

**АКАДЕМИЯ ЕСТЕСТВОЗНАНИЯ  
«ACADEMY OF NATURAL HISTORY»**

---

**МЕЖДУНАРОДНЫЙ  
ЖУРНАЛ  
ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ**

**INTERNATIONAL JOURNAL  
OF EXPERIMENTAL  
EDUCATION**

---

Учредитель,  
издательство  
и редакция:  
НИЦ «Академия  
Естествознания»,  
почтовый  
адрес: 105037, г.  
Москва, а/я 47

**ISSN 1996-3947**

Телефон редакции –  
8 (499) 709-81-04  
[edition@rae.ru](mailto:edition@rae.ru)

Подписано в печать  
14.08.2017  
Дата выхода  
номера 14.09.2017

Формат 60x90 1/8  
Типография  
НИЦ «Академия  
Естествознания»  
410035, г. Саратов,  
ул. Мамонтовой, д. 5

Усл. печ. л. 13,0  
Распространение  
по свободной цене  
Тираж 500 экз.  
Заказ МЖЭО 2017/7

© НИЦ «Академия  
Естествознания»

**№ 7 2017**

**Научный журнал  
SCIENTIFIC JOURNAL**

**Журнал основан в 2007 году  
The journal is based in 2007  
ISSN 1996-3947**

**Импакт фактор  
(двухлетний)  
РИНЦ – 0,469**

Журнал «International Journal Of Experimental Education»  
(Международный журнал экспериментального образования) зарегистрирован  
Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных  
технологий, и массовых коммуникаций. Свидетельство ПИ № ФС 77-60736

**Электронная версия размещается на сайте [www.rae.ru](http://www.rae.ru)**

**The electronic version takes places on a site [www.rae.ru](http://www.rae.ru)**

**ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР  
Сукова Наталия Юрьевна, к.м.н.**

**ОТВЕТСТВЕННЫЙ СЕКРЕТАРЬ  
Бизенкова Мария Николаевна, к.м.н.**

## **РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ**

*к. психолог. н. Белобрагин В.В. (Москва); д. философ. н., профессор Гаранина О.Д. (Москва); д.п.н., доцент Дегтерев Виталий Анатольевич (Екатеринбург); к.и.н. Джумагалиева К.В. (Астана, Казахстан); д.искусствоведения, к.философ.н., доцент Зайцева М.Л. (Москва); д.э.н., профессор Зейнельгабдин А.Б. (Астана, Казахстан); к.социолог.н., доцент Золотарева Ю.В. (Ессентуки); к.ю.н., доцент Иглин А.В. (Ульяновск); д.п.н., профессор Ким В.А. (Тараз, Татарстан); д.э.н., профессор Климовец О.В. (Краснодар); д.п.н., д.психолог.н., д.философ.н., профессор Клочков В.П. (Курганская область); д.п.н., доцент Кудрявцев М.Д. (Красноярск); к.филолог.н. Латышев О.Ю. (Краснодарский край); д.полит.н., к.ю.н., профессор Литвиненко В.Т. (Ставрополь); д.филолог.н., профессор Мамедов Р.С. (Сумгаит, Азербайджан); д.философ.н., профессор Маслихин А.В. (Йошкар-Ола); к.филолог.н., доцент Некипелова И.М. (Ижевск); к.э.н., доцент Никулина Е.В. (Белгород); д.ю.н., профессор Осмоналиев К.М. (Бишкек, Кыргызская Республика); д.психологич.н., профессор Плугина М.И. (Ставрополь); д.э.н., профессор Полушкина Т.М. (Саранск); д.философ.н., профессор Попов В.В. (Таганрог); к.п.н., доцент Постников С.В. (Вольск); д.э.н., доцент Разумовская Е.А. (Екатеринбург); д.п.н. Резанович И.В. (Челябинск); к.ю.н. Решняк М.Г. (Москва); д.ю.н., доцент Россихин В.В. (Харьков, Украина); д.филолог.н., доцент Склярова Н.Г. (Ростов-на-Дону); д. психолог.наук, доцент Солянкина Л.Е. (Волгоград); д.и.н., доцент Сопов А.В. (Майкоп); к.культурологии, доцент Тихомирова Е.Е. (Новосибирск); д.филолог.н. Федуленкова Т.Н. (Владимир); д.ю.н., профессор Шелухин Н.Л. (Норильск); д.философ.н., профессор Шергенг Н.А. (Ульяновск); д.социолог.н., к.филолог.н., доцент Шилина С.А. (Брянск); д.философ.н., доцент Шитов С.Б. (Москва); д.э.н., доцент Юзвович Л.И. (Екатеринбург); д.э.н., профессор Яшина Н.М. (Энгельс)*

## СОДЕРЖАНИЕ

**Педагогические науки**

ИСТОРИЯ ИСКУССТВ КАК БАЗОВАЯ ДИСЦИПЛИНА В ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ «ДИЗАЙН» <i>Амиржанова А.Ш., Ивахнова Л.А.</i>	7
ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬКИХ НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ СТЕРЕОМЕТРИИ <i>Байсалов Д.У.</i>	12
ГУМАНИТАРНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОЕКТИРОВАНИИ ИННОВАЦИОННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ПРИ ИЗУЧЕНИИ БИОЛОГИИ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ <i>Володичева Т.Б., Гетман Н.А.</i>	15
ЭЛЕКТРОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПРЕДМЕТА «КОМПЬЮТЕРНАЯ ПОДДЕРЖКА ТЕХНОЛОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН» <i>Горбатьюк В.Ф.</i>	20
РАЗРАБОТКА МЕТОДИЧЕСКИХ РЕКОМЕНДАЦИЙ К ПРАКТИЧЕСКОМУ ПРИМЕНЕНИЮ КОМПОНЕНТОВ ФОРМАТИВНОГО ОЦЕНИВАНИЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ <i>Карманова Ж.А., Манашиова Г.Н., Бейсенбекова Г.Б., Маженова Р.Б., Абылайхан С.М.</i>	28
КРЕАТИВНОСТЬ И ТВОРЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ КАК ВАЖНЫЕ СОСТАВЛЯЮЩИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ-ДИЗАЙНЕРОВ <i>Маджугина М.А., Толмачева Г.В.</i>	32
АДАПТИВНЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ И КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ИНВАЛИДОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ <i>Мартынова Е.А., Романенкова Д.Ф.</i>	36
ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ КАК ОСНОВАНИЕ ДЛЯ ПОСТРОЕНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ИНВАЛИДОВ ПРИ ПОЛУЧЕНИИ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ <i>Мартынова Е.А., Романович Н.А.</i>	40
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ УЧРЕЖДЕНИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ-БЕЛОЭМИГРАНТОВ В СТАМБУЛЕ <i>Олджай Т.</i>	44
РОЛЬ И НАЗНАЧЕНИЕ ПИСЬМЕННЫХ УПРАЖНЕНИЙ ПРИ УСВОЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА <i>Сманов И.С., Сманова Г.И., Жекебаева Р.Д., Тайтелиева М.А.</i>	48
СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ ПРОФИЛЯ «ДИЗАЙН КОСТЮМА» <i>Толмачева Г.В., Тимофеева М.Р., Периукевич Г.В., Медведь Л.В.</i>	52
СФОРМИРОВАННОСТЬ СОЦИАЛЬНО-ЭКОЛОГИЧЕСКОГО СТЕРЕОТИПА ПОВЕДЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ: КОГНИТИВНЫЙ КРИТЕРИЙ <i>Шилова В.С., Трикула Л.Н.</i>	56
РАЗВИТИЕ СМЕШАННОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ВУЗА <i>Яворский В.В., Баширов А.В., Емелина Н.К., Рахимбекова А.Е., Чванова А.О., Байдикова Н.В.</i>	60
<b>Искусствоведение</b>	
ОБУЧЕНИЕ РИСОВАНИЮ В ОСМАНСКОЙ ИМПЕРИИ В ПЕРИОД ВЕСТЕРНИЗАЦИИ <i>Яшар Н.</i>	65
<b>Психологические науки</b>	
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ТОЛЕРАНТНОСТИ <i>Карманова Т.М.</i>	71
ЗАКОНОМЕРНОСТИ ТРАНСФОРМАЦИИ СОСТОЯНИЯ ПСИХИЧЕСКОГО ВЫГОРАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ <i>Молчанова Л.Н.</i>	74
<b>Филологические науки</b>	
ГЕНДЕРНЫЕ СТЕРЕОТИПЫ В КАЗАХСКОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЕ <i>Бегалиева С.Б., Оналбаева А.Т., Токтарова Т.Ж.</i>	79

---

*Юридические науки*

О НЕКОТОРЫХ ПРИНЦИПАХ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРОКУРАТУРЫ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН <i>Жанахметов Н.К.</i>	83
О НЕКОТОРЫХ АСПЕКТАХ РЕАЛИЗАЦИИ КОНСТИТУЦИОННЫХ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ПРАВ В КЫРГЫЗСКОЙ РЕСПУБЛИКЕ <i>Куценко К.И.</i>	86
О КОНСТИТУЦИОННО-ПРАВОВЫХ ОСНОВАХ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ПРАВ ГРАЖДАН КЫРГЫЗСКОЙ РЕСПУБЛИКИ <i>Куценко К.И.</i>	89
О ПОЗИТИВНОЙ ДИНАМИКЕ РАЗВИТИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЖОГОРКУ КЕНЕША КЫРГЫЗСКОЙ РЕСПУБЛИКИ <i>Пирматов И.А.</i>	92
<hr/>	
<i>ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ</i>	95

---

**CONTENTS**
***Pedagogical sciences***

THE HISTORY OF ARTS AS A BASIC DISCIPLINE IN PREPARATION OF STUDENTS OF DESIGN DIRECTIONS <i>Amirzhanova A.S., Ivakhnova L.A.</i>	7
FORMATION OF RESEARCH SKILLS OF PUPILS IN LESSONS IN SOLID GEOMETRY <i>Baisalov D.U.</i>	12
OF HUMANITARIAN PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN DESIGNING THE INNOVATIVE EDUCATIONAL PROCESS WHILE STUDYING BIOLOGY IN THE MEDICAL UNIVERSITY <i>Volodicheva T.B., Getman N.A.</i>	15
ELECTRONIC TECHNOLOGIES IN THE STUDY OF THE SUBJECT «COMPUTER SUPPORT OF TECHNOLOGICAL DISCIPLINES» <i>Gorbatyuk V.F.</i>	20
DEVELOPMENT OF METHODOLOGICAL RECOMMENDATIONS FOR THE PRACTICAL APPLICATION OF THE COMPONENTS OF THE FORMATIVE ASSESSMENT IN MATH LESSONS <i>Karmanova Z.A., Manashova G.N., Beysenbekova G.B., Mazhenova R.B., Abylaykhan S.M.</i>	28
CREATIVITY AND CREATIVE THINKING AS IMPORTANT COMPONENTS OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF STUDENTS-DESIGNERS <i>Madzhugina M.A., Tolmacheva G.V.</i>	32
ADAPTIVE INFORMATIONAL AND COMMUNICATIONAL TECHNOLOGIES FOR INDIVIDUALIZATION OF EDUCATION OF PEOPLE WITH LIMITED POSSIBLE HEALTH AND DISABLED IN PROFESSIONAL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS <i>Martynova E.A., Romanenkova D.F.</i>	36
PROFESSIONAL ORIENTATION AS A BASIS FOR BUILDING INDIVIDUAL EDUCATIONAL TRAJECTORY FOR PEOPLE WITH LIMITED POSSIBLE HEALTH AND DISABLED UPON RECEIPT OF SECONDARY PROFESSIONAL EDUCATION <i>Martynova E.A., Romanovich N.A.</i>	40
EDUCATIONAL INSTITUTIONS FOR RUSSIAN REFUGEES IN ISTANBUL <i>Oljay T.</i>	44
THE ROLE AND PURPOSE OF WRITTEN EXERCISES WHEN LEARNING A FOREIGN LANGUAGE <i>Smanov I.S., Smanova G.I., Zhekebaeva R.D., Taitelieva M.A.</i>	48
MODERN METHODS OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCES AT STUDENTS PROFILE «COSTUME DESIGN» <i>Tolmacheva G.V., Timofeeva M.R., Pershukovich G.V., Medved L.V.</i>	52
THE FORMATION OF THE SOCIAL-ECOLOGICAL BEHAVIOR STEREOTYPES PUPILS: COGNITIVE CRITERIA <i>Shilova V.S., Trikula L.N.</i>	56
THE DEVELOPMENT OF BLENDED FORM OF LEARNING IN THE PROCESS OF IMPROVING INFORMATION AND COMMUNICATION PROVISION OF UNIVERSITY <i>Yavorskiy V.V., Bashirov A.V., Yemelina N.K., Rakhimbekova A.E., Chvanova A.O., Baidikova N.V.</i>	60
<b><i>Art criticism</i></b>	
THE EDUCATION OF PAINTING IN THE OTTOMAN EMPIRE DURING THE PERIOD OF WESTERNIZATION <i>Yashar N.</i>	65
<b><i>Psychological sciences</i></b>	
PSYCHOLOGICAL FEATURES OF FOREIGN STUDENTS WITH DIFFERENT LEVELS OF TOLERANCE <i>Karmanova T.M.</i>	71
REGULARITIES OF THE TRANSFORMATION OF THE MENTAL BURNOUT CONDITION OF SOCIAL WORKERS <i>Molchanova L.N.</i>	74
<b><i>Philological sciences</i></b>	
GENDER STEREOTYPES IN THE KAZAKH COMMUNICATIVE CULTURE <i>Begaliyeva S.B., Onalbayeva A.T., Toktarova T.G.</i>	79

---

*Legal sciences*

ABOUT SOME PRINCIPLES OF ACTIVITY OF PROSECUTOR'S OFFICE IN THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN <i>Zhanakhmetov N.K.</i>	83
ABOUT SOME ASPECTS OF REALIZATION OF THE CONSTITUTIONAL ECONOMIC RIGHTS IN THE KYRGYZ REPUBLIC <i>Kutsenko K.I.</i>	86
ABOUT CONSTITUTIONAL AND LEGAL BASES OF THE ECONOMIC RIGHTS OF CITIZENS OF THE KYRGYZ REPUBLIC <i>Kutsenko K.I.</i>	89
ABOUT POSITIVE DYNAMICS OF DEVELOPMENT OF ACTIVITY ZHOGORKY KENESH OF THE KYRGYZ REPUBLIC <i>Pirmatov I.A.</i>	92
<hr/> <i>RULES FOR AUTHORS</i>	95

УДК 372.87:378

## ИСТОРИЯ ИСКУССТВ КАК БАЗОВАЯ ДИСЦИПЛИНА В ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ «ДИЗАЙН»

**Амиржанова А.Ш., Ивахнова Л.А.**

*ФГБОУ ВО «Омский государственный технический университет», Омск, e-mail: aina71@bk.ru;*

*ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», Омск, e-mail: izo@omgpu.ru*

В данной статье представлена информация о преподавании базовой дисциплины «История искусств» в профессиональной подготовке будущих дизайнеров. Авторы подробно рассмотрели вопросы, связанные с формами, методами обучения и воспитания будущих дизайнеров, посредством истории и теории искусства, определили главные составляющие в преподавании дисциплины «История искусств», а также ее место и роль в образовательном процессе. Раскрывая эти понятия, авторы представили перечень компетенции и рассмотрели информацию о комплексном подходе обучения и воспитания студентов. Весьма важную роль они отдели лекционным, практическим занятиям, где наряду с традиционными методами рассмотрели метод проблемного изложения, поисковый и исследовательский. Также, по их мнению, одним из эффективных способов теоретического и практического усвоения содержания дисциплины являются занятия в музее и самостоятельная работа студентов. В своей статье авторы акцентируют внимание на разработанный ими первичный искусствоведческий анализ произведений искусства. Подводя итог, авторы считают, что приведенные в статье формы и методы могут варьироваться в разных комбинациях.

**Ключевые слова:** метод, формы обучения, методика, история искусств, усвоения, искусствоведческий анализ, интеллектуальное развитие

## THE HISTORY OF ARTS AS A BASIC DISCIPLINE IN PREPARATION OF STUDENTS OF DESIGN DIRECTIONS

**Amirzhanova A.S., Ivakhnova L.A.**

*Omsk State Technical University, Omsk, e-mail: aina71@bk.ru;*

*Omsk State Pedagogical University, Omsk, e-mail: izo@omgpu.ru*

This article presents information on the teaching of the basic discipline «History of Art» in the professional training of the poor designers. The authors examined in detail the issues related to the forms, methods of teaching and educating future designers, through history and the theory of art, defined the main components in the teaching of the History of Art discipline, as well as its place and role in the educational process. Expanding these concepts, the authors presented a list of competencies and, in the future, reviewed information on the comprehensive approach of teaching and educating students. They gave a very important role to lecture, practical exercises, where along with traditional methods, they considered the method of problematic presentation, search and research. Also, in their opinion, one of the most effective ways of theoretical and practical mastery of the content of the discipline is to study in the museum and work independently of students. In their article, the authors focus on the primary art critic's analysis of works of art developed by them. Summing up, the authors believe that the forms and methods given can vary in different combinations.

**Keywords:** method, forms of teaching, methodology, history of arts, assimilation, art history analysis, intellectual development

На современном этапе накопленный опыт и различные методики в преподавании дисциплины «История искусств» в высшей школе нашли свое отражение в разработанных авторских образовательных программах, которые составлены на основе федерального компонента государственного образовательного стандарта общего образования. Но не всегда результативность обучения зависит от методов, используемых в образовательном процессе. Т.е. именно методика преподавания часто является важным педагогическим инструментарием, умеющим оказывать влияние на качество и эффективность учебного процесса. На сегодняшний день в преподавании базовой дисциплины «История искусств» в профессиональных образовательных художественных учреждениях существует много проблем. Поэтому попытка представить си-

стему комплексного подхода в подготовке студентов направления «Дизайн» посредством истории и теории искусства, на наш взгляд, весьма актуальна и своевременна.

Изучая и анализируя различные формы и методы обучения, можно отметить, что проблема, связанная с преподаванием базовой дисциплины «История искусств», зачастую связана с алгоритмизацией педагогического процесса, то есть с репродуктивной формой деятельности. Несмотря на то, что традиционный подход к преподаванию теоретических дисциплин является важной частью образовательного процесса, использование лишь этого метода может препятствовать эффективности и результативности процесса обучения.

В подготовке будущих дизайнеров история искусств – это дисциплина, посредством которой у них формируется

художественный способ познания мира, система знаний и ценностных ориентиров на основе как художественно-творческой, так и проектной деятельности. Изучение этой дисциплины ориентировано на интеллектуальное и духовное развитие студентов, что, в свою очередь, является важнейшим условием в профессиональной подготовке дизайнеров.

История искусств – дисциплина, изучающая процесс развития пластических искусств со времени их зарождения и до наших дней. История искусства зарубежных стран рассматривается как аналог мирового искусства и как совокупность художественных исторических процессов цивилизации древнего мира, античности и европейских государств Нового и Новейшего времени. История искусств относится к дисциплинам гуманитарного цикла, раскрывающим особенности эстетического освоения человечеством окружающей действительности в процессе исторического развития [1].

Таким образом, в силу специфики дисциплины в процессе преподавания, наряду со словесными, наглядными и практическим методом обучения необходимо включить метод проблемного изложения, поисковый и исследовательский. Как необходимая составляющая полноценного процесса обучения, для развития профессионально значимых способностей у студентов направления «Дизайн» важную роль играет самостоятельная внеаудиторная работа. Внеаудиторная самостоятельная работа студента (СРС) связана с качественным и количественным расширением того объема знаний, который предоставляется студенту в лекционном курсе и во время проведения семинарских занятий. СРС представляет собой ряд последовательных, взаимосвязанных и взаимодополняющих процессов, совершая которые, студент углубляет и расширяет объем знаний, овладевает умением самостоятельно обобщать и систематизировать факты к сведению, полученные из источников, приобретает навыки научно-исследовательской работы.

В целом СРС состоит из ряда этапов:

1. Подбор рекомендуемой литературы по предлагаемым к самостоятельному изучению темам.
2. Реферирование литературы.
3. Описание и анализ рассматриваемых произведений искусств.
4. Обобщение информации в соответствии с основным лекционным материалом.
5. Выявление проблемных моментов в кругу изучаемых тем.
6. Определение путей решения выявленных проблем.

7. Систематизация полученной информации.

8. Подготовка отчета по СРС в устной/письменной форме.

9. Проведение отчета по результатам СРС в течение зачета, во время семинарских занятий.

Что касается основных компетенций базовой дисциплины «История искусств», то они сводятся к следующим:

– уметь воспринимать, логически обобщать, анализировать информацию, владеть культурой мышления;

– умение четко, структурно и аргументированно выстраивать свое устное выступление и письменный текст;

– понимать социальную важность выбранной им профессии, уметь стремиться достигать высоких показателей в профессиональной деятельности;

– воспитание бережного и уважительного отношения к историческому прошлому, толерантное отношение и понимание различий культур и народов;

– использование основных средств и методов для постижений знаний, духовного и интеллектуального развития [5].

Исходя из перечня компетенции, можно сделать вывод, что именно комплексный характер курса дисциплины позволяет применять в преподавании ряд методов, необходимых для эффективного обучения и освоения «Истории искусств». Сформированный комплекс знаний по теории и истории искусства будет способствовать в дальнейшем профессиональному росту и интеллектуальному развитию будущих дизайнеров.

В целом курс преподавания «Истории искусств» рассчитан на лекционные и практические занятия. Лекционные часы должны быть построены по принципу эволюционного охвата наиболее значимых этапов развития мирового искусства. Лекция должна выступать как активная форма всего учебного процесса и как эффективный метод обучения. Лекционный материал как способ передачи готовых знаний студентам должен включать в себя новую информацию через проблемность вопроса, ситуации или времени. Таким образом, процесс познания лекционного материала будет максимально приближен к исследовательской работе. Но использование подобных форм недостаточно в педагогической практике. В современных условиях, благодаря возможностям технологий, можно представить лекцию-визуализацию. Это поиск новых условий и принципов наглядности, содержание которых можно менять под воздействием различных методов и форм обучения [6].

Например, лекционный материал по искусству Западной Европы и Отечественному искусству конца XIX–XX вв. эффективно представить для изучения в сравнительной характеристике, выявляя проблему разности географии, исторических и культурных аспектов. Эти сравнительные характеристики позволяют выявить ряд специфических признаков, связанных со стилевыми направлениями и проблемами изобразительного искусства в целом. Для погружения в атмосферу, для более четкого понимания разности стран, традиций, событий, мировоззрения людей необходимо сопровождать лекции видео- и аудиоматериалом, а также наглядным раздаточным материалом.

Весь этот комплексный подход к подаче лекционного материала будет оказывать благоприятное влияние на развитие интереса, воображения, что в свою очередь, станет плодотворной почвой для усвоения знаний у студентов.

Что касается семинарских занятий, то они должны быть ориентированы на проблемный охват лекционного материала и предполагать активное участие студентов в процессе работы. При подготовке к семинарским занятиям у студентов формируются умения правильной работы с исследовательской литературой, ее подбор, акцентирование на главном, конспектирование, и формируются навыки подготовки грамотного публичного выступления – сообщения. Однако, важным компонентом в проведениях семинарских занятий является описание конкретных ситуаций или проблем, связанных, например, с древними цивилизациями или с определенной эпохой развития искусства. Студентам предлагают осмыслить мировоззрение человека, ситуацию, в которой он жил, и искусство, которое он создавал. Анализ и описание отражает не только какую-либо практическую проблему, но и актуализирует определенный комплекс знаний, который необходимо усвоить при разрешении данной проблемы. При этом сама представленная проблема не имеет однозначных запрограммированных решений. В данной методике действия даются либо в описании, и тогда требуется их осмыслить (последствия, эффективность), либо они должны быть предложены в качестве способа разрешения проблемы. Но в любом случае выработка модели практического действия представляется эффективным средством формирования профессиональных качеств обучаемых [2].

Еще одним важнейшим и эффективным методом в проведении семинарских занятий является тематическое ориентирование. В ходе выполнения работы студентам

можно предложить на основе изученных или проанализированных произведений изобразительного искусства и архитектуры, идентифицировать путем анализа или определить стилистическую разницу произведений искусства разных стран, при этом используя искусствоведческий терминологический аппарат. Для максимального вовлечения студентов в процесс работы необходимо разбить их на группы, в состав которых войдут студенты активные, сильные и среднего уровня. В данной ситуации целесообразно применить инновационные педагогические технологии в части кейс-метода – «системный анализ», «мозговая атака», «дискуссия». Подобная работа позволит вывести проблему, связанную с интеграцией коллективного и индивидуально-обучения [3].

Также в системе преподавания дисциплины «История искусств» необходимо внедрять контроль за усвояемостью знаний, которые могут носить как пассивный, так и активный характер. Для закрепления полученных знаний наряду с традиционными письменными контрольными работами необходимо представить ряд контрольных вопросов по пройденным темам.

Важным и эффективным способом теоретического и практического усвоения содержания дисциплины «История искусств», закрепления полученных знаний, развития у студентов мышления, художественного вкуса и профессионального восприятия произведений искусства, являются занятия на базе музея. Рассказ по слайдам, репродукциям не создает условий для полноценного восприятия произведений искусства. Поэтому так важно, чтобы студенты, да и сами преподаватели видели подлинники, о которых они говорят, и «были вдохновлены содержательной красотой подлинника. Восприятие произведения искусства внушаемо, и это фундаментальное обстоятельство делает названную проблему осуществимой» [4].

То есть беседы в музее – это специфическая форма проведения учебных занятий, она может осуществляться непосредственно в пространстве действующей экспозиции или в фонде музея. При проведении занятий можно использовать ряд заданий и формы. Например, это могут быть лекции по темам или проведение студентами первичного искусствоведческого анализа произведений искусства, на основе искусствоведческой литературы. Искусствоведческий анализ может быть проведен по разработанному образцу.

Полное наименование музея или иного художественного учреждения: \_\_\_\_\_

2. Автор (имя художника) : \_\_\_\_\_

Когда на этикетке стоят буквы «Н. Х.» – неизвестный художник – это весьма сложный процесс, так как необходимо искать аналогии, активизировать ассоциативное мышление, сравнивать, сопоставлять не одно полотно, а множество, и в конечном итоге все это помогает увидеть и подчеркнуть в анализируемом полотне многое, что не возникло бы, если студент сразу знал автора произведения искусства.

3. Название работы: \_\_\_\_\_

4. Время (век) исполнения: \_\_\_\_\_

5. Стиль (стилевое направление): \_\_\_\_\_

Когда речь идет об определении большого стиля, то здесь важно определить участие или какое влияние оказал другой стиль (или стиливое направление), господствующий одновременно.

6. Школа: \_\_\_\_\_

7. Материал: \_\_\_\_\_

8. Техника исполнения (развернутый ответ): \_\_\_\_\_

9. Сохранность: \_\_\_\_\_

Состояние (сохранность) – этот пункт особенно важен при анализе произведений искусства. Этот пункт связан с материалом и называют его «материальным носителем художественного образа». Состояние доски или холста, бумаги, красочного слоя, поверхности камня или бронзы, сквозь которое прошло произведение. Необходимо студентам внимательно всмотреться и искать следы утрат и «чинок», дополнений и изменений, если отсутствует какая-то деталь, то учиться мысленно восстановить первоначальный вид произведения. Если произведения живописи, то попытаться увидеть всякие мелкие повреждения фона, трещины или сколы по всей поверхности холста. Определить состояние красочного слоя (насколько краски пожухли, наличие копоти).

10. Размер произведения: \_\_\_\_\_

Из всех представленных позиций весьма информативную роль играет размер произведения. Особенно если это касается иконы для иконостаса. Или величина скульптуры определяет ее функциональную специфику: находится ли на площади, в парадном зале или в небольшом помещении, в парковой аллее, на комодке или столике, накрытом кружевной скатертью. Размер также предоставляет важную информацию по отно-

шению к живописным полотнам. Важную часть составляет и жанр картины. Если это «исторический» жанр, часто «батальный», то здесь важен внушительный размер, для того, чтобы передать суть и развернутое действие. Если это жанр «портрет», то необходимо уточнить, кто изображен, для каких целей и в каком пространстве произведение будет расположено. Парадный портрет для всеобщего обзора, на котором чаще всего изображали первых лиц государства, был внушительных размеров, тяготел к вертикализму. Камерный портрет для «частного диалога», для домашнего просмотра имел соответствующий размер. Совсем не просто дело обстоит с бытовыми жанровыми сюжетами. Ну, например, работы П. Федотова. На его полотнах чаще всего представлены развернутые действия: т.е. среда, атмосфера, действующие лица, а размер небольшой. Но это ему не мешает, он мастерски справляется с этим. Вообще в искусстве XIX века наблюдается большее тяготение к небольшому размеру, даже в исторической картине. Причина в том, что меняются вкусы заказчиков; выставки становятся передвижными.

Для произведения живописи и графики (без рамы): вертикаль×горизонталь; для произведения скульптуры необходимо отметить третье измерение: глубина; для круглой статуэтки диаметр основания (т.е. подставки).

11. Описание произведения искусства:

Описание картины включает в себя содержательный элемент. Студент должен ответить на вопрос: «Кто или что изображено на картине?» В разных видах искусства описание произведения имеет свою специфику, т.е. критерии оценки по отношению к живописным произведениям несопоставимы с архитектурой или скульптурой.

12. Дополнительные сведения (если имеются): \_\_\_\_\_

Также во время проведения учебных занятий в музее необходимо вводить ситуации, которые могут выступить как игровые. Т.е. в этом случае студенты должны абстрагироваться от известной информации о произведении искусства и поставить ее под сомнение. Дело это далеко не бесполезное, даже в работе профессиональных исследователей или экспертов такое абстрагирование, порой приводит к новым открытиям, уточнению сюжета и даже авторства произведения [1].

Таким образом, занятие, проведенное в музее, будет способствовать овладению студентами основными методами искусствоведческого анализа и разработке методоло-

гии для исследовательской деятельности, а также живое восприятие произведений искусства развивает визуальную культуру.

Немаловажную роль в эффективности обучения можно отвести учебно-методическим средствам и пособиям, формам контрольно-измерительных материалов, которые должны быть адаптированы к современным условиям обучения, требованиям и компетенциям специалиста.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что все приведенные формы и методы, используемые в образовательном процессе, представлены как базовые элементы и могут комбинироваться в различных вариантах, но с четко поставленной целью – повышение эффективности методики преподавания базовой дисциплины «История искусств» в подготовке студентов художественных направлений.

#### Список литературы

1. Амиржанова А.Ш. История искусства: методическое указание к семинарским занятиям и самостоятельной работе студентов / А.Ш. Амиржанова. – Омск: ОГИС, 2011. – 44 с.
2. Амиржанова А.Ш., Толмачева Г.В. Разработка метода коллективного анализа в системе преподавания дисциплины «История искусств» (кейс-метод) // Международный журнал экспериментального образования. – 2017. – № 5. – С. 24.
3. Кудрявцев В.Т. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы. – М.: Знание, 1991. – С. 46.
4. Мельникова О.П. Роль слайдов в формировании художественного восприятия произведений изобразительного искусства у будущих учителей / О.П. Мельникова // Формирование художественно-творческой активности студентов. – Алма-Ата, 1981. – С. 31.
5. Сборник нормативных документов. Искусство / сост. Э.Д. Днепров, А.Г. Аркадьев. – М.: Дрофа, 2007. – 443 с.
6. Сластенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2002. – С. 125.

УДК 372.8

## ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ СТЕРЕОМЕТРИИ

Байсалов Д.У.

*КГУ им. И. Арабаева, Бишкек, e-mail: gul\_zhd@mail.ru*

Целью данной работы является формирование исследовательских навыков старшеклассников на уроках стереометрии. Исследовательские навыки содействуют развитию личности ученика, раскрытию его способностей, пониманию логики математического мышления и использованию этой логики в рамках других предметов.

**Ключевые слова:** формирование исследовательских навыков, стереометрия, педагогика

## FORMATION OF RESEARCH SKILLS OF PUPILS IN LESSONS IN SOLID GEOMETRY

Baisalov D.U.

*Kyrgyz state University n.a. Arabaev, Bishkek, e-mail: gul\_zhd@mail.ru*

The aim of this work is the formation of research skills of high school students on the lessons in solid geometry. Research skills contribute to the development of student's personality, disclosure of its abilities, understanding of the logic of mathematical thinking and use that logic in other subjects.

**Keywords:** formation of research skills, solid geometry, education

В системе задач школьного курса математики, безусловно, необходимы задачи, направленные на формирование математических знаний, умений и навыков, задачи иллюстративного характера, тренировочные упражнения, выполняемые по образцу. Но не менее необходимы задачи, направленные на развитие устойчивого интереса к изучению математики, творческого отношения к учебной деятельности. Необходимы специальные задачи для обучения школьников способам самостоятельной деятельности, общим приемам решения задач, для овладения ими методами научного познания реальной действительности, которыми пользуются ученые-математики, решая ту или иную задачу. К сожалению, в практике обучения математике задачи чаще всего рассматриваются лишь как средство сознательного усвоения учащимися программного материала.

Поэтому развитие исследовательских способностей старшеклассников очень актуально, т. к. в процессе обучения необходимо привить ученику стремление к самостоятельному пополнению своих знаний, содействовать к побуждениям, расширять свой кругозор, поддерживать интерес к предмету, к процессу познания. На основании анализа различных трактовок понятия «исследование» сделан вывод о том, что чаще всего его связывают с научным познанием. В школьном обучении «исследование» – это имитация творческого поиска исследователя.

Целью развития исследовательских способностей старшеклассников является

развитие личности ученика, раскрытие его способностей, понимание логики математического мышления и использование этой логики в рамках других предметов. Как писал великий русский педагог К.Д. Ушинский: «Если сам ученик выработает мысль, самостоятельно освоив новое знание, то мысль эта делается его собственностью». Исследовательские способности учащихся формируются и проявляются в учебной деятельности. В этом случае мы рассматриваем исследовательскую деятельность, как один из видов учебной деятельности, которая заключается в самостоятельном решении проблем познавательного и практического характера, задач повышенной трудности, нестандартных задач учащимися. На основе анализа положений работ Н.Я. Канторовича, М.В. Кларина, А.И. Савенкова, Т.Н. Шамовой и др. в качестве основного выбрано определение исследовательской деятельности как особого вида интеллектуально-творческой деятельности, порождаемой результатом функционирования механизмов поисковой активности и строящейся на базе исследовательского поведения. При исследовательской деятельности учащиеся отыскивают не только пути решения поставленных проблем, но и побуждаются к самостоятельной их постановке, к выдвижению целей своей деятельности. Учащиеся проходят те же этапы исследовательского процесса, что и настоящий исследователь, вследствие чего открывают для себя новое. Конечно же, это новое субъективно, новое для учащегося, а не для науки.

Школьный курс геометрии как нельзя лучше дает возможность развития исследовательской и творческой деятельности учащихся. Исследовательскую деятельность учащихся при обучении геометрии многие ученые (В.А. Далингер, Л.З. Карелин, Д. Пойа) связывают с решением исследовательских задач. Под исследовательскими задачами они понимают задачу, решение которой полностью или частично реализует учебное исследование, которое отличается от научного только субъективной новизной результата, либо учебное исследование может быть реализовано в ходе дополнительной работы над данной задачей. Такие задачи являются хорошей базой для развития основных исследовательских умений: анализа ситуации, условий; выдвижения гипотезы; выбора методов; составления плана решения; анализа результата; проверки решения для крайних, частных, новых случаев – установления следствия полученной закономерности.

В организации исследовательской деятельности учащихся имеют место определенные трудности. Во-первых, уровень математической подготовки не всегда позволяет организацию исследовательской деятельности учащихся, поэтому требуется осуществлять дифференцированный подход к обучаемым, во-вторых, для этой цели учителю необходимо подобрать или переконструировать задачи из учебника, для чего затрачивается дополнительное время. К системе исследовательских задач можно отнести задания на самостоятельное составление задач, аналогичных решенным; обратных решенным; составление задач на заданную тему; на определенный метод решения; задачи с неполным условием, практические задачи; решение задачи различными способами, рассмотрение частных и предельных случаев; поиск всех возможных решений задачи и т.д. При самостоятельном решении нестандартных задач также имеет место исследовательская деятельность.

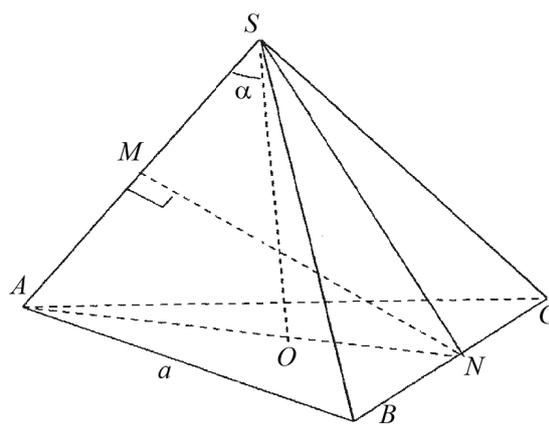
В научно-методической литературе выделяют три этапа развития исследовательских способностей: репродуктивный, этап исследования в знакомой ситуации и этап включения в творческую деятельность.

На первом этапе учащимся даются задания на воспроизведение учебного исследования по имеющемуся образцу. Для этого достаточно двух-трех заданий, показанное учителем решение одного из них и будет служить тем образцом. Некоторым учащимся при необходимости можно предложить и дополнительные задания. На втором этапе учебное исследование проводится

со знакомыми фигурами и отношениями между ними, основываясь на опытной проверке или на личном учебном опыте. На этапе включения в творческую деятельность проводится учебное исследование, в процессе которого открывается новое свойство знакомых или новых фигур или новый метод решения задачи. Также могут быть использованы задачи на усвоение материала, не входящего в общеобразовательную программу обучения, и задачи, требующие от учащихся применения нестандартных приемов решения. В таких случаях учащиеся не всегда могут справиться с решением до конца самостоятельно или это требует много учебного времени. Для достижения дидактической цели достаточно проведения опытной проверки – построения чертежа, на основе чего учащийся может предвидеть результат.

Рассмотрим решение следующей стереометрической задачи вместе с учащимися. Основной целью является изучение зависимости объема правильной треугольной пирамиды от величины плоского угла при вершине. Для нахождения идеи решения этой задачи учащимся придется провести сложную мыслительную работу по анализу условия задачи. С помощью наводящих вопросов учитель может подвести учащихся к построению плана решения задачи, выдвижению гипотезы.

Задача. В правильной треугольной пирамиде  $SABC$  плоский угол при вершине равен  $\alpha$ , а кратчайшее расстояние между боковым ребром и противоположной стороной основания равно  $d$ . Найти объем этой пирамиды.



Решение. Проведем плоскость через ребро  $SA$  и точку  $N$  и основание перпендикуляра  $AN$  к отрезку  $BC$ . Пусть  $NM$  – высота треугольника  $ASN$ . Отрезок  $NM$ , перпендикулярный к  $AS$  и  $BC$ , равен  $d$  (рисунок). Обозначим через  $a$  сторону основания.

Тогда

$$SO = \sqrt{SA^2 - AO^2} = \frac{a}{6 \sin \frac{\alpha}{2}} \sqrt{9 - 12 \sin^2 \frac{\alpha}{2}}.$$

Так как  $AN \cdot SO = AS \cdot d$ , то

$$a = \frac{6d}{\sqrt{3} \sqrt{9 - 12 \sin^2 \frac{\alpha}{2}}}.$$

В результате имеем:

$$V = \frac{1}{3} \frac{a^2 \sqrt{3}}{4} SO = \frac{d^3}{3 \left( 3 - 4 \sin^2 \frac{\alpha}{2} \right) \sin \frac{\alpha}{2}}.$$

Для получения исследовательского эффекта учащимся предлагается самостоятельно «исследовать» случаи при  $\alpha = 60^\circ$ ,  $90^\circ$ ,  $120^\circ$  и сделать соответствующие выводы провести критический анализ результата решения. Также можно подобрать числовые данные к условию задачи или дополнить их новыми данными.

Рассмотрение таких исследовательских задач позволяет преодолеть рутинную повседневность уроков, сделать учебный процесс интереснее, расширить кругозор, стимулировать умственную активность

учащихся, тем самым выявляя математические способности и развивая устойчивый интерес к математике. Полученные учащимися результаты приводят к «открытию» математических фактов, создают ощущение успеха, удовлетворенности, которые являются психологическим стимулом возникновения, поддержания и укрепления познавательных интересов. Следовательно, систематическое включение учащихся в исследовательскую деятельность является важным фактором формирования математического мышления и воспитания учащихся в процессе обучения.

Однако определение системы геометрических задач, направленных на формирование у учащихся умения самостоятельно и творчески изучать предмет, тем самым создавать предпосылки к активному применению математических знаний, в дальнейшем является одной из методических проблем, требующих внимания.

#### Список литературы

1. Далингер В.А. Поисково-исследовательская деятельность учащихся по математике. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2005.
2. Савенков А.И. Исследовательское обучение в теории и образовательной практике XIX века // Исследовательская работа школьников. – 2006. – № 1.
3. Пойа Д. Математическое открытие. – М.: Наука, 1976.

УДК 378.046.4:372.857

## ГУМАНИТАРНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОЕКТИРОВАНИИ ИННОВАЦИОННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ПРИ ИЗУЧЕНИИ БИОЛОГИИ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ

**Володичева Т.Б., Гетман Н.А.**

*ФГБОУ ВО «Омский государственный медицинский университет» Министерства  
здравоохранения РФ, Омск, e-mail: gettmann\_natali@mail.ru*

В статье проведен анализ гуманитарных технологий (кейс-стади, веб-квесты, кластеры), позволяющих проектировать инновационное образовательное пространство, направленное на формирование профессиональных компетенций студентов медицинского вуза. Авторы представили материалы по подготовке и апробации рабочих кейсов, кластеров, веб-квестов для изучения дисциплины «Биология». Авторы представляют различные способы использования технологий и сравнивают их эффективность. Авторами доказано, что использование гуманитарных технологий дает позитивный эффект, оказывает помощь студентам в адекватной оценке сформированности своих компетентностей в учебном процессе. В статье рассмотрены основные направления организации и проведения образовательного процесса при изучении биологии с использованием дидактических средств: кейс, кластер, веб-квест.

**Ключевые слова:** дидактические средства, кейс, кластер, веб-квест, общепрофессиональные компетенции, формирование клинического мышления

## OF HUMANITARIAN PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN DESIGNING THE INNOVATIVE EDUCATIONAL PROCESS WHILE STUDYING BIOLOGY IN THE MEDICAL UNIVERSITY

**Volodicheva T.B., Getman N.A.**

*Omsk State Medical University of the Ministry of Health of the Russian Federation, Omsk,  
e-mail: gettmann\_natali@mail.ru*

The article analyzes humanitarian technologies (case studies, web quests, clusters) that allow to design an innovative educational space aimed at forming professional competencies of students of a medical university. The authors presented materials on the preparation and testing of working cases, clusters, web quests for studying various modules of the discipline «Biology». The authors have proved that the use of humanitarian technologies gives a positive effect, assists students in adequate assessing the formation of their competencies in the studying. Humanitarian technologies help solve practical problems, allow to obtain the results, create a spirit for educational and professional activities. The article touches the main directions of the organization and conducting of the educational process while studying biology with the use of didactic means: case, cluster, web-quest.

**Keywords:** didactic means, case, cluster, web quest, general professional competence, formation of clinical thinking

В профессиональной педагогике накоплен богатый опыт обучения в рамках компетентностно ориентированных технологий. При анализе первых результатов реализации федеральных государственных образовательных стандартов возник вопрос о способах не только формирования компетенций, но и тех технологий, которые позволят в большей степени достичь запланированного результата, т.е. самостоятельное нахождение студентом ответов на поставленные профессиональные вопросы и осмысление учебного материала. Обновление образовательного процесса в медицинском вузе базируется на внедрении в учебный процесс компетентностно-ориентированных технологий, проектировании всего образовательного процесса на этой основе.

**Цель исследования.** Оценить эффективность процесса формирования профессиональных компетенций у студентов ме-

дицинского вуза с помощью гуманитарных технологий.

### Материалы и методы исследования

Учебная дисциплина «Биология» является одной из фундаментальных дисциплин в системе обучения студентов медицинского вуза, так как формирует биологические знания у студента медицинского вуза, необходимые в медицине. Анализируя понятийный аппарат, характеризующий смысл компетентностного подхода в образовании, можно выделить некоторые существенные черты этого подхода. Компетентностный подход – это совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов. Образование заключается в развитии у обучаемых способности самостоятельно решать проблемы в различных сферах и видах деятельности на основе использования социального опыта, элементом которого является и собственный опыт обучающихся; оценка образовательных результатов основывается на анализе уровней образованности, достигнутых обучающимися на определенном этапе обучения [1, 2, 3].

### Результаты исследования и их обсуждение

Результатом в компетентно ориентированном образовании можно считать готовность обучающихся к продуктивному самостоятельному и ответственному действию в учебном процессе, повседневной жизни и профессиональной деятельности [5, 6]. В обеспечении достижения образовательного результата участвуют преподаватели медицинских вузов. Оценка эффективности применения профессорско-преподавательским составом педагогических технологий может осуществляться на основе критериев и конкретных показателей. Так как педагогические технологии соединяют систему действий, операций и процедур, обеспечивающих запланированный, диагностируемый и прогнозируемый результат в динамичных условиях образовательного процесса, то актуальным остается мотивационное обеспечение деятельности преподавателем студентов, основанное на реализации их личностных функций в этом процессе [1].

На кафедре биологии ОмГМУ преподается ряд дисциплин: «Биология», «Биология, экология» и «Основы медицинской генетики». В процессе изучения данных дисциплин при проведении аудиторных занятий в учебном процессе применяются гуманитарные педагогические технологии [3, 4].

Использование технологии веб-квест на дисциплине «Биология» на кафедре осуществляется более четырех лет. Веб-квестом называется организованный вид самостоятельной исследовательской деятельности, для выполнения которой студенты осуществляют поиск информации в сети Интернет по указанным адресам. Они создаются для того, чтобы рационально использовать время самостоятельной работы студентов, быстро находить необходимую разнообразную информацию, использовать полученную информацию в практических целях и для развития навыков критического мышления, анализа, синтеза и оценки информации [7].

В организации образовательного процесса нами используются краткосрочные веб-квесты, которые применяются при выполнении аудиторной самостоятельной работы. Кроме того, они являются эффективным способом организации и внеаудиторной самостоятельной работы студентов в вузе. Приведем пример использования данной технологии на кафедре биологии.

При организации семинарского занятия по теме «Общие понятия паразитологии» была использована технология Веб-квест. Студенты индивидуально получали зада-

ние, для решения которого требовалось воспользоваться ссылками, содержащими всю необходимую информацию. Каждое понятие должно содержать определение и примеры из гельминтологии. По окончании работы студенты могли ознакомиться с эталонами ответов и пройти тестирование.

Рассмотрим пример разработанного и применяемого нами веб-квеста для студентов 1 курса к занятию по теме: «Общие понятия паразитологии».

Веб-квест «Паразитология». Явление паразитизма широко распространено в природе. Круг участников данных взаимоотношений очень широк. Человек также вовлечен в круг хозяев для многих паразитов. Цель – изучить общие понятия паразитологии. Задания, которые приведут к решению. Ознакомьтесь с теоретическими вопросами по основам терминологии, используемой в паразитологии, используя интернет ресурсы, предложенные в Веб-квесте.

Интерактивное обучение (интернет-сеанс 40 минут). Скопируйте информацию в интернете и сохраняйте ее в отдельном файле.

1. Используя ресурсы интернета, найдите определение «паразитизма», информацию об основных понятиях паразитологии.

– Представляется набор интернет-ссылок для поиска информации (4–5 ссылок, подобранных преподавателем)

2. Обсудите найденную информацию и заполните таблицу.

Основные понятия паразитологии

№	Основные понятия паразитологии	Определения
1.	Паразитизм	
2.	Инфекции	
3.	Инвазии	
4.	Гельминты и т.д.	

Проанализируйте информацию и ответьте на следующие вопросы в письменном виде:

- Для каких организмов характерен паразитический образ жизни?

- Чем паразитизм отличается от хищничества?

- Для каких гельминтов человек является окончательным хозяином?

- По какому принципу дифференцируются био- и геогельминты?

3. Устно предоставить отчет другим группам.

Рассмотрим использование гуманитарной технологии кейс-стади при изучении дисциплины «Биология». Под методом кейсов понимается изучение предмета студентами путем рассмотрения большого

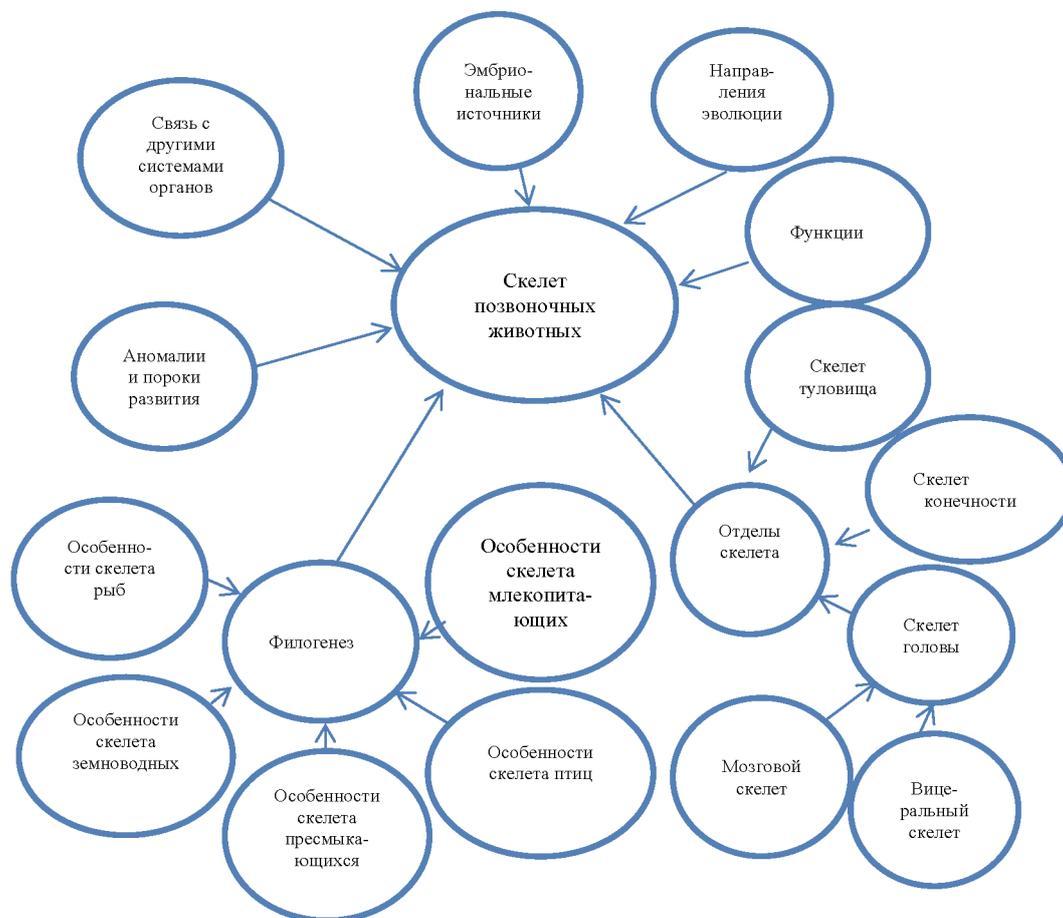
количества ситуаций или задач в определенных комбинациях. Такое обучение позволяет накопить ценностно-смысловой опыт решения проблем, с которыми они столкнутся в сфере будущей профессиональной деятельности [1, 4].

Метод кейсов способствует развитию умения анализировать ситуации, оценивать альтернативы, выбирать оптимальный вариант и составлять план его осуществления. Если в течение учебного цикла подход применяется многократно, то у обучающихся вырабатывается опыт решения профессионально ориентированных задач [4]. Кейс, созданный нами, состоит из трех частей: описание конкретной ситуации; задания к кейсу, вспомогательная информация, необходимая для анализа кейса. Нами был использован кейс в ходе занятия по теме «Паразитизм в типе Плоские черви. Класс Ленточные черви», студенты решали ситуационные задачи в виде кейсов. В начале занятия студенты были разделены на 4 подгруппы, каждая из которых состояла из 3–4 человек. В каждой подгруппе был назначен модератор. Далее распределялись задания кейса между подгруппами. Первая подгруппа работала с заданием кейса (использует дополнительные данные о цистицеркозе из приложения), вторая подгруппа из приложения подбирала иллюстрации (рисунок, фотографии) по строению и жизненному циклу паразита. Третья подгруппа подбирала методы диагностики гельминтоза по заданию кейса, способы заражения, меры профилактики (по рисункам в приложении). Четвертая подгруппа – работала с вопросами анкеты по паразитоносительству (отвечали на вопросы письменно). По истечении времени подгруппы представляли результаты работы по своим заданиям (резюме в виде выводов на одной странице). Заслушали заключительный доклад модератора, который слушает вместе со всеми и собирает решения подгрупп и оформляет письменный отчет по решению задания кейса. Далее преподаватель обобщил результат выполнения кейса, оценил работу в подгруппах и работу модератора.

Также нами на занятиях достаточно активно используется графический метод организации информации – кластер, в котором выделяются главные смысловые единицы, фиксирующиеся в виде схемы с пояснением всех связей между ними. Кластеры нами составлялись со всей группой обучающихся. Обучающиеся методом мозговой атаки – предлагали идеи по данной теме. Обсуждение темы «Филогенез скелета позвоночных животных» проводилось в виде кластера с преподавателем в роли ведущего. В начале

занятия преподаватель обозначил посередине доски название системы органов и методом мозговой атаки предложил студентам назвать структурные компоненты, функции, возможные связи с другими системами, эмбриональные источники, филогенез, направления эволюции, аномалии и пороки развития, относящиеся к изучаемой системе органов у человека. Каждый из «спутников» далее в процессе обсуждения темы дополнялся своими «спутниками». Например, «спутник» – филогенез – особенностями развития скелета у разных классов позвоночных животных. Беседа по содержанию спутников кластера осуществлялась со студентами группы. Практическая часть закреплялась изучением макропрепаратов, решением ситуационных задач по порокам и аномалиям строения скелета у человека, имеющим онтофилогенетическую обусловленность, путем заполнения предложенных ранее таблиц для самостоятельного изучения и тестовым контролем. Рассмотрим пример составленного студентами кластера (рисунок). Технология кластера позволила развивать умение формулировать вопросы, находить главное в большом объеме учебного материала, устанавливать причинно-следственные и логические связи, строить умозаключения, переходить от частного к общему, воспринимая проблему в общем виде, проводить аналогии и т.д. [6].

В процессе планирования семинарских занятий по дисциплине «Биология» проводился анализ и апробация образовательных технологий: 1) веб-квест, 2) кейс-стади, 3) кластер. Для занятия, на котором рассматривались вопросы общей паразитологии, применялась технология веб-квест. Технология кейс-стади использовалась на занятиях, включающих разбор материала по вопросам гельминтологии, паразитизма в Типе Плоские черви, Классе Ленточные черви. Для проведения аудиторных занятий по разделу программы «Филогенез систем органов позвоночных животных» с изучением аномалий и пороков развития систем органов у человека применялась технология «Кластер». Экспериментальная работа проводилась в группах студентов (по 12 человек), обучающихся на первом курсе лечебного факультета по дисциплине «Биология». Всего оценивалась эффективность трех занятий, проводимых с помощью различных технологий. Первая тема «Общие понятия паразитологии» – реализовалась при помощи технологии «Веб-квест», вторая тема «Паразитизм в типе Плоские черви. Класс Ленточные черви» проводилась по технологии «Кейс-стади», третья тема «Филогенез скелета позвоночных животных» – по технологии «Кластер».



*Кластер по теме филогенез скелета позвоночных животных*

Анализируя результаты эффективности применения компетентностно ориентированных технологий в рамках дисциплины «Биология», мы разработали анкету для студентов. В конце всех занятий они ответили на ряд вопросов: 1) оцените уровень усвоения занятия по трем темам; 2) оцените свой познавательный интерес к занятию; 3) помогли ли Вам учебные материалы в изучении темы; 4) насколько комфортно Вы себя чувствуете на занятии?

По результатам проведенного первого занятия студенты отметили от высокого до среднего уровня усвоения занятия. 75% студентов оценили свой познавательный интерес выше среднего. По результатам проведенного занятия «Общие понятия паразитологии» студенты отметили повышение уровня усвоения занятия. 62% оценили свой познавательный интерес выше средне-

го. В ходе занятия 58% чувствовали себя комфортно.

После проведения темы «Филогенез скелета позвоночных животных» по результатам анкетирования, высокий уровень усвоения знаний отметили 8% студентов, выше среднего – 50% студентов, средний – 42%. Структура занятия не вызвала у студентов дискомфорта.

**Выводы.** Результаты экспериментальной части работы показали, что эффективно организовать и провести аудиторные занятия по дисциплине «Биология» позволили технологии «Веб-квест» – на занятии по теме «Общие понятия паразитологии», технологии «Кейс-стади» – занятие по теме «Паразитизм в типе Плоские черви. Класс Ленточные черви»; технологии «Кластер» – для проведения занятия с изучением темы «Филогенез скелета позвоночных животных».

Анализ результативности компетентно ориентированных технологий в рамках дисциплины «Биология» с учетом целей занятий показал, что выбор следующих технологий наиболее эффективен: «Веб-квест» – для темы с разбором общих понятий паразитологии, генетики, вопросов эволюции; «Кейс-стади» – для занятия с разбором ситуационных задач по паразитологии; технология «Кластер» – для проведения занятий с изучением вопросов филогенеза.

#### Список литературы

1. Артюхина А.И. Компетентно ориентированное обучение в медицинском вузе / А.И. Артюхина, Н.А. Гетман, М.Г. Голубчикова, Е.В. Лопанова, Т.Б. Рабочих, Н.Н. Рыбакова // Международный журнал экспериментального образования. – 2015. – № 12–4. – С. 563–564 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://elibrary.ru/contents.asp?issueid=1551711>(дата обращения: 21.02.2017).
2. Байденко В.И. Проектирование и реализация компетентно ориентированных образовательных программ высшего образования: европейский опыт / В.И. Байденко, Н.И. Максимов, Н.А. Селезнева – М.: ФГБОУ ВПО «МГТУ им. А.Н.Косыгина», 2012. – 153 с.
3. Володичева Т.Б. Применение современных технологий обучения на кафедре биологии медицинского вуза / Т.Б. Володичева, Т.М. Лютикова // Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием «Десятые Чередовские чтения». – Омск: ОмГПУ, 2012. – С. 119–121.
4. Голубчикова М.Г. Кейс-технологии в обучении врачей и провизоров: учебное пособие / М.Г. Голубчикова. – Иркутск: РИОИГИУВа, 2007. – 87 с.
5. Звонников В.И. Контроль качества обучения при аттестации: компетентностный подход: Учеб. пособие / В.И. Звонников, М.Б. Чельшкова – М.: Универ. книга; Логос, 2009.
6. Максимов Н.И. Разработка компетентно ориентированных основных образовательных программ: нормативно-методическая документация вуза / Н.И. Максимов, Т.В. Петрова, Н.В. Угорелова, С.В. Мельник, Л.М. Городенцева, К.С. Колобова; под ред. Проф. Н.И. Максимова. – М.: МГТУ им. А.Н. Косыгина, 2011. – 188 с.
7. Кластер – что это такое в школе? Прием «Кластер» в начальной школе – Читайте подробнее на FB.ru. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://fb.ru/article/238540/klaster---chto-eto-takoe-v-shkole-priem-klaster-v-nachalnoy-shkole#image1189372>(дата обращения: 11.02.2017).

УДК 372.862: 519.876/.252:004.942

## ЭЛЕКТРОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПРЕДМЕТА «КОМПЬЮТЕРНАЯ ПОДДЕРЖКА ТЕХНОЛОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН»

**Горбатюк В.Ф.**

*Таганрогский институт им. А.П. Чехова, филиал ФГБОУ ВО РГЭУ (РИНХ), Таганрог,  
e-mail: ghor-wladimir2@yandex.ru*

В работе рассматриваются особенности применения электронных технологий при изучении предмета «Компьютерная поддержка технологических дисциплин» для профиля «Технология» (бакалавриат). Согласно утверждённой рабочей программе этот предмет состоит из трёх частей и изучается три семестра. В первой части изучаются основы моделирования технологических процессов (довольно трудный раздел, включающий в себя изучение математической статистики, знакомство с методами факторного планирования эксперимента при моделировании технологических процессов и изучение методов оптимизации статистических объектов). Предоставление студентам наряду с учебным пособием автора по предмету электронных образцов (в среде Microsoft Excel) выполнения сложных заданий 2.1 – 2.4 существенно облегчает и ускоряет понимание и выполнение студентами задания 2, а также помогает практически освоить основы фундаментальных методов исследования таких сложных объектов, как реальные технологические процессы. Данная работа расширяет практические приложения когнитивных технологий.

**Ключевые слова:** электронные технологии обучения, моделирование технологических процессов, математическая статистика, гистограмма, числовые характеристики, выборка, проверка статистических гипотез

## ELECTRONIC TECHNOLOGIES IN THE STUDY OF THE SUBJECT «COMPUTER SUPPORT OF TECHNOLOGICAL DISCIPLINES»

**Gorbatyuk V.F.**

*Taganrog Institute named after AP Chekhov, branch Rostov State University of Economics, Taganrog,  
e-mail: ghor-wladimir2@yandex.ru*

The paper considers the features of the use of electronic technologies in the study of the subject «Computer Support of Technological Disciplines» for the profile «Technology» (bachelor's degree). According to the approved work program this subject consists of three parts and is studied three semesters. In the first part, the basics of modeling technological processes are studied (a rather difficult section, including the study of mathematical statistics, familiarity with methods of factoring the experiment in the modeling of technological processes and the study of methods for optimizing statistical objects). Providing students with the tutorial on the subject of electronic samples (in the Microsoft Excel environment) for performing complex tasks 2.1 – 2.4 greatly facilitates and accelerates understanding and fulfillment of tasks by students, 2 and also helps to master the fundamentals of the fundamental methods of studying such complex objects, As real technological processes. This work extends the practical applications of cognitive technology.

**Keywords:** electronic learning technologies, modeling of technological processes, mathematical statistics, histogram, numerical characteristics, sampling, testing of statistical hypotheses

В настоящей работе рассматриваются особенности применения электронных технологий при изучении предмета «Компьютерная поддержка технологических дисциплин» для профиля «Технология» (бакалавриат). Согласно утверждённой рабочей программе этот предмет состоит из трёх частей и изучается три семестра, начиная со 2-го курса. В первой части изучаются основы моделирования технологических процессов (довольно трудный раздел, включающий в себя изучение математической статистики, знакомство с методами факторного планирования эксперимента при моделировании технологических процессов и изучение методов оптимизации статистических объектов).

**Цель исследования.** Рассмотреть особенности применения электронных техно-

логий при изучении разделов первой части предмета «Компьютерная поддержка технологических дисциплин» и оценить результативность обучения.

Гипотезы исследования: предоставление наряду с учебным пособием автора по предмету электронных образцов выполнения сложных заданий (в среде Microsoft Excel) существенно облегчает и ускоряет понимание и выполнение студентами задания, а также помогает практически освоить основы современных фундаментальных методов исследования таких сложных объектов, как реальные технологические процессы.

Для начала приведём электронный журнал обучения [2] группы второго курса ТЕХ-121 (рис. 1) и задание по первой части предмета (фрагментарно, далее по тексту).

Компьютерная поддержка технологических дисциплин, часть 1: гр. ТЕХ-121 2015/2016 (зачет)

№	ФИО	Задание 2.1	Задание 2.2	Задание 2.3	Задание 2.4	Реферат	Зачет
1	Б... Дарья Андреевна	26.02.2016	25.03.2016	06.05.2016	25.05.2016? 14.06.2016	25.05.2016? 14.06.2016	14.06.2016
2	Г... Анна Александровна	24.02.2016	30.03.2016? 01.04.2016? 11.04.2016? 20.04.2016	19.04.2016? 21.04.2016	23.04.2016? 27.04.2016	04.05.2016? 06.05.2016? 06.05.2016	06.05.2016
3	З... Глеб Константинович	26.02.2016	18.03.2016? 01.04.2016? 15.05.2016? 18.05.2016? 25.05.2016	08.06.2016? 10.06.2016	10.06.2016?	14.05.2016? 10.06.2016	10.06.2016
4	К... Виктория Вячеславовна	26.02.2016	09.03.2016	06.05.2016	18.05.2016	25.05.2016	25.05.2016
5	К... Ульяна Сергеевна	19.02.2016	18.03.2016	20.04.2016? 22.04.2016? 29.04.2016	06.05.2016	13.05.2016? 16.05.2016? 27.05.2016	27.05.2016
6	К... Виктория Леонидовна	26.02.2016	02.05.2016? 04.05.2016	08.09.2016? 12.05.2016? 13.05.2016	18.05.2016? 19.05.2016? 25.05.2016	28.05.2016	28.05.2016
7	Л... Екатерина Александровна	19.02.2016	09.03.2016? 01.04.2016	01.04.2016? 20.04.2016? 20.04.2016	20.05.2016? 27.05.2016? 31.05.2016	20.05.2016? 20.05.2016	31.05.2016
8	Л... Наталия Ивановна	24.02.2016	16.03.2016? 18.03.2016	30.03.2016? 25.04.2016? 27.04.2016	20.05.2016? 26.05.2016	26.05.2016? 27.05.2016? 28.05.2016	28.05.2016
9	С... Виктория Андреевна	02.03.2016	30.03.2016? 04.05.2016? 06.05.2016? 06.05.2016	04.05.2016? 06.05.2016? 06.05.2016	06.06.2016	31.05.2016	06.06.2016
10	Х... Виктория Сергеевна	26.02.2016	25.03.2016? 01.04.2016	13.05.2016	01.06.2016	14.06.2016	14.06.2016
11	Ф... Алина Васильевна	24.02.2016	18.03.2016	30.03.2016	22.04.2016	29.04.2016	29.04.2016

Рис. 1. Электронный журнал обучения группы ТЕХ-121

Авторское задание Горбатюка В.Ф.  
Часть 1-я по предмету «Компьютерная поддержка технологических дисциплин»

Предусмотрено создание реферата и выполнение цикла взаимосвязанных заданий 2.1 – 2.4.

Цель задания: изучить известные доступные методы моделирования сложных технологических процессов.

Задания (задания и примеры/образцы их выполнения будем далее рассматривать фрагментарно и постепенно, по частям и по мере необходимости):

При выполнении реферата и заданий 2.1 – 2.4 рекомендуется пользоваться учебным пособием: Горбатюк В.Ф. Моделирование физических и технологических процессов: учебное пособие. – Таганрог: Изд. отдел Таганрог. гос. пед. ин-та, 2010. – 176 с.

В учебном пособии обязательно нужно рассмотреть примеры выполнения заданий!

Для выполнения заданий 2.1 – 2.4 автор предлагает использовать электронную таблицу Microsoft Excel. Чтобы студентам

было понятнее, как выполнять эту часть задания, автор создал электронный «Образец выполнения», предоставленный каждому студенту. Далее рассмотрены фрагменты файла Образец выполнения, используемые при выполнении заданий.

Авторское задание Горбатюка В.Ф. – фрагмент – п. 1.1 Задания 2.1 [1]

1.1. Сформировать выборку из 100 значений случайной величины. Значения случайной величины могут быть целыми числами и изменяться в пределах от –1000 до +1000.

Провести экспериментальный анализ полученных данных, для чего построить вариационный ряд, сохранив исходные 100 значений.

Как видно из рис. 2, в столбце 1 электронной таблицы Microsoft Excel создаётся выборка из 100 придуманных нами значений случайной величины (исходные). В каждую ячейку вносится одно число. Затем все значения столбца 1 выделяются и суммируются.

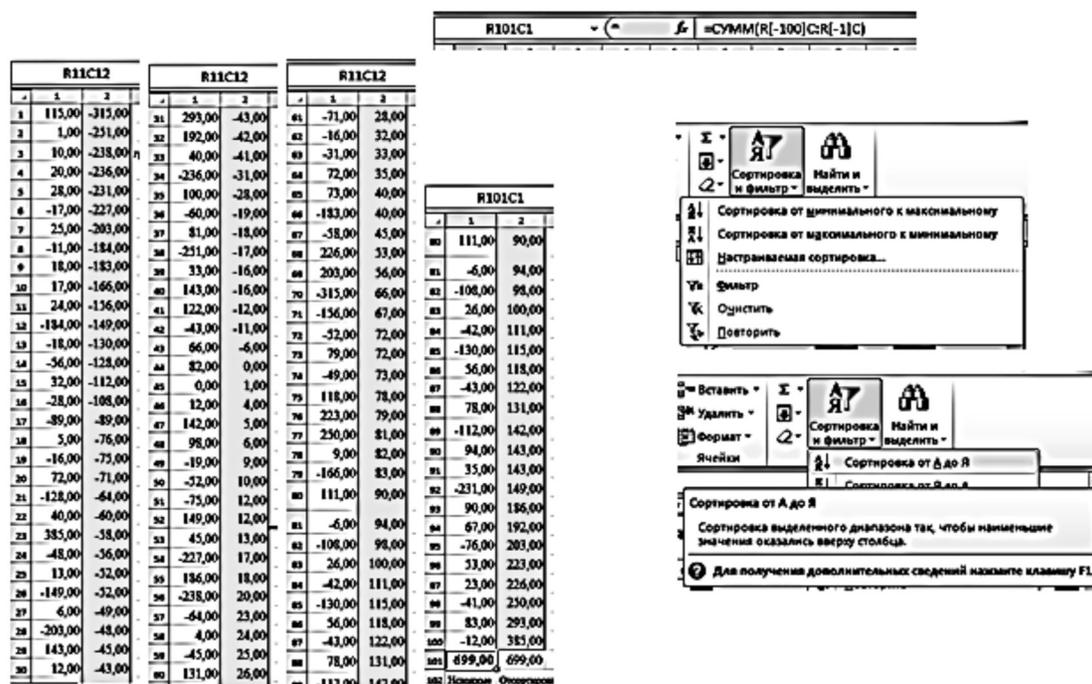


Рис. 2. Пояснения к выполнению Задания 1.1 (по 100 значений – исходные данные в первом столбце, отсортированные данные – вариационный ряд во втором столбце)

Чтобы студентам было понятно, какое действие выполняется в той или иной ячейке электронной таблицы, достаточно выбрать интересующую ячейку, и вверху в поле ввода отображается действие, выполняемое в данной ячейке электронной таблицы. Как пример, вверху рис. 2 показано содержимое ячейки, в которой осуществляется суммирование всех 100 значений созданной нами выборки:

R101C1     $\Sigma$     =СУММ(R[-100]C:R[-1]C)

Далее все значения столбца 1 выделяются и копируются в столбец 2. А затем выполняется операция сортировки. Вход в меню сортировки показан в правой части рис. 2. При этом сортировать необходимо только выделенные значения столбца 2, сохранив неизменными значения столбца 1 (исходные). В результате выполнения сортировки в столбце 2 окажутся отсортированные числа из столбца 1 (от меньшего значения к большему). Эта последовательность чисел является вариационным рядом, построенным из исход-

ных данных. С помощью вариационного ряда можно построить гистограмму, диаграмму и определить числовые характеристики созданной нами в столбце 1 последовательности из 100 значений случайной величины.

Авторское задание Горбатюка В.Ф. – фрагмент – продолжение п. 1.1 Задания 2.1 [1]:

- построить гистограмму;
- построить диаграмму накопленных частот;

- определить числовые характеристики: математическое ожидание, дисперсию, среднеквадратическое отклонение, моду, медиану и эксцесс.

На рис. 3 приведены результаты определения границ интервалов группирования данных вариационного ряда, данные для построения гистограммы, диаграммы накопленных частот и полученные числовые характеристики для созданной нами выборки из 100 значений случайных величин.

3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
700,00	размах	Знаком 1,1	K=7	число интервалов			Дисперсия	Мат. ожидание	
100,00	ширина интервала		n	частости $n_i$	сумма $n_i$	сумма $n_i$	14539,15	6,99	
границы	-315,00	1 шаг	6	0,06	6	0,06		с.к.о.	120,58
	-215,00	1 шаг=2 шага	8	0,08	14	0,14		Мода	50,00
	-115,00	2 шаг=3 шага	26	0,26	40	0,40		Медиана	11,00
	-15,00	3 шаг=4 шага	39	0,39	79	0,79		Экспесс	0,80
	85,00	4 шаг=5 шага	13	0,13	92	0,92			
	185,00	5 шаг=6 шага	6	0,06	98	0,98			
	285,00	6 шаг=7 шага	2	0,02	100	1,00			
	385,00	7 шагов	100	1,00					

Границы интервалов  
 Данные для гистограммы  
 Данные для диаграммы накопленных частостей  
 Числовые характеристики

Рис. 3. Пояснения к выполнению Задания 1.1 (гистограмма, диаграмма накопленных частостей, числовые характеристики)

На рис. 4 приведены гистограмма и диаграмма накопленных частостей по данным созданной нами выборки из 100 значений случайных величин.

сравнить на одном графике числовые характеристики всех выборок и сделать вывод.

На рис. 5 приведены скриншоты результатов выполнения задания 1.2. В верх-

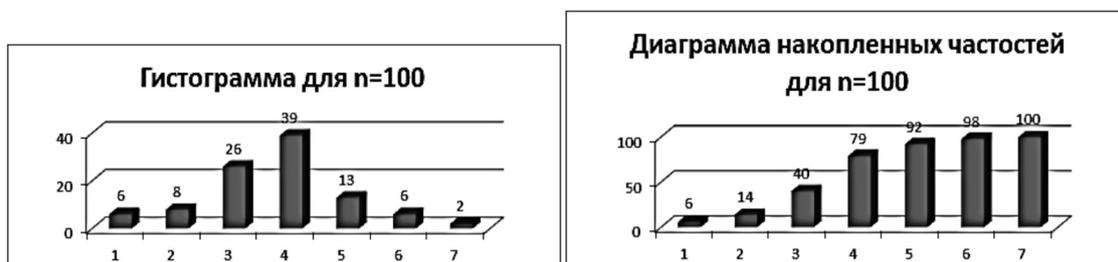


Рис. 4. Гистограмма и диаграмма накопленных частостей (к выполнению Задания 1.1)

Авторское задание Горбатюка В.Ф. – фрагмент – продолжение п. 1.2 Задания 2.1 [1]

1.2. Из выборки объемом 100 значений, полученной в п.1.1, методом случайного отбора получить пять выборок по 10 значений в каждой. Для всех пяти выборок по 10 значений провести анализ полученных данных, для чего:

- построить вариационный ряд;
- построить диаграмму накопленных частостей;
- определить числовые характеристики: математическое ожидание и дисперсию.

Считая выборку п.1.1. генеральной совокупностью для выборок по 10 значений,

ней части рисунка в строках 1–5 приведены пять последовательностей двузначных случайных чисел (по 10 чисел), созданных с помощью фрагмента таблицы равномерно распределённых случайных чисел, приведённых в учебном пособии автора по предмету [1]. С помощью этих пяти случайных последовательностей из исходной последовательности 100 случайных чисел (столбец 1) создаются пять выборок по 10 значений. Эти выборки приведены в столбцах 14, 16, 18, 20 и 22 (рис. 5). Далее каждая из пяти выборок по 10 значений отдельно сортируется (вариационный ряд каждой выборки приведён в столбцах 15, 17, 19, 21 и 23).

13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23
<b>Задание 1.2</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10</b>
<b>1</b>	41	92	36	7	76	85	37	84	47	32
<b>2</b>	94	44	8	67	79	41	61	15	60	11
<b>3</b>	70	31	99	6	96	53	25	13	63	42
<b>4</b>	33	79	82	85	77	30	16	69	32	46
<b>5</b>	21	16	23	38	25	43	32	98	94	65
	<b>выборка 1</b>	<b>отклонение</b>	<b>выборка 2</b>	<b>отклонение</b>	<b>выборка 3</b>	<b>отклонение</b>	<b>выборка 4</b>	<b>отклонение</b>	<b>выборка 5</b>	<b>отклонение</b>
<b>1</b>	122,00	-231,00	67,00	-166,00	-315,00	-315,00	40,00	-166,00	-128,00	-251,00
<b>2</b>	-231,00	-130,00	82,00	-71,00	293,00	-43,00	-166,00	-130,00	-28,00	-128,00
<b>3</b>	-60,00	-60,00	-11,00	-58,00	83,00	-31,00	-108,00	-108,00	385,00	-41,00
<b>4</b>	25,00	-42,00	-58,00	-11,00	-17,00	-18,00	-130,00	-28,00	-251,00	-28,00
<b>5</b>	223,00	25,00	-166,00	24,00	53,00	-17,00	250,00	12,00	13,00	13,00
<b>6</b>	-130,00	81,00	122,00	32,00	45,00	13,00	12,00	12,00	66,00	66,00
<b>7</b>	81,00	122,00	-71,00	67,00	13,00	45,00	-28,00	40,00	192,00	67,00
<b>8</b>	-42,00	142,00	32,00	82,00	-18,00	53,00	203,00	192,00	-41,00	73,00
<b>9</b>	142,00	192,00	142,00	122,00	-31,00	83,00	192,00	203,00	67,00	192,00
<b>10</b>	192,00	223,00	24,00	142,00	-43,00	293,00	12,00	250,00	73,00	385,00
		322,00		163,00		63,00		277,00		348,00
	МО	32,20		16,30		6,30		27,70		34,80
	Дисп	24068,29		8128,61		19999,21		19169,21		26917,16
	К-4	СКО	155,14	90,16		141,42		138,45		164,06
<b>размах</b>	454,00		308,00		608,00		416,00		636,00	
<b>ширина</b>	113,5	%	77,00	%	152,00	%	104,00	%	159,00	%
<b>градации</b>	-231,00	2	-166,00	1	-315,00	1	-166,00	3	-251,00	2
	-117,50	2	-89,00	2	-163,00	4	-62,00	4	-92,00	5
	-4,00	2	-12,00	3	-11,00	4	42,00	0	67,00	2
	109,50	4	65,00	4	141,00	1	146,00	3	226,00	1
	223,00	10	142,00	10	293,00	10	250,00	10	385,00	10

Рис. 5. Скриншоты к выполнению Задания 1.2 (пять выборок по 10 значений в каждой)

В нижней части рис. 5 приведены результаты определения числовых характеристик и построения пяти гистограмм. На рис. 6 изображены гистограммы для всех пяти выборок.

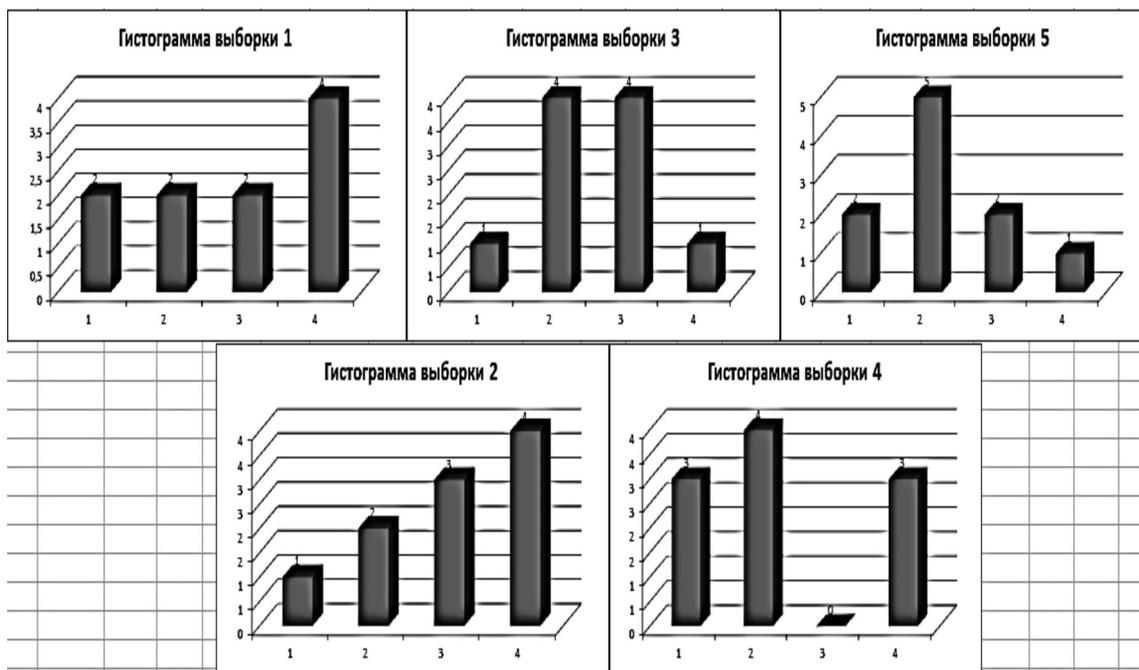


Рис. 6. Гистограммы для пяти выборок по 10 значений в каждой (к выполнению Задания 1.2)

На рис. 7. приведены скриншоты к выполнению Задания 1.2 – сравнение на одном графике числовых характеристик всех пяти выборок по 10 значений в каждой и исходной выборки 100 значений, как генеральной совокупности ГС.

• выровнять гистограмму с помощью нормального закона распределения.

На рис. 8 приведены скриншоты результатов проверки гипотезы о соответствии экспериментальных данных нормально-

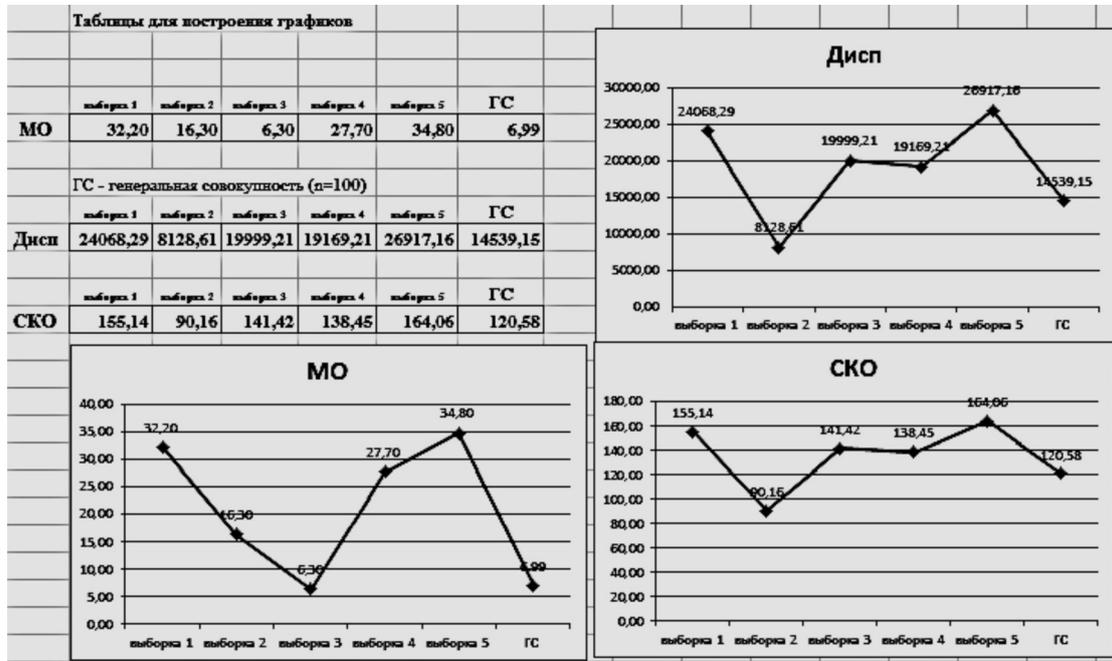


Рис. 7. Скриншоты к выполнению Задания 1.2 (Сравнение на одном графике числовых характеристик всех пяти выборок по 10 значений в каждой и исходной выборки 100 значений, как генеральной совокупности ГС)

Авторское задание Горбатюка В.Ф. – фрагмент – продолжение п. 2.1 Задания 2.2 [1]:

• с уровнем значимости  $q = 0,05$  проверить гипотезу о соответствии экспериментальных данных нормальному закону распределения;

му закону распределения. В правой части рис. 8 приведена гистограмма, выровненная по нормальному закону распределения с теми же числовыми характеристиками, что и у экспериментального распределения, а также гистограмма, построенная по экспериментальным данным (для  $n = 100$ ).



Рис. 8. Скриншоты к выполнению п. 2.1 Задания 2.2 (Проверка гипотезы о соответствии экспериментальных данных нормальному закону распределения)

Из-за ограниченности объёма статьи выполнение всех Заданий 2.2, а также Заданий 2.3 и 2.4 в данной работе не рассматривается.

На рис. 1 был приведён электронный журнал [2] учебной группы ТЕР-121. По данным электронного журнала можно также установить, сколько в среднем попыток было предпринято студентами при выполнении каждого задания (таблица).

Среднее число попыток выполнения каждого задания

Задание 2.1	Задание 2.2	Задание 2.3	Задание 2.4
1	2,72	2,09	1,63

Данные таблицы лучше представить графически (рис. 9). Это приводит к пониманию, что среднее количество попыток связано со сложностью задания. Однако среднее число попыток выполнения заданий 2.3 и 2.4 занижено, т.к. студенты с номерами 1 и 3 окончательно представляли свои задания 2.3 и 2.4 только при сдаче зачёта преподавателю (рис. 1).

### Выводы

1. Цель исследования достигнута. Рассмотрены особенности применения электронных технологий при изучении первой части предмета «Компьютерная поддержка технологических дисциплин», и оценена результативность обучения (рис. 1). Большую роль играет открытость преподавателя (предоставление студентам на первых за-

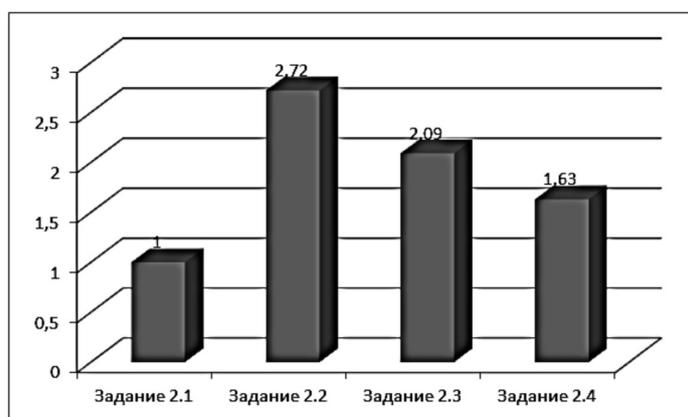


Рис. 9. Графическая интерпретация среднего числа попыток выполнения каждого задания для группы ТЕР-121

Может показаться, что предоставление электронных образцов выполнения сложных заданий близко к рационалистической модели образования [3], но это не так. Скорее всего, это ближе к деятельностным технологиям обучения [3], перекликающимся с личностно ориентированными технологиями обучения [3], которые ориентированы на саморазвитие, самообучение, самообразование каждого обучаемого. В авторских модели и технологии обучения широко используются электронное обучение и идеи нейрпедагогики [6]. Автором усовершен-

ствлены предложенные в более ранних работах [3, 4, 5] модель и технология обучения, переводящие обучаемых в режим саморазвития благодаря тому, что они основаны на принципах синергетики [3]. В данной работе рассмотрены особенности и результаты практической реализации усовершенствованной авторской модели и технологии обучения и вновь подтверждена их высокая эффективность.

2. Гипотезы исследования подтверждены. Предоставление наряду с учебным пособием автора по предмету электронных образцов выполнения сложных заданий (в среде Microsoft Excel) существенно облегчает и ускоряет понимание и выполнение студентами задания, а также помогает практически освоить предмет. Хотя студенты учебной группы второго курса впервые

сталкиваются с практическим применением современных фундаментальных методов исследования таких сложных статистических объектов, как реальные технологические процессы, все 100% студентов учебной группы выполнили непростые задания преподавателя по предмету (рис. 1). Предоставление электронных образцов выполнения сложных заданий (в форме электронной таблицы в среде Microsoft Excel) в дальнейшем при изучении этого предмета целесообразно и оправдано.

#### Список литературы

1. Горбатюк В.Ф. Моделирование физических и технологических процессов: учебное пособие. – Таганрог: Изд. отдел Таганрог. гос. пед. ин-та, 2010. – 176 с.
2. Горбатюк В.Ф. Обработка данных электронного журнала учета результатов обучения // Вестник Таганрогского государственного педагогического института имени А.П. Чехова. Гуманитарные науки. Специальный выпуск № 1. – Таганрог: Изд-во Таганрог. пед. ин-та имени А.П. Чехова, 2013. – С. 7 – 13.
3. Горбатюк В.Ф. Синергетика в современном обучении: монография / В.Ф. Горбатюк. – Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та им. А.П. Чехова, 2012. – 208 с.
4. Горбатюк В.Ф. Синергетика самообучения: монография / В.Ф. Горбатюк; науч. ред. И.В. Абакумова. – Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та им. А.П. Чехова, 2013. – 180 с.
5. Горбатюк В.Ф. Хаос, самоорганизация и самообучение: монография / В.Ф. Горбатюк; науч. ред. И.В. Абакумова. – Таганрог: Изд-во Таганрог. ин-та им. А.П. Чехова, 2014. – 204 с.
6. Горбатюк В.Ф. Обучение самоорганизующихся систем естественного интеллекта: монография / В.Ф. Горбатюк. – Таганрог: Изд. отдел Таганрог. ин-та имени А.П. Чехова, 2015. – 204 с.

УДК 372.851

## РАЗРАБОТКА МЕТОДИЧЕСКИХ РЕКОМЕНДАЦИЙ К ПРАКТИЧЕСКОМУ ПРИМЕНЕНИЮ КОМПОНЕНТОВ ФОРМАТИВНОГО ОЦЕНИВАНИЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

**Карманова Ж.А., Манашова Г.Н., Бейсенбекова Г.Б., Маженова Р.Б.,  
Абылайхан С.М.**

*РГП на ПХВ «Карагандинский государственный университет им. акад. Е.А. Букетова»  
Министерства образования и науки Республики Казахстан, Караганда,  
e-mail: karmanovazh@mail.ru*

Использование методов формативного оценивания является одним из важнейших критериев системы оценки работы учителя. Современное оценивание должно быть двусоставным: сочетать в себе суммативное и формативное оценивание, гибким многоинструментальным, понятным, психологически комфортным. Статья посвящена разработке методических рекомендаций к практическому применению компонентов формативного оценивания на уроках математики, поскольку предмет «математика» играет существенную роль в жизни каждого человека и является одной из базовых предметных областей общего среднего образования. Выделены определенные проблемы при оценивании качества знаний учащихся. Разработана методика применения формативного оценивания, поставлена цель предлагаемой разработки. Определен список навыков учебной программы по математике, содержание критериев по предмету «математика». Рассмотрены этапы обучения с применением формативного оценивания.

**Ключевые слова:** оценивание, критерии, методы оценивания, учитель, образование, формативное оценивание, урок, математика

## DEVELOPMENT OF METHODOICAL RECOMMENDATIONS FOR THE PRACTICAL APPLICATION OF THE COMPONENTS OF THE FORMATIVE ASSESSMENT IN MATH LESSONS

**Karmanova Z.A., Manashova G.N., Beysenbekova G.B., Mazhenova R.B.,  
Abylaykhan S.M.**

*Karaganda state university named after E.A. Buketov of the Ministry of Education and Science of  
Kazakhstan, Karaganda, e-mail: karmanovazh@mail.ru*

Application of methodology of formative evaluation becomes one of major criteria of the system of estimation of work of teacher. A modern evaluation must be flexible multiinstrumental, clear, psychologically by a comfort, the two-part: to combine in itself summative and formative evaluation. The article is devoted to the development of guidelines for the practical application of the components of formative assessment in mathematics lessons. As the subject of the mathematician plays an essential role and is one of basic subject areas of the general average education. Since the subject of mathematics plays a significant role in the life of each person and is one of the basic subject areas of secondary education. Highlighted certain problems with estimation of quality of knowledge of pupils. The technique of formative assessment, the goal of the proposed development. A list of the skills curriculum in mathematics, the content of the criteria on the subject of «mathematics». The stages of learning use of formative assessment.

**Keywords:** evaluation, criteria, evaluation methods, teacher, education, formative assessment, lesson, mathematics

Активная политическая и социально-экономическая деятельность Казахстана повлекли за собой глобальные изменения в жизни казахстанского общества. Процесс расширения взаимосвязи и взаимозависимости разных сфер социума вовлек за собой все слои казахстанского общества. Ярким доказательством этому служит активный рост культурных обменов и контактов между не только государственными институтами, но и отдельными представителями различных социальных групп или конфессий. Эти изменения отразились и в образовательной системе Республики Казахстан. Так, в Стратегии Президента РК Казахстана в сфере образования делается акцент на

модернизацию методики преподавания, широкое внедрение инновационных методов в образовательное пространство. В связи с этим необходимо адаптировать образовательные системы к новым реалиям XXI века, в условиях которого важнейшим капиталом становятся человеческие ресурсы и их развитие.

Одной из базовых предметных областей общего среднего образования является математика. Возрастающая роль математики и технологий в современной жизни, задачи личного роста, занятости и полноценного участия в жизни общества все больше требуют от нынешнего поколения быть функционально грамотными в сферах своей деятельности [1].

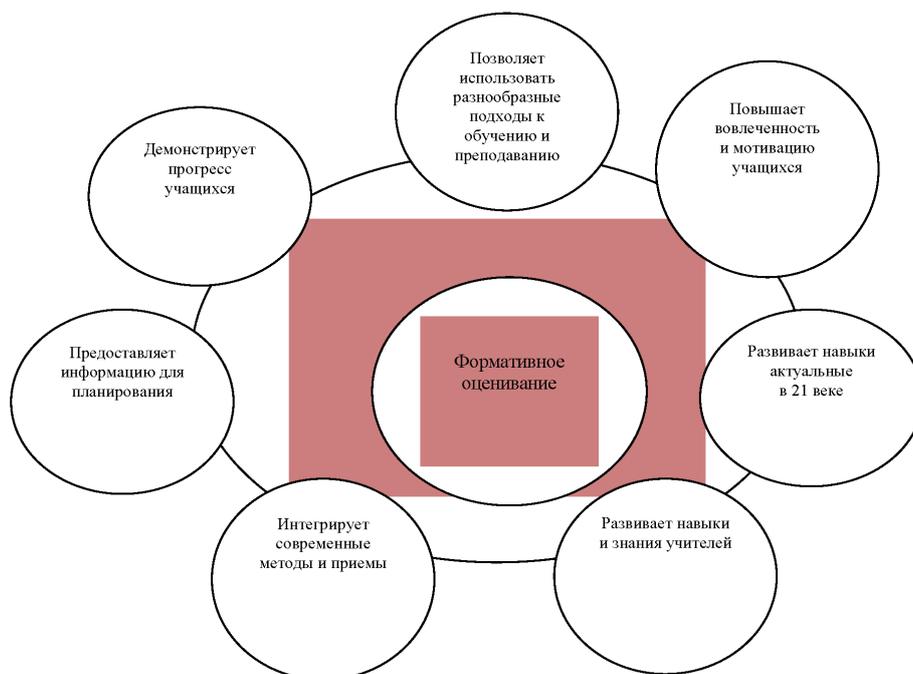
**Цель исследования** заключается в теоретическом обосновании и разработке методических рекомендаций к практическому применению компонентов формативного оценивания на уроках математики.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Анализ методической литературы показал, что в действующей системе образования нет четко разработанных критериев для оценивания учебных достижений учащихся по математике, отвечающих современным требованиям и целям обучения, поэтому оценивание знаний учащихся – педагогическая проблема. Кроме того, анализ многочисленных исследований по данной проблеме приводит к выводу, что оценивание должно быть объективным, но на практике при оценивании качества знаний учащихся могут возникать следующие проблемы:

- Недостаточная разработанность критериев и методов оценивания.
- Весьма условное обозначение результатов обучения: знания, умения, навыки, усвоения, успеваемость не имеют строгой однозначной количественной формы выражения.
- Учителем не учитываются особенности работы в конкретном классе, индивидуализация и дифференциация обучения.
- Учитель зачастую субъективен по отношению к учащимся.

Разработанная методика применения формативного оценивания включает в себя методические рекомендации к практическому применению компонентов формативного оценивания на уроках математики. Цель данной разработки – показать, как компоненты формативного оценивания могут быть применены в процессе обучения учащихся математике.

Методические рекомендации разработаны для применения учителями Назарбаев Интеллектуальных школ и общеобразовательных школ. Они представляют собой рекомендации по применению системы критериального оценивания с акцентом на формативное (ФО) и внутреннее суммативное оценивание (ВСО). В данном пособии описаны ключевые принципы определения терминов и практические рекомендации по процедурам стандартизации и планирования, выставления баллов и модерации, которых необходимо придерживаться при использовании компонентов формативного оценивания и критериев успеха достижений учащихся. Эффективность использования данных методических рекомендаций будет при условии, что учителя будут разрабатывать компоненты формативного оценивания на принципах взаимосвязи преподавания, оценивания и обучения, отраженных на рисунке.



*Принципы формативного оценивания*

Данные методические указания разработаны на основе цели обучения, содержащейся в учебной программе АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы». Эти цели обучения способствуют развитию навыков учащихся наряду со знаниями. Умение точно

оценить навыки, продемонстрированные учащимися, является важным аспектом в данной модели обучения. Таблица содержит список навыков, которые включены в учебные программы и должны оцениваться при формативном оценивании (таблица).

#### Список навыков учебной программы по математике

№	Навыки	Описание
1	Знание	Конкретные факты, информацию знать и воспроизводить и их описывать
2	Понимание	Демонстрировать понимание через правильное воспроизведение, предположение или интерпретацию информации
3	Применение	Использовать и применять информацию и полученные знания в новом или незнакомом контексте или различных ситуациях
4	Критическое мышление	Суждения о достоверности и значимости информации с различных точек зрения
5	Анализ	Делимость информационных материалов на составные части, изучение информации для получения различных выводов путем определения мотивов или причин, умозаключений или нахождения доказательств для обоснования общих правил
6	Синтез	Демонстрировать способности реконструировать различные части ранее приобретенных знаний в новый контекст
7	Оценка	Суждения о значимости идей или фактов по определенным критериям
8	Коммуникация	Взаимодействовать с людьми, обосновывая и согласовывая свои интересы и взгляды
9	Коммуникация (аудирование)	Определять основное содержание устных высказываний на разные темы в рамках учебной программы и выделять в них ключевую информацию; применять стратегии поиска информации; определять значения слов по контексту; распознавать отношения и мнения автора
10	Коммуникация (чтение)	Определять основное содержание художественных и научных текстов по различным темам в рамках учебной программы и выделять в них ключевую информацию; применять различных стратегии поиска информации; определять значения слов по контексту
11	Коммуникация (письмо)	Планировать, писать, редактировать и корректировать письменные работы на различные темы в рамках учебной программы
12	Коммуникация (говорение)	Слова официального и разговорного стилей речи в беседе на различные темы в рамках учебной программы; уметь задавать более сложные вопросы для получения необходимой информации
13	Творчество	Новые идеи и решение проблем с использованием различных подходов или необычных и оригинальных способов
14	Исследование	Научные подходы к сбору информации или данных в соответствии с целью исследования.
15	Техника и приемы	Техники и процедуры, практические умения по предмету, включая взаимосвязанное планирование, выполнение и оценку
16	Рефлексия	Рассуждения о мнениях, мыслях и событиях, умение формулировать выводы и принимать решения, выполнять действия
17	Математическая способность количественного мышления	Математические понятия в широком диапазоне предметов, контекстов и повседневных ситуаций

Методические разработки позволяют расширить диапазон применяемого учителями инструментария оценки учебных достижений учащихся. В методических разработках представлены компоненты формативного оценивания, и примеры приемов постановки цели, форм обратной связи, техник использования формативного оценивания на уроках математики.

Для практического применения компонентов формативного оценивания на уроках математики была использована модель критериального оценивания и критерии, составленные в соответствии с таксономией Блума и рекомендованные АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы» [2].

Основой для разработки четких критериев усвоения учебного материала являются государственные общеобразовательные стандарты обучения (ГОСО). На их основании составляются описания достижений учащихся для оценивания по каждому критерию.

Применение технологии формативного оценивания позволяет использовать различные виды заданий и формы их предъявления, разные виды помощи учащимся, что позволяет достичь всеми учениками заданного уровня обязательных критериев, без усвоения которого невозможно дальнейшее полноценное обучение и развитие личности в соответствии с требованиями современного общества.

Обучение с применением формативного оценивания включает следующие этапы: точно определены критерии усвоения темы, что выражается в перечне конкретных результатов обучения (целей обучения с определением уровней усвоения, требуемых программой); подготовлены проверочные работы (тесты); учебный материал разбит на отдельные учебные единицы; выбор методов изучения материала, составление обучающих заданий; разработка альтернативных коррекционных и развивающих материалов по каждому из тестовых вопросов [3].

Таким образом, для внедрения формативного оценивания в учебный процесс необходимо знание и понимание учащимися целей обучения; знание и понимание учащимися критериев оценивания; организация эффективной обратной свя-

зи между учителем и учеником; рефлексия деятельности, эволюция результатов обучения.

Методические рекомендации для учителя по формативному оцениванию являются документом с рекомендациями по формативному оцениванию отобранных целей обучения и критериями успеха разработаны по разделам учебного плана математики, содержат такие разделы, как: цели обучения, определенные для формативного оценивания; рекомендации по оцениванию: рекомендации по планированию заданий для формативного оценивания; критерии успеха: критерии, которые описывают, как учащийся демонстрирует то, что он достиг цели обучения.

Эта информация поможет учителю проводить формативное оценивание и содержит предложения, как можно использовать различные задания при формативном оценивании. Рекомендации по оцениванию можно применять вместе с предлагаемыми заданиями из соответствующего учебного плана, но они также являются достаточно гибкими в применении альтернативных заданий, запланированных учителем.

### Заключение

Критерии успеха описывают стандарты, которые необходимо продемонстрировать учащимся для того, чтобы показать, что они достигли цели обучения и приобрели знания, овладели навыками или понятиями, описанными в ней. Если учащийся не соответствует всем критериям успеха к достижению цели обучения или ему требуется значительная помощь для достижения цели (от учителя или другого учащегося), тогда считается, что учащийся стремится к достижению данной цели обучения.

### Список литературы

1. Айтпукешев А.Т., Кусаинов Г.М., Сагинов К.М. Оценивание результатов обучения: метод. пособие. – Астана: Центр педагогического мастерства, 2014. – 108 с.
2. Интегрированная модель критериального оценивания: Методические рекомендации / Автономная организация образования «Назарбаев Интеллектуальные школы». – Астана, 2014. – С. 8–9.
3. Асмолов А.Г. Системно-деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения [электронный ресурс]. – URL: <https://docs.google.com/document/>.

УДК 37.036.5:378

## КРЕАТИВНОСТЬ И ТВОРЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ КАК ВАЖНЫЕ СОСТАВЛЯЮЩИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ-ДИЗАЙНЕРОВ

**Маджугина М.А., Толмачева Г.В.**

*ФГБОУ ВПО «Омский государственный технический университет», Омск,  
e-mail: madzhugina.marina@mail.ru, galina\_dk@mail.ru*

Задачи высшего образования всегда были направлены на подготовку специалистов, обладающих потенциалом положительного изменения сферы своей деятельности. В связи с этим особо актуальной становится проблема сформированности профессиональных компетенций, содержания и целей подготовки в высшей школе, расширение методов обучения, позволяющих развивать креативность и творческое мышление. Эти требования особенно актуальны для дизайнеров, чья профессиональная компетентность включает в себя как умение работать по имеющимся стандартам, так и создавать оригинальный и нестандартный продукт. Предъявляемые к дизайнерам требования видоизменяются и растут гораздо быстрее, чем на это успевает реагировать образовательная система. Остро встает вопрос – в каком направлении должно двигаться дизайн-образование, для того чтобы учесть все требования времени и особенности научно-технического прогресса.

**Ключевые слова:** дизайн, креативность, творческое мышление, обучающая среда, профессиональные компетенции

## CREATIVITY AND CREATIVE THINKING AS IMPORTANT COMPONENTS OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF STUDENTS-DESIGNERS

**Madzhugina M.A., Tolmacheva G.V.**

*Omsk State Technical University, Omsk, e-mail: madzhugina.marina@mail.ru, galina\_dk@mail.ru*

Objectives of higher education has always been focused on training, with potential positive changes in the scope of its activities. In this regard, of particular relevance becomes a problem of professional competences, content and objectives of the training in higher education, the expansion of training methods that enable you to develop creativity and creative thinking. These requirements are particularly relevant for designers, whose professional competence includes both the ability to work according to standards, and create original and non-standard product designers requirements requirements mutate and grow much faster than it's time to respond to the educational system. Question-what direction should move design education in order to take into account all the requirements of time and features of scientific and technical progress.

**Keywords:** design, creativity, creative thinking, learning, professional competence

В последнее время дизайн является динамично развивающейся профессией. Профессионалы в области дизайна становятся все более востребованными, расширяется круг их профессиональных задач. В этой связи особо актуальной становится проблема сформированности профессиональных компетенций, содержания и целей подготовки дизайнеров в высшей школе, а именно повышение теоретического и практического уровня дисциплин, расширение методов обучения, введение в программы методик, позволяющих развивать креативность и творческое мышление.

Основной задачей высшего образования является не только обучение профессионала, но и подготовка специалиста с высокой творческой активностью и развитыми личностными качествами. Эти требования являются особенно актуальными для дизайнеров, чья профессиональная компетентность включает в себя как умение работать по имеющимся стандартам, так и создавать оригинальный и нестандартный продукт. Востребованным является дизайнер, кото-

рый способен действовать креативно и создавать оригинальный продукт, используя схожее оборудование, материалы и средства. Следовательно, творческое, нестандартное мышление является важнейшим качеством как будущего дизайнера на этапе обучения, так и готового специалиста в его профессиональной деятельности.

В создавшейся ситуации педагогам приходится признавать тот факт, что подготовка студентов дизайнерских направлений не всегда соответствует динамике изменений, которые происходят в профессии. Предъявляемые к дизайнерам требования видоизменяются и растут гораздо быстрее, чем на это успевает реагировать образовательная система. Остро встает вопрос – в каком направлении должно двигаться дизайн-образование, для того чтобы учесть все требования времени и особенности научно-технического прогресса.

Кроме того, меняется отношение к личностным характеристикам студентов-дизайнеров. По мнению педагогов, для успешного обучения профессии дизайнера, необходимы

такие качества личности, как интерес к миру вещей и понятливость, способность к анализу и обобщению увиденного и понятого, но в то же время автономность мышления и способность к абстрагированию от окружающей реальности.

Современная педагогическая наука уделяет большое внимание творческому потенциалу личности обучающихся, создается образовательная среда, в которой возможно его развитие и саморазвитие. Тем не менее, сохраняется острая потребность в разносторонней подготовке студентов на отделениях дизайна, в развитии творческого мышления и креативности будущих специалистов, их способности максимально эффективно и творчески применять приобретенные в процессе обучения профессиональные компетенции.

Изучение вопросов развития и формирования творческого мышления имеет философские корни. Н.А. Бердяев связывает философию творчества со свободой творца, который изменяет материал, полученный из окружающего мира [1]. С.Л. Рубинштейн определяет творчество как созидательную деятельность, создание чего-то нового и оригинального [8]. Исследованию креативности посвящены работы таких зарубежных и отечественных исследователей, как Е.П. Торренс, Дж. Гилфорд, Р. Дилтс, К. Роджерс, П. Эдварс, А.Х. Маслоу, С.А. Медник, В.Н. Дружинина, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский, Б.М. Теплова. В работах данных авторов креативность рассматривается как способность к творчеству, как стремление личности к творчеству, изучаются качества личности и типы мышления, влияние образовательной среды на формирование креативности, разрабатываются и классифицируются креативные методы и техники профессиональной деятельности [6].

В целом подходы к изучению креативности можно разделить на три основные группы. Первая группа исследователей отводит ведущее место в творчестве личностным чертам, мотивации, ценностям, общей когнитивной одаренности, отрицая существование творческих способностей как отдельной характеристики личности. Вторая группа придерживается мнения, что креативность – это самостоятельный, не зависящий от интеллекта фактор, и если существуют корреляции между уровнем интеллекта и творческим мышлением, то они весьма незначительны. Третья группа считает, что высокий уровень развития интеллекта предполагает высокий уровень развития творческого мышления [4].

Дж. Гилфордом выделяется два основных типа мышления – конвергентное

и дивергентное. Конвергентное мышление характеризуется способностью находить единственно верное решение, посредством большого количества усилий, а дивергентное – способностью создавать большое количество различных и оригинальных решений в условиях однообразной деятельности. Именно дивергентный тип мышления автор рассматривает в качестве основы креативности и творческих способностей.

По мнению Гилфорда, в креативном мышлении выделяются следующие особенности: нацеленность на поиск собственного, оригинального решения; стремление к новому в интеллектуальном процессе; семантическая гибкость – способность рассматривать объект с нестандартной стороны или обнаруживать возможности использования объекта в новом качестве; адаптивная гибкость – способность к изменению восприятия объекта так, чтобы увидеть его скрытые стороны; способность к генерации новых, разнообразных идей, даже в той ситуации, которая к этому не располагает [3].

Рассматривая креативность как один из компонентов профессиональной компетентности дизайнера, В.Ю. Сапугольцев утверждает, что обязательной характеристикой дизайнерской деятельности является именно способность к творчеству [9]. Ю.Р. Варлакова считает, что креативность дизайнера – это основанная на знаниях, умениях и творческом потенциале способность личности к творчеству. По мнению исследователя, креативность характеризует оригинальность, уникальность и беглость мышления, которые проявляются в способности отходить от традиционных решений и предлагать множество новых и нестандартных [2].

На взаимосвязь креативности и интеллекта указывают М. Волах и К. Коган. Авторы выделяют четыре группы обучающихся, в зависимости от уровня развития креативности и интеллекта и способа адаптации к внешним условиям.

Первую группу составляют студенты, для которых характерным является высокий уровень креативности и высокий коэффициент интеллекта. Данные студенты уверены в себе и своих способностях, обладают адекватно высоким уровнем самооценки. Для них характерна свобода действий и суждений, которые регулируются высоким уровнем профессиональной рефлексии и самоконтроля. Такие личности адаптивны, инициативны и независимы.

Второй группе учащихся – с низким показателем креативности и высоким уровнем интеллекта – свойственна соревновательная мотивация. Такие студенты предпочитают

не рисковать, тяжело реагируют на неудачи и критику, сдержанны и не любят выражать своё мнение публично.

Третья группа учащихся, которая характеризуется высоким уровнем творческих способностей при достаточно низком уровне интеллекта, испытывает затруднения с адаптацией к требованиям учебного процесса. Рамки, в которые их ставит учебное учреждение, являются для них ограничением свободы, и они предпочитают проявлять свою креативность вне стен учебного заведения.

Учащиеся с низкой креативностью и низким коэффициентом интеллекта и достаточно успешно адаптируются к учебному процессу. Они общительны и в целом удовлетворены своим положением, зачастую имеют хорошие отношения со сверстниками. Но, обладая низкими показателями интеллекта и творческого мышления, такие студенты не достигают высоких успехов в учебе и, как следствие, в дальнейшей профессиональной деятельности.

Анализируя особенности каждой из четырех групп обучающихся, можно сделать вывод о том, что для достижения наибольших успехов в обучении и последующей дизайнерской деятельности необходимо обладать не только высоким уровнем академических способностей и развитым интеллектом, но и достаточно развитым творческим мышлением.

Таким образом, важнейшими личностными качествами креативного специалиста для успешной профессиональной деятельности являются достаточно высокий уровень уверенности в себе в сочетании с адекватной самооценкой, особенности мышления, а именно его беглость и гибкость, а также умение оперативно применять знания, умения и навыки, которыми обладает специалист. Кроме того, креативная личность должна обладать развитым воображением, способностью к созданию разнообразных, нестандартных, нетрадиционных идей, подходящих для решения поставленной задачи, творческой смелостью и умением рисковать и высоким уровнем профессиональной рефлексии. Для того, чтобы стать хорошим специалистом, сегодня недостаточно простого приобретения знаний умений и навыков. Существует необходимость в развитии таких сторон личности, которые будут в наибольшей степени соответствовать индивидуальным задаткам и творческому потенциалу.

Подготовка высокопрофессионального, конкурентоспособного специалиста, который обладает способностью не только применять полученные в процессе обучения

знания, но и создавать собственные, нетрадиционные и оригинальные идеи, должна стать целью высшего образования. В процессе профессиональной подготовки будущих дизайнеров не должно доминировать изучение общепринятых технологий и способов работы. Главным направлением в обучении должно стать творческое развитие обучающегося, направленное на формирование его креативности.

Необходимо отметить, что креативность является основной, но не единственной способностью, которая обеспечивает своевременную образовательную деятельность. Наряду с креативной деятельностью осуществляется и познавательная деятельность, вследствие того, что в результате творчества у студентов непременно происходят когнитивные процессы, составляющие процесс познания. В свою очередь, для того чтобы креативные и когнитивные процессы выражались в общеобразовательных результатах студента и имели общую структурную основу, необходима организационная деятельность, которая осуществляется на базе таких способностей, как целеустремленность, целеполагание, самоопределение, рефлексия и др. [7].

В процессе обучения студент задействует три основных вида деятельности. Это непосредственно процесс познания окружающего мира и знаний о нем, процесс созидания или создания обучающимися индивидуального продукта образования, основанного на переработке полученных знаний, а также организация взаимодействия перечисленных видов деятельности в образовательном процессе.

Образовательная организация, которая создает благоприятные условия для реализации перечисленных видов деятельности, способна обеспечить высокий уровень формирования профессиональных знаний и компетенций. При обучении студентов профессии дизайнера положительное влияние на выявление креативных возможностей обучающихся оказывает проведение различных конкурсов, выставок, создание творческой среды.

Принимая участие в творческих мероприятиях, студенты демонстрируют когнитивные качества личности, которые необходимы в процессе познания, а также креативные качества, которые влияют на успешное формирование личностного, индивидуального, творческого продукта деятельности.

В настоящее время большинство теорий обучения берут свою основу в философии конструктивизма. В рамках данного подхода простое заучивание материала считается

неэффективным, так как изучаемые факты и явления не являются значимыми и осмысленными для обучающегося и, вследствие этого, не запоминаются надолго. Для студентов-дизайнеров, когда знания приобретаются не путем механического запоминания, а методом глубокого осмысления, анализа и обобщения, а задача приобретает нестандартный, выходящий за рамки привычного, характер, это возможный путь создания нестандартного, оригинального продукта.

Современное обучение должно быть направлено не столько на процесс получения готовых знаний и способов решения задач, сколько на конструирование, построение новых знаний на основе уже имеющихся, путем включения новых знаний и умений в систему ранее освоенных. При таком подходе учащиеся самостоятельно и активно могут планировать и конструировать учебный процесс, что способствует высокой эффективности обучения и развитию творческой составляющей деятельности будущего профессионала [5].

Как показывает проведенный анализ, для того чтобы стать востребованным дизайнером, недостаточно простого приобретения знаний, умений и навыков. Образовательная система должна предусматривать создание определенных педагогических условий для эффективного развития креативности студентов.

При построении индивидуального темпа и пути развития креативности, необходимо учитывать личностные особенности каждого студента, педагогом должно осуществляться сопровождение реализации данной программы. Должна быть организована активная творческая и профессиональная деятельность, осуществлено совместное включение в эту деятельность педагога и студента, организованы коллективные формы творческой работы. Педагог должен оказывать помощь в формировании у студента личностного отношения к предстоящей деятельности, создавать

проблемные ситуации, которые мотивируют студентов на самостоятельный поиск и выбор средств их решения. При этом нестандартные, выходящие за рамки обыденных, способы решения проблемы должны особенно поощряться. Студент должен участвовать в оценке собственных образовательных результатов для формирования адекватной профессиональной самооценки и рефлексии. Кроме того, в самом вузе должна быть создана креативная среда, способствующая развитию творческого мышления обучающихся.

По мнению авторов, реализация выявленных педагогических условий развития креативности будущих дизайнеров окажет помощь в их личностном и профессиональном развитии и становлении, а также сможет задать направление для дальнейшего творческого самосовершенствования специалиста, что благотворно скажется на развитии общества в целом.

#### Список литературы

1. Бердяев Н.А. Смысл творчества. – М.: АСТ, 2011. – 672 с.
2. Варлакова Ю.Р. Теория и методика развития креативности будущих дизайнеров-педагогов // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2011. – № 4. – С. 73–75.
3. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта // Психология мышления / под ред. А.М. Матюшкина. – М., 1965. – С. 433–456.
4. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. – СПб.: Питер, 2007. – 368 с.
5. Королева Л.Ю., Хайруллина Э.Р. Формирующая оценка образовательных результатов студентов направления «Дизайн» // Вестник Казанского технологического университета. – 2013. – Т.16. – № 20. – С. 373–376.
6. Маджугина М.А., Василевская Ю.Г. Развитие креативности студентов-дизайнеров в процессе обучения в высшей школе // Омский научный вестник. Серия: Общество. История. Современность. – 2017. – № 1. – С. 62–65.
7. Решетова З.И. Психологические основы профессионального обучения. – М., 1986.
8. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. Мастера психологии. – СПб.: Питер, 2000. – 712 с.
9. Сапугольцев В.Ю. Развитие креативности будущих дизайнеров костюма: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Оренбург, 2011. – 22 с.

УДК 378.147:376

## АДАПТИВНЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ И КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ИНВАЛИДОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

**Мартынова Е.А., Романенкова Д.Ф.**

*ФГБОУ ВО «Челябинский государственный университет», Челябинск,  
e-mail: anna.ido@yandex.ru, droman@csu.ru*

В статье приводится анализ использования адаптивных информационных и коммуникационных технологий как эффективного способа индивидуализации обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов в профессиональных образовательных организациях. Показано, что их использование позволяет решать компенсаторные, коррекционные, дидактические и коммуникативные задачи и способствует социальной и профессиональной адаптации этих обучающихся. Для овладения индивидуальными навыками использования соответствующей информационно-коммуникационной техники предложена специально разработанная адаптационная дисциплина. Ее освоение позволяет преодолевать когнитивные и коммуникативные барьеры и формирует индивидуальные приемы учебной работы. В результате обучающиеся с ОВЗ и инвалиды наравне со всеми могут овладеть запланированными компетенциями федерального государственного образовательного стандарта, выстраивая основу эффективного индивидуального информационного пространства в учебной и профессиональной деятельности.

**Ключевые слова:** педагогические науки, среднее профессиональное образование, индивидуализация, лица с ограниченными возможностями здоровья, инвалид, адаптивные информационные и коммуникационные технологии, адаптационная дисциплина

## ADAPTIVE INFORMATIONAL AND COMMUNICATIONAL TECHNOLOGIES FOR INDIVIDUALIZATION OF EDUCATION OF PEOPLE WITH LIMITED POSSIBLE HEALTH AND DISABLED IN PROFESSIONAL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

**Martynova E.A., Romanenkova D.F.**

*Chelyabinsk State University, Chelyabinsk, e-mail: anna.ido@yandex.ru, droman@csu.ru*

To the article the analysis of the use of adaptive information and of communication technologies is driven as an effective method of individualization of educating of people with limited possible health and disabled in professional educational organizations. It is shown that their use allows to decide compensatory, correction, didactic and communicative tasks and assists social and professional adaptation. For a capture individual skills of the corresponding informatively-communication technique use are offer the specially worked out adaptation discipline. Her mastering allows to overcome cognitive and communicative barriers and forms the individual receptions of educational work. As a result students with limited possible health and disabled equally with all can seize the pre-arranged competences of state educational standard, lining up basis of effective individual informative space in educational and professional activity.

**Keywords:** pedagogical science, secondary professional education, individualization, people with limited possible health, disabled, adaptive information and communication technologies, adaptation discipline

Инклюзивное обучение молодых людей с ограниченными возможностями здоровья (далее – лица с ОВЗ) и инвалидов в профессиональных образовательных организациях актуализирует фактор индивидуального подхода к этим обучающимся с целью их эффективного развития, совершенствования знаний, познавательных интересов, формирования креативности и умений учебного и профессионального труда. При этом особое значение приобретает направленность психолого-педагогического процесса на изучение и учет индивидуальных психофизических особенностей обучающихся с ОВЗ и инвалидов с целью минимизации влияния ограниченных возможностей их здоровья на процесс и результат среднего профессионального образования.

Как отмечается в ряде работ, обобщающих накапливающийся за последние годы опыт инклюзивного среднего профессионального образования лиц с ОВЗ и инвалидов, индивидуализация профессионального обучения может быть осуществлена в совокупности различных видов организационной и психолого-педагогической деятельности [1, 4]. Это профориентационная работа, направленная на адекватный личностный профессиональный выбор; создание специальных материально-технических условий доступности образовательной среды; индивидуализация образовательных технологий; организация индивидуальной помощи в формах психолого-педагогического, организационного, социального, профилактически-оздоровительного сопровождения;

вовлечение обучающихся с ОВЗ и инвалидов в социокультурную и профессиональную среду.

Интегрирующим условием индивидуализации инклюзивного обучения лиц с ОВЗ и инвалидов в соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» является обучение по адаптированным образовательным программам, определяющим в зависимости от индивидуальных особенностей обучающихся формы, сроки и специальные условия обучения. Принципы инклюзивного образования не допускают дифференциации или каких-либо ограничений в отношении осваиваемых компетенций и видов профессиональной деятельности выпускников с ОВЗ и инвалидностью. Поэтому существенное значение для индивидуализации обучения лиц с ОВЗ и инвалидов имеет включение в адаптированные программы специальных адаптационных дисциплин, направленных на индивидуальную коррекцию учебных и коммуникативных умений и способствующих минимизации влияния ограничений здоровья обучающихся с ОВЗ и инвалидов на формирование общих и профессиональных компетенций с целью достижения запланированных результатов освоения образовательной программы, социальной и профессиональной адаптации обучающихся с ОВЗ и инвалидов [2].

Особое значение при инклюзивном обучении лиц с ОВЗ и инвалидов по адаптированным программам имеют материально-технические условия формирования компетенций, связанных с использованием учебной информации. Специфика состоит в том, что работа с информацией, а зачастую и весь процесс приема-передачи необходимой учебной информации должен осуществляться с использованием специальных технических и программных средств, которые реализуют преобразование информации в индивидуальный формат, доступный для восприятия обучающимися с ОВЗ и инвалидами, имеющими сенсорные и двигательные нарушения.

Причины ограничений жизнедеятельности обучающихся с ОВЗ и инвалидов, препятствующие нормальному процессу приема-передачи информации, сугубо индивидуальны и по виду, и по степени нарушений. При нарушениях слуха – это затруднения при получении информации, затруднения в передаче информации, значительные ограничения в общении с окружающими, снижение скорости усвоения получаемой информации, преобладание наглядно-образного мышления [5]. Для обучающихся с нарушениями зрения харак-

терны замедленность процесса восприятия информации, темпа переключения внимания, снижение его объема и устойчивости, что происходит из-за снижения количества получаемой информации, ограничения возможностей формирования образов памяти. Ограничения обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата вызывают нарушения или утрату двигательных функций, что может сопровождаться медленной и неточной зрительно-моторной и психической координацией. Для обучающихся с соматическими нарушениями характерны нарушения социально-психологической адаптации, неэффективность социальных контактов, высокое эмоционально-стрессовое напряжение.

Все эти факторы требуют индивидуального подхода при обучении, и для компенсации нарушений восприятия и передачи информации важно использовать всю ту информацию, которая поступает и от сохранных, и от нарушенных анализаторов. Это может быть сделано исключительно с применением информационных и коммуникационных технологий универсального и специального назначения.

Информационные и коммуникационные технологии позволяют облегчить решение следующих задач индивидуализации обучения [7]:

1. Компенсаторные задачи: возмещение (компенсация) недостатка естественных функций организма и, таким образом, оптимизируется процесс получения информации, а также создаются условия для усвоения знаний и формирования компетенций.

2. Коррекционные задачи: повышение возможностей коррекционно-образовательного процесса в таких направлениях, как диагностика и мониторинг развития знаний, умений, формирование компетенций обучающихся, обогащение их жизненного опыта, восстановление и замещение утраченных или нарушенных функций.

3. Дидактические задачи: максимальная реализация интеллектуального и творческого потенциала обучающихся, создание условий для применения современных стратегий обучения и контроля знаний, в том числе дистанционных образовательных технологий.

4. Коммуникативные задачи: технологии выступают посредниками в процессе общения, а иногда являются единственным способом связи с внешним миром. Коммуникации для лиц с ОВЗ и инвалидов имеют индивидуальный характер и могут состоять из использования шрифта Брайля, тактильного общения, крупного шрифта, доступных мультимедийных средств, равно

как и печатных материалов, аудиосредств, обычного языка, чтецов, а также усиливающих и альтернативных методов, способов и форматов общения, включая доступные информационно-коммуникационные технологии.

Для решения вышеперечисленных задач, связанных с преодолением целого комплекса затруднений, в структуру адаптированной образовательной программы необходимо, как уже было отмечено выше, включать адаптационные дисциплины для развития индивидуальных навыков использования соответствующей специальной информационно-коммуникационной техники приема-передачи учебной информации, для формирования индивидуальных приемов учебной работы, коррекции коммуникативных умений, а также для социальной и профессиональной адаптации [6].

Положительную роль в свете данной проблематики может играть разработанная адаптационная дисциплина «Адаптивные информационные и коммуникационные технологии» [3]. Цель этой учебной дисциплины состоит в освоении обучающимися с ОВЗ и инвалидами системы теоретических знаний, практических навыков и умений использования универсальных и адаптивных информационных и коммуникационных технологий, а также специальных технических и программных средств, компенсирующих индивидуальные физические нарушения обучающихся с целью эффективной организации учебной деятельности.

К непосредственным задачам изучения этой дисциплины относятся: ознакомление обучающихся с ОВЗ и инвалидов с возможностями использования адаптивных информационных и коммуникационных технологий в учебной деятельности; формирование у них умения обоснованно выбирать и эффективно использовать соответствующие средства в зависимости от вида и характера нарушений здоровья; развитие познавательного интереса, интеллектуальных и творческих способностей; приобретение опыта использования адаптивных информационных и коммуникационных технологий и альтернативных средств коммуникации в индивидуальной и коллективной учебной, а также в будущей профессиональной деятельности. В результате ее освоения обучающиеся с ОВЗ и инвалиды получают знания о современных информационных технологиях переработки и преобразования текстовой, табличной, графической информации; современном состоянии уровня и направлений развития технических и программных средств универсального и специального назначения;

приемах использования сурдотехнических средств реабилитации, индивидуальных слуховых аппаратов и звукоусиливающей аппаратуры (обучающиеся с нарушениями слуха); о приемах использования тифлотехнических средств реабилитации (обучающиеся с нарушениями зрения); о приемах использования компьютерной техники, оснащенной альтернативными устройствами ввода-вывода информации (обучающиеся с нарушениями опорно-двигательного аппарата).

Получаемые знания и умения дают возможность обучающимся с ОВЗ и инвалидам работать с программными средствами универсального назначения, соответствующими современным требованиям; со специальными техническими и программными средствами, позволяющими компенсировать физические ограничения в восприятии информации; уверенно работать в качестве пользователя персонального компьютера, самостоятельно использовать внешние носители информации для хранения и обмена данными; осуществлять выбор способа представления информации в соответствии с учебными задачами; работать в локальных и глобальных компьютерных сетях, использовать сетевые средства поиска и обмена информацией; осуществлять поиск информации в сети Интернет и преобразовывать ее в формат, наиболее подходящий для восприятия с учетом индивидуальных физических ограничений.

В результате использование адаптивных информационных и коммуникационных технологий позволяет «подстраивать» процесс образования лиц с ОВЗ и инвалидов в профессиональной образовательной организации под их индивидуальные особенности, преодолевать когнитивные и коммуникативные барьеры, овладевать запланированными общими и профессиональными компетенциями федерального государственного образовательного стандарта по профессии или специальности СПО наравне со всеми, выстраивая основу эффективного индивидуального информационного пространства не только в учебной, в профессиональной, но и в повседневной общественной и личной деятельности.

---

*Статья подготовлена в рамках выполнения государственного задания Минобрнауки России по проекту №27.4293.2017/НМ «Научно-методическое обеспечение развития специальных условий для получения среднего профессионального образования инвалидами и лицами с ОВЗ в профессиональных образовательных организациях».*

**Список литературы**

1. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Индивидуальные образовательные траектории в системе непрерывного образования // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 3. – С. 74–82.

2. Мартынова Е.А. Организационно-педагогическая деятельность по построению и реализации индивидуальной образовательной траектории для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, обучающихся в системе инклюзивного высшего образования // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 5; URL: <http://www.science-education.ru/article/view?id=25173> (дата обращения: 23.09.2016).

3. Мартынова Е.А., Романенкова Д.Ф., Романович Н.А. Разработка и реализация адаптированных для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья образовательных программ среднего профессионального образования: учебное пособие. – Челябинск : Полиграф-Мастер, 2016. – 109 с.

4. Осипьянц Т.С. Проектирование индивидуальной образовательной траектории студента среднего професси-

онального образовательного учреждения как необходимое условие личностно-профессионального становления // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы X Междунар. науч. конф. – Самара: ООО «Издательство АС-ГАРД», 2017. – С. 138–142.

5. Птушкин Г.С., Гриф М.Г., Патрушев С.Б. Реализация компетентностной модели образовательной программы для инвалидов по слуху на основе комплексного реабилитационного сопровождения: учеб.-метод. пособие. – Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2011. – 96 с.

6. Романенкова Д.Ф. Современные информационно-технические средства обучения как необходимый элемент профессионального образования инвалидов // Инновационные информационные технологии: материалы международной научно-практической конференции. – М.: МИЭМ НИУ ВШЭ, 2013. – С.382–389.

7. Токарева Н.Г. Роль информационных и коммуникационных технологий в образовании инвалидов // Информационное общество. – 2010. – Вып. 1. – С.55–61; URL: <http://emag.iis.ru/arc/infosoc/emag.nsf/BPC/a284815b5c52cd2dc32576d7004a904c> (дата обращения: 10.07.2017).

УДК 377.131.11:376

## ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ КАК ОСНОВАНИЕ ДЛЯ ПОСТРОЕНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ИНВАЛИДОВ ПРИ ПОЛУЧЕНИИ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Мартынова Е.А., Романович Н.А.**

*ФГБОУ ВО «Челябинский государственный университет», Челябинск,  
e-mail: anna.ido@yandex.ru, roman\_na@csu.ru*

В статье приводится обоснование профессиональной ориентации лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов как необходимого условия адекватного построения их индивидуальной образовательной траектории при получении среднего профессионального образования. Авторы анализируют специфику психолого-педагогического процесса профессиональной ориентации применительно к рассматриваемой категории лиц и указывают его системный характер. Обозначив осознанный, адекватный и самостоятельный выбор индивидуальной образовательной траектории среднего профессионального образования молодым человеком с ограниченными возможностями здоровья или с инвалидностью как системообразующий фактор профориентации, авторы выявляют институциональные, содержательные и технологические компоненты этого процесса. Актуальность статьи связана с развитием государственной политики в отношении доступности среднего профессионального образования для лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов.

**Ключевые слова:** педагогические науки, среднее профессиональное образование, профессиональная ориентация, индивидуализация, лица с ограниченными возможностями здоровья, инвалид, индивидуальная образовательная траектория

## PROFESSIONAL ORIENTATION AS A BASIS FOR BUILDING INDIVIDUAL EDUCATIONAL TRAJECTORY FOR PEOPLE WITH LIMITED POSSIBLE HEALTH AND DISABLED UPON RECEIPT OF SECONDARY PROFESSIONAL EDUCATION

**Martynova E.A., Romanovich N.A.**

*Chelyabinsk State University, Chelyabinsk, e-mail: anna.ido@yandex.ru, roman\_na@csu.ru*

The article presents the justification of the professional orientation for the people with limited possible health and disabled as a necessary condition for adequate build their individual educational trajectories in obtaining secondary vocational education. The authors analyze the specificity of psychology- pedagogical process of professional orientation in relation to this category of persons and specifies its systemic nature. The authors identify the institutional, substantive and technological components of this process, denoting a conscious, adequate and independent choice of individual educational trajectory of young people with limited possible health and disabled as a backbone factor of vocational guidance. The urgency of article is connected with the development of government policy in respect of accessibility of people with limited possible health and disabled professional education.

**Keywords:** pedagogical science, secondary professional education, professional orientation, individualization, people with limited possible health, disabled, individual educational trajectory

Получение среднего профессионального образования молодыми людьми с ограниченными возможностями здоровья (далее – с ОВЗ) и с инвалидностью является эффективным условием их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности [7]. Началом формирования профессиональной успешности обучающегося с ОВЗ или с инвалидностью в системе среднего профессионального образования и его дальнейшего активного профессионального развития в качестве рабочего, служащего или специалиста среднего звена может и должно явиться построение индивидуальной профессионально-лич-

ностной образовательной траектории [2]. Ее построение предполагает реализацию принципа индивидуального подхода к обучающимся с ОВЗ и инвалидам, направленность психолого-педагогического процесса на изучение и учет их индивидуальных психофизических особенностей, образовательных интересов и запросов.

Цель индивидуального подхода к профессиональному обучению лиц с ОВЗ и инвалидов состоит в эффективном развитии, совершенствовании знаний, познавательных интересов, формировании логического мышления, креативности и умений учебного и профессионального труда, общих и профессиональных компетенций каждого из обучаемых с ОВЗ и инвалидов. При этом

должна решаться задача минимизации влияния ограниченных возможностей их здоровья на процесс и результат среднего профессионального образования с опорой не только на наличный уровень, но и на зону ближайшего развития и личные возможности адаптации обучаемых с ОВЗ и инвалидов. [4].

Первейшим условием этого процесса и главной отправной точкой в адекватном планировании индивидуальной образовательной траектории молодого человека с ОВЗ или с инвалидностью при поступлении на учебу в профессиональную образовательную организацию является пропедевтическая профориентационная работа, направленная на оказание поддержки будущему специалисту в его профессиональном становлении. Эта деятельность на ранней стадии профессионального самоопределения предполагает постановку целей и ведущего направления в области получения среднего профессионального образования, которые формулируются на основе федеральных государственных образовательных стандартов, основных мотивов, потребностей личности с учетом имеющихся ограничений здоровья [3].

Организация профориентационной работы для лиц с ОВЗ и инвалидностью – это достаточно новый вид деятельности профессиональных образовательных организаций, поскольку в связи с принятием Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» получение профессионального образования лицами с ОВЗ и инвалидами становится задачей государственной политики, нацеленной на доступность профессионального образования, на инклюзивное обучение, на социализацию и на развитие у обучающихся с ОВЗ и обучающихся инвалидов тех социокультурных и профессиональных качеств личности, которые востребованы современным обществом, отвечают избранной профессии и позволяют сформировать активную, инициативную, самостоятельную личность [1].

Проблемность и специфика профориентационной работы в рассматриваемом случае состоит в том, что зоной риска для оптантов с ОВЗ и инвалидов в плане адекватного планирования своей индивидуальной образовательной траектории зачастую является непонимание своих профориентационных возможностей и требований к условиям профессиональной деятельности, узость представлений о мире профессий. А в то же самое время маршрут их профессионального развития и его результат будет зависеть от того, в какой степени они осознают свою особую ситуацию и огра-

ничения возможностей здоровья. В связи с этим профориентационная помощь лицам с ОВЗ и инвалидам со стороны профессиональной образовательной организации в плане выявления и развития профессиональных наклонностей при планировании индивидуальной образовательной траектории должна быть выстроена в соответствии с их индивидуальными психофизическими особенностями [6].

Эта деятельность должна быть научно обоснованной и системной. Системообразующим фактором должен являться осознанный, адекватный и самостоятельный выбор индивидуальной образовательной траектории молодым человеком с ОВЗ или с инвалидностью. Индивидуальный подход в процессе профориентации не должен быть эпизодическим или быть представленным отдельными мероприятиями, а постоянным элементом развивающего психолого-педагогического профориентационного процесса. Его особенностью является акцент на усиление роли личностного фактора сознательности, так как для оптантов с ОВЗ и инвалидов в ситуации выбора профессии высока степень личной осознанности в оценке состояния своего здоровья, способностей и возможностей, в выборе адекватного профессионального пути, формы и содержания среднего профессионального образования. Поэтому результат профессиональной ориентации должен быть ориентирован на самостоятельное решение о выборе профессии среднего профессионального образования с опорой на осознанное знание состояния своего здоровья; своих образовательных возможностей, а также социальных, материальных и других возможностей в освоении профессии; на понимание личностного смысла выбора профессии, путей и содержания своего профессионального обучения. Адекватный выбор профессионального вида деятельности, в соответствии с состоянием здоровья, возможностями и задатками, личностной профессиональной направленностью и личным планом построения профессиональной и социальной карьеры, в конечном счете, и определяет построение индивидуальной образовательной траектории [5].

Исходя из имеющегося опыта, можно утверждать, что эффективность профориентационной работы, закладываемой в основу построения и реализации адекватной индивидуальной образовательной траектории обучающихся с ОВЗ и инвалидов, достигается путем институционально закреплённой деятельности профессиональной образовательной организации при наличии в организации соответствующих специалистов

(психологов, специальных психологов, педагогов, социальных педагогов, имеющих подготовку и опыт в сфере профориентации), реализации оптимального содержательного компонента профориентации и применения соответствующих психолого-педагогических технологий профориентации, учитывающих особенности и социальный опыт оптантов.

Эта деятельность находится в прямой связи с психологией адаптации лиц с ОВЗ и инвалидов, погружения и освоения образовательной среды; их пониманием необходимости получения профессионального образования; познанием и утверждением себя; приобретением и систематизацией знаний; уяснением собственных проблем и способов их преодоления; ориентацией на свою будущую профессиональную деятельность; осознанием себя как будущего специалиста. В первую очередь, это понимание вопросов, связанных с социальной и профессиональной адаптацией, классификацией профессий, этапов профессионального становления личности (оптация, профессиональная подготовка, профессиональная адаптация, профессионализм, мастерство), мотивов профессиональной деятельности на каждом из этапов профессионального становления, формирования самооценки, идентичности, уровня притязаний, постановки жизненных и профессиональных целей, проблем и факторов выбора профессии, профессиональной пригодности и непригодности, правильных ориентиров, личностных регуляторов выбора профессии, основ социально-правовых знаний.

В качестве важного аспекта отметим, что узкая специфика профориентационной психолого-педагогической деятельности состоит в том, что в процессе профориентации необходимо сочетать вопросы, связывающие индивидуализированное изучение психологии молодых людей с ОВЗ и инвалидов, их особенностей, задатков, способностей и других личностных качеств с выбором профессиональной деятельности, включая противопоказания, и ее успешностью; с влиянием этих особенностей на учебную и трудовую деятельность; с развитием умений саморегуляции, когнитивных и волевых качеств; с формированием адекватной самооценки; с развитием потенциала адаптации.

Многоаспектный психолого-педагогический характер проблемы профориентации лиц с ОВЗ и инвалидов на этапе выбора профессионально-образовательной траектории, позволяющей обеспечить разумное и оптимальное профессиональное развитие при их обучении в профессиональной об-

разовательной организации, задает требования к самой профориентационной работе.

Процесс профориентации не должен осуществляться стихийно, а под влиянием целенаправленной психолого-педагогической помощи с целью формирования готовности к самостоятельному профессиональному самоопределению и соответствующему выстраиванию индивидуальной образовательной траектории. Выявление имеющегося социального опыта, запаса знаний, личных интересов и склонностей в выборе профессиональной деятельности, характера и степени тяжести нарушения, доступных видов труда позволяют определить содержание, методы и формы профориентационной работы с разными категориями инвалидов и лиц с ОВЗ.

Единство четырех функций деятельности педагогов, психологов и других субъектов профориентации обеспечивает эффективность профориентации, закладывая основу для применения дифференцированного подхода при построении индивидуальной образовательной траектории.

Это – профконсультация на начальном этапе как определение наличия первичного выбора профессионального маршрута; профдиагностика как своевременное выявление существующих проблем, анализ возможных противоречий на пути реализации профессионального маршрута; профпросвещение как выбор путей и способов построения индивидуальной образовательной траектории, ее оформление и последующая коррекция с помощью планомерного мониторинга, а также профориентационная помощь на этапах реализации индивидуальной образовательной траектории.

Системный подход к профориентации для лиц с ОВЗ и инвалидов включает в себя и такой компонент, как индивидуализация профориентационных психолого-педагогических технологий с учетом их адаптации на основе индивидуального уровня развития оптантов, их психофизиологических особенностей и индивидуального социального опыта. Применяемые технологии должны быть направлены на развитие их познавательной способности, активности, творческой самостоятельности, на создание оптимальных условий для выявления индивидуальных профессиональных интересов и способностей и ориентированы на потенциальные профессиональные возможности лиц с ОВЗ и инвалидов. К эффективным технологиям относится моделирование предметного и социального содержания будущей профессиональной деятельности при интерактивном погружении оптантов с ОВЗ и инвалидов в групповой процесс

с учетом их социального опыта, вовлечение в форме тренингов, деловых игр, дискуссий в различные виды профессиональной деятельности, создание рефлексивных ситуаций по развитию адекватного восприятия собственных профессиональных возможностей.

Актуальность в процессе профориентации приобретают и такие смежные условия, как информирование о спектре образовательных программ, реализуемых в профессиональной образовательной организации; о тех из них, которые осваиваются с использованием дистанционных образовательных технологий, электронного обучения; с использованием ресурсов нескольких организаций, осуществляющих образовательную деятельность; а также об условиях доступности для обучающихся с ОВЗ и инвалидов объектов и предоставляемых услуг – безбарьерная среда, материальное оснащение специальными техническими адаптивными аппаратными и программными средствами, доступность учебных ресурсов, наличие подразделений, куда можно обратиться за оказанием сопровождения, возможности социокультурной среды.

В результате такая целенаправленная по методам и содержанию системная профориентация, осуществляемая профессиональной образовательной организацией, помогает молодым людям с ОВЗ или с инвалидностью определить свои профессиональные перспективы, выстроить свой индивидуальный путь к цели получения среднего профессионального образования, стать полезным обществу специалистом современного уровня и достичь жизненного успеха.

*Статья подготовлена в рамках выполнения государственного задания Минобр-*

*науки России по проекту №27.4293.2017/НМ «Научно-методическое обеспечение развития специальных условий для получения среднего профессионального образования инвалидами и лицами с ОВЗ в профессиональных образовательных организациях».*

#### Список литературы

1. Вдовина С.А., Кунгурова И.М. Сущность и направления реализации индивидуальной образовательной траектории // *Наукоедение*. – 2013. – Выпуск 6. URL: <http://publ.naukovedenie.ru> (дата обращения: 11.07.2017).
2. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Индивидуальные образовательные траектории в системе непрерывного образования // *Педагогическое образование в России*. – 2014. – № 3. – С. 74–82.
3. Мартынова Е.А. Организационно-педагогическая деятельность по построению и реализации индивидуальной образовательной траектории для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, обучающихся в системе инклюзивного высшего образования // *Современные проблемы науки и образования*. – 2016. – № 5; URL: <http://www.science-education.ru/article/view?id=25173> (дата обращения: 23.09.2016).
4. Мартынова Е.А., Романенкова Д.Ф., Романович Н.А. Организация инклюзивного обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в профессиональных образовательных организациях : учеб. пособие. – 2-е изд. – Челябинск: Полиграф-Мастер, 2016. – 101 с.
5. Романович Н.А. Научно-методическое обеспечение формирования готовности к профессиональному самоопределению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья на этапе получения профессионального образования // *Инклюзивное образование: проблемы и перспективы: материалы II Международного образовательного форума*. – Ростов-на-Дону: Изд-во Южного федерального университета, 2016. – С. 185–189.
6. Савиных В.Л. Профессиональное самоопределение подростков группы риска. – Курган: Зауралье, 2000. – 332 с.
7. Осипьянц Т.С. Проектирование индивидуальной образовательной траектории студента среднего профессионального образовательного учреждения как необходимое условие личностно-профессионального становления // *Актуальные вопросы современной педагогики: материалы X Междунар. науч. конф. ( Самара, март 2017 г.)*. – Самара, ООО «Издательство АСГАРД», 2017. – С. 138–142.

УДК 371.2:373(560)

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ УЧРЕЖДЕНИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ-БЕЛОЭМИГРАНТОВ В СТАМБУЛЕ

Олджай Т.

*Стамбульский университет, Стамбул, e-mail: turkanolcay@gmail.com*

В работе исследуется проблема организации обучения детей российских беженцев в Стамбуле (1920–1923 гг.). Основное внимание уделяется анализу количественного, возрастного и социального состава детей-белоэмигрантов; помощи российских и международных благотворительных организаций в создании учебных заведений для белоэмигрантов и образовательному процессу в них, а также выявлению дальнейшей судьбы этих учебных заведений.

**Ключевые слова:** российская иммиграция 1919–1921 гг., Турция, дети-белоэмигранты, школы для русских беженцев в Стамбуле

## EDUCATIONAL INSTITUTIONS FOR RUSSIAN REFUGEES IN ISTANBUL

Oljay T.

*Istanbul University, Istanbul, e-mail: turkanolcay@gmail.com*

This paper deals with the organization of the education for children of Russian refugees, named as White Russians, in Istanbul and summing up the results of its three-year (1920–1923) existence. The main focus of the research is on the analysis of quantitative, age and social composition of the children of white immigrants; the help of Russian and international charitable organizations in the establishment of educational institutions for children of White immigrants and the educational process in them, as well as the detection of the further fate of these educational institutions.

**Keywords:** Russian Immigration (1919–1921), Turkey, children of white immigrants, Russian Refugees School in Istanbul

Судьба детей-белоэмигрантов практически волновала всех с первого дня исхода из России. Утрата родины, семьи, школы грозила нравственной деградацией части детей, потерей ценностных ориентаций и, в особенности «денационализацией» личности, забвением родного языка, религиозных традиций, отсутствием или низким уровнем знаний о России и т.п. Особенные опасения вызывали дети дошкольного и младшего школьного возраста. Решение этой социальной и педагогической проблемы ставило задачу создания системы национального образования и воспитания подрастающего поколения, которая включила в себя комплекс учебных заведений и внешкольных учреждений, осуществлявших образование и воспитание подрастающего поколения путем создания русского микросоциума. С целью оказания помощи беженцам, и в первую очередь, детям к середине 1920-го и на протяжении последующего 1921-го годов в разных европейских столицах, в том числе и в Стамбуле, одно за другим стали возникать русские благотворительные учреждения. Их координация и финансирование осуществлялись Земско-Городским Комитетом (РЗГК), учрежденным в Париже. Совещание в мае 1920 года в Стамбуле представителей правительственных и общественных организаций за рубежом под председательством генерала А.С. Лукомского возложило обя-

занности по организации школьного образования на Всероссийский союз городов, деятельность которого финансировалась правительством П.Н. Врангеля. Большую помощь оказывал и Американский Красный Крест. Временный главный комитет всероссийского союза городов проводил свою культурно-просветительную деятельность в Стамбуле через находившуюся здесь группу общественных деятелей во главе с П.П. Юрневым и А.В. Жекулиной. Начиная с середины 1920 года и до февраля 1921 года, Комитету всероссийского союза городов удалось многое осуществить по просу обучения детей эмигрантов в Стамбуле. Им же в Стамбуле были созданы «три гимназии (свыше 900 учеников), три училища (неполных средних учебных заведения), десять начальных школ, два детских дома, десять детских садов, площадок и яслей, шесть детских столовых и множество интернатов» [2, 12]. С февраля 1921 года культурно-просветительное и школьное дело в Стамбуле получает регулярную и относительно широкую поддержку со стороны Земско-городского комитета, отпустившего с марта по июнь 1921 года всего 739.330 фр. Временному главному комитету Согора [там же]. Параллельно Комитетом всероссийского союза городов, другими русскими организациями и частными лицами содержались также 3 гимназии, детский дом, приют и начальная школа. В июне 1920 года

по инициативе супруги российского посла В.В. Нератовой возобновила свою деятельность Крестовоздвиженская школа, известная под именем «Гимназия Нератовой», в которой учились 117 мальчиков и 76 девочек. Вслед за ней появилась вторая приходская гимназия в Харбие при церкви Св. Николая, а третья – на о. Галлиполи, которая содержалась русским военным командованием. Детский дом основало Российское Общество красного креста, начальную школу – баронесса Врангель, а католическую школу-интернат – отец Сипягин. Из дневника архиепископа Дамиана Царицынского, хранящегося у его правнука в Болгарии, становится известно, что с 1 марта 1921 года Свято-Владимирским Братством, которым руководил еп. Дамиан, был арендован дом из 38 комнат в Ферикее, известный под названием «Русский дом»: «В 17 комнатах, отремонтированных при содействии проф. Уиттимора и Американского красного креста и Американского комитета спасения и воспитания русских детей, были устроены детский сад, рассчитанный на 60 детей, интернат для юношей школьного возраста на 30 человек, а также столовая, обслуживавшая интернат и детский сад. Намечено было открытие приюта для детей-инвалидов, постройка теплых барачков для ночлега неимущих и баня» [10, 476–477]. Решением проблемы обучения детей-эмигрантов занялись непосредственно и международные благотворительные организации, а также и Союзные власти. «Иностранные благотворительные организации и жертвователи (Американский красный крест, Американская организация помощи, Международный красный крест, английские общества, представители американских обществ – г-жа Бристоль, проф. Уиттимор и др.), охотно добавляющее свои фонды к денежным суммам, затрачиваемым самими русскими, увеличили в несколько раз (главным образом продуктами и бельем) отпускаемые Земско-Городским Комитетом средства» [2, 12]. Так, например, в середине 1920 года в районе Буюкдере и на острове Проти (нынешнем Кыналы) на средства британских частных благотворителей, образовавших в Лондоне «Общество помощи русским и содействия восстановлению России» были учреждены две школы. Школой в Буюкдере руководил патер Черчворд опытный английский педагог «высоких моральных качеств, исключительно благотворно» действующих на воспитанников, а школой на Проти – его заместитель мистер Коффей «также умело и разумно руководящий нравственным воспитанием своих питомцев» [3, XXXII]. Сколько детей обучалось в них с первых

дней, к сожалению, не известно. Известно, что к началу 1924-го года школа в Буюкдере насчитывала 270 мальчиков и 30 девочек младшего возраста, а школе-приюте на Проти – свыше 80 русских девочек.

В августе 1921 года при материальной поддержке американских моряков открылась и бесплатная русская школа, в которой одновременно обучалось до 30 детей, в возрасте от 6 до 12 лет. Дети с утра собирались в школу и проводили в ней весь день до 6 часов вечера, получая прекрасное питание. Когда первый миноносец, оказавший помощь школе, ушел в Америку, он передал заботы о ней экипажу миноносца «Эдсол», содержавшему школу до ее закрытия, т.е. до 1 сентября 1923 года. Попечительница школы, княгиня Гагарина, привлекла к этому делу супругу начальника штаба адмирала Бристоля, г-жу Гепборн, и впоследствии передала ей все заботы о школе и ее воспитанниках [3, XIX].

#### Обучение детей-белоземigrants

Октябрьская революция и последовавшие за ней события привели к 3-летнему перерыву в учебном процессе. Многие дети были полностью лишены образования и воспитания, что несомненно отразилось на процессе обучения в стамбульских образовательных школах. Состав классов в них можно разделить на две основные группы, которые можно обозначить как учащиеся и доучивающиеся. Во всех классах имелись ученики-переростки, что приводило к отсутствию какой-либо грани между учениками V, VI, VII и VIII классов. Часто даже в V классе попадались ученики старше, чем в VIII. Большинство из них были болезненно поражены всеми ужасами революционной эпохи и гражданской войны, многие из них по несколько лет были на фронте и не брали в руки книг. Наглядной оценкой расхождения интеллектуальных школьных критериев с критериями жизни служит запись, сделанная В.В. Зеньковским: «Детская душа в наши дни напоминает полуразрушенный дом, в котором уцелело только несколько жилых помещений, а все остальное разрушено, измято и сломано... Душа их, конечно, безостановочно лечит самое себя, но наш долг – всячески помогать ей в этом, ибо справиться с тем тяжким бременем, с тем ядом, который отравил душу, им самим нелегко...» [1, 160]. Учащиеся нуждались прежде всего в «педагогической терапии». Обязанность залечить их душевные раны, приготовить их к жизни, сделать из них людей легла на преподавателей. Как достигнуть этого? Ответом служит речь директора А.А. Петрова на первом заседании

педагогического совета Первой Константинопольской гимназии Всероссийского союза городов: «Нам нельзя думать только о снабжении учащихся каким-нибудь комплексом знаний; мы раз и навсегда должны отказаться от старой пассивной школы. Само собой, выдвигается на первый план задача воспитания: мы обязаны воспитать детей, а все остальное будет достигаться легко; нельзя думать о развитии только интеллекта, когда больна вся душа. Но мы не можем признать для себя приемлемым и метод ‘воспитывающего обучения’, который, быть может, и имеет много хороших сторон, но для данного момента непригоден. Весь строй школы должен быть поставлен так, чтобы уроками, рекреациями, жизнью в интернате действовать на всю душу ребенка или юноши, одновременно лечить, воспитывать и учить. Наша школа должна стать прежде всего школой-семьей, где жизнь педагога неразрывно связана с детской жизнью, где не будет двух лагерей: «мы» и «они», а все будет спаяно воедино. Далее наша школа, ввиду переживаемого времени, должна думать о воспитании воли, характера, борьбе с той дряблостью и мягкотелостью, которая так разительным образом сказывалась в русской интеллигенции в годину тяжелых испытаний. Наконец, третье – и, может быть, самое важное: руководясь новейшими течениями педагогики и психологии, наша школа должна быть строго национальной, на нас лежит трудная и ответственная задача – сохранить в детях, а в нужных случаях зажечь святой огонь любви к утраченной отчизне, познакомить их с величием родной истории, красотой родной поэзии и литературы – словом, дать знание и понимание родного края» [8, 95–96]. Наибольшей трудностью воспитания являлись разновозрастность (9–23 лет) и разнородность (от самых демократических слоев населения до титулованных) состава классов при совместном обучении. Однако именно эта совместность и оказала наибольшую пользу: женский элемент, несомненно, сыграл громадную облагораживающую роль. «Буквально с каждым днем чувствовалось смягчение той грубости манер и выражений, с которой бывшие «воины» пришли в гимназию; можно было наглядно убеждаться, как эти преждевременно состарившиеся юноши вновь становились детьми, как постепенно исчезала глубокая складка не то задумчивости, не то презрения, образовавшаяся у многих на лбу. Атмосфера расчищалась в общем, но отдельные лица продолжали оставаться «дикими зверьками» и как-то исподлобья смотрели на все происходящее. Большинство не верило в прочность этой «затеи»,

им казалось, что пройдет неделя-другая, и это ‘благополучие’ кончится, а там... снова улица, снова голод и нищета, в лучшем случае тяжелый физический труд на Константинопольской пристани» [8, 98]. Что касается учебной программы русских школ в Стамбуле под эгидой Всероссийского союза городов, то отметим, что они обладали всеми правами русских правительственных учебных заведений за границей. А содержание и направление учебной деятельности определялось утвержденными Крымским правительством программами и учебной таблицей. В основу гимназических программ были положены последние распоряжения Министерства графа Игнатьева, но с некоторыми изменениями: изучение латинского языка начиналось не с III, а с V класса, и на него отводилось 3 урока в неделю; было усилено изучение новых языков: французского, немецкого и английского, при обязательном изучении двух из них, введены уроки французской разговорной практики по группам три раза в неделю; а также обязательные уроки ручного труда (главным образом сапожное ремесло); во внеурочное время организованы специальные курсы рукоделия и изящных работ для девочек, при содействии представительниц Американского красного креста, взявших на себя бесплатное преподавание и снабжение учащихся материалом [8, 93]. Программы учебных учреждений, организованных и заведываемых иностранцами, были приближены к довоенным программам русского реального семилетнего училища с некоторыми изменениями и адаптацией к новым обстоятельствам. «Каждый, кто имел случай посетить британские школы для русских детей в Буюк-Дере или на Проти, выносил от этих посещений самые восторженные впечатления, с особым удовлетворением отмечая самую систему воспитания детей в духе любви к своей родине, с сохранением в неприкосновенности и русских обычаев, и русского уклада» [3, XXXII]. Они были чисто русскими и были нацелены дать детям не только общее образование, но и предварительную практическую подготовку на будущее в области техники, сельского хозяйства или коммерции. При этом большое внимание уделялось изучению иностранных языков (английского, французского, немецкого) – общее количество уроков в неделю составляло 28–29. Кроме того, в течение двух часов дети по личному выбору работали под руководством опытных инструкторов в одной из мастерских: столярной, слесарной, сапожной, переплетной, портняжной, рисования масляными и водяными красками, резьбы по дереву

и декоративного искусства; или обучались садоводству и огородничеству. Обычно дети последовательно обучались в двух-трех мастерских. Миссия по спасению тысяч детей беженцев увенчалась успехом – они были вырваны из губительной обстановки барака или улицы, а затем включены в хорошо организованный учебный процесс. Создание в Стамбуле ряда учебных учреждений, как и просветительная деятельность в них имели особый характер – ни хозяйственные, ни политические условия в стране не позволяли думать о прочном оседании здесь русской эмиграции. Вот почему Стамбул и для детей-беженцев оказался лишь временным пристанищем, лишь этапом на пути дальнейшего расселения преимущественно в славянские страны. К началу 1923 года «русский» Стамбул стал постепенно исчезать. От огромной волны беженцев, докатившейся в 1919–1920 годах с черноморских портов на берега Босфора, к 1924 году остается всего около 10 тысяч, а к 1926 – 4–5 тысяч человек. С прекращением оккупации города войсками Антанты и объявлением в стране нового республиканского правления прекратили свою работу и иностранные гуманитарные организации, закрылись или эвакуировались вместе с потоком беженцев обслуживавшие их многочисленные русские учреждения.

#### Судьба школьных учреждений в Стамбуле

В течение 1922–1923 гг. сеть школьных и культурно-просветительных учреждений Земско-городского комитета в Стамбуле и его окрестностях была постепенно ликвидирована. Важнейшие учреждения были эвакуированы. Первая и старейшая русская гимназия (Константинопольская) в конце 1921 года была переведена в Тржебову в Чехословакию. Вторая гимназия была переименована в «Ученически этапно-пропускной пункт», а ее кадры педагогов и учащихся дали начало крупным русским гимназиям в Шумене и Дольне Орехове в Болгарии. В Болгарию же были эвакуированы с Лемноса ученики нескольких кубанских народных училищ, положившие основание сельскохозяйственному училищу в Плаковском монастыре [2, 13]. Детский дом не мог быть эвакуирован, как цельное учреждение. Часть детей и персонала уехала в Бельгию, Америку и др. страны, остальные остались в Стамбуле. Имущество детского дома, книжный склад и библиотеки были эвакуированы в Сербию. Остальные мелкие учреждения Земско-городского комитета в Стамбульском районе были в течение 1923 года постепенно закрыты, а помощь студентам прекращена.

Судьба других школьных учреждений, возникших в Стамбуле, но не входивших в сеть содержимых Земско-городским комитетом, такова: гимназия г-жи Нератовой была переведена в феврале 1922 года в Болгарию, в г. Пещеру; гимназия, содержавшаяся военным командованием на о. Галлиполи, также была эвакуирована в Болгарию, в г. Горно Паничерево; детский дом Российского общества красного креста вывезен весной 1923 года в Бельгию. Летом 1923 года закрылась окончательно гимназия, образованная приходом церкви Св. Николая в Харбие субсидировавшаяся в последнее время Земско-городским комитетом. После ухода Союзных властей, из прежних многочисленных школьных учреждений в Стамбуле остались лишь немногие. В конце 1923 года продолжали существовать две содержимые английским благотворительным обществом средние школы – в Буюкдере (180 мальчиков нуждающихся русских беженцев или сирот в возрасте 9–19 лет) и на острове Проти (60 девочек), а также одна начальная школа имени баронессы Врангель (32 учащихся). Вне школ имелось по приблизительному подсчету около 200 детей школьного возраста [2, 15]. Таким образом, трехлетняя кипучая деятельность русских и иностранных организаций в Стамбуле по спасению русских детей от гибели и обеспечению им питания, воспитания и образования замирает окончательно.

*Автор выражает благодарность руководству Отдела поддержки международных научных проектов при Стамбульском университете за оказание помощи в осуществлении данного проекта (Рег. № 25646).*

#### Список литературы

1. Дети эмиграции. Воспоминания. – М.: Аграф, 2001. – 256 с.
2. Зарубежная русская школа 1920–1924. Российский Земско-Городской Комитет Помощи Российским Гражданам. Париж, 1924. – 278 с.
3. На прощание. Nos Adieux. Farewell. 1920–1923. Константинополь, Бабок и Сыновья, 1924. – ЛП, XXIV, LXIX с.
4. Пивовар Е.Ю., Герасимов Н.П. и др. Российская эмиграция в Турции, Юго-Восточной и Центральной Европе 20-х годов (гражданские беженцы, армия и учебные заведения). Учебное пособие для студентов. – М.: Историко-архивный институт РГГУ, 1994. – 117 с.
5. Русская школа за рубежом. Материалы по истории русской школы за рубежом. Книга 9. – Прага: Издание Объединения Земских и Городских Деятелей в Чехословакии, 1924. – С. 92–118.
6. Словачевский. Ю. Жизнь, описанная в письмах, или Разлука длиной в сорок лет 463–520 // Белоэмигранты в Болгарии. Воспоминания / под ред. В.В. Чумаченко, П.В. Чумаченко, С.А. Рожкова. – М.: Новые печатные технологии; Синержи, 2013. – 794 с.
7. Тереня Ю.Ю. Педагогическая журналистика русского зарубежья 1920–1940 гг. как фактор национального самосохранения в эмиграции: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2013. – 235 с.

УДК 372.881.1

## РОЛЬ И НАЗНАЧЕНИЕ ПИСЬМЕННЫХ УПРАЖНЕНИЙ ПРИ УСВОЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

**Сманов И.С., Сманова Г.И., Жекебаева Р.Д., Тайтелиева М.А.**

*Южно-Казахстанский государственный педагогический институт, Шымкент,  
e-mail: gaziza\_on@mail.ru*

Обучение иностранному языку на занятиях в вузе ориентировано на усвоение лингвистической теории (языковой аспект) и выработку навыков общения в устной и письменной форме (коммуникативный аспект). Тематика программных разделов, содержание дидактического материала, характер выполняемых на занятиях упражнений определяются, исходя из задач учебной дисциплины: развитие иноязычной коммуникативной компетенции, обеспечивающей обращение к иностранному языку не только в ситуациях социально-бытового или культурного общения, но и в профессиональной сфере деятельности. Целеполагающим остается школьный аспект развития культуры устной и письменной речи на иностранном языке (углубление культуроведческих знаний об образе и стиле жизни в стране изучаемого языка), но своей профессиональной направленностью вузовские занятия по иностранному языку существенно отличаются от школьных уроков.

**Ключевые слова:** иностранный язык, компетенция, письменные упражнения

## THE ROLE AND PURPOSE OF WRITTEN EXERCISES WHEN LEARNING A FOREIGN LANGUAGE

**Smanov I.S., Smanova G.I., Zhekebaeva R.D., Taitelieva M.A.**

*South Kazakhstan state pedagogical Institute, Shymkent, e-mail: gaziza\_on@mail.ru*

Learning a foreign language classes in high school focused on the assimilation of linguistic theory (linguistic aspects) and the development of communication skills in oral and written form (communication aspect). Themes software partitions, the contents of didactic material, application in the classroom exercises are derived from the objectives of the discipline: the development of foreign language communicative competence, providing an appeal to a foreign language not only in situations of social or cultural communication, but also in the professional field. Goal-setting remains the school aspect of the development of culture of speech and writing in a foreign language (deepening cultural knowledge about the way and style of life in the target language country), but his professional orientation of University classes in a foreign language significantly different from school lessons.

**Keywords:** foreign language, competence, writing exercises

Развивая у студентов навыки аудирования, продуцирования, чтения и письма, преподаватель работает на перспективу: он формирует у обучаемых умение читать научную литературу по специальности на иностранном языке, грамотно пользоваться компьютерной поддержкой и возможностями Интернета. Такая работа, реализуя задачи профессиональной ориентации образования, способствует росту конкурентноспособности выпускника. Не менее важной является констатация факта о достаточно высоком уровне мотивированности и желания большинства студентов качественно изучить английский язык. Сложившаяся ситуация делает актуальной проблему разработки новых технологий, необходимых для лингвистической подготовки студентов.

В настоящее время значительно увеличился объем методического обеспечения вузовской дисциплины «Английский язык»: издающаяся учебная, учебно-методическая и справочная литература призвана помочь преподавателю в организации качественного обучения. Материалы научно-практических конференций по проблемам вузовского преподавания, статьи в научных сборниках,

доклады и сообщения преподавателей иностранных языков на конференциях и семинарах позволяют сделать вывод о том, что идет активный поиск инновационных подходов к изучению родных и неродных языков. В научных исследованиях лингводидактической направленности определяется стратегия овладения студентами коммуникативной компетенцией, при этом авторы обращаются как к нормативному (грамматическому), так и к коммуникативному (собственно речевому) аспектам.

Анализ опубликованного материала свидетельствует, что предметом пристального внимания преподавателей являются вопросы, связанные с обучением студентов таким видам речевой деятельности, как продуцирование, аудирование, чтение, и недостаточно внимания уделяется исследованию проблем, связанных с обучением студентов иноязычному письму. А между тем, этот вид речевой деятельности может быть использован и как цель, и как средство обучения: процесс письма в значительной мере способствует овладению монологической речью, отрабатывая у обучаемых такие ее характеристики, как развернутость, последовательность и логичность. Интернет

расширил возможности для деловой и частной переписки с носителями английского языка, что, в свою очередь, обусловило стремление к овладению не только устной, но и письменной речью. Так определяется настоящая необходимость в определении сущности и особенностей письменной речи на иностранном языке, в описании учебно-методического обеспечения ее освоения.

Обучение письменной речи реализуется в процессе овладения набором соответствующих знаний, речевых навыков и коммуникативных умений, необходимых для создания высказывания. В связи с такой установкой формирование речевой компетенции связано с совершенствованием всех видов речевой деятельности, но на практике мы сталкиваемся с превалированием говорения и чтения, с недостаточным вниманием к формированию навыков не просто письма, а письменной речи. Как показывает анализ рабочих тетрадей учащихся старших классов и письменных работ студентов, чаще всего выполненные ими задания связаны с репродуктивным уровнем познавательной деятельности: это упражнения аналитического характера, осложненное списывание или оформление текстов, подготовленных для пересказа. Большая часть студентов не обладает умением создавать собственные тексты. На сегодняшний день письменная речевая коммуникация становится особенно востребованной, что свидетельствует об актуальности проблемы исследования новых путей для обучения студентов письменной речи на английском языке.

С позиций современной методики процесс письма необходимо рассматривать как творческий процесс создания собственного высказывания, как продуктивный акт мыслительной деятельности, в ходе которого студент учится формулировать свои мысли, отбирая, дозируя и организуя необходимые языковые единицы. Письмо, таким образом, в практике вузовского обучения является важным методическим средством: для того, чтобы в совершенстве овладеть навыками письма, студент должен освоить графику английского языка, звуко-буквенные соотношения, имеющие в нем достаточно специфичный характер, а также орфографию. Работа над письмом способствует закреплению знаний по лексике и грамматике английского языка, развитию умений и навыков чтения. Кроме того, письмо может служить объективным способом контроля знаний и умений студентов по иностранному языку.

В истории методики письма ярко обозначились два подхода, определяющие ос-

нову в выработке орфографических навыков: механическое запоминание (процесс, основанный на восприятии и запоминании запечатленного правильного образа слов) и осознанное действие (процесс, основанный на знании грамматических законов). Современная методика письма строится с опорой на синтез лингвистических (опора на знания о закономерностях языка, усвоение лексико-грамматических правил) и психофизиологических (отработка сенсомоторных навыков), усвоение лексико-грамматических правил и основ. Таким подходом объясняется обращение к достаточно востребованному в школьной и вузовской практике виду упражнений – списыванию. Сегодня списывание рассматривается в лингводидактике как эффективный прием в формировании навыков безошибочного письма, как основа целой системы тренировочных упражнений с различными заданиями на обобщение и дифференциацию.

Достаточно разработанной является и классификация видов списывания: оно может быть осложненным и неосложненным. В условиях вузовского обучения, безусловно, предпочтение должно отдаваться осложненному списыванию. Это значит, что, организуя изучение тем из различных разделов лингвистики, преподаватель должен наметить выполнение системы письменных упражнений, способствующих глубокому и осознанному усвоению лингвистической теории и ее перенесению в практические речевые действия. Содержание заданий к аналитическим и репродуктивным упражнениям определяется таким образом, чтобы у студентов формировался сознательный подход к освоению парадигматики языковых единиц. Своевременный контроль качества выполненных упражнений, выработка стратегии по устранению ошибок и индивидуальных недочетов в организации упражнений на списывание – те эффективные примы в действиях преподавателя, которые в значительной мере способствуют формированию орфографической зоркости – необходимому условию грамотного письма.

Если рассматривать навык списывания как автоматизированную речевую деятельность, обладающую определенными свойствами, то обнаруживается необходимость в период его формирования обеспечить действия обучающегося дидактической поддержкой. В роли такой поддержки может выступать проговаривание (произнесение записываемых слов). Прием проговаривания может быть активно использован и при выполнении более трудного вида письменных упражнений – упражнений на диктовку. Следует иметь в виду, что

упражнения на списывание могут быть предложены студентам для выполнения в процессе самостоятельной внеаудиторной работы, что же касается диктантов, то по вполне понятным причинам они проводятся лишь в условиях аудитории.

Рациональность использования диктантов при овладении навыками письменной речи на иностранном языке не вызывает сомнения. Обучающие диктанты служат действенным средством в работе преподавателя: у студентов появляется дополнительная возможность не только услышать правильное произношение слов, обратить внимание на особенности структурирования отдельных словосочетаний и предложений, но и освоить образец, который будет воспроизводиться ими в процессе самодиктовки. Нетрудно убедиться, что тексты, конструируемые самостоятельно и оформляемые письменно, создаются путем такого проговаривания отдельных языковых единиц, которое характерно для записи под диктовку. Разница заключается лишь в том, кто – сам пишущий или преподаватель – произносит текст. Следовательно, диктанты – эффективный способ подготовки обучаемых к письменному оформлению высказываний, созданных самостоятельно.

Обучающие диктанты могут быть без изменения текста и с изменением формы диктуемого материала. К первой группе диктантов относятся: предупредительный, объяснительный и комментированное письмо. Для диктовки преподаватель отбирает текст, в который входят слова, составляющие лексический минимум темы, а также те языковые единицы, парадигматика которых усваивается в данном разделе. Небольшой по объему и интересный по содержанию текст записывается студентами под диктовку без изменения. Анализ входящих в него единиц организуется не одинаково. Рассмотрим особенности проведения каждого из названных диктантов.

При обращении к предупредительному диктанту исследование особенностей текста проводится до записи: неслучайно методисты этот вид диктанта называют зрительно-слуховым или подготовленным: в процессе языкового анализа снимаются все орфографические трудности текста, а затем организуется его запись.

Особенность проведения комментированного письма заключается в том, что запись и исследование входящих в него языковых единиц организуются одновременно, поэтому к такому виду оформления текста студенты должны прийти подготовленными, что обусловлено организацией коммен-

тария уже на этапе выполнения аналитических упражнений на списывание.

Что же касается объяснительного диктанта, то его отличительная особенность заключается в записи, опережающей орфографическую характеристику предлагаемого текста. Безусловно, каждый из названных видов диктовки призван позитивно повлиять на качество письменной речи студентов, поскольку все виды записи организуются на основе аналитического подхода и предполагают не механическое оформление текста на письме, а теоретическое обоснование используемых языковых знаков.

Не менее полезным при овладении навыками письма на английском языке будет обращение к диктантам с изменением текста. К числу наиболее эффективных из них следует отнести выборочный и творческий диктанты. Выборочный диктант может быть использован при работе над усвоением не только орфографических правил, но и различных грамматических тем. При его использовании предлагается связанный текст, содержащий в достаточном количестве примеры на изучаемое языковое явление, а от студентов требуется на слух определить эти примеры и оформить соответствующую запись.

Творческий диктант имеет огромное количество разновидностей и может найти применение на каждом занятии. Например, при проведении словарной работы преподаватель предлагает студентам семантическую характеристику определенной лексической единицы, а студенты записывают слово, ее выражающее. Другой пример: преподаватель диктует существительные, к которым студенты сами подбирают и записывают подходящие по смыслу определения. Более сложные виды заданий к творческому диктанту могут быть связаны с введением в структуру предложения конкретной синтаксической единицы или с заменой одной формы глагола другой.

Самые различные приемы могут быть использованы при организации словарного диктанта. Работа над формированием пассивного и активного словаря студентов проводится на каждом занятии и предполагает расширение их лексического запаса, которое заключается и в понимании смысла усваиваемых единиц, и в правильном их произношении и написании. Последнее требование может быть выполнено при условии проведения различного рода словарных диктантов. Например, при организации картинного диктанта используется изобразительная наглядность, а механизм записи в этом случае основан на самодиктовке. Словарный диктант рекомендуется проводить

на тематически объединенном материале, чтобы потом использовать записанные слова в структурировании словосочетаний и предложений. К такому виду диктанта могут быть привлечены и студенты, которые в ходе выполнения самостоятельной работы определяют содержание тематического глоссария и, отрабатывая навыки произношения, готовятся к тому, чтобы продиктовать слова в аудитории сокурсникам.

Грамотная письменная речь формируется у студентов, если преподаватель хорошо знает характер и причины возможных ошибок и целенаправленно работает над их предупреждением. Перечислим наиболее типичные ошибки, в достаточной степени полно проанализированные О.А. Никифоровой [3]. Самой распространенной группой являются ошибки, получившие в методике преподавания иностранных языков название фонетизмов: это ошибки, допущенные из-за неумения пишущим учитывать соотношенности звуков и букв английского языка. Особую группу ошибок составляют такие, которые пишущий делает при перенесении в неродной язык отдельных явлений родного языка. Возможны ошибки, причиной которых является неумение студента обобщать особенности языковых явлений и переносить полученные знания в новые условия. Достаточно

распространены ошибки, связанные с неумением применять правило, а также ошибки, в основе которых лежит непонимание смысла диктуемой фразы.

Постоянный контроль письменной речи студентов, определение причин появления той или иной ошибки, методически правильная индивидуальная работа со студентами по их искоренению и предупреждению – необходимое условие формирования грамотной письменной речи на английском языке.

Особая группа письменных упражнений объединена целевой установкой на конструирование. Это может быть конструирование по опорным словам, по заданному началу, по схеме и т.п. Такие упражнения в большей степени связаны с работой по развитию речи, методика их организации и проведения имеет свою специфику, которая, как и вопрос о конструировании связного текста, может стать предметом исследования в отдельной статье.

#### Список литературы

1. Ляховицкий М.В. Методика обучения иностранным языкам. – М., 1981.
2. Выготский Н.В. Психологические особенности обучения письму детей // Вопросы психологии. – 1998. – № 6.
3. Никифорова О.А. Анализ ошибок в письменных работах по иностранному языку // Иностранный язык в школе. – 1984. – № 2.

УДК 378.2: 687.016: 74.01

**СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ ПРОФИЛЯ «ДИЗАЙН КОСТЮМА»****Толмачева Г.В., Тимофеева М.Р., Першукевич Г.В., Медведь Л.В.***ФГОУ ВПО «Омский государственный технический университет» Омск,**e-mail: galina\_dk@mail.ru*

Качество образования и конкурентоспособность выпускников зависят от политики менеджмента качества каждого учебного заведения. Многоуровневая система подготовки кадров, предполагающая индивидуальные траектории обучения, академическую мобильность, формирование личностных и социальных качеств студента, не сможет развиваться, если не будут внедряться инновационные подходы в обучении. Первая ступень ВО бакалавриат за четыре года должна обеспечить сформированность профессиональных компетенций. В специалисте для проектирования костюма сложно переплетаются инженерные, творческие и личностные качества. Помочь будущим дизайнерам выбрать свою траекторию обучения, сформировать качества лидера, нужные для этой специальности, возможно при применении инновационных методик обучения. Опыт Омской школы дизайна костюма в организации учебного процесса и научно-творческой работы показывает, что можно получить выпускника, успешно конкурирующего в сфере индустрии моды.

**Ключевые слова:** дизайн костюма, профессиональные компетенции, инновационные методы, творческие проекты

**MODERN METHODS OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCES AT STUDENTS PROFILE «COSTUME DESIGN»****Tolmacheva G.V., Timofeeva M.R., Pershukevich G.V., Medved L.V.***Omsk State Technical University, Omsk, e-mail: galina\_dk@mail.ru*

Quality education and the competitiveness of the graduates depend on the quality management policy of each institution. Multi-level training system involving individual learning path, academic mobility, the formation of personal and social qualities of a student cannot develop unless implemented innovative approaches in teaching. The first step in a Bachelor degree within four years should provide the well-formedness of professional competencies. The specialist for design suit tricky intertwined engineering, creative and personal qualities. Help future designers to choose their path of learning, develop leadership qualities needed for this specialty, possibly with the use of innovative teaching methods. Experience the Omsk School of design of the costume in the educational process organization, scientific and creative work shows that you can get graduate successfully competing in the sphere of the fashion industry.

**Keywords:** costume design, professional competence, innovative, creative designs

Высшее образование на сегодняшний момент является многоуровневой системой подготовки кадров, где существенная роль отводится индивидуальным траекториям обучения, академической мобильности, формированию личностных и социальных качеств студента. При внедрении ФГОС, компетентностной системы образования, активно обсуждались вопросы компетенций, компетентности, профессиональной компетентности. Этими вопросами занимались Афанасьев В.А., Чошанов М.А., Новиков А.М. и другие. Последовали выводы, что главный продукт деятельности высшего образования – это обладающий сформированными профессиональными компетенциями специалист, способный решать различного рода профессиональные проблемы, задачи на основе имеющегося опыта, знаний и ценностей. Многолетний опыт высших учебных заведений выработал множество методов и методик по донесению знаний. Сформировать компетенцию на основе интегрированного подхода в учебном

процессе вполне возможно, но где взять опыт и сформировать ценностные характеристики личности? В аудиторной работе, даже при всех благоприятных условиях, это невозможно.

Сфера деятельности дизайнера по костюму – индустрия моды, сложная и многогранная структура. Индустрия моды – это определённый сектор экономики, включающий в себя, производство и сбыт товаров (в том числе и услуг как товара). Индустрия моды – одновременно и творческая и производственная сфера деятельности с предприятиями различного уровня мощности и направлений. Малые формы производства – индивидуальные предприятия, ателье. Более крупные – фабрики по производству одежды, фабрики с брендом, бренд-фирмы с собственным производством, ателье с именем дизайнера, дизайн-бюро, бренд-фирмы с дизайн-бюро, Дом моды с именем дизайнера. Кроме того – это реклама, презентация коллекций, дефиле, манекенщицы, музыка, свет и т.д. Эта сфера

деятельности требует подготовки специалиста, скорее универсала, обладающего проектировочным мышлением. Производство желает получить высококвалифицированного специалиста, способного с первых дней работы приносить существенный вклад в его развитие. Омская Школа дизайна значительно отличается от других школ, ведущих подготовку дизайнеров по костюму, и это подтверждают многочисленные победы студентов на конкурсах различных уровней, неоднократно подтвержденные дипломами, как лучшей дизайнерской школы. Такой уровень сложился благодаря правильной системе подготовки, где основной упор делается не только на предоставление возможности получить доступ к профессиональным знаниям и формированию навыков проектировочных действий, но и созданию условий для формирования ценностных характеристик личности, приобретению дополнительного опыта творческой работы, что в свою очередь и позволяет лучше сформировать профессиональные компетенции [1]. Невозможно подготовить специалиста одновременно для производственной, коммерческой, научно-исследовательской и других сфер деятельности, слишком различен уровень и направленность производств, но дать ему возможность выбрать свою траекторию и обучения в получении нужного профессионального опыта под силу учебному заведению при инновационном подходе к организации учебного процесса и научно-творческой деятельности.

В научной литературе создан теоретический фундамент для модернизации высшего образования, названный в ЕС управлением проектным циклом. Методика управления предполагает не ускорение развития личности студента с помощью обучения (переход к возможно раннему решению дизайнерских задач), а расширение ее возможностей именно в сферах жизнедеятельности (компетентности). Поэтому особые способности и профессиональные знания участников указанного проекта должны быть отражены не только в их высокой квалификации, но и в способности работать в русле амплификации, где амплификация, в первую очередь, предполагает развитие способностей, становление активной, творческой личности студента [5]. Становление личности студента невозможно без его желания, побуждающей мотивации к действию. Действительно, всё начинается с мотивов (побудительных причин) субъектов инновационного процесса (ректора, преподавателей, студентов и др.), определения целей нововведения, преобразования целей в «вер» задач, разработки содержания ин-

новации и т.д. Не будем забывать, что все названные компоненты деятельности реализуются в определённых условиях (материальных, финансовых, гигиенических, морально-психологических, временных и др.), которые в саму структуру деятельности, как известно, не входят, но при игнорировании коих инновационный процесс был бы парализован или протекал бы неэффективно [2]. Таким образом, чтобы перейти на новый уровень организации формирования компетенций, понадобилось активизировать в первую очередь творческие и организационные силы преподавателей. Создать интересные творческие проекты, найти инвестиции, заинтересовать студентов, чтобы поддержать побуждающую мотивацию к действию.

Чем раньше студент будет включен в инновационный процесс формирования профессиональных компетенций в русле амплификации творческих способностей, тем выше результат, т.е. конкурентоспособность выпускника. Поэтому проекты в которых предложено участвовать студентам бакалаврам уже с первого курса, учитывают все составляющие: расширение творческих способностей студентов, формирование ценностных ориентиров, формирование личностных и социальных качеств студента.

На первом курсе у студентов есть возможность участвовать в культурно-просветительском проекте «Образы Покрова», который под патронажем Министерства образования и науки, Министерства культуры Омской области, Омского областного музея изобразительного искусства организуют кафедра «Дизайна костюма» ОмГТУ и меценат, директор Premium Fashion Gallery Олег Макеев. Этот проект вобрал в себя все аспекты интеграции учебного процесса, культурно-просветительской и творческой работы. Тема проекта посвящена празднику Покрова Пресвятой Богородицы и связанным с ним образами, обычаями и традициями. Студенты-дизайнеры должны выполнить платок одинаково-определенного для всех размера, продемонстрировать его на конкурсе. Лучшие работы отмечаются наградами, стажировками на фабрики платков или тканей, фотосессиями.

Внедряя побуждающую мотивацию – не только стать одним из лучших, но и естественно сделать и применить новые творческие и технологические приемы, закладывается начало формирования профессиональных компетенций. В поддержку высказывание Л.Б. Суриной: «направить усилия художественно-промышленного образования по пути интеграции: образование –

исследование – инновации (проект – осуществление – внедрение) [3].

Сила любого творческого проекта в широте исследовательского материала. Глубина одномерна. Поэтому сбор информации ведётся по нескольким направлениям:

Conceptboard или Moodboard (inspiration) – сбор материала по заданной теме. «Компиляция» из объектов или изображений объектов и текста с целью создания необходимого настроения, поиска подходящей стилистики для последующего использования в создании конечного продукта.

Storyboard – визуальная история, сценарий. Множество изображений, находящихся в смысловых и композиционных отношениях и связях друг с другом, которое образует определённую целостность, единство.

Colorboard. Составление цветовых карт с ситуационными задачами.

На основании этого формируется Textureboard – карта экспериментальных фактур с ситуационными задачами. Основное условие – объёмность собранного материала, возможность анализа творческого источника с разных сторон для получения эксклюзивного результата [4].

В одном творческом проекте соединены междисциплинарные связи, научные и творческие поиски, мастерство декоративно-прикладного искусства. Работа над созданием нового дизайнерского продукта включает в себя в рамках дисциплины «Пропедевтика» тему «Монокомпозиция», научно-творческое задание – изучение культурологических, ассоциативных фактов, связанных с традициями празднования праздника Покрова Пресвятой Богородицы на Руси, с изменениями в природе. Выполнение проекта платка в материале – это не только использование различных декоративных приемов, которыми студенты оформляют свои творческие задумки, это приобщение нового поколения к культуре рукотворческой работы, где каждый стежок, пришитая бусина невидимой нитью соединяют современных студентов с мастерством их бабушек и прабабушек. Результаты работы настолько интересны, что, помимо конкурса, порой приходится делать и художественную выставку.

Этот творческий проект существует уже не один год, но результаты стабильно высокие, так как участники используют и исторически сложившиеся методы декорирования и экспериментируют, создают современные, модные отделки. Участвуя в этом процессе, студент впервые сталкивается с проблемой презентации своего труда, а это немаловажная часть его будущей профессии. На первом курсе он под руко-

водством преподавателя ищет возможные и выбирает лучшие варианты презентации. В дальнейшем его поиски становятся более самостоятельными, формируя его профессиональные компетенции. Тогда, когда он попадает на стажировку или производственную практику и, уже обладая опытом проведения подобного рода презентаций, справится с такой задачей, можно будет говорить о профессиональной компетентности молодого специалиста.

Проблема создания нового продукта в дизайне костюма связана с тем, что, учитывая цикличность моды, дизайнеры, обращаясь к костюму предыдущего времени не всегда понимают, как этот костюм оживить и внедрить в современные условия производства. Имея возможность более расширенно изучать, применять и видеть результаты применения различных технологических и декоративных приемов, будущий дизайнер вооружает себя опытом. Участвуя в конкурсах и творческих проектах, студент получает опыт не только своей работы, но и опыт всех участников. Он видит результаты труда не только небольшой учебной группы, но и большого числа участников проекта и даже представителей других педагогических школ. Как было уже отмечено – специалист должен обладать сформированными профессиональными компетенциями, решать различного рода профессиональные проблемы и задачи на основе имеющегося опыта, знаний и ценностей. Опыт, полученный еще в стенах высшего учебного заведения, даст возможность выпускнику быстрее адаптироваться к условиям индустрии моды. Это означает, что будет получен даже экономический эффект, так как на выпускника не нужно будет затрачивать много производственного времени для введения в производство.

Немаловажная роль культурно-просветительского проекта «Образы Покрова» – в формировании ценностей не только студенческой среды, но и социокультурного пространства города. Участники проекта, зрители видят и оценивают презентации, посвященные народным традициям, приобщаются к великим культурным источникам. Когда студенты, даже принадлежащие к разным конфессиям, дополнительно изучают не только декоративные приемы народного костюма, но и затрагивают темы зарождения христианства на Руси, зарождения традиций народных праздников, это сказывается на формировании личностных ориентиров. Поэтому значение интеграции научно-творческой работы в учебный процесс имеет несколько компонентов: гуманитарную составляющую обучающего

процесса; личностный потенциал преподавателей как носителей культуры; внеучебную культурно-творческую среду.

Многоуровневое образование предполагает определенные критерии формирования профессиональных компетенций. В организации современного учебного процесса в какой-то степени можно провести мониторинг сложившегося результата. Но аудиторная работа, даже подкрепленная практически, не может в полной мере повлиять на формирование профессионализма. Поэтому поиск новых инновационных методов организации учебной, научной и творческой работы в русле амплификации творческих способностей сможет качественно изменить процесс формирования профессиональных компетенций, подготовить выпускника к различным ситуациям в сфере индустрии моды, сделать его конкурентоспособным на рынке труда.

Таким образом, включение студента в процесс формирования профессиональных компетенций возможно начинать уже с первого курса. Студенты самостоятельно или собираясь в творческие коллективы проходят путь творца, создателя, волонтера, организатора, участника. Атмосфера конкурса в индустрии моды присутствует всегда, и важно научить студента искать и выбирать нужную информацию, анализировать и выбирать из массы вариантов наиболее перспективные, умело распределять объем времени, отводящийся на проект, использовать приемы декоративно-прикладного мастерства и формировать в себе стойкость духа, так как без этого невоз-

можно стать профессионалом. Получив, хоть и небольшой, но творческий, организационный, духовный и личностный опыт, в дальнейшем студенты с большим творческим и жизненным потенциалом участвуют в других проектах: «Формула моды: Сибирская этника» и «Формула моды: Восток-Запад». Внедрять новые методы и методики всегда непросто, это затрагивает личные интересы большого количества участников этого процесса, но остановившись можно потерять главное, что необходимо современному высшему образованию – качество образования, соразмерность его новым производственным задачам.

#### Список литературы

1. Толмачева Г.В., Провилкова М.А., Хмельницкая О.В. Творческие методы проектирования при формировании профессиональных компетенций // Тенденции и перспективы развития легкой промышленности и сферы услуг: материалы Всерос. науч.-практ. конф. – Омск: ОГИС, 2013. – С. 99–102.
2. Гребенюк И.И. Анализ инновационной деятельности высших учебных заведений России / И.И. Гребенюк, Н.В. Голубцов, В.А. Кожин, К.О. Чехов, С.Э. Чехова, О.В. Фёдоров; Академия естествознания, 2012.
3. Сурина Л.Б. Художественно-промышленное образование в свете ФГОС нового поколения // Архитектон: известия вузов. – 2014. – № 47.
4. Тимофеева М.Р. Ресурсы творческих концепций в текстильном дизайне // Дизайн, технологии и инновации в текстильной и легкой промышленности: сб. материалов Межд. науч.-технич. конф. – М., 2014. – С. 141–143.
5. Толмачева Г.В. Мониторинг формирования профессиональных компетенций по направлению «дизайн костюма» // Международный журнал экспериментального образования. – 2015. – № 11–4. – С. 525–528; URL: <http://www.expeducation.ru/ru/article/view?id=8629> (дата обращения: 19.07.2017).

УДК 373:37.03

## СФОРМИРОВАННОСТЬ СОЦИАЛЬНО-ЭКОЛОГИЧЕСКОГО СТЕРЕОТИПА ПОВЕДЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ: КОГНИТИВНЫЙ КРИТЕРИЙ

Шилова В.С., Трикула Л.Н.

*Белгородский государственный национальный исследовательский университет, Белгород,  
e-mail: shilova@bsu.edu.ru; trikula@bsu.edu.ru*

Статья рассматривает одно из важнейших направлений образования обучающихся в области социо-природных взаимодействий – формирование социально-экологического стереотипа поведения школьников. В статье раскрываются его социальный и личностный аспекты, степень сформированности, создается структура. Вместе с тем, определяется и эффективность сформированности изучаемого стереотипа, ориентированного на ответственное отношение обучающихся к природной среде; устанавливаются соответствующие критерии и показатели. Более подробно раскрывается когнитивный компонент, в частности, содержание изучаемого критерия, определяются отдельные его показатели и уровни проявления.

**Ключевые слова:** социально-экологический стереотип поведения, его критерии, показатели и уровни, когнитивный компонент и его основные характеристики

## THE FORMATION OF THE SOCIAL-ECOLOGICAL BEHAVIOR STEREOTYPES PUPILS: COGNITIVE CRITERIA

Shilova V.S., Trikula L.N.

*National research university, Belgorod, e-mail: shilova@bsu.edu.ru; trikula@bsu.edu.ru*

In article is considered one of the main problems social-ecological formation student youth – a shaping social-ecological stereotype of the behavior training. In this connection in study open social and larval level of his (its) consideration, is defined structure. The article discusses the degree of formation of the social and environmental behavior stereotype pupils based on their respect for nature; It identifies the main criteria, indicators and levels. More details revealed cognitive component: the content of the studied criterion, specific indicators and levels of exposure.

**Keywords:** socio-ecological pattern, criteria, indicators and levels of its establishment, the cognitive component and its indicators

Целенаправленное изучение и раскрытие отдельных элементов системы образования школьников в области социоприродных взаимодействий связаны с необходимостью формирования гармоничных отношений с природным окружением. При этом следует опираться на принципы осознанного регулирования и коррекции, обеспечения его восстановительного потенциала, создания таких культурных условий, которые будут способствовать прогрессу биосферы и социосферы в перспективе. Отсюда цель нашей работы – определение комплекса условий, способствующих становлению стереотипа бережного отношения обучающихся к природе (СЭСР). Он предполагает опору в создании социоприродных связей на знание социальных и природных законов, рациональное пользование потенциалом природы, всестороннее содействие его возобновлению. В результате целенаправленной педагогической деятельности учителя постепенно складывается стереотип бережного отношения обучающихся к естественному окружению [3; 2; 4].

Достижение этой цели осуществлялось комплексом методов: теоретическими (анализ, синтез, аналогия, конкретизация, выделение главного, обобщение, система-

тизация), эмпирическими (тестирование, анкетирование, изучение педагогического опыта), статистическими методами.

Результаты. Изучение социально-экологического стереотипа поведения обучающихся, особенностей его становления в образовательном учреждении привело к раскрытию его сути, конструкции содержания, выявлению особенностей проявления на уровне социума и личности [7]. Была выявлена и необходимость установления соответствующих критериев, показателей и уровней его сформированности в основной школе. Учитывая общую конструкцию поведения обучающихся, в нашей работе предполагалось оценить каждый его компонент. Ранее нами был определен мотивационно-целевой критерий. Он проявляется в познавательном интересе, связанном с объектами природы; в осознании ее аксиологического характера; стремлении получать и усваивать социоприродные знания, применять их в своей деятельности, в творческой активности по охране и восстановлению природных богатств (там же). Одновременно была установлена связь мотивационно-целевого критерия с социально-экологическими знаниями, развитием умений обучающихся вести себя в окружа-

ющей природе в соответствии с правилами и нормами поведения.

Следующим важным критерием, обязательным к рассмотрению, является знаниевый. Он предполагает накопленные школьниками знания о социоприродных связях, обеспечивающих и подготовку в области школьной биологии, экологии, истории, географии, а также других, в том числе и гуманитарных предметах. Безнравственное поведение обучающихся в природе объясняется, на наш взгляд, следующими некоторыми причинами. Во-первых, некоторым объемом и конкретным уровнем социально-экологических знаний, усвоенных школьниками, во-вторых, несформированностью у них убежденности в применении этих знаний, наличием противоречия между ними и имеющимся опытом общения с природным окружением. Однако в процессе формирования социоприродных знаний обязательно как их усвоение и расширение объема, так и умение личности видеть различные нарушения норм, меры и правил природопользования [1]. Ученик призван не только знать особенности природы, но и принимать непосредственное участие в деятельности по восстановлению природных богатств [7]. Итогом изучения научных основ школьных дисциплин, раскрывающих экологические особенности, должна стать система социально-экологических знаний (фактического материала, представлений, понятий, обобщений, законов и др.) [6].

Свою роль в формировании когнитивного компонента структуры личности ученика играет школьный курс физической и социально-экономической географии, построенный на геосистемных, хоро-хронологических, геосферных и ноосферных основаниях. Курс ориентирует школьников на поиск и усвоение аксиологических, эмоционально-волевых, технологических аспектов, обеспечивающих качественно новый уровень рассмотрения социоприродных связей. Кроме того, география, будучи интегративной наукой, позволяет формировать в ее рамках и рассматриваемый нами стереотип поведения обучающихся [7].

Отметим, что уже выявлена сущность и определены структура социально-экологических знаний; необходимые ключевые понятия, раскрывающие содержание этих знаний (Шилова В.С.). По обоснованному определению В.С. Шиловой, социально-экологические знания – это идеальный результат социоприродных взаимодействий, начиная с ранних этапов истории. Их содержание представлено в системе следующих категорий: природопользование, человек,

общество, техника, природа, ресурсы природы; средства производства, виды производства; население [6].

В контексте выделенных понятий и предмета нашего исследования установлен обязательный состав социально-экологических знаний. Он представлен следующими содержательными модулями: информацией об основных компонентах природы; о человечестве, как мощной геологической силе (Вернадский В.И.), воздействующей на природу в истории древних цивилизаций; информацию об уровнях их развития, взаимообусловленности природы и общества на ранних исторических этапах; о типах социоприродных отношений; о закономерностях развития всех оболочек Земли; обусловленности развития цивилизаций богатствами природы. В структуре этих знаний свое место занимают этические знания, отражающие сведения о нормах и правилах взаимодействия общества с каждым природным компонентом, о необходимости учета меры в процессе природопользования, природоохраны, природовосстановления и природовозобновления (там же).

Степень усвоения обучающимися социально-экологических знаний устанавливается путем применения конкретных показателей. Нами предполагается применить систему качеств знаний, разработанную Т.И. Шаповой и Т.М. Давыденко. Ими выявлены и основные характеристики этих качеств, проявляющихся в интеллектуальных операциях [5].

Рассмотрим их. Так, в качестве первого показателя усвоения обучающимися формируемых знаний выступает их полнота (объем). Она предполагает объем усвоенной учениками информации об объектах, происходящих в социоприродной системе; о связях причины и следствия, законах функционирования и развития социально-экологических взаимодействий, их средствах и результатах.

В количественном выражении этот показатель представлен следующей формулой (Шамова Т.И. и др.):

$$C = \sum mi / mN,$$

где  $i = 1$ ;  $mi$  – количество отношений и связей, которые уже усвоены обучающимися;  $m$  – количество отношений и связей, которые необходимо усвоить;  $N$  – общее количество обучающихся.

Следующим показателем качества усваиваемых социально-экологических знаний выступает их прочность. Она предполагает систему определенных качеств, прежде всего, развернутость (свернутость), осознанность. Этот показатель

связан со сформированными у школьников информационными и интеллектуальными умениями, которые позволяют планировать свою деятельность, формулировать ответы, разрабатывать структуру и содержание изучаемых тем, одним словом, закладывать основы запоминания изучаемого материала.

Что касается социально-экологических знаний, то их прочность устанавливается через отношение показателя полноты репродукции знаний к их отсроченному воспроизведению ( $K_2$ ) к коэффициенту полноты при непосредственной репродукции ( $K_1$ ):

$$П = K_2/K_1,$$

где  $K$  – коэффициент полноты; определяется по формуле

$$K = \sum_{i=1}^n ni/nN,$$

где  $i = 1$ ;  $ni$  – количество правильно приведенных признаков понятия;  $n$  – количество признаков (элементов знаний), необходимых для усвоения;  $N$  – количество опрошенных школьников.

Еще одним необходимым показателем формируемых знаний, призванных выполнять функцию направления деятельности личности школьника, является действенность. При этом обучающиеся должны уметь использовать знания о взаимодействии общества с природой в разных обстоятельствах, причем, как в урочное время, так и в разнообразных формах внеурочной деятельности: факультативах, кружках, экскурсиях; в своей жизнедеятельности. Кроме того, этот показатель предполагает и умение организовывать учениками условия своей учебной деятельности: ставить цели и формулировать задачи, планировать, выполнять, контролировать, корректировать, регулировать. В результате у школьников появляется возможность применять усвоенные социально-экологические знания в нестандартной ситуации, в процессе творческой деятельности.

Количественно показатель действенности представлен следующим образом:

$$D = Mpn,$$

где  $M$  – общее количество действий;  $n$  – количество обучающихся;  $p$  – количество проведенных операций.

Кроме рассмотренных показателей, нами были охарактеризованы и соответствующие уровни, выделение которых осуществлялось с учетом достижений ученых-педагогов: Беспалько В.П., Шамовой Т.И., Шиловой В.С. и др. [1; 5; 6]. Эти уровни отражают сформированность у обучающихся

умений распознавания, воспроизведения и применения на практике усвоенных знаний. Остановимся на уровнях подробнее.

Так, первый уровень – репродуктивный. Характеризуется следующими чертами: школьники называют главные признаки категорий, понятий, законов, отражающих социально-экологические знания; решают задачи по образцу на выявление сущности социоприродных отношений, выполняют задания на установление причинно-следственных связей. В этом случае преобладает репродуктивное мышление. Знания учащихся носят прагматический характер, имеют низкую степень осознанности необходимости гармонизации отношений общества и природы.

Второй уровень – репродуктивно-конструктивный. На нем учащиеся выполняют задания по образцу, но с одним измененным условием. Усвоенные знания о взаимодействиях общества и природы применяются в знакомых ситуациях. Это помогает школьникам устанавливать единичные связи между понятиями, между причиной и следствием. Однако имеющиеся знания они все еще не могут применять в нестандартной обстановке. Что касается представлений о гуманных социоприродных отношениях, то и они осознаются слабо. Иначе говоря, ученики правильно определяют сущность социально-экологических понятий, законов, ценностей, норм, однако, пока еще редко используют полученную информацию, плохо устанавливают причинно-следственные связи, не могут объяснить некоторые социоприродные явления и процессы.

Третий уровень – конструктивный. Показывает, что прочно усвоенные социально-экологические знания (факты, представления, понятия, категории и др.) обеспечивают достаточно высокую степень их систематизации. Ученики умеют устанавливать внутрипредметные и межпредметные связи, приводить примеры нравственного и безнравственного поведения в природной среде, определять место и роль человека в ней в зависимости от типа экологического сознания: антропоцентрического или эоцентрического. Обучающиеся этого уровня гуманистически ориентированы, направлены на экологическую целесообразность. У них отсутствует противопоставление природы и человека, формируется восприятие природных объектов в качестве активных участников взаимодействия, они нацелены на гармонизацию социоприродных взаимодействий [7].

В заключение подчеркнем, что в представленном исследовании когнитивный компонент формируется в рамках

краеведческого принципа и включает следующие знания: о неживой и живой природе, связях ее компонентов, видовом разнообразии социоприродных взаимодействий; о целостном единстве человека и природы, их взаимном влиянии; об экзогенных и эндогенных процессах, влияющих на облик нашей планеты; о необходимости сбережения, восстановления и возобновления природного потенциала; о рациональном природопользовании; о нормах, мере и правилах деятельности и поведения в природном окружении, посильном вкладе каждого в дело сохранения природы для настоящих и будущих поколений.

Кроме того, социально-экологические знания связываются со знанием эколого-географического положения своей местности, представлением об антропогенном влиянии на ее ресурсы, изменениях геолого-географической среды, о воздействии местного

населения на окружающую природу, о природоохранных и восстановительных мероприятиях изучаемой территории.

#### Список литературы

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989.
2. Голд Дж. Психология и география. Основы поведенческой географии. – М.: Прогресс, 1990.
3. Грановская Р.М. Творчество в преодолении стереотипов. – СПб.: OMS, 1994.
4. Фридман Л.М. Психология в современной школе. – М.: ТЦ «Сфера», 2001.
5. Шамова Т.И. Управление процессом формирования системы качеств знаний учащихся. – М.: Прометей, 1990.
6. Шилова В.С. Социально-экологическое образование школьников: теория и практика: Монография. – М. – Белгород: Изд-во БелГУ, 1999; Там же, Теоретические основы социально-экологического образования школьников: Монография. – Белгород, ИП А.А. Осташенко, 2016.
7. Шилова В.С., Трикула Л.Н. Педагогические условия формирования социально-экологического стереотипа поведения школьников: монография. – Белгород: Изд-во БелГУ, 2008.

УДК 378.147: 004.9

## РАЗВИТИЕ СМЕШАННОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО- КОММУНИКАЦИОННОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ВУЗА

<sup>1</sup>Яворский В.В., <sup>2</sup>Баширов А.В., <sup>2</sup>Емелина Н.К., <sup>2</sup>Рахимбекова А.Е., <sup>1</sup>Чванова А.О.,  
<sup>1</sup>Байдикова Н.В.

<sup>1</sup>*Карагандинский государственный индустриальный университет, Темиртау,  
e-mail: yavorskiy-v-v@mail.ru;*

<sup>2</sup>*Карагандинский экономический университет Казпотребсоюза, Караганда,  
e-mail: ailin\_aisana@mail.ru*

В данной работе рассмотрены основные направления развития образовательного процесса посредством совершенствования информационно-коммуникационного обеспечения. Рассмотрены возможности замены заочной формы на смешанную форму обучения. Смешанное обучение – это инновационная технология обучения, которая позволит решить эту проблему. Смешанное обучение (blended learning) объединяет научно-методические преимущества очного и заочного обучения и активно использует электронные технологии. Это в сочетании с внедрением дистанционных технологий обучения позволяет использовать асинхронный режим работы при обучении. Организация смешанной формы обучения предусматривает оказание комплекса образовательных услуг студентам, абитуриентам, слушателям различных курсов и других образовательных программ, обучающихся очно, с использованием имеющихся средств телекоммуникационного обмена и ресурсного образовательного центра. Также предложена схема организации адаптивного тестирования для оценки знаний.

**Ключевые слова:** интеллектуальные информационные технологии, смешанная форма обучения, адаптивное тестирование, инженерные геоинформационные системы, образовательный процесс

## THE DEVELOPMENT OF BLENDED FORM OF LEARNING IN THE PROCESS OF IMPROVING INFORMATION AND COMMUNICATION PROVISION OF UNIVERSITY

<sup>1</sup>Yavorskiy V.V., <sup>2</sup>Bashirov A.V., <sup>2</sup>Yemelina N.K., <sup>2</sup>Rakhimbekova A.E., <sup>1</sup>Chvanova A.O.,  
<sup>1</sup>Baidikova N.V.

<sup>1</sup>*Karaganda state industrial university, Temirtau, e-mail: yavorskiy-v-v@mail.ru;*

<sup>2</sup>*Karaganda economic university, Karaganda, e-mail: ailin\_aisana@mail.ru*

In this paper, the main directions of development of the educational process by improving information and communication provision are considered. The possibilities of the replacement of the correspondence form to a blended form of education are represented. Blended learning is an innovative learning technology that will solve this problem. Blended learning combines scientific and methodological benefits of full-time and part-time learning and actively using electronic technology. This, combined with the introduction of distance learning technologies allows you to use the asynchronous mode of operation when training. The organization of a blended form of learning means comprehensive educational services to students, prospective students, students of various courses and other educational programs, full-time students, using the available telecommunication exchange and resource education center. Also the scheme of the organization of adaptive testing to assess knowledge is offered.

**Keywords:** intellectual information technologies, blended learning, adaptive testing, engineering geographic information systems, educational process

Трудовые ресурсы требуют постоянного наращивания потенциала знаний. Вместе с тем сочетание производственной деятельности с непрерывным обучением на сегодня является большой проблемой. Заочная форма обучения без использования современных информационно-коммуникационных технологий практически исчерпала свой потенциал. Смешанное обучение – это инновационная технология обучения, которая позволит решить эту проблему. Эта форма обучения предполагает индивидуализацию обучения для каждого студента. Смешанное обучение (blended learning) объединяет

положительные стороны очного и заочного обучения, а также активно использует информационно-коммуникационные технологии. Такая консолидация позволяет организовать асинхронное обучение на базе дистанционной технологии [1].

В контексте смешанной формы обучения предполагается, прежде всего, объединение онлайн-обучения и традиционных занятий в аудитории. Студент работает автономно, ему оказывается поддержка и от группы, и от преподавателя. В течение реальных групповых занятий студенты показывают свой прогресс, упражняются в развитии на-

выков общения, повторяют пройденный материал и готовятся к последующему.

Организация смешанной формы обучения (СФО) предусматривает оказание комплекса образовательных услуг студентам, абитуриентам, слушателям различных курсов и других образовательных программ, обучающихся очно, с использованием имеющихся средств телекоммуникационного обмена и ресурсного образовательного центра.

В рамках реализации СФО особое значение приобретает организация эффективного хранения образовательных ресурсов, удобного и быстрого доступа к ним.

Современным инструментом, ориентированным на решение этих проблем, является семантический веб-портал, который обеспечивает:

- размещение информационных ресурсов в среде портала (в том числе метаинформации, оперативной и персональной информации, важнейших универсальных сервисов);

- навигацию (на основе широкого спектра поисковых процедур и специализированных средств);

- доступ к ресурсам и взаимодействие пользователей.

Образовательная информационная среда вуза и функционирование образовательного веб-портала позволяют решать такие задачи, как:

- повышение качества образования;
- сохранение, развитие и эффективное использование научно-педагогического потенциала университета (обеспечение доступности новейших методических материалов и их архивов; создание инструментальных средств педагога, в том числе сетевого инструментария; создание условий для саморазвития педагогов; создание системы сетевых рабочих мест для преподавателей);

- обеспечение взаимодействия преподавателей, студентов и ведущих сотрудников промышленных предприятий.

Для студентов технических специальностей особую роль играют лабораторные комплексы, которые позволяют проводить различные эксперименты и моделировать производственные процессы. Для обеспечения наиболее эффективной подготовки специалистов предлагается привлечение представителей работодателей. При этом с одной стороны студентам необходима практика и стажировка на действующих предприятиях, с другой – предприятия сегодня неохотно пускают студентов на свои территории и тем более, не допускают их до работы с реальным производственным оборудованием.

Движение в направлении разрешения этой проблемы возможно при использовании в учебном процессе инженерной геоинформационной системы базового предприятия (ИГИС) [1]. Такая система, если она имеется на предприятии, позволяет изучать его инфраструктуру без необходимости непосредственного присутствия на предприятии.

Крупные промышленные предприятия могут быть заинтересованы в создании таких систем, потому что основой успешной работы предприятия являются квалифицированные специалисты, подготовка которых должна базироваться на изучении инфраструктуры предприятия. Учитывая современные тенденции и сложности доступа на некоторые предприятия, решением проблемы изучения инфраструктуры предприятия может стать инженерная геоинформационная система предприятия.

Инженерные геоинформационные системы [1] создаются, прежде всего, для описания инфраструктуры предприятия. Она включает описание технологических процессов, коммуникационных сетей, основных баз логистик и др.

Полная информация о состоянии различных производственных объектов необходима для обеспечения устойчивого развития и функционирования предприятия, а также для текущего мониторинга и организации ремонтов. Кроме того, такие данные могут быть использованы при ликвидации чрезвычайных ситуаций. Очевидно, что для расширения практической базы подготовки использование инструментария ИГИС имеет исключительно большое значение.

В настоящее время для обучения студентов практически повсеместно используют информационно-коммуникационные технологии для получения знаний, подготовки к занятиям и особенно для контроля за учебными достижениями.

Кредитная технология обучения предполагает построение траектории на основе системы пререквизитов и постреквизитов [2, 3]. Это обуславливает периодически возникающую необходимость возврата к дисциплинам, изученным ранее. Зачастую студенты удаляют или теряют работы сразу по окончании изучения дисциплины. Возможность решить такую проблему заключается в организации персонального хранилища учебных достижений студента на базе индивидуального сайта, который должен быть организован на весь период обучения в университете [4]. Структура сайта должна быть построена на основе индивидуальных учебных планов на каждый академический

период [5]. Организовать индивидуальные сайты студентов можно как систему управления знаниями, что обеспечит возможность студентам самостоятельно строить его инфраструктуру и, таким образом, дополнительно изучить современные технологии построения сайтов [6].

В основе такой системы должна лежать грамотно организованная база данных, которая позволит обеспечить доступ к необходимой информации в короткий срок. В качестве основы представления данных такого сайта может быть предложена онтология, которая имеет возможность учитывать особенности конкретной предметной области и максимально полно описывать семантику понятий. Онтологии имеют возможность логического вывода на основе отношений понятий предметной области, а также позволяют обрабатывать информацию с точки зрения ее семантики.

База данных системы хранит в себе таблицы данных факультетов, кафедр, специальностей и дисциплин, информацию учебного, методического и организационного характера, справочную и другую информацию. При изменении структуры вуза, факультетов, содержания учебных планов и дисциплин компоненты и ресурсы портала смешанного обучения могут изменяться и гибко адаптироваться путем унифицированной модификации информационного ядра среды [7].

Для студентов технических специальностей при проведении лабораторных и практических занятий часто используются виртуальные лабораторные комплексы. Обеспечение выполнения студентами таких виртуальных работ также можно вести на базе индивидуального сайта. Это обеспечит преподавателю возможность контроля и управления.

В настоящее время одной из основных целей высшего образования является не просто передача знаний от преподавателя к студенту, а обладание студентами навыков «добычи» знаний, т.е. их поиска в различных источниках литературы [8]. Большая часть студентов использует для поиска информации интернет-источники. Залогом успешного поиска необходимых сведений является правильное построение поискового запроса. Для формирования таких навыков у студентов предлагается организовать поиск информации также через индивидуальный сайт студента, который будет посредником при поиске информации и позволит фиксировать поисковую активность студента. Сайт, используя известную поисковую систему, например Google, осуществляет поиск информации в Интернете и вы-

дает студенту. Это позволит преподавателю вести контроль построения студентом запросов, а также их корректировку при необходимости [9].

Предлагаемую систему следует наделять также контролирующими функциями со стороны административного ресурса университета. Это позволит сделать учебный процесс более прозрачным, оценивать не только работу студентов, но и преподавателя. Учитывая большие объемы данных, которые циркулируют в учебном процессе, необходимо рассматривать работу с предлагаемой системой с точки зрения технологий больших данных [10].

Отдельным блоком системы информационных ресурсов достижений обучения должен стать блок оценки уровня знаний студентов. С повсеместным внедрением информационно-коммуникационных технологий все больше вузов применяет технологии электронного тестирования в качестве метода контроля усвоения знаний. Такой подход позволяет сократить время проверки ответов студента, автоматизировать расчет итоговой оценки по дисциплине, а также заполнение экзаменационных ведомостей. Применение технологий электронного тестирования позволяет разнообразить тестовые вопросы, практически исключить возможность повторения вариантов заданий у студентов за счет использования случайной выборки вопросов из базы. Особенно актуально применение компьютерного тестирования для контроля знаний и проведения экзаменов по общеобразовательным дисциплинам, которые, как правило, ведутся в потоках.

Одно из направлений дальнейшего повышения эффективности оценки и контроля уровня знания связано с созданием систем, способных учитывать индивидуальные особенности студента и уровень его знаний [11].

Систему контроля знаний обучающихся (СКЗО) можно рассматривать в качестве подсистемы управления образовательным процессом университета [12]. СКЗО представляет собой автоматизированную систему, которая используется для сбора и обработки информации о проведении контрольно-оценочных процедур, а также для проведения оценочных мероприятий.

Наиболее эффективным способом построения теста для оценки знаний является адаптивный подход. Суть его заключается в том, что система выдает каждый следующий вопрос не случайным образом, как это происходит обычно, а целенаправленно, в зависимости от ответа студента.

Тестирование начинается с того, что студенту предлагают задание или набор

заданий среднего уровня трудности (рисунок). Далее, в зависимости от правильности или неправильности ответа, тестируемому предлагают одно или несколько заданий из группы самой высокой трудности или из группы самой низкой трудности. Каждый следующий шаг основывается на правиле деления шкалы трудности пополам. Это означает, что уровень трудности каждого последующего задания является средним между уровнем задания, на который получен верный ответ, и уровнем задания, на который дан неправильный ответ.

В качестве основного достоинства предлагаемого метода следует отметить, что такая организация позволяет быстро выделить хорошо и плохо подготовленных студентов [13].

для анализа работы системы с целью ее реконструкции в соответствии с целью образовательного процесса. Таким средством является блок адаптации, который на основе статистических данных, накапливаемых системой, выдает преподавателю рекомендации по тем вопросам, которые вызывают граничные значения оценивающей функции [14].

Каждому варианту ответа предлагается ставить в соответствие определенный вес. При формировании файлов с вопросами варианты ответов следует располагать по убыванию веса [14].

Данная методика классификации вопросов позволяет реализовать:

- возможность формирования весовых коэффициентов вопросов;

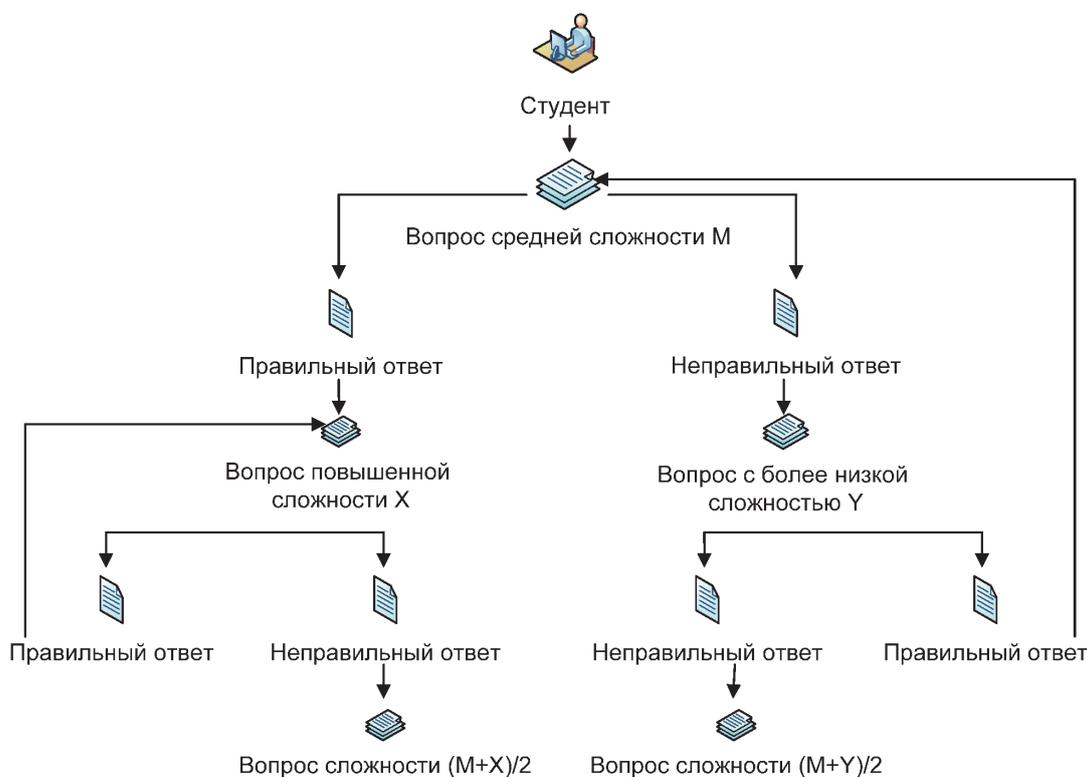


Схема адаптивного тестирования

Алгоритмы обработки ответов, выдаваемых тестируемому, строятся в зависимости от структуры вопросов, используемых в тестирующих программах. Предлагается схема, в которой представлены способы обработки ответов для вопросов с закрытой формой ответов. Для организации адаптированной системы оценки знаний и умений учащихся необходимо средство

- возможность разбиения вопросов на группы в соответствии с уровнем сложности;
- в случае ошибочного присвоения вопроса той или иной группе возможность автоматизированного исправления;
- возможна также реализация учета весового коэффициента не только вопроса, но и ответа.

Внедрение всех предлагаемых технологий позволит повысить эффективность и управляемость учебного процесса, сделать его более индивидуальным и направленным.

#### Список литературы

1. Ибатов М.К., Яворский В.В. Применение инженерных геоинформационных систем для обучения // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 5. – С. 108 – 111.
2. Яворский В.В., Сергеева А.О. Использование активных методов для реализации смешанной формы обучения // Вестник КГИУ. – 2015. – № 4. – С. 106–110.
3. Kubekob B., Kuandykova J., Utebergenov I. and other. Application of the conceptual model of knowledge for formalization of concepts of educational content // 9<sup>th</sup> International Conference of Information And Communication Technologies (Aict). – RostovonDon, RUSSIA. OCT 1416, 2015. – p. 588 – 594.
4. Яворский В.В., Сергеева А.О., Минейките Э.А. Хранение и контроль учебных достижений на базе интерактивного сайта студента // Сборник тезисов докладов участников конференции «Академический форум ЕМС». 20–25 октября 2014 г. Москва, факультет ВМК МУГ им. М.В. Ломоносова. – М.: МАКС Пресс, 2014. – С. 53–56.
5. Цикин И.А. Подготовка и проведение учебных курсов в заочно-дистанционной форме обучения. – СПб.: Питер, 2011.
6. Попова Л.В. Оценка учебных достижений студентов с позиции компетентностного подхода // Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании: электронный научный журнал. – URL: <http://journal.kuzsra.ru/articles/243> (дата обращения 20.04.2017).
7. Киселев Г.М. и др. Информационные технологии в педагогическом образовании. – М.: Дашков и Ко, 2012.
8. Хортон У., Хортон К. Электронное обучение: инструменты и технологии. – М.: КУДИЦ-Образ, 2010.
9. Ясинский В.Б. Каким должен быть электронный учебник в формате HTML. – М.: Академия, 2010.
10. Орчаков О.А., Калмыков А.А. Проектирование дистанционных курсов. – М.: КУДИЦ-Пресс, 2011.
11. Полат Е. Педагогические технологии дистанционного обучения. – М.: Академия, 2010.
12. Гаевская Е.Г. Система дистанционного обучения MOODLE: – М.: Академия, 2010.
13. Доррер Г.А. Управление переходом на новый уровень образовательного процесса / Г.А. Доррер, Г.М. Рудакова, П.А. Осавелюк // Открытое образование. – 2010. – № 6. – С. 46–55.
14. Яворский В.В., Ашкенова Ш.А., Баширов А.В. Модели адаптивного компьютерного тестирования // Международный журнал экспериментального образования. – № 7. – 2016. – С. 39–41.

УДК 75.03

## ОБУЧЕНИЕ РИСОВАНИЮ В ОСМАНСКОЙ ИМПЕРИИ В ПЕРИОД ВЕСТЕРНИЗАЦИИ

Яшар Н.

*Университет Алтынбашицами, Стамбул, e-mail: nedret.yasar@kemerburgaz.edu.tr*

Знакомство с западными нововведениями в Османской империи, начавшееся в период Тюльпанов (1718–1730), достигло своего пика в последующий за ним период Танзимата (Реорганизации). Развитие экономических, политических, социальных и военных сфер повлекло за собой параллельные изменения в восприятии культуры и искусства в обществе и приведут к фундаментальным изменениям в области художественного образования. В работе анализируется переход к западному образу художественного образования в Османской империи и его развитие. Вместе с тем дается история создания в 1883 году Школы изобразительных искусств (Sanayiî Nefise Mektebi) и ее программа, а также имена ее воспитанников, внесшие неоценимый вклад в развитие турецкой живописи.

**Ключевые слова:** обучение рисованию, Османская империя, школа изобразительных искусств в Стамбуле

## THE EDUCATION OF PAINTING IN THE OTTOMAN EMPIRE DURING THE PERIOD OF WESTERNIZATION

Yashar N.

*Altinbash University, Istanbul, e-mail: nedret.yasar@kemerburgaz.edu.tr*

Acquaintance with the western innovations in the Ottoman Empire, which began in the Tulip period (1718–1730) reached its peak in the subsequent Tanzimat (Reorganization) period. The developments in economic, political, social and military spheres will lead to parallel changes in the perception of culture and art in society and will lead to fundamental changes in the field of art education. The paper analyzes the transition in Ottoman Empire of art education in the Westernization and its periods of development. The history of the establishment of the School of Fine Arts in 1883 and its programme, as well as knowledge about its famous scholars, who made an invaluable contribution to the development of Turkish painting will be given.

**Keywords:** education of painting, the Ottoman Empire, school of fine arts in Istanbul

### Первые шаги к современному художественному образованию в Османской империи. Первые художники

Современное образование в Османской империи началось в начале 1790-х годов, в период правления Селима III, с открытия Дворцовых Инженерно-морской и Инженерно-сухопутной школ по французскому образцу. Образовательная программа Инженерно-морской школы наряду с основными предметами включала уроки картографии и топографии. Их целью являлось привитие навыков черчения комплексных военно-технических чертежей, а также и эскизов земельных участков.

Впервые рисование как предмет вошло в программу Инженерно-сухопутной школы. Курсанты знакомились с правилами изображения в перспективе. Они обучались моделированию объектов в двумерной плоскости при отражении тени и трехмерному отражению. По окончании обладали навыками чтения и анализа карт, выскабливания, а также техникой литографии и металлографии.

Обучение рисованию войдет и в программу открытых в 1827 году Военно-меди-

цинской школы и Военной школы «Харбие» (официальное открытие датируется 1835-м годом). Здесь оно будет проводиться на более высоком уровне, так как преподавателями были приглашенные с Запада художники. Их приезд обусловил начало современного изобразительного искусства в империи. Первым преподавателем живописи стал испанский художник немецкого происхождения Джозеф Шранц (1794–1872). Он был назначен учителем рисования в 1837 году в Военной школе «Харбие». В последующие годы преподавательское место займет французский художник по имени Гуесс. Шранц и Гуесс являются художниками-первопроходцами, внесшими неоценимый вклад в зарождение современной турецкой живописи [5, 78–83].

С провозглашением в 1839 году фирмана, именуемого «Гюльханейским Хатт-и-Хюмаюн»<sup>1</sup> (во дворцовом комплексе Гюльхане) начинается период Танзимата (Реорганизации), явившийся мощным толч-

<sup>1</sup>Гюльханейский Хатт-и-Хюмаюн (1839) предусматривал внедрение в законы и во власть принципов современного западного государства и установление принципа равенства и безопасности всех людей – подданных империи.

ком по пути европеизации. Одним из важных показателей европеизации Османской империи считалось наличие и развитие как формы обучения, западного стиля живописи. Поэтому с 1835 года среди талантливых студентов, отправляемых Османским дворцом в европейские столицы для получения образования, были и студенты с художественным уклоном. Колаасы Хафиз Мехмет-эфенди, Ферик Ибрагим-эфенди, Тевфик-эфенди и Хюсюн Юсуф-бей стали первыми отправленными за границу для обучения художниками [1; 7].

С 1846 года рисование стало учебным предметом и лицеев. В этот же период увеличилось количество занятий живописи в высших военных школах. В военной школе «Харбие» открылся класс изобразительного искусства, собравший талантливых студентов.

Первые турецкие, в западном понимании, художники были выходцами из вышеупомянутых военных учебных учреждений, из-за чего были прозваны «военными художниками» или «художниками-паши». В их творчестве преобладала пейзаж-

ная живопись. Среди первых турецких художников нужно упомянуть Тевфика из Бешикташа, Хусейна с Крита, Хусейна из Карагюмрюка, Османа Нури из Мирлива, Ахмета Эмин из Серви, Османа и Бедри из Юскюдара.

Самые талантливые щедро вознаграждались и поощрялись дворцом. Их отправляли на учебу за границу либо в академии, либо у частных преподавателей.

В 1860-м году по приказу султана Абдулазиза для предварительной подготовки студентов, которые будут обучаться в Париже, на улице им. Виола в районе Каранель была учреждена Османская школа. Здесь параллельно обучению основным правилам живописи они проходили курс адаптации к западному образу жизни и западным ценностям. Известно, что султан Абдулазиз, сам обладавший талантом рисовать, лично распорядился об отправке в Османскую школу помощника учителя рисования медицинской школы Шекера Ахмета-паши (наст. имя Ахмет Али-эфенди), а также и выпускника школы «Харбие» Сюлеймана Сейида. [5, 89].



*Рис. 1. Шекер Ахмет-паша, «Автопортрет», (год не ука.), холст, масло, 116 × 84 см.  
Музей Университета изобр. искусств  
им. Архитектора Синана, Стамбул*

Пройдя в 1863 году подготовительный курс в Османской школе, Шекер Ахмет-паша записался в парижскую Академию изящных искусств, где изучает перспективу, каллиграфию, копирование картин, рисование предметов. Обучается в мастерских известных художников Гюстава Буланже (1824–1888) и Жана Леона Жерома (1824–1907). Находится под влиянием творчества Жана-Батиста Камиля Коро (1796–1875), Гюстава Курбе (1819–1877) и Шарля Франсуа Добиньи (1817–1878). В течение своего семилетнего пребывания здесь Ахмет-паша выставлял часть своих работ на парижских экспозициях, а часть отправлял в Стамбул. После возвращения на родину стал одним из пионеров современного турецкого изобразительного искусства. Художник отдает приоритет пейзажам и натюрмортам. Успешные фруктовые натюрморты крупного размера отражают его утонченное мастерство кисти и цветовые предпочтения. На «Автопортрете» (рис. 1) изображена личность европейского склада. На всех полотнах художника чувствуется влияние академической подготовки в Париже.

А Сулейман Сейит-эфенди (1842–1913) после Османской школы попадает в мастерскую представителя академизма Александра Кабанеля (1823–1889). Проработав девять лет здесь художник возвращается в Стамбул и назначается учителем изобразительного искусства в школе «Харбие». Однако из-за расхождений взглядов с работающим здесь Шекером Ахметом-пашой, он увольняется и в 1880 году переходит в Военный лицей «Кулели».

Осман Хамди-бей (1842–1910) – третий турецкий художник, обучавшийся в то время в Париже. Он, как и Шекер Ахмет-паша работал в мастерских Буланже (1824–1888) и Жерома. В отличие от предыдущих своих коллег он не был военным и был отправлен в Париж в 1857 году для получения юридического образования, но, заинтересовавшись живописью, выбрал призвание художника. В итоге стал первым турецким представителем фигурной композиции с европейским уклоном (рис. 2); писал свои работы с фотографии, делая акцент на фигуры. Они являлись откликом на западный ориентализм и отражали быденную жизнь и мысли турков. Осман Хамди известен также как педагог и культурный деятель. Он инициатор открытия Школы изобразительных искусств (ныне Университет изобразительных искусств им. Архитектора Синана) и основатель Археологического музея в Стамбуле [3].

Другим из отправившихся за границу для получения образования в области изобразительного искусства был Халиль-паша (1857–1939). Находясь в Париже в 1880–1888 годах, в период зарождения импрессионизма, художник слылся как крупный пейзажист и портретист. В его работах привлекает внимание применение цветов и света.

Художником, достигшим высокой чувствительности в своих пейзажах, стал также Ходжа Али Рыза (1864–1930). Несмотря на отсутствие европейского опыта и соприкосновения с европейским импрессионизмом, он становится первым турецким

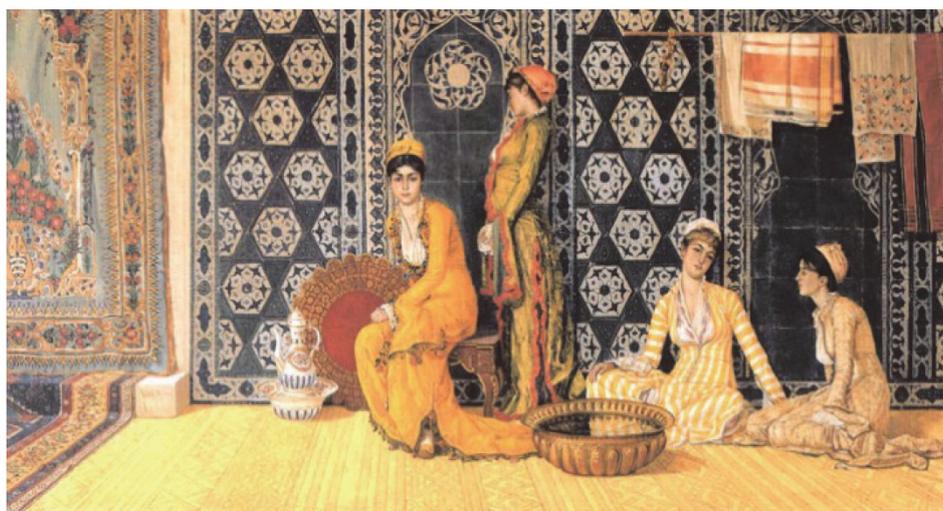


Рис. 2. Осман Хамди-бей, «Из гарема», 1880, холст, масло, 56х116 см, (частная коллекция)

художником-импрессионистом, вышедшим из дворцовых садов и писавший свои картины в полях или на берегу. Картины уникальной красоты отражают необыкновенную дружбу художника с обожаемой им природой, с городом и пригородом, в которых он проживал. Его работам присущ высокий поэтический стиль, отличающийся пристальным вниманием к деталям и мастерским владением цветами. В сохранившихся графических набросках чувствуется мастерство узора.

Находящиеся в Османской империи иностранные художники также внесли свой вклад для восприятия живописи как искусства. Их численность особенно увеличилась после перехода учебных учреждений на французскую систему образования в 1867 году.

Среди первых иностранных художников, побывавших в Стамбуле в 1840-х годах (период правления Махмуда II) были Томас Аллом (1804–1872), Феликс Зиен (1821–1911), Амедео Пресиози (1816–1882) и Джованни Жан Бриндеси (1826–1888). В 1860-х годах султаном Абдульазизом были приглашены Альберто Пасини (1826–1899), Ипполито Каффи (1809–1866) и Джон Фредерик Льюис (1804–1876). Исполнять заказы Абдулхамита II-го приехали Луиджи Аккурон (1800–1896) и Фаусто Зонаро (1854–1929). Высокую похвалу Султана Абдульмежита получил четыре раза посетивший Стамбул по приглашению двора Иван Айвазовский (1818–1900) и Леонардо де Манго (1843–1930) [см. 5].

Большинство из названных художников были удостоены высокого звания «Мастера-художника его величества султана». Основными темами работ были сцены современной жизни, изображения городских и архитектурных видов, портреты султанов и военные сцены. Ценность заключается в их историко-документальной характеристике. Виднейшим из маринистов является Айвазовский, а мастером техники использования цветов слылся Зонаро.

Некоторые из художников занимались и преподаванием живописи. Так например, Пьер де Зир Гулимет (1827–1878) приехавший из Лиона в 1865 году для написания портрета Султана Абдульазиза и ставший дворцовым художником основал в 1876 году первую частную школу под названием «Академия дизайнера и живописи (Académie de Desin et de Peinture) и давал уроки рисования.

Тем же временем созревают планы о создании художественного образовательного учреждения по образцу французской академии. Работы по основании академии

начались в 1877 году. При ней планировалось создание и архитектурного факультета. Предполагалось назначение Гулимета ее директором и преподавателем изобразительного искусства. 19 октября 1877 года было получено одобрение Султана. Однако вспыхнувшая русско-турецкая война, а также и смерть Гулимета, заразившегося тифом во время оказания помощи беженцам, воспрепятствовали открытию и задержали на несколько лет.

### Школа искусств и ремесел

Открытие Школы искусств и ремесел (Sanay-i Nefise Mekteb-i Alisi) состоялось 2 марта 1883 года. Условия поступления, мастерские, работы и понятие о самом искусстве напоминали Школу изящных искусств Франции. Согласно Уставу она является высшей школой, предоставляющей образование в области современного искусства [6]. В будущем она будет переименована в Школу изобразительных искусств, а ныне является Университетом изобразительных искусств им. Архитектора Синана.

В качестве директора Школы султаном Абдулхамидом II был назначен Осман Хамди, который будет возглавлять ее в течение 27 лет. Осман Хамди создал школьную программу на академическом рисунке и живописи с акцентом на написание портретов, а также и анатомии человека [8, 108].

Здесь проводилось обучение живописи, резьбе по дереву, архитектуре и гравюре (рис. 3). В программу были включены такие предметы, как история искусства, орнамент, перспектива, основы арифметики, начертательная геометрия, счетоводство, история, античные памятники, анатомия и др. История, орнамент и античные памятники были обязательными дисциплинами для всех обучающихся. Студенты таких отделений, как рисование, скульптура и гравюра, изучали лишь анатомию и перспективу, а инженеры – все предметы, за исключением анатомии.

Первыми преподавателями (рис. 3) стали Джозеф Варния-Заржецки (1850–?) (графика и техника орнамента), Валерй (1856–1946) (живопись), Ервант Осган-эфенди (1855–1914) (скульптура), Сальвадор Валори (1850–1921) (архитектура). Преподавателем истории был г-н Аристоклес, математики – Каймакам Хасан Фуат-бей, а анатомии – Юсуф Рами-эфенди.

С приездом француза С. Аргут Напье по приглашению руководства школы в 1892 году открылось и Отделение гравюры [2: 12].



*Рис. 3. Первый преподавательский состав Школы искусств и ремесел (слева направо: Джозеф Варния-Заржецки, Ервант Осган-эфенди, Осман Хамди-бей, Валори и Салватор Валери) (фото из Энциклопедии ислама)*

Обучающиеся проходили два курса. С первого на второй курс переходили все, кто успешно сдал письменный и устный экзамен по истории, арифметике, начертательной геометрии, рисованию и орнаменту. Ежегодно проводились выставки, где поощрялись талантливые обучающиеся.

В Школу искусств и ремесел могли поступать после окончания среднего образования. Студенты имели возможность обучаться до 30-летнего возраста, однако при условии закончить в течение пяти лет со дня момента поступления.

Для студентов отделения живописи и скульптуры было установлено три последующие степени: кандидат-студент, студент переходного класса и действительный студент. Чтобы перейти от одного на следующий уровень, в конце учебного года нужно было успешно сдать экзамены по всем предметам [9, 275]. Кроме программы, Школа имела сходство с французской Академией изящных искусств в выборе предметов и разделении студентов на «действительные» и «недействительные».

Первым учебным годом считается 1882–1883. Для обучения было записано 20 студентов. С каждым годом количество обучающихся будет расти и к 1890 году будет насчитывать 200 человек. В годы первой мировой войны обучалось 360 человек, из которых 160 на отделении архитектуры, 117 – на отделении живописи, 12 – на отделении скульптуры. [6, 173; 9, 168–170; 175–178; 181–184]

Уроки рисования, начатые в военных школах век назад, ныне преподавались в качестве академической дисциплины. Несмотря на то, что в первые годы обучающихся было мало и что была нехватка кадров,

материалов и моделей, Школа очень скоро станет приносить свои плоды.

Школа искусств и ремесел – одно из учреждений, наглядно демонстрировавшее крупные перемены в обществе. Благодаря ее деятельности, которую она вела в результате модернизации государства, живопись и скульптура, не пользующиеся из-за традиций и вероисповедания до этого популярностью, стали доступным объектом внимания в обществе. Деятели искусства, получившие образование в этой школе, привнесли новый взгляд на искусство и его понимание; сыграли большую роль в быстро развивающемся процессе европеизации турецкого общества. Школа искусств и ремесел долгие годы была единственным источником развития и определения направления турецкой живописи и скульптуры. Освоившая главные аспекты культуры, живописи и скульптуры Запада, она стала настоящей и единственной художественной школой своего времени в полном смысле слова. Вот почему ее стали называть академией. Она имела свои мастерские и залы, была оплотом местных и иностранных художников, местом проведения выставок в ограниченном, но уже развивающемся в области искусства Стамбуле. Таким образом, современный турецкий рисунок переживает второй важный период своего развития.

В начале XX-го века Османское государство стояло на пороге крупных политических и общественных перемен. Чтобы выжить из экономического и политического натиска Западных стран, в некоторых прослойках общества стали открыто выступать за провозглашение конституционного правления. С объявлением в 1908 году Второго конституционного правления начинается

новый период в турецкой живописи, в частности обучении рисованию.

### От эпохи конституционного правления к республике

В период Второго конституционного правления некоторые молодые таланты стали уезжать за границу по стипендиальным программам Школы искусств и ремесел или при поддержке влиятельных людей. Многие из них жили и творили в Париже. Таким образом, во французской столице появилась небольшая колония турецких мастеров кисти. Первыми отправленными государством в Париж после окончания Школы искусства и ремесел и работавшими в мастерских таких преподавателей, как Жан-Пол Лоренс (1838–1921) и Кормон (1845–1924), стали Авни Лифиж (1886–1927) и Фейхаман Дуран (1886–1970). Сразу за ними, опять же при поддержке государства туда поехали обучаться Сами Етик (1878–1945), Рухи Арель (1880–1931), Али Сами Бойяр (1880–1967), Назми Зия (1881–1937), Ибрахим Чаллы (1882–1960), Хикмет Онат (1882–1977) и Намык Исмаил (189–1935). Однако в 1914 году из-за Первой мировой войны вернулись на родину, но исполненные идеями французского импрессионизма. Они вошли в историю турецкого современного искусства как «поколение 1914-го года» или «поколение импрессионистов». «Поколение 1914-го года» донесло до нас самое точное представление о европейском рисунке. Их полотна по праву считаются лучшими образцами современного турецкого искусства.

Часть из них стали преподавателями Школы искусств и ремесел. Они и стали первыми, кто открыто выступил против «сухих» академических лекций и понимания преподавания своих иностранных предшественников. Начался период «академических реформ». Вместе с тем, в обучении искусству, в частности рисованию приходят и другие новшества.

В течение всего XIX века образовательные учреждения были доступны лишь для мужского сословия, вот почему женщины в Османских городах ориентировались преимущественно на декоративное искусство. В начале XX века в некоторых начальных и средних школах, начали работать женщины-преподаватели, что явилось

первым шагом на пути женского образования. 1 ноября 1914 года при усилиях и под руководством художницы Михри Мюшвикханум открылась Женская школа искусства с отделениями живописи и скульптуры. Помимо Омера Адила в преподавательском составе школы были известные художники Али Сами Бойяр и Фейхаман Дуран, а будущие художницы Мюздан Саит, Мюфиде Эсат, Белкыс Мустафа, Назире Ханым, Назлы Эмин (Эджевит), Гюзин Ханым (Дуран) стали первыми ее учениками. Интерес к школе возрос, благодаря обучению здесь дочерей и родственников известных в тот период личностей.

Благодаря возрастающему интересу к художественному образованию при Османском дворце и в обществе, в Стамбуле открылась и первая частная академия живописи, архитектуры и других областей искусства. Формирование институтов, направленных на обучение и подготовку кадров, дало толчок в развитии турецкого искусства, что привело к тому, что соответствующее обучение полностью могло быть получено без направления студентов в зарубежные страны.

### Список литературы

1. Akgerman F.G. 1850–1950 Arasında Türk Ressamların Paris'te Çalıştıkları Atölyeler ve Hocaları. Mimar Sinan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Sanat Tarihi A.B.D. Bati Sanatı ve Çağdaş Sanat Programı. – İstanbul. 2001. – 273 s.
2. Cezar Mustafa. Kuruluşundan Bugüne Akademi. Devlet Güzel Sanatlar Akademisi (1883–1973) 90. Yıl. – İstanbul: Dgsa Yayını. – 1973. – 307 s.
3. Sanatta Bati'ya Acilis ve Osman Hamdi. – 1. Baskı. – İstanbul: T.İs Bankası Yayınları, 1971. – 805 s.
4. Dilmac, Oguz. Paris Ulusal Güzel Sanatlar Yüksek Okulu (Ecole Des Beauxarts) ve Sanat Eğitimi ve Tarihimizdeki Yeri // Atatürk Üniversitesi, Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi. – 2010. – №. 24. – S. 67–89.
5. Erol, Turan. Günsel, Renda. Geçmişten Günümüze Çağdaş Türk Resim Sanatı Tarihi II – Tılgat Yayınları, 1980. – 449 s.
6. Naipoglu, Seckin G. Sanayi-i Nefise Mektebi'nde Sanat Tarihi Yaklaşımı ve Vahit Bey. Hacettepe Üniversitesi, S.B.E, Sanat Tarihi A.B.D. Doktora Programı. – C. I. – Ankara. 2008. – 300 s.
7. Sisman, Adnan. Tanzimat Döneminde Fransa'ya Gönderilen Osmanlı Öğrencileri (1839–1876). – Ankara, 2004. – 326 s.
8. Tansug, Sezer. Çağdaş Türk Sanatı. – İstanbul, Remzi Kitabevi. – 1986. – 415 s.
9. Ürekli, Fatma. Sanayi-i Nefise Mektebi'nin Kuruluşu ve Türk Eğitim Tarihindeki Yeri. İstanbul Üniversitesi, S.B.E., T.C. Tarihi A.B.D. Doktora Programı. İstanbul. 1997. – 278 s.

УДК 159.9.075

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ТОЛЕРАНТНОСТИ

**Карманова Т.М.**

*ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет», Пенза,  
e-mail: tatyamihailovna@yandex.ru*

В статье рассмотрена такая психологическая характеристика, как «толерантность», представлены результаты эмпирического исследования некоторых психологических характеристик иностранных студентов с разным уровнем толерантности для использования диагностических данных в консультативной и коррекционной практике работы педагога-психолога с лицами группы риска. В исследовании рассмотрены такие психологические характеристики, как: эмпатия, самоотношение, личностная тревожность. В результате исследования было выявлено, что существует связь некоторых психологических характеристик иностранных студентов с разным уровнем толерантности. Полученные результаты являются отправной точкой для изучения толерантности иностранных студентов в новых социокультурных условиях. В дальнейшем планируется не только расширение выборки, но и проведение комплексной диагностики, включающей изучение этнической идентичности и адаптации иностранных студентов к новой социокультурной среде.

**Ключевые слова:** толерантность, иностранные студенты, эмпатические способности, самоотношение, личностная тревожность

## PSYCHOLOGICAL FEATURES OF FOREIGN STUDENTS WITH DIFFERENT LEVELS OF TOLERANCE

**Karmanova T.M.**

*Penza state University, Penza, e-mail: tatyamihailovna@yandex.ru*

The article considers psychological characteristics such as «tolerance» presents the results of empirical study of some psychological characteristics of foreign students with different levels of tolerance for the use of diagnostic data in a consultative and correctional practices of the teacher-psychologist with vulnerable groups. The study examined such psychological characteristics as: empathy, self-attitude, personal anxiety. The study revealed that there is a relationship of some psychological characteristics of foreign students with different levels of tolerance. The obtained results are the starting point for the study of tolerance of foreign students in a new sociocultural conditions. In the future we plan not only the expansion of the sample, and conducting a comprehensive diagnosis that includes the study of ethnic identity and adaptation of foreign students to the new sociocultural environment.

**Keywords:** tolerance, international students, empathic ability, self-attitude, personal anxiety

На сегодняшний день достаточно остро стоит проблема формирования толерантности. Обращенность к ее исследованию можно объяснить резким расслоением мировой цивилизации по социальным, экономическим, и другим признакам. С этим связан рост нетерпимости, терроризма, развитие религиозного экстремизма, а также обострение межнациональных отношений, которое вызвано различными локальными войнами, проблемами беженцев и т.д. Уяснение и понимание сущности и особенностей толерантности необходимо для устранения этих причин.

Этническая толерантность является одной из важнейших характеристик межэтнических отношений [3]. По определению Лебедевой Н.М., под этнической толерантностью понимается отсутствие негативного отношения к иной этнической культуре при наличии позитивного образа своей собственной культуры [6].

В настоящее время наблюдается особый интерес к изучению толерантности личности, методологические проблемы рассматривает Бондырева С.К. [1], к пробле-

мам этнической толерантности обращены исследования Ениколопова С.Н., Лебедевой Н.М., Стефаненко Т.Г., Солдаковой Г.У., Шлягиной Е.И.) [7, 8, 9].

Также толерантность изучается в рамках гуманистической и экзистенциальной психологии (Роджерс К., Олпорт Г.), в онтологии общественного сознания и самосознания (Золотухин В.М., Кондаков А.М., в процессе обретения целостности (Асмолов А.Г., Казаков Е.Ф., Тишков В.А.) [2, 4, 5].

Цель исследования: изучение психологических характеристик иностранных студентов с разным уровнем толерантности для использования диагностических данных в консультативной и коррекционной практике работы педагога-психолога с лицами группы риска.

Объект исследования: характеристики личности иностранных студентов.

Предмет: психологические характеристики иностранных студентов с разным уровнем толерантности.

Гипотеза: существует связь некоторых психологических характеристик иностранных студентов с разным уровнем толерантности.

В исследовании были использованы следующие психодиагностические методики:

- Анкета – Экспресс-опросник «Индекс толерантности» (Г.У. Солдатова, О.А. Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А. Шайгерова);
- Опросник коммуникативной толерантности В.В. Бойко;
- Методика диагностики уровня эмпатических способностей В.В. Бойко;
- Методика исследования самооотношения С.Р. Пантлеева (МИС);
- Шкала реактивной и личностной тревожности Спилбергера-Ханина.

Полученные данные были подвергнуты математико-статистическому анализу с помощью метода ранговой корреляции Спирмена.

В исследовании приняли участие 62 человека (иностранцы студенты Пензенского государственного университета). Возраст испытуемых от 19 до 22 лет.

Анализируя результаты Анкеты – Экспресс-опросника «Индекс толерантности» (Г.У. Солдатова, О.А. Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А. Шайгерова), можно сделать следующие выводы: для большинства испытуемых характерен средний уровень толерантности (71%), это свидетельствует о том, что данным испытуемым свойственно сочетание толерантных и интолерантных черт. В зависимости от социальной ситуации, испытуемые могут вести себя как толерантно, так и интолерантно. Испытуемых с высоким уровнем толерантности 17%, с низким – 12%. По результатам методики было выявлено, что распределение по шкалам достаточно равномерное с преобладанием среднего уровня толерантности.

В результате анализа показателей коммуникативной толерантности (В.В. Бойко) было установлено, что в группе испытуемых высокий уровень коммуникативной толерантности наблюдается у 26% испытуемых, средний – у 53% испытуемых, низкий – у 19% испытуемых, полное неприятие окружающих у 2%.

В результате Опросника достаточно высокие суммарные оценки, свидетельствующие о низком уровне толерантности, были получены по таким поведенческим блокам как: «Использование себя в качестве эталона при оценках других», «Неумение скрывать или сглаживать неприятные чувства», «Нетерпимость к дискомфортным состояниям партнера по общению», «Неумение приспосабливаться к другим участникам общения». Это свидетельствует о том, что испытуемые во время оценки поведения, образа мыслей и других характеристик людей рассматривают самого себя в качестве эталона; не умеют скрывать или сглаживать неприятные чувства, которые возникают

при столкновении с некоммуникабельными качествами у партнеров; также для данных испытуемых характерна нетерпимость к различным дискомфортным состояниям партнеров по общению.

Достаточно низкие суммарные оценки, свидетельствующие о высоком уровне толерантности, были получены по таким поведенческим блокам, как: «Неприятие или непонимание индивидуальности человека» и «Категоричность или консерватизм в оценках людей». Данные испытуемые хорошо понимают и принимают индивидуальные особенности других людей, для них не свойственна категоричность и консерватизм в оценках других людей.

В результате диагностики уровня эмпатических способностей по Методике В.В. Бойко было установлено, что в группе испытуемых высокий уровень эмпатии наблюдается у 24% испытуемых, средний – у 64% испытуемых, заниженный – у 12%, низкий уровень выявлен не был.

Анализируя показатели отдельных шкал методики, было выявлено, что у 64% испытуемых преобладает рациональный канал эмпатии, у 38% – эмоциональный, у 29% – интуитивный, у 19% преобладают установки, способствующие эмпатии, у 12% испытуемых преобладает такое коммуникативное свойство, как проникающая способность в эмпатии, и у 12% – идентификация. Таким образом, можно сделать вывод, что данная выборка характеризуется направленностью внимания, восприятия и мышления на сущность любого другого человека – на его состояние, проблемы.

Результаты исследования самооотношения по методике С.Р. Пантлеева (МИС) указывают на преобладание средних показателей по всем девяти шкалам в исследуемой группе.

Для испытуемых характерны высокие показатели по шкале самооценности, что отражает переживание ими ценности собственной личности и предполагаемую ценность собственного «Я» для других. Высокие значения принадлежат людям, высоко оценивающим богатство своего внутреннего мира, духовный потенциал. Данные испытуемые обычно воспринимают себя как индивидуальность и достаточно высоко ценят собственную неповторимость. Благодаря уверенности в себе, они легко противостоят средовым воздействиям и способны рационально воспринимать критику в свой адрес.

С помощью методики «Шкала реактивной и личностной тревожности Спилбергера-Ханина» мы исследовали только уровень личностной тревожности испытуемых. Нами были получены следующие результаты: в группе молодых людей преоблада-

ет умеренная тревожность, она характерна для 67% испытуемых. Высокий уровень тревожности характерен для 12% испытуемых; у 21% наблюдается низкий уровень тревожности. Полученные результаты говорят о том, что дела у обследуемых более или менее благополучны, хотя встречаются случаи, когда появляется беспокойство, не обоснованное сложившимися обстоятельствами.

По результатам математико-статистической обработки данных с помощью метода ранговой корреляции Спирмена мы обнаружили, что существует связь общего уровня толерантности с общим уровнем эмпатии и рациональным каналом эмпатии, это свидетельствует о том, что толерантный человек умеет сопереживать, а также понимать мысли и чувства другого. Рациональный канал эмпатии характеризуется направленностью эмпатирующего на состояние, поведение и сущность другого человека. Между общим уровнем эмпатии и «неприятием индивидуальности других» была выявлена обратная связь, это свидетельствует о том, что человек, который не умеет либо не хочет понимать или принимать индивидуальные особенности других людей, не способен сопереживать другому и понимать его мысли и чувства.

Также была выявлена связь между общим уровнем коммуникативной толерантности и эмоциональным каналом эмпатии, это свидетельствует о том, что испытуемые, обладающие высокой коммуникативной толерантностью, способны входить в одну эмоциональную «волну» с окружающими – сопереживать, соучаствовать. Лица, способные наладить эффективный процесс общения, легче осуществляют эмоциональную подстройку, это помогает им лучше понять внутренний мир другого человека. Роль связующего звена от эмпатирующего к эмпатируемому выполняют соучастие и сопереживание.

Существует связь этнической толерантности с самопринятием личности, это свидетельствует о том, что если человек испытывает симпатию к себе, полностью принимает себя вместе с недостатками и слабостями, то ему проще налаживать контакты с представителями других этнических групп.

Также была выявлена связь между толерантностью как чертой личности и самоуверенностью, можно сказать, что человеку, обладающему такими чертами личности, как уверенность, самостоятельность и надежность, известно, что ему есть, за что себя уважать, присущи толерантные установки и убеждения.

Связь между неприятием индивидуальности других и внутренней конфликтностью можно объяснить следующим образом: человек, у которого преобладает негативный фон отношения к себе, кото-

рый находится в состоянии постоянного контроля над своим «Я» не хочет понимать или принимать индивидуальные особенности других людей, поскольку полностью сконцентрирован на себе.

Существует связь между неумением приспосабливаться к другим участникам общения и замкнутостью, т.е. человек, который склонен избегать открытых отношений с самим собой, не желает раскрывать себя, признавать существование личных проблем, плохо умеет приспосабливаться к характерам, привычкам или притязаниям других людей.

Существует обратная связь этнической толерантности с личностной тревожностью. Мы можем объяснить эту связь следующим образом: человек с высоким уровнем личностной тревожности воспринимает большой круг ситуаций как угрожающие, т.е. к представителям других этнических групп изначально такие люди относятся настороженно, интолерантно.

Уровень личностной тревожности также связан с консерватизмом, т.е. люди с высоким уровнем личностной тревожности консервативны в оценках людей, им не хватает гибкости и широты кругозора из-за боязни выйти из своей «зоны комфорта».

В результате проведенного исследования гипотеза о том, что существует связь некоторых психологических характеристик иностранных студентов с разным уровнем толерантности подтвердилась.

#### Список литературы

1. Бондырева С.К., Колесов С.К. Толерантность (введение в проблему) – М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2003. – 240 с.
2. Золотухин В.М. Толерантность как принцип поведения // *София: Рукописный журнал общества ревнителей русской философии.* – 2002. – Вып. 5. – С. 3–20.
3. Карманова Т.М., Медведева И.А. Особенности этнической идентичности и этнической толерантности студентов из моно- и полиэтнических семей // *Международный научно-исследовательский журнал.* – 2016. – № 5 (47), Ч. 6. – С. 145–147.
4. Кондаков А.М. Формирование установок толерантного сознания // *Культура мира и ненасилия в воспитании учащихся: опыт регионов России.* М.: Центр развития системы доп. образования детей, 1999. С. 95–97 [электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/soderzhatelnye-osobennosti-tolerantnosti-u-studentov> (дата обращения: 15.06.2017).
5. Кривцова Е.В., Мартынова Т.Н. Толерантность личности в системе ценностного самоопределения: монография – 2-е изд., доп. и перераб. – М.: Берлин: Директ-Медиа, 2015. – 140 с.
6. Лебедева Н.М. Методология этнопсихологического исследования этнической толерантности в поликультурных регионах России [Электронный ресурс]. – URL: <http://2002.soccont.school.udsu.ru/etnos/lebedeva.html> (дата обращения: 13.06.2017).
7. Солдатова Г.У. Толерантность: психологическая устойчивость и нравственный императив // *Практикум по психодиагностике и исследованию толерантности / Под ред. Г.У. Солдатовой, Л.А. Шайгеровой.* – М.: МГУ им. М.В. Ломоносова, 2003.
8. Стефаненко Т.Г. Этнопсихология: практикум. – М.: Аспект Пресс, 2006.
9. Шлягина Е.И., Ениколопов С.Н. Исследования этнической толерантности личности // *Национальный психологический журнал* – 2011. – № 2(6). – С. 80–89.

УДК 159.944.4:331.54:364

## ЗАКОНОМЕРНОСТИ ТРАНСФОРМАЦИИ СОСТОЯНИЯ ПСИХИЧЕСКОГО ВЫГОРАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ

Молчанова Л.Н.

ФГБОУ ВО «Курский государственный медицинский университет» Минздрава России, Курск,  
e-mail: molchanowa.liuda@yandex.ru

Статья посвящена исследованию закономерностей структурно-динамических изменений состояния психического выгорания в процессе трансформации в личностные свойства у социальных работников, независимо от специфики условий и содержания их профессиональной деятельности. Методологией исследования является структурно-процессуальный подход. В соответствии с ним повторяющиеся в каждой фазе структурно-динамические изменения состояния психического выгорания рассматриваются как закономерности его трансформации. Так в фазе «истощение» состояния психического выгорания выявлены общие для социальных работников закономерности его трансформации в свойства саморегуляции: самая высокая интегрированность взаимосвязей структурных элементов состояния психического выгорания, в том числе с личностными свойствами, его влияние на личностные свойства.

**Ключевые слова:** структурно-динамические изменения, закономерности трансформации, состояние психического выгорания, социальные работники

## REGULARITIES OF THE TRANSFORMATION OF THE MENTAL BURNOUT CONDITION OF SOCIAL WORKERS

Molchanova L.N.

Kursk state medical University of Russia health Ministry, Kursk, e-mail: molchanowa.liuda@yandex.ru

The article is devoted to investigation of regularities of the structural – dynamic changes of the mental burnout condition in the process of transformation in personal characteristics of social workers, regardless of the specifics of the conditions and content of their professional activities. Structural-procedural approach is a research methodology. Structural-dynamic changes of the state of mental burnout, repeated in each phase are treated as patterns of its transformation. Common regularities of the transformation of the mental burnout in the properties of self-regulation among social workers identified in the phase of «exhaustion»: the highest integration of the interrelationships between the structural elements of the mental burnout condition, including personal characteristics, and its influence on personal characteristics.

**Keywords:** structurally-dynamic changes, transformation, condition of mental burning out, social workers

Проблема психического выгорания социальных работников является относительно малоисследованной в отечественной психологии, но довольно актуальной, что обеспечивается, с одной стороны, высокой социальной востребованностью и мультифункциональностью их профессии, а с другой – малопрестижностью и сверхнапряженностью ее условий и содержания. Наряду с этим по-прежнему в предметное поле исследований попадает регуляция психического выгорания и его детерминированность внутривидовыми различиями [4, 6].

Исследовательская позиция в изучении психического выгорания характеризуется его пониманием как трехкомпонентного состояния истощения физических, эмоциональных и когнитивных ресурсов, характерного для представителей профессий типа «человек-человек» и проявляющегося в виде ригидности мышления, эмоционального равнодушия, личностной отстраненности, ощущения профессиональной неэффективности, цинизма в отношениях с клиентами и коллегами и др. [7, 10]. Со-

стояние психического выгорания более срока лет анализируется с позиций результативных и процессуальных подходов [7, 9]. Среди современных научных подходов, объясняющих его феноменологию и генезис, исследователи указывают на структурно-процессуальный [5]. Согласно структурно-процессуальному подходу и методологии К.К. Платонова [8] о взаимосвязи и взаимопереходе психических процессов, психических состояний и свойств личности предположили, что генезис каждой последующей фазы в состоянии психического выгорания сопровождается усилением интегрированности структуры взаимосвязей всех элементов, в том числе и с личностными свойствами. Самая высокая интегрированность взаимосвязей структурных элементов состояния психического выгорания, в том числе с личностными свойствами, его влияние на личностные свойства предположительно диагностируется в фазе «истощение». Это может привести к его трансформации в личностные свойства. Таким образом, повторяющиеся во всех фазах состояния психического выгорания его

структурно-динамические изменения рассматриваем как закономерности трансформации в личностные свойства [5].

В связи с вышеизложенным, цель исследования состояла в изучении закономерностей трансформации состояния психического выгорания в личностные свойства у социальных работников как оснований в разработке универсальной модели его регуляции.

### Материалы и методы исследования

Исследование закономерностей трансформации состояния психического выгорания было реализовано на базах муниципального учреждения «Центр социально-бытового обслуживания населения «Участие» и дома-интерната ветеранов войны и труда и (г. Курск). В соответствии с критерием внутрипрофессиональных различий общая выборка участников исследования из 138 человек в возрасте от 22 до 59 лет была проградирована по уровню образования на две группы. Одна из них включала 78 специалистов социальной работы со средним стажем профессиональной деятельности 10,47±5,19 лет. Их средний возраст равнялся 35,34±5,69 лет. Вторая группа состояла из 60 социальных работников, средний стаж профессиональной деятельности равнялся 13,06±3,41 лет, а средний возраст 32,74±3,13 лет. Психодиагностический комплекс методик составили опросник «Диагностика уровня эмоционального выгорания» В.В. Бойко, опросник психического выгорания А.А. Рукавишников, 16-факторный личностный опросник Р. Кэттелла. Количественная и качественная оценка данных осуществлялась с помощью методов описательной, сравнительной статистики, корреляционного анализа, а статистическая обработка результатов исследования – с помощью компьютерной программы «Statistica 6.0».

Внутрипрофессиональные различия социальных работников представлены условиями и содержанием их профессиональной деятельности: степенью эмоциональной напряженности и включенности в проблемы клиентов, интенсивностью и продолжительностью общения с разновозрастным/одновозрастным контингентом клиентов, периодичностью/постоянством и глубиной контактов с ними, их «мотивированностью», соприкосновением с такими стресс-факторами, как потеря работы, смена социального статуса и др.

Данные исследований о связи между длительностью профессиональной деятельности и психическим выгоранием достаточно противоречивы. Так, в одних исследованиях имеются доказательства отсутствия значимых корреляций между длительностью профессиональной деятельности и психическим выгоранием [2]. В других работах продемонстрирована прямая или обратная зависимость между ними [1, 3, 7, 9]. К примеру, С. Maslach (1993) доказано, что социальные работники начинают выгорать спустя 2–4 года профессиональной деятельности [9].

### Результаты исследования и их обсуждение

Диагностика состояния психического выгорания социальных работников по методике «Диагностика уров-

ня эмоционального выгорания» В.В. Бойко показала у социальных работников в фазах «напряжение»  $X_{cp} = 43,43 \pm 4,59$ , «резистенция»  $X_{cp} = 52,04 \pm 3,55^{cp}$  и «истощение»  $X_{cp} = 40,78 \pm 4,57$  умеренную его выраженность, а у специалистов социальной работы в фазах «резистенция»  $X_{cp} = 70,75 \pm 4,46$  и «истощение»  $X_{cp} = 62,08 \pm 4,78$  – высокую выраженность; фаза «напряжение» умеренно выражена:  $X_{cp} = 58,58 \pm 4,14$ . Сравнительный анализ выраженности состояния психического выгорания засвидетельствовал тот факт, что специалисты социальной работы в большей степени подвержены его влиянию, продемонстрировав достоверно высокие значения (в фазе «напряжение»  $U_{эмпл} = 79,5^*$  при  $p = 0,042$ , в фазе «резистенция»  $U_{эмпл} = 59,0^*$  при  $p = 0,006$  и в фазе «истощение»  $U_{эмпл} = 63,0^*$  при  $p = 0,009$ ).

Динамика состояния психического выгорания у социальных работников на различных этапах профессиональной деятельности характеризуется следующими общими и специфическими тенденциями: у социальных работников с длительностью профессиональной деятельности до пяти лет – значимостью различий в выраженности показателей состояния психического выгорания в фазах «напряжение» и «резистенция» ( $U = 34,5^*$  при  $p = 0,010$ ), «резистенция» и «истощение» ( $U = 29,0^*$  при  $p = 0,004$ ), что свидетельствует о несотопосимости фаз состояния психического выгорания с длительностью этапов профессиональной деятельности и её преимущественном проецировании на трансформацию состояния психического выгорания; у специалистов социальной работы – отсутствием достоверных различий в выраженности показателей состояния психического выгорания в фазах «напряжение» и «резистенция», а также «резистенция» и «истощение», что указывает на соотносимость фаз состояния психического выгорания с длительностью этапов профессиональной деятельности и её проецирование на трансформацию состояния психического выгорания.

С помощью опросника психического выгорания А.А. Рукавишников была проведена диагностическая процедура по оценке выраженности структурных элементов состояния психического выгорания социальных работников. Оказалось, что независимо от внутрипрофессиональных различий выраженность структурных элементов «психоэмоциональное истощение» и «личностное отдаление» соответствовала среднему уровню, а элемента «профессиональная мотивация» – высокому. Так у специалистов социальной работы и социальных

работников «психозмоциональное истощение» составило  $X_{cp.} = 24,40 \pm 2,24$  и  $X_{cp.} = 28,30 \pm 3,27$ , «личностное отдаление» равнялось  $X_{cp.} = 24,63 \pm 3,24$  и  $X_{cp.} = 28,98 \pm 2,90$ , а «профессиональная мотивация» –  $X_{cp.} = 26,37 \pm 3,45$  и  $X_{cp.} = 28,13 \pm 2,17$ .

Следующий этап исследования состоял в изучении динамики выраженности структурных элементов состояния психического выгорания социальных работников в его различных фазах, в результате которого были обнаружены общие закономерности (см. табл. 1, 2).

Таблица 1

Значимость различий в выраженности структурных элементов состояния психического выгорания социальных работников ( $U$ -критерий Манна-Уитни,  $p \leq 0,05$ ;  $U_{эмп.}^* < U_{кр.}$ )

Фазы выгорания. Структурные элементы	Фаза «напряжение» (1)				Фаза «резистенция» (2)				Фаза «истощение» (3)			
	$X_{cp.} \pm \sigma_x$	Качественный	(1)–(2)		$X_{cp.} \pm \sigma_x$	Качественный	(2)–(3)		$X_{cp.} \pm \sigma_x$	Качественный	(1)–(3)	
			$U_{эмп.}$	$p$			$U_{эмп.}$	$p$			$U_{эмп.}$	$p$
«психозмоциональное истощение»	18,49 ± 3,38	Низкий уровень выраженности	136,0*	0,001	28,50 ± 2,93	Средний уровень выраженности	1136,5*	0,019	37,92 ± 3,50	Высокий уровень выраженности	119,5*	9,31E-7
«личностное отдаление»	24,43 ± 3,58	Средний уровень выраженности	196,0*	0,025	26,39 ± 2,20	Средний уровень выраженности	880,5*	0,0002	36,12 ± 2,92	Высокий уровень выраженности	188,5*	0,0001
«профессиональная мотивация»	25,23 ± 2,64	Высокий уровень выраженности	197,0*	0,023	28,78 ± 2,04	Высокий уровень выраженности	150,5*	0,043	30,38 ± 1,83	Высокий уровень выраженности	254,5*	0,003

\* – значимость различий.

Таблица 2

Значимость различий в выраженности структурных элементов состояния психического выгорания специалистов социальной работы ( $U$ -критерий Манна-Уитни,  $p \leq 0,05$ ;  $U_{эмп.}^* < U_{кр.}$ )

Фазы выгорания. Структурные элементы	Фаза «напряжение» (1)				Фаза «резистенция» (2)				Фаза «истощение» (3)			
	$X_{cp.} \pm \sigma_x$	Качественный	(1)–(2)		$X_{cp.} \pm \sigma_x$	Качественный	(2)–(3)		$X_{cp.} \pm \sigma_x$	Качественный	(1)–(3)	
			$U_{эмп.}$	$p$			$U_{эмп.}$	$p$			$U_{эмп.}$	$p$
«психозмоциональное истощение»	7,71 ± 2,20	Крайне низкий уровень выраженности	1,5*	3,0E-6	22,00 ± 1,87	Средний уровень выраженности	10,00*	0,0002	43,50 ± 2,66	Высокий уровень выраженности	0,00*	6,0E-6
«личностное отдаление»	15,58 ± 3,65	Низкий уровень выраженности	58,0*	0,003	25,82 ± 3,02	Средний уровень выраженности	518,5*	0,030	32,50 ± 3,05	Высокий уровень выраженности	31,0*	0,0004
«профессиональная мотивация»	19,23 ± 3,74	Средний уровень выраженности	89,5*	0,046	28,27 ± 3,01	Высокий уровень выраженности	22,0*	0,050	31,60 ± 3,61	Высокий уровень выраженности	46,0*	0,0023

\* – значимость различий.

Структурные элементы «психоэмоциональное истощение» и «личностное отдаление» состояния психического выгорания в фазе «резистенция» имеют среднюю, а в фазе «истощение» – высокую выраженность (см. табл. 1,2). Нарастание выраженности всех структурных элементов состояния психического выгорания во всех его фазах и их самые высокие значения в фазе «истощение», а в фазах «напряжение» и «резистенция» – гетерохронность динамики выраженности структурных элементов. Это означает, что в фазе «напряжение» у специалистов социальной работы первым и единственным диагностируемым структурным элементом выступает «профессиональная мотивация». У социальных работников такие структурные элементы, как «профессиональная мотивация» и «личностное отдаление» достигли диагностируемого уровня. В фазе «резистенция» у всех социальных работников состояние психического выгорания представлено двухкомпонентной структурой, характеризующейся такой последовательностью проявлений элементов, как «профессиональная мотивация», «личностное отдаление», «психоэмоциональное истощение». Различия на уровне статистической значимости во всех фазах состояния психического выгорания наблюдаются в выраженности всей его структуры (см. табл. 1, 2).

Таким образом, при генезисе каждой последующей фазы состояния психического выгорания значимо увеличивается уровень истощения психоэмоциональных, мотивационных, личностных, энергетических ресурсов социальных работников, а также усиливаются их негативизм и безразличие к профессиональным обязанностям. При этом значительно уменьшается мотивация, усиливается чувство своей профессиональной несостоятельности и неудовлетворенности работой.

С помощью процедуры корреляционного анализа была реализована оценка динамики взаимосвязей структурных элементов состояния психического выгорания социальных работников. В результате были выявлены общие закономерности структурно-динамических изменений в фазе «истощение». Среди них следует отметить значимое увеличение выраженности структурного элемента «психоэмоциональное истощение», самую высокую интегрированность структуры, включающей элементы «психоэмоциональное истощение» и «личностное отдаление». Так, у социальных работников выявлено, что в фазах «напряжение», «резистенция» и «истощение»  $R=0,62^*$ ,  $R=0,77^{**}$  и  $R=0,89^{**}$ , а у специалистов социальной работы:  $R=0,71^*$ ,  $R=0,76^{**}$

и  $R=0,89^{**}$ . Также выявлена наиболее высокая интегрированность взаимосвязей всех структурных элементов («профессиональная мотивация» и «личностное отдаление» в фазах «резистенция» и «истощение» у социальных работников:  $R=0,76^{**}$ ;  $R=0,80^{**}$ , а у специалистов социальной работы:  $R=0,69^*$ ;  $R=0,76^{**}$ ; между структурными элементами «профессиональная мотивация» и «психоэмоциональное истощение» в фазе «истощение» у социальных работников:  $R=0,82^{**}$ , у специалистов социальной работы:  $R=0,82^{**}$ ) и со свойствами саморегуляции: моральной нормативностью ( $G$ ) и самодисциплиной ( $Q3$ ) (у социальных работников:  $R(G)=-0,79^{**}$ ;  $R(Q3)=-0,83^{**}$ ; у специалистов социальной работы:  $R(G)=-0,66^*$ ;  $R(Q3)=-0,67^*$ ). Этот факт подтверждает предположение о трансформации состояния психического выгорания социальных работников в личностные свойства.

Исследование выраженности свойств саморегуляции в различных фазах состояния психического выгорания, выполненное с помощью 16-факторного личностного опросника Р. Кэттелла, засвидетельствовало в фазе «истощение» общие для специалистов социальной работы и социальных работников тенденции: низкие показатели моральной нормативности и самодисциплины, что указывает на безответственность и неорганизованность: у социальных работников  $G(X_{cp}) = 3,67 \pm 1,14$  балла и  $Q3(X_{cp}) = 3,15 \pm 1,73$  балла, у специалистов социальной работы  $G(X_{cp}) = 3,33 \pm 2,39$  балла и  $Q3(X_{cp}) = 3,00 \pm 1,04$  балла; влияние психического выгорания на свойства саморегуляции, о чем свидетельствуют достоверные различия в выраженности моральной нормативности и самодисциплины ( $G(U_{эмп}) = 0,00^{**}$  при  $p = 3,63E-8$ ;  $Q3(U_{эмп}) = 0,00^*$  при  $p = 7,27E-8$  у социальных работников, у специалистов социальной работы  $G(U_{эмп}) = 0,00^*$  при  $p = 0,050$  и  $Q3(U_{эмп}) = 0,00^*$  при  $p = 0,025$ ).

Выводы. Таким образом, цель настоящего исследования реализована, что позволило сформулировать следующие выводы: во-первых, преимущественная конгруэнтность фаз состояния психического выгорания с этапами профессиональной деятельности социальных работников и полная – у специалистов социальной работы указывают на специфическое проецирование длительности профессиональной деятельности на его трансформацию, которое проявляется в гетерохронной выраженности структурных элементов в фазах «напряжение» и «резистенция»; во-вторых, выявленные закономерности трансформации состояния

психического выгорания в свойства саморегуляции (моральную нормативность и самодисциплину) можно рассматривать в качестве оснований его регуляции.

#### Список литературы

1. Елькин И.О., Алиева Н.Ф. Возрастные детерминанты эмоционального выгорания у педагогов-дефектологов // Системная интеграция в здравоохранении. – №4(15). – 2011. – С. 39–51 – URL: <http://www.sys.int.RU> (дата обращения: 11.05.12).
2. Ларенцова Л.И. Феномен психологического выгорания специалиста и пути предотвращения феномена // Прикладная юридическая психология. – 2008. – № 4. – С. 52–70.
3. Лукьянов В.В. Эмпатия, профессиональный стаж и особенности синдрома эмоционального выгорания у психиатров-наркологов // Проблемы исследования синдрома «выгорания» и пути его коррекции у специалистов «помогающих» профессий (в медицинской, психологической и педагогической практике): сб. науч. ст. / Под ред. В.В. Лукьянова, С.А. Подсадного; Курск. гос. ун-т. – Курск: КГУ, 2007. – С. 100–102.
4. Молчанова Л.Н. Внутрипрофессиональная дифференциация состояния выгорания в педагогической деятельности // Казанский педагогический журнал. – 2009. – № 9–10. – С. 124–133.
5. Молчанова Л.Н., Старкова Е.Е. Трансформация состояния психического выгорания в личностные свойства как проявление профессиональной деформации представителей профессий помогающего типа // Вестник Костромского государственного университета имени Н.А. Некрасова. Серия: «Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика». – 2013. – № 3. – С. 40–44.
6. Никишина В.Б., Молчанова Л.Н. Состояния выгорания медицинских работников в контексте внутрипрофессиональной дифференциации // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г. Белинского. – 2011. – № 24. – С. 986–993.
7. Орёл В.Е. Синдром психического выгорания личности. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. – 330 с.
8. Платонов К.К. Система психологии и теория отражения. – М.: Наука, 1982. – 309 с.
9. Maslach C. BURnoUt: A mUltidimensional peRspective // PProfessional bURnoUt: Recent developments in the theoRy and ReseaRch / C. aslach; ed. W.B. SchaUfeli, CR. Maslach, T. MaRek. – WashinGton D.C: TayloR & FRancis, 1993. – P. 19–32.
10. Maslach C. BURnoUt. The Cost of CaRinG. EnGlewood Cliffs; PRentice – Hall, 1982. – 177 p.

УДК 81'22:821.512.122

## ГЕНДЕРНЫЕ СТЕРЕОТИПЫ В КАЗАХСКОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЕ

<sup>1</sup>Бегалиева С.Б., <sup>2</sup>Оналбаева А.Т., <sup>1</sup>Токтарова Т.Ж.

<sup>1</sup>Казахский национальный педагогический университет им. Абая, Алматы,  
e-mail: Sbegaliev@mail.ru, toktarova\_tolkin@mail.ru;

<sup>2</sup>Казахский государственный женский педагогический университет, Алматы,  
e-mail: a.onalbaeva@mail.ru

Данная статья посвящена исследованию понятия «гендер». Гендер конструируется обществом как социальная модель женщин и мужчин, которая определяет их положение и роль в обществе и его институтах. Гендерные системы по своей сути асимметричны в том плане, что все мужское/маскулинное (свойства характера, поведения и прочее) считается первичным, значимым и доминирующим, а женщины и все фемининное определяется как вторичное, незначительное с социальной точки зрения и подчиненное. В казахской культуре гендерные различия проявляются во всех типах кинем. Так, в гомогенной культурной среде мужчины и женщины в неофициальном общении пользуются разными приветственными жестами.

**Ключевые слова:** гендер, семантика, социальная модель женщин и мужчин, общение, культура, традиция

## GENDER STEREOTYPES IN THE KAZAKH COMMUNICATIVE CULTURE

<sup>1</sup>Begaliyeva S.B., <sup>2</sup>Onalbayeva A.T., <sup>1</sup>Toktarova T.G.

<sup>1</sup>Kazakh national pedagogical University n.a. Abay, Almaty,  
e-mail: Sbegaliev@mail.ru, toktarova\_tolkin@mail.ru;

<sup>2</sup>Kazakh State Women's Teacher Training University, Almaty, e-mail: a.onalbaeva@mail.ru

This article is devoted to the study of the concept of gender. Gender is constructed by society as a social model of women and men that determines their position and role in society and its institutions. Gender inherently system asymmetrical in the sense that all the male / masculine (character traits, behavior, etc.) are considered to be primary, significant and dominant and women and all the feminine is defined as secondary, insignificant from a social point of view and a subordinate. In Kazakh culture gender differences manifest themselves in all types of Kinematics. Thus, in a homogeneous cultural environment of men and women in the informal communication use different welcoming gestures.

**Keywords:** gender, semantics, the social model of women and men, communication, culture, tradition

Понятие «гендер» означает совокупность социальных и культурных норм, ролей, которые общество предписывает выполнять людям в зависимости от их биологического пола. Гендер конструируется обществом как социальная модель женщин и мужчин, которая определяет их положение и роль в обществе и его институтах (семье, политической структуре, экономике, культуре и образовании и др.). Гендерные системы по своей сути асимметричны в том плане, что все мужское/маскулинное (свойства характера, поведения и прочее) считается первичным, значимым и доминирующим, а женщины и все фемининное определяется как вторичное, незначительное с социальной точки зрения и подчиненное. Гендерная система воссоздает асимметричные культурные оценки и ожидания, адресуемые людям в зависимости от их пола. Гендер является одним из способов социальной стратификации общества, которое в сочетании с другими социально-демографическими факторами формирует систему общественной иерархии.

А.В. Кириллина, характеризуя возможности гендерного подхода в антропоори-

ентированном изучении языка и коммуникации, важнейшим принципом гендерных исследований считает релятивизацию пола, признание его социально и культурно конструируемым феноменом – институциональным и ритуализованным, что ведет к признанию его конвенциональности, неодинаково проявляющейся в различных культурных и языковых сообществах на различных этапах их развития. Признание гендера феноменом культуры, конвенциональной сущностью влечет за собой приписывание маскулинности и фемининности статуса концептов и делает правомерным изучение манифестации в языке и особенностей проявления в коммуникации [1].

А.В. Микляева, П.В. Румянцева отмечают, что личность одновременно является членом многих социальных групп, и принадлежность к различным группам имеет различное значение для формирования социальной идентичности [2, с. 25].

Гендерные характеристики невербального общения мы сочли возможным рассмотреть в нескольких направлениях.

Использование в кинемах материальных предметов, специфически характеризующих

мужчин и женщин: *платок, косынка, шарф* – женщины,

*камча, бөрік, шапка, мундир, шапан, трость* – мужчины:

«Михайла осторожно поднялся, собираясь кланяться. Степка тронул его концом *трости*, заставил сесть» (А.Н. Толстой. Петр Первый).

«Не спорьте, – сказал патриарх, стукнув *посохом*. – Покажите им детей, Ивана и Петра...» (А.Н. Толстой. Петр Первый).

Однако визуальный контакт как признак женского типа коммуникации зависит от фактора национальной культуры. Так, в казахской культуре в коммуникативной ситуации «мужчина-женщина» частый и длительный визуальный контакт оценивается как нескромность и невоспитанность. Женщина не должна смотреть прямо в глаза собеседнику – мужчине, это допустимо в редких случаях, когда, например, женщина имеет высокий статус либо налицо ситуация противостояния, конфликта между собеседниками.

Еще одним признаком женского типа коммуникации является меньшее по сравнению с теми же параметрами мужчин-коммуникантов, личное и социальное территориальное пространство.

Следует подчеркнуть, отмечает Н.Л. Грейдина, специфичность восприятия невербальных знаков коммуникантами-мужчинами и коммуникантами-женщинами. Так, коммуниканты-женщины более доверяют визуальному контакту, что может быть объяснено стремлением уловить максимальное количество информации от партнера по коммуникации с целью осуществления sensitивно-человеческого и профессионально-делового контактов [3, с. 15].

В рамках невербальной коммуникации мужского типа в большей степени реализуется тактильный контакт, инициируемый коммуникантами-мужчинами, что, по мнению психологов, ассоциируется с корреспондирующим им социальным статусом или общественной властью.

В казахской культуре гендерные различия проявляются во всех типах кинем. Так, в гомогенной культурной среде мужчины и женщины в неофициальном общении пользуются разными приветственными жестами: мужчины приветствуют мужчин либо *пожатием двумя руками руки собеседника*, либо используют более старую, но активно возрождающуюся в настоящее время приветственную кинему *легкий поклон с прикладыванием правой руки к левой стороне груди*.

В первом случае приветственная кинема *рукопожатие* используется в ситуации

«мужчина – мужчина» примерно одного возраста и одного социального статуса.

«...Есіктен Шерім кіріп келді.

– Аманбысың, Шерім, – Сабыт сәл шалқайыңқырап, босағаға состиып тұрған Шерімге тандана қараған, – Жоғары шықпайсың ба.

Шерім жай басып төрге шықты, Сабытпен *қол алысып амандасты*»

(... Вошел Шерим.

– Здравствуй, Шерим, – Сабыт с удивлением посмотрел на Шерима, застывшего у порога. – Почему не проходишь?

Шерим тихо прошел в комнату, *пожал руку* Сабыта.)

(Т. Әсемқұлов. Талтүс. 74 б.).

Во втором случае приветственная кинема *легкий поклон с прикладыванием правой руки к левой стороне груди* используется в ситуации «мужчина – мужчина» при значительном различии в возрасте. Младший по возрасту исполняет данную кинему. Старший по возрасту *кивком головы* вместе с вербальным клише реагирует на данное приветствие. Данная кинема означает не только приветствие, но и выражает особое почтение. Кроме того, в современной казахской культуре все более популярной становится приветственная тактильного характера, когда мужчины-коммуниканты одной возрастной группы в знак приветствия вместе с рукопожатием обнимают друг друга, одновременно похлопывая друг друга по спине. Данная приветственная кинема широко распространена в мужском типе общения в южном, западном, центральном регионах Казахстана.

Женщины приветствуют друг друга и коммуникантов легким *кивком головы*, сопровождая кинему вербальным клише. Если же в роли партнеров по коммуникации выступают старшие родственники мужа, то женщины западного и южного регионов (сельская местность) используют *легкий поклон с полуприседанием на одно колено, правая рука касается колена, либо легкий поклон с перекрещенными на груди руками* (восточный регион, сельская местность). В неофициальном женском общении (город) используются *объятия с имитацией поцелуя*.

Довольно четко гендерный фактор прослеживается в группе эмотивных кинем. При этом в мужском типе коммуникации эмоции часто выражаются кинемами-действиями. Так, чувство сожаления, досады выражается мужской кинемой – *санын соғу* (удар по бедру), чувство восхищения кем-то, действиями кого-то выражается *неоднократным постукиванием по верхней части ноги*, чувство гнева, ярости по поводу

учиненного над говорящим насилия, оскорбления выражается кинемой *от басын сабау, ошақ қамшылау* (избивать очаг), чувство восхищения, восторга действиями кого-то в современной культуре может выражаться *аплодисментами, рукопожатиями*.

В женском типе коммуникации эмотивные кинемы используются при выражении горя (*бетін тырнау, шашын жаю*), чувства стыда + ужаса за чье-то поведение, поступок, совмещенного с отрицательной оценкой, порицанием (*бетін тырнай, бетін шымышу*), чувство презрения (*бетке түкіру*), чувства угрозы (*етегін қағу, тұрып кету*), чувства горя (*бүйірін таяну*).

В группе регулятивных кинем к чисто женским кинемам можно отнести *емшегін көкке сауу* (знак проклятия матери). Большая часть кинем индифферентна к гендерному фактору, т.е. они могут использоваться и в женском типе коммуникации, и в мужском типе коммуникации.

Ритуальная кинема *бата* (руки перед грудью ладонями вверх вместе) и вербальный текст баты инициируется мужчинами старшего возраста.

«Кален ақ сәлделі қарияға бұрылып қолын жайып:

– Ал, ата, батанды бер, – деді. Ат дүбірінен ояңған жігіттер апыл-құпыл атып тұрып жатыр. Алды жүгіріп кеп, Кәленнің сыртын ала тізерлеп отыра-отыра қалды да, бәрі бір тілекпен *қол созып бата тілеп қапты*» (Кален повернулся к старику в белом, держа руки перед собой: – Ну, дедушка, благослови).

Проснувшиеся от топота конских копыт джигиты вскочили с места и, присев за спиной Калена, открыли ладони, прося благословения).

(Ә. Нұрпейісов. Қан мен тер. 232 б.).

А.М. Байгутова [4] в исследовании, посвященном концепту «қазақ әйелі», отмечает, что в мужском типе коммуникации в рамках современной казахской культуры часты следующие кинемы: *креслоға шалқайып отыру* (букв. сидеть развалившись в кресле), *аяғын кең ашып отыру* (букв. сидеть, широко расставив ноги), *желкесін қасу* (букв. чесать затылок) для отражения процесса обдумывания в ситуации затруднения в принятии решения; *алақанын ысқылау* (букв. потирать ладони) как отражение предвкушения от чего-то положительно; *үстелдің үстін жұдырықпен ұру* (букв. ударить по столу кулаком) как отражение либо эмоции гнева, ярости, либо в регулятивной функции прекращения неприятного разговора, обсуждения, либо как выражение угрозы, направленной на коммуниканта или на третье лицо; *өз алақанын соғу* (букв.

ударить ладонь об ладонь) как выражение досады, сожаления. Последняя кинема используется обычно мужчинами-коммуникантами возрастной группы 30–50 лет.

Характерными для женского типа коммуникации А.М. Байгутова указывает кинемы: *саусақтарын сыртылдату* (букв. шелкать пальцами) в затруднительной ситуации принятия решения, поиска ответа, выхода; *көздерін алақанымен жабу* (букв. закрыть глаза руками) как выражение испуга; *алақанымен бетін көлегейлеу* (букв. прикрыть лицо ладонью) при выражении смущения, стыдливости; *жүзігін әрі-бері айналдыру* (букв. крутить кольцо на пальце в затруднительной ситуации) [4, с. 28].

К чисто женским кинемам исследователь относит кинему *ернін шығару* (букв. выпятить нижнюю губу) как выражение сильной степени насмешки:

«Өрік қырындаған кезінде қатындар біріне-бірі қарап, *еріндерін шығарып*:

– Мынау бір ындыны жарымаған шіркін го! – деп күңкілдесті».

(Когда Орик приблизилась, женщины с насмешкой выпятив губу переговаривались:

– Да это же вечно полуголодная, ничемная).

(Ж. Аймауытов. Ақбілек. 290 б.).

В женском типе коммуникации для выражения неодобрения, несогласия к оттенкам отрицательной оценки используются кинемы *ернін жымқырды, ернін қымқырды* (букв. опустить уголки губ).

Т.Ж. Токтарова следующим образом характеризует роль гендерных стереотипов в казахской культуре: «В традиционно-бытовой культуре казахов существуют ярко выраженные гендерные стереотипы. Так, например, мужчина-казах наделяется ролью «главы семьи», «добытчика», «кормильца», «защитника» и «советчика». Следует отметить, что авторитет мужа / отца среди казахов очень высок. Традиционная система гендерных стереотипов казахов построена на жесткой нормативности. Выполнение мужчинами женских обязанностей вызывает у окружающих негативное отношение, осуждение, следуя наделенными обществом гендерным ролям, мужчины и женщины должны строго их соблюдать. Особенно ярко гендерные стереотипы проявляются в ритуализованном этикете, где мужчина и женщина должны строго следовать предписанному сценарию. Заметно, что по сравнению с Россией и странами Европы гендерные стереотипы достаточно прочно присутствуют в традиционной культуре казахов» [5].

Вообще, есть основания говорить о категории эксплицитности-имплицитности,

регулирующей допустимость-недопустимость открытого выражения эмоции.

Т.Ж. Токтарова подчеркивает, что «...казахам несвойственна излишняя эмоциональность, например, любовь и привязанность не должны выражаться открыто, даже между мужем и женой в присутствии третьего лица» [5, с. 95].

В целом невербальная коммуникация казахов имеет достаточно выраженную гендерную дифференциацию. Невербальный компонент общения казахов обусловлен актуализацией гендерных стереотипов, существующих в обществе и связанных с традициями и обычаями казахского народа, и характеризуется высокой степенью ритуализованности. Женское невербальное поведение имеет большое количество табу, запретов. Мужское невербальное поведение более свободно, оно направлено на демонстрацию превосходства, лидерства. На гендерный фактор накладывается также фактор возраста, что проявляется в следующем: чем старше человек, тем больше он стремится соответствовать гендерным стереотипам, существующим в обществе.

Как отмечает Г. Шокым, гендерные отношения охватывают практически все сферы человеческой деятельности, они отражаются в культурных концептах языка и влияют на поведение, речевую особенность и социализацию языка личности. Это связано: «... біріншіден, гендерлік рөлдердің әртүрлілігіне, әлеуметтендіру жүйесіне байланысты болса, екіншіден, жеке тұлғаның мәдени деңгейіне негізделеді, демек еркек пен әйелдің қоғам белгілеген нормалар мен рөлдерге бейімделіп келуін (сөйлеу әдебі, жүріс-тұрысы, тәртібі, киімі т.б.) яғни

тұлғаның өзіне сәйкестендіруін пайымдайды» [6, с. 7].

Итак, гендерный фактор и фактор возраста коммуниканта оказывают очень сильное воздействие на выбор и использование средств невербального общения. За исключением невербальных средств, используемых в официальной сфере общения, во всех остальных сферах общения невербальные средства маркированы гендерно и возрастными параметрами коммуникантов. Исключение составляют заимствованные невербальные средства. Достаточно высокая степень андроцентризма невербальной коммуникативной культуры казахов регулируется факторами места жительства: регион (южный, юго-западный, север, северо-восточный) и город-село. Андроцентризм характеризует все виды кинем, проксем, мимем, таксем.

#### Список литературы

1. Кириллина А.В. Гендер: лингвистические аспекты. – М., 1989. – 189 с.
2. Микляева А.В., Румянцева П.В. Социальная идентичность личности: содержание, структура, механизмы формирования. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. – С. 8–47.
3. Грейдина Н.Л. Основы коммуникативной презентации: учебное пособие. – М.: АСТ, Восток – Запад, 2005. – 384 с.
4. Байғұтова А.М. «Қазақ әйелі» концептісінің этномәдени сипаты: филол. ғыл. канд. ... дис.: 10.02.02. – Алматы, 2008. – 141 б.
5. Токтарова Т.Ж. Основные аспекты исследования гендерной лингвистики // Язык: система, функционирование и моделирование: сборник научных трудов. – Алматы, 2007. – С. 88–99.
6. Шокым Г.Т. Тілдің гендерлік жіктелімінің ғылыми негіздері: филол. ғыл. докт. ... автореф.: 10.02.19. – Алматы, 2009. – 42 б.
7. Оналбаева А.Т. Стратификация невербального общения в социокультурном контексте: дисс. ... докт. филол. наук: 10.02.19. – Кокшетау, 2010. – 258 с.

УДК 342.6 (574)

## О НЕКОТОРЫХ ПРИНЦИПАХ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРОКУРАТУРЫ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН

**Жанахметов Н.К.**

*Прокуратура Карагандинской области, Караганда, e-mail: nurken.965@mail.ru*

В статье представлены некоторые аспекты деятельности прокуратуры в Республике Казахстан. Отмечается, что построение прокуратуры РК – конституируемая в Основном законе РК – единая независимая централизованная система органов, призванная осуществлять высший надзор за соблюдением закона. На основе принципов новой государственности создана система органов прокуратуры, а конституционные принципы ее организации обладают некоторыми особенностями, что свидетельствует о необходимости новаций в части регламентации указанного института. В процессе анализа обращено внимание на историю развития прокуратуры и выделено несколько этапов ее становления.

**Ключевые слова:** прокуратура, государственность, принципы деятельности, развитие, становление

## ABOUT SOME PRINCIPLES OF ACTIVITY OF PROSECUTOR'S OFFICE IN THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN

**Zhanakhmetov N.K.**

*Procuracy of the Karaganda region, Karaganda, e-mail: nurken.965@mail.ru*

Some aspects of activity of prosecutor's office in the Republic of Kazakhstan are presented in article. It is noted that creation of prosecutor's office of RK – RK constituted in the Basic law – the uniform independent centralized system of bodies designed to exercise the highest supervision of compliance with law. On the basis of the principles of new statehood the system of bodies of prosecutor's office is created, and the constitutional principles of her organization have some features that testifies to need of innovations regarding a regulation of the specified institute. In the course of the analysis the attention to history of development of prosecutor's office is paid and several stages of her formation are allocated.

**Keywords:** prosecutor's office, statehood, principles of activity, development, formation

Провозглашение независимости РК послужило отправным моментом в развитии прокуратуры в условиях формирования новой казахстанской государственности. Так, на основе принципов новой государственности создана система органов прокуратуры, а конституционные принципы ее организации обладают некоторыми особенностями, что свидетельствует о необходимости новаций в части регламентации указанного института.

Отметим, что своеобразная тенденция преемственности в новых условиях функционирования с элементами советской прокуратуры явилась той сферой, где успешно реализовались европейская и традиционная модели построения. Так, институт прокуратуры за двадцать пять лет своего функционирования не столь активно подвергался изменениям, что свидетельствует о стабильности эволюционирования указанного органа. В числе особенностей прокуратуры РК признается и то, что она осуществляла, помимо других, функцию конституционного надзора, вобрав элемент предварительного конституционного надзора, с сохранением функции высшего надзора за состоянием законности.

Полагаем целесообразным остановиться на мнении одного из исследователей, который обосновывает попытку выделения в РК отдельной ветви власти – прокурорской, с рядом аргументирующих позиций. Так, по мнению А.Б. Ахметовой, прокуратура относится к органам госвласти, поскольку наделена весомым спектром властных полномочий. Определенной аргументацией автора можно признать независимость указанного органа, в силу обладания полномочиями, средствами и методами в осуществлении деятельности, реализуемыми в самостоятельном формате и, что особо важно, независимо от других органов власти. Исходя из имеющихся теоретических разработок, закономерно обнаруживается, что по своей природе она не подчинена какой-либо из ветвей власти. Вышеотмеченное указанным автором интерпретируется как возможность за прокурорской властью признать ее обособленность. В дополнение отмечается наличие между прокурорской и другими ветвями известной в теории и на практике системы сдержек и противовесов. Безусловно, во взаимодействии властей проявляется их взаимоконтроль. Ее нельзя отнести ни к одной из известных

в традиционной триаде. Она, по мнению исследователя, не может быть и органом госвласти с особым статусом, поскольку предстает в качестве цельной системы органов.

По мнению автора, выделение самостоятельной ветви в известной триаде властей – дополнительной власти – будет служить определенным шагом в формировании в правовой теории особого места и статуса института прокуратуры [7]. На наш взгляд такой подход можно признать логичным. Однако в силу имеющейся конституционно-закрепленной модели разделения властей в РК вряд ли можно признать такой подход рациональным.

Организация и деятельность прокуратуры в РК функционирует, как известно, на базе принципов – законности, гласности, независимости, единства, централизации, единоначалия, закрепленных в отечественном законодательстве. Помимо этого, следует признать обоснованным мнение Дуйсенова Э.Э., который также обращает внимание и на систему принципов госслужбы в части «обязательности исполнения решений, принятых вышестоящими госорганами...»; «подконтрольности и подотчетности...», а также иные законоположения, относящиеся к значениям юридических принципов, в т.ч. «верховенство закона» [5]. Поскольку прокуратура является госорганом, то логично в контексте анализа, обратиться к Закону РК «О государственной службе» [6]. Так, указанный автор в своем постатейном комментарии к Закону отмечает, что в текст Закона введена новая терминология (к примеру, принципы – меритократии; этичности; правовой и социальной защищенности госслужащих и др.). Для цивилизованного государства, основанного на правовых принципах, преимуществом было бы провозгласить не просто «обеспечение верховенства закона», как это имеет место, а привнести в него правовые значения – «обеспечение верховенства права и (правового) закона». Так же и с принципом законности, то есть было бы значительным преимуществом, рассчитанным на перспективу создания правового государства, закрепить принцип правозаконности, который был введен в научный оборот Фридрихом А. Хайеком [4].

Следовательно, построение прокуратуры РК – конституируемое в Основном законе РК, есть не что иное, как единая централизованная система органов, осуществляющая высший надзор за соблюдением закона в РК.

Если обратиться к истории развития указанного института, то можно выделить несколько этапов становления.

I этап – декабрь 1991 г. – август 1995 г. Ознаменован принятием Конституционного Закона РК «О государственной независимости РК» от 16 декабря 1991 г. [2] и новой Конституции РК [1]. На этом отрезке времени был принят закон РК от 17 января 1992 г. «О прокуратуре РК», согласно которому этот институт позиционируется как орган высшего надзора за исполнением законов, подотчетный ВС РК.

II этап – 1995 г. – 2002 гг. обусловлен комплексной реформой на основе Конституции РК 1995 г. и указа Президента РК от 21 декабря 1995 г. «О прокуратуре РК», имевший силу закона.

III этап – охватывает период с 2002 г. по настоящий момент. Позитивной тенденцией законодательства на данном отрезке стало формирование прокуратуры как правового средства Президента РК по обеспечению функций гаранта Конституции, прав и свобод человека и гражданина. Следует признать, что в системе разделения властей и в механизме сдержек и противовесов указанному институту отведено особое место в РК.

Так, в п. 1 ст. 5 Закона РК «О Прокуратуре» [3] высший надзор за точным и единообразным применением законов, указов Президента РК, иных НПА осуществляется путем проведения проверок и (или) анализа состояния законности. Законодателем также определен перечень оснований проведения проверки:

- по поручению Президента РК;
- по заявлениям, жалобам, сообщениям и другим данным о нарушениях законодательства;
- по выявлению признаков нарушения законодательства;
- по полугодовому сводному графику проведения проверок регулирующих госорганов и местных исполнительных органов;
- по поручению или запросу вышестоящего прокурора [3].

В продолжение отметим, что в конституциях «нового поколения», то есть принятых в начале 90-х гг. прошлого столетия, ознаменованных провозглашением в этих государствах независимости и суверенитета, в частности, в Литве, Молдове, Румынии, Хорватии, Чехии в объект прокурорского надзора входят отношения, урегулированные уголовным и уголовно-процессуальными законами [8, с. 212].

А вот в Беларуси, Болгарии, Боснии и Герцеговине, Венгрии, Латвии, Польше, РФ, Словакии и ряде других государств, прокуратура обладает полномочиями по осуществлению надзора, урегулированным в том числе конституционным,

административным, трудовым законодательством [8, с. 212–217].

Следовательно, прокуратора РК в большей степени соотносима со второй моделью, в силу более емкого и широкого круга функций. В Конституции РК в п.1. ст. 83 выражено функциональное назначение прокуратуры, с определением компетенции, не допускающей ее подмены другими госорганами [1].

На наш взгляд, институт «общего надзора» требует уточнения предмета путем его ограничения проверкой о нарушении конституционных прав и свобод, о нарушении интересов общества и государства, обуславливая пересмотр перечня объектов и субъектов прокурорского надзора, коррелирующих с целями гармонизации всей национальной правовой системы со стандартами ОЭСР.

Считаем, что в формах деятельности прокуратуры по надзору согласно п. 9) п. 2 ст. 29 Закона РК «О прокуратуре» [3] возникла потребность в определении пределов полномочия прокурора в общем надзоре. Как известно, в Концепции правовой политики РК обозначен приоритет в части повышения качества работы прокуратуры, как координирующего органа правоохранительной системы, что, в целом будет служить правовой базой правоохранительной системы, отвечающей мировым стандартам.

Также в Послании Президента РК народу Казахстана от 14 декабря 2012 г. отмечается: «Предстоит сформировать профессиональный госаппарат, для которого, в соответствии с провозглашенными принципами, служение народу и государству превыше всего». Весьма важное значение в решении этих проблем имеют организационно-правовые меры, направленные на совершенствование единства системы госорганов РК.

Таким образом, можно сделать некоторые выводы:

1. Статус анализируемого института с определением его правового положения, назначения, места в системе органов власти, компетенции зафиксированы в Основном законе РК. Однако ее местонахождение в структуре Основного закона РК среди других органов, на наш взгляд, обуславливает необходимость ее выведения из Раздела VII Конституции РК и наряду с функциями Конституционного совета обозначает функции прокуратуры в Разделе VI, поскольку, таким образом будет целесообразно отме-

тить ее особое назначение и место в системе госорганов РК.

2. Анализ функций показывает, что указанный орган вобрал в себя элементы конституционного надзора, представляющие собой надзор за соответствием законов и иных НПА Основному закону РК. Помимо этого, данный институт наделен весомым перечнем компетенций, в числе которых формирование правовой статистики, имеющей целью обеспечение объективности статпоказателей, ведение специальных учетов, осуществление надзора за применением законодательства.

3. Целевое содержание указанного института опосредовано его природой как госоргана. Вследствие чего указанные функции целесообразно признать достаточными для осуществления своей роли в социуме.

4. Институт «общего надзора» требует уточнения предмета путем его ограничения проверкой о нарушении конституционных прав и свобод, о нарушении интересов общества и государства, обуславливая пересмотр перечня объектов и субъектов прокурорского надзора, коррелирующий с целями гармонизации всей национальной правовой системы со стандартами ОЭСР.

5. В РК на современном этапе проводимых реформ указанный институт в полной мере обладает адекватными свойствами в части функционала, целей, назначения в казахстанском социуме, с учетом признанных теоретических тенденций.

#### Список литературы

1. Конституция РК (Принята на республиканском референдуме 30 августа 1995 г.). С изм. и доп., внес. № 51–YI от 10 марта 2017 г. – Алматы: Изд. «Норма–К», 2017.
2. Конституционный Закон РК «О государственной независимости РК» от 16 декабря 1991 г. // ЗРК Справочно-информационная система «Юрист».
3. Закон РК «О прокуратуре» от 21 декабря 1995 г. № 2709 (с изм. и доп. По состоянию на 28.12. 2016 г.) /online zakon/kz // Параграф.
4. Алексеев С.С. Правозаконность // Российские вести, 1995. 31 окт.
5. Дуйсенов Э.Э. Комментарий к Закону РК «О государственной службе Республики Казахстан» (постатейный). – Алматы, 2016. – 304 с.
6. Закон РК от 23.11.2015 г. «О государственной службе Республики Казахстан» с изм. и доп. от 06.04.2016 г. // www.zakon.kz. – Ст. 4 Закона: «Основные принципы государственной службы».
7. Ахметова А.Б. Конституционно-правовые основы организации и деятельности прокуратуры в РФ и РК: сравнительно-правовой анализ: Автореф. дис. .... канд. юр. наук. – М., 2015. – 24 с.
8. Ковешников Е.М. Конституционное право стран СНГ. – М., 1999. – 446 с. – С. 212–217.

УДК 342.4 (575.2) (043)

## О НЕКОТОРЫХ АСПЕКТАХ РЕАЛИЗАЦИИ КОНСТИТУЦИОННЫХ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ПРАВ В КЫРГЫЗСКОЙ РЕСПУБЛИКЕ

Куценко К.И.

ООО «Куценко и партнеры», Бишкек, e-mail: nanan1111@yandex.ru

Проведен анализ социально-экономических прав, которые в Кыргызстане конституированы и являются показателем реальных условий жизни. В сфере труда, занятости и других форматах измерения указанные права являются матрицами, по которым можно обнаружить действительный уровень социума. Обращено внимание на различные показатели ИЧР и условий, в которых указанные права могут развиваться в должном направлении. В обзоре указывается также степень изученности и их актуализации в новых условиях функционирования ЕАЭС с учетом специфики, обусловленной экономическими показателями. Признается тенденция социальной дифференциации и стратификации социума, неравенство различных групп, а принимаемые меры по выравниванию остроты в вопросах неравенства, очевидных результатов пока еще не достигли. Положение обострено высокими показателями безработицы, слабой адаптивностью к рыночным отношениям, быстрым темпам инфляции, резким расслоением общества, очередным витком мирового экономического кризиса.

**Ключевые слова:** права и свободы, защита конституционных прав, механизмы действия, показатели, концепции

## ABOUT SOME ASPECTS OF REALIZATION OF THE CONSTITUTIONAL ECONOMIC RIGHTS IN THE KYRGYZ REPUBLIC

Kutsenko K.I.

LLC «Kutsenko and Partners», Bishkek, e-mail: nanan1111@yandex.ru

In article the analysis of the social and economic rights which in Kyrgyzstan are constituted is carried out and are an indicator of real living conditions. In the sphere of work, employment and other formats of measurement the specified rights are matrixes on which it is possible to find the valid level of society. The attention to various indicators of IHD and conditions in which the specified rights can develop in the due direction is paid. In the review also degree of study and their updating is specified in new operating conditions of EEU taking into account the specifics caused by economic indicators on a number of key indicators. The tendency of social differentiation and stratification of society, inequality of various groups admits, and the taken measures for alignment of sharpness in questions of inequality, for the present haven't achieved obvious results. Situation is aggravated by high rates of unemployment, weak adaptability to the market relations, fast rates of inflation, sharp stratification of society, the next round of a world economic crisis.

**Keywords:** rights and freedoms, protection of constitutional rights, action mechanisms, indicators, concepts

В Кыргызстане социально-экономические права конституированы, они, вне всякого сомнения, являются показателем реальных условий жизни. В сфере труда, занятости и других форматах измерения указанные права являются некими матрицами, по которым можно обнаружить действительный уровень развития социума [3]. При этом степень обеспеченности указанных прав коррелирует с уровнем развития национальной экономики.

На данном этапе развития Кыргызстана обнаруживается четкая тенденция развития прав и свобод, соответствующей их охраны. При этом принципиальное влияние на эти тенденции, вне всякого сомнения, оказывает Основной закон КР [1]. Так, на базе действующего Основного закона создана государственность, функционирующая с учетом сбалансированной системы «государство – личность». Безусловно, права и свободы признаются высшей ценностью, значит, подлежат их особой защите [5].

Полагаем, что на современном этапе конституционное регулирование способ-

ствует емкому закреплению весомого комплекса прав и свобод, безусловно отвечающих международным стандартам [6].

Вместе с тем, сегодня Кыргызстан не может в полной мере обеспечить их реализацию, поскольку проявляется недостаточное выполнение им международных обязательств и норм, призванных обеспечить такой уровень жизни, в числе которых сегодня можно обнаружить:

- слабую обеспеченность права на труд,
- дисбаланс в оплате за труд,
- уровень и качество жизни, вобравшие

в себя такие аспекты, как достаточное питание, жилище, медобслуживание [12], социальную поддержку государства [7].

Стоит также отметить, что активно прослеживается тенденция социальной дифференциации и стратификации социума, неравенство различных страт и групп. Вместе с тем, принимаемые меры по выравниванию остроты в вопросах неравенства очевидных результатов пока еще не достигли. Положение, по нашему мнению, обострено высокими показателями безработицы, слабой

адаптивностью к рыночным отношениям, быстрым темпам инфляции, резким расслоением общества, очередным витком мирового экономического кризиса [11].

Так, к примеру, Кыргызстан по индексу человеческого развития (ИЧР) в 2015, 2016 гг. вошел в группу стран со средним уровнем развития и занимает лишь 120 позицию среди стран мира [7]. Кыргызстан в числе государств формата СНГ, занял предпоследнюю позицию, опережая по уровню только лишь Таджикистан [8].

Вместе с тем, положительная динамика развития Кыргызстана в последнее время обусловлена существенной поддержкой Правительства КР. Так, известный документ – Национальная стратегия устойчивого развития (НСУР) на период 2013–2017 гг. вобрала в свое содержание наиболее значимые принципы, более того, были включены индикаторы развития в отдельную матрицу мониторинга.

Примечательным фактом признается то, что по отдельным аспектам ИЧР Кыргызстан добился значительных результатов. Так, к примеру, крайняя бедность по итогам 2014 г. составляла 1,2%. Уровень грамотности признан достаточно высоким и превышает 99%. Также в СМИ и официальной статистике презентованы такие сегменты анализа, подтверждающие сокращение доли населения, имеющего только начальное образование или же не имеющие никакого образования [13].

А вот по данным статистики за 2013 г., гендерный баланс в сфере образования указывает на высокое представительство женщин, получивших среднее и высшее образование, в сравнении с мужчинами. Особняком стоит проблема охвата детей общим образованием, которая также имеет тенденцию роста. Так, в 2009/2010 г. охват составлял 96,7%, соответственно, уже в 2013/2014 г. этот показатель составил 98,4%, что свидетельствует об определенной положительной динамике роста [13].

Одним из показателей ИЧР, как известно, является ожидаемая продолжительность жизни, которая в Кыргызстане, все же стоит признать, растет. Однако данный показатель достаточно высок в более развитых государствах мира, что обуславливает дальнейшую работу в этом направлении, как госинститутов, так и всей сферы гражданского общества. Также представителями от Кыргызстана было заявлено, что в отношении ряда других показателей отмечается не столь существенный прогресс. Более того, экспертами отмечается рост неравенства в доходах и сокращении многомерной бедности, но данный рост признан относительно незначительным, что обуславливает

дальнейшее, всестороннее изучение и детализацию [13].

Стоит также отметить и другой аспект проблемы. Наличие высокого уровня образованности в целом по стране указывает на недостаточно высокое качество образования, которое, к сожалению, неуклонно падает. Однако охват средним образованием, который также конституирован в Кыргызстане, является низким, что обуславливает другие аспекты, в частности, продолжение этапов реформирования в области образования. При этом, на наш взгляд, оно напрямую коррелирует с проблемами бедности, имеющими тенденцию роста среди семей, где в совокупности низок уровень образования [2].

В 2013 г. проводились различные консультации по определению путей на перспективу, целью которых был выбор вектора важных направлений. Так, если углубиться в историю вопроса, отметим, что в 2015 г. была разработана Национальная добровольная презентация (НДП) – итоговый документ, в рамках которого был представлен комплекс разрабатываемых мер в Кыргызстане. В данной связи в конце 2015 г. согласно Постановлению Правительства КР от 22 декабря 2015 г. образован Координационный комитет по адаптации и мониторингу до 2030 г. в КР.

Между тем, стоит признать, что в Кыргызстане сохраняется криминализация социально-экономической сферы. Меры, осуществляемые госорганами, к сожалению, признаются недостаточно эффективными. Можно признать и другую констатацию, так тенденция роста количества нарушений указанных выше прав и свобод сохраняется и сегодня, что, по нашему мнению, приводит к росту напряженности и утрате доверия к властным структурам. Однако, на наш взгляд, именно правозащитные организации, различные НПО в Кыргызстане способствуют достижению эффективности в разрешении этого узла задач.

Можно полагать, что анализ процессов свидетельствует о несбалансированности механизмов обеспечения прав и свобод в указанной сфере. В конституционно-правовой науке Кыргызстана, по нашему мнению, актуализирована разработка четкого механизма государственного обеспечения экономических прав и свобод. Считаем, что попытки освещения сущности обеспечения указанных прав с учетом как отечественного опыта, так и практики ведущих государств находят свою реализацию в кыргызстанском законодательстве в этой области. Однако в науке Кыргызстана эти попытки предпринимались не столь часто, либо же рассматривались отдельные его аспекты.

По нашему мнению, указанные аспекты обуславливают и практическую значимость, определяют необходимость комплексного, всестороннего изучения нормативно-правового обеспечения их в Кыргызстане.

Проблемы реализации, обеспечения, защиты экономических прав, безусловно, активно разработаны в юридической и других смежных науках и отраслях. В Кыргызстане указанные аспекты детально и плодотворно исследовались в работах В.С. Белых, Е.Ш. Дусипова, Э.Э. Дуйсенова, О.А. Кабышева, К.К. Керезбекова, Е.Г. Лыкина, В.Д. Мельгунова, А.П. Овечкина, В.В. Терешкина. Также проводятся исследования и молодыми авторами, в их числе С.Е. Савина, Ч.К. Карынов, Э.М. Сарбашев и др.

Учитывая единое информационное, культурное, социально-экономическое и иные измерения, а также взав во внимание, что государства формата СНГ находятся в идентичных по содержанию национальных правовых системах, следует признать ведущую роль российских ученых по этому кругу проблем.

Указанные аспекты нашли детальное освещение в монографиях С.С. Алексева, В.С. Афанасьева, А.Г. Бережнова, Н.А. Бобровой, Н.В. Витрука, Г.А. Гаджиева [11]. Это также работы А.П. Герасимова, В.Д. Зорькина, В.А. Иваненко, В.В. Лазарева, С.А. Муромцева, К.В. Сангаджиевой, Ю.А. Тихомирова, Б.Н. Топорнина, И.Е. Фарбера, Б.С. Эбзеева и ряда других исследователей [12].

Безусловно, следует признать, что исследования указанных авторов сформировали теоретический базис понимания феномена и специфики правового статуса личности, гарантий его реализации в условиях формата ЕАЭС [8].

Так, Э.Э. Дуйсенов в одной из своих публикаций отмечает позитивный опыт влияния конституционных норм на организацию системы органов власти в международно-правовом ключе. Ряд авторов также исследует и несколько иную по содержанию проблематику политических и социально-экономических преобразований и трансформаций, но в целом, коррелирующих с выбранными нами анализом экономических прав в Кыргызстане.

Полагаем, что итогом представленного обзора следует признать:

- наличие проблем в сфере обеспечения указанного типа прав;

- по сути, они были предметом научных поисков и анализа, но все еще требуют дополнительных исследований;

- в свет вышло достаточно монографий в этой области, но их недостаточное освещение определенным образом сказалось на развитии юридических средств, охраняющих экономические права, равно как и требует

дальнейшего развития универсальная концепция прав человека и гражданина;

- обусловлен учет дифференциации в анализе базовых, универсальных норм, институтов, комплексов и отраслей в национальных правовых системах государств СНГ.

#### Список литературы

1. Конституция КР (В ред. Закона КР от 28 дек. 2016 г. № 218).

2. Новости Кыргызстана [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://for.kg/news-416341-ru.html> (дата обращения 04. 02.17)

3. Каталог диссертаций по конституционному праву // Конституционные социально-экономические права и свободы человека и гражданина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.dslib.net/konstitucion-pravo/konstitucionnye-socialno-jekonomicheskie-prava-i-svobody-cheloveka-i-grazhdanina-v.html>. (дата обращения 11.02. 17)

4. Каталог диссертаций по конституционному праву // Судебная защита экономических прав и свобод личности [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.dslib.net/konstitucion-pravo/sudebnaja-zawita-jekonomicheskikh-prav-i-svobod-lichnosti.html>. (дата обращения 18.02. 17).

5. Вопросы реализации и защиты экономических прав и свобод личности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/voprosy-realizatsii-i-zaschity-ekonomicheskikh-prav-i-svobod-lichnosti>. (дата обращения 14.03. 17).

6. Правоведение // Права человека [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.grandars.ru/college/pravovedenie/prava-cheloveka.html>. (дата обращения 18.02. 17).

7. Каталог диссертаций по конституционному праву // Механизм государственно-правового обеспечения прав и свобод личности на материалах России [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/mechanizm-gosudarstvenno-pravovogo-obespecheniya-prav-i-svobod-lichnosti-na-materialakh-ross>. (дата обращения 09.02. 17).

8. Каталог диссертаций по конституционному праву // Конституционные основы государственной защиты прав и свобод человека и гражданина в РФ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://lawtheses.com/konstitucionnye-osnovy-gosudarstvennoy-zaschity-prav-i-svobod-cheloveka-i-grazhdanina-v-rossijskoj-federatsii>. (дата обращения 14.03. 17).

9. Каталог диссертаций по конституционному праву // Конституционно-правовые гарантии обеспечения права на предпринимательскую деятельность в РФ [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/konstitucionno-pravovye-garantii-obespecheniya-prava-na-predprinimatelskuyu-deyatelnost-v-r>. (дата обращения 18.02. 17).

10. Каталог диссертаций по конституционному праву // Право на жизнь и его обеспечение в РФ [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.dslib.net/konstitucion-pravo/pravo-na-zhizn-i-ego-obespechenie-v-rossijskoj-federacii.html>. (дата обращения 09.02. 17).

11. Каталог диссертаций по конституционному праву // Конституционно-правовые основы безопасности личности в РФ [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.dslib.net/konstitucion-pravo/konstitucionno-pravovye-osnovy-bezopasnosti-lichnosti-v-rossijskoj-federacii.html>. (дата обращения 13.02. 17).

12. Каталог диссертаций по конституционному праву // Право на охрану здоровья и медпомощь как конституционная ценность [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.dslib.net/konstitucion-pravo/pravo-na-ohranu-zdorovja-i-medicinskiju-pomow-kak-konstitucionnaja-cennost.html>. (дата обращения 18.02.17).

13. Индексы человеческого развития (Кыргызстан) [Электронный ресурс] – Режим доступа: [http://www.vb.kg/doc/357235\\_v\\_indekse\\_chelovecheskogo\\_razvitiia\\_kyrgyzstan-okazalsia\\_mejdy\\_uar\\_i\\_irkom.html](http://www.vb.kg/doc/357235_v_indekse_chelovecheskogo_razvitiia_kyrgyzstan-okazalsia_mejdy_uar_i_irkom.html). (дата обращения 13.02. 17).

14. Дуйсенов Э.Э., Калишева Н.К. Влияние конституционных норм на институциональную организацию системы органов государственной власти: международный опыт // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – № 9–2. – С. 370–373.

УДК 342.4 (575.2) (043)

**О КОНСТИТУЦИОННО-ПРАВОВЫХ ОСНОВАХ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ПРАВ ГРАЖДАН КЫРГЫЗСКОЙ РЕСПУБЛИКИ****Куценко К.И.***ООО «Куценко и партнеры», Бишкек, e-mail: nanan1111@yandex.ru*

Проведен комплексный анализ конституционно-правовых основ экономических прав граждан КР. В Основном законе КР (в новой редакции от 28 дек. 2016 г.) в ст. 42 закреплена емкая по содержанию форма экономических прав. Согласно общепризнанным международным нормам указанные права должны гарантироваться, поскольку Кыргызстан ратифицировал их. Отмечается, что существующая система не в полной мере может обеспечить указанное право. В Основном законе КР в п.4. ст. 53 прямо указывается на то, что социальная деятельность государства не должна принимать форму госпопечительства, которое может ограничивать экономическую свободу, активность и возможности индивиду самому достигать экономического благополучия для себя и членов своей семьи.

**Ключевые слова:** права и свободы, защита конституционных прав, механизмы действия, экономические права и свободы

**ABOUT CONSTITUTIONAL AND LEGAL BASES OF THE ECONOMIC RIGHTS OF CITIZENS OF THE KYRGYZ REPUBLIC****Kutsenko K.I.***LLC «Kutsenko and Partners», Bishkek, e-mail: nanan1111@yandex.ru*

The complex analysis of constitutional and legal bases of the economic rights of citizens of the Territory is carried out. In the Fundamental law of KR (in the new edition of Dec 28. 2016) the format of the economic rights, capacious on contents, is enshrined in Art. 42. According to the universally recognized international standards the specified rights have to be guaranteed as Kyrgyzstan ratified them. It is noted that the existing system not fully can provide the specified right. In the Fundamental law of KR in item 4. Art. 53 is directly indicated that social activity of the state shouldn't take the form of state guardianship which can limit economic freedom, activity and opportunities to the individual most to reach economic wellbeing for itself and members of the family.

**Keywords:** rights and freedoms, protection of constitutional rights, action mechanisms, economic rights and freedoms

Уровень жизни граждан Кыргызстана в целом отвечает общепризнанным стандартам. Для достижения высокого уровня жизни необходимо наличие множества факторов институционального характера.

Стоит отметить, что еще в 1999 г. Казахстан, Беларусь, Россия, Кыргызстан и Таджикистан подписали известный Договор о намерении создать ТС и Единое экономическое пространство. Уже в октябре 2000 г. был подписан Договор об учреждении ЕврАзЭС. И в 2006 г. Межгосударственный совет ЕврАзЭС принял решение о создании ТС в составе Беларуси, России и Казахстана. Как известно, с 1 января 2012 г. страны ТС приступили к формированию ЕЭП и достижению договоренностей не позднее 2015 г. выйти на подписание договора о ЕврАзЭС.

Так, на заседании Межгоссовета ЕврАзЭС 19 октября 2011 г. в г. Санкт-Петербург было принято решение о присоединении Кыргызстана к ТС. Таким образом, процедурно Кыргызстан получил одобрение высшего органа ТС на проведение переговоров по присоединению к ТС. Этот момент стал ключевым, поскольку кыргызстанцам

была предоставлена возможность полноценно участвовать в интеграционных процессах, способствуя развитию национальной экономики, привлечению инвестиций, реализации экономических прав граждан Кыргызстана. Для рядовых граждан это стало мощным толчком для развития малого и среднего бизнеса, что существенно изменило некоторые сегменты и отрасли национальной экономики. Однако имеется достаточно нерешенных проблем, которые требуют своего решения.

Отметим, что Конституция КР (в новой редакции от 28 дек.2016 г.) закрепляет в ст. 42 емкая по содержанию форма экономических прав. Согласно общепризнанным международным нормам указанные права должны гарантироваться, поскольку Кыргызстан ратифицировал их. Вместе с тем, существующая система не в полной мере может обеспечить указанное право. Законодатель в Основном законе КР в п.4. ст. 53 прямо указывает на то, что социальная деятельность государства не должна принимать форму госпопечительства, которое может в некоторой степени ограничивать экономическую свободу, активность

и возможности индивиду самому достигать экономического благополучия для себя и членов своей семьи [1].

Состояние экономики, а следовательно, и ситуации, в которой пребывает Кыргызстан, актуализирует создание эффективных государственных механизмов реализации экономических прав.

В Конституции КР в целом закреплена механизм реализации гарантий экономических прав. Между тем, законодательство КР, регулирующее реализацию экономических прав, на наш взгляд, требует разработки должной концептуальной основы.

В настоящее время в КР действует достаточное количество законов, регламентирующих правоотношения в указанной сфере, равно как и большой массив подзаконных нормативных актов, что в совокупности не должно затруднять реализацию гражданами КР указанного права. Однако чрезмерно большой массив регламентирующих актов в целом, создает предпосылки для нарушения права, зачастую усложняет их обеспечение. Так, в повседневной практике стали чаще встречаться известные факты рейдерства, лжебанкротства, активизации теневой сферы бизнеса.

Данные обстоятельства, на наш взгляд, необходимы для изучения и соотнесения экономических прав с действующей конституционной моделью, определения принципов, на которые необходимо ориентироваться кыргызстанскому законодателю.

Можно утверждать, что более активного анализа требуют проблемы природы экономических прав, их взаимосвязи и корреляции. В недостаточной степени исследован и конституционный механизм их реализации [3]. Можно констатировать, что в Кыргызстане, конституционные экономические права требуют новаций в силу быстроменяющихся общественных отношений, как внутри страны, так и за ее пределами. Можно также обнаружить тенденцию изменения сущности данного права, а также трансформации свойств экономических прав и представлений о социальном государстве, тем более, что в Основном законе КР зафиксирована норма, которая ориентирована на отказ от государственного попечительства [1]. В указанной связи широкий спектр экономических прав как элемент социального государства не ставится в зависимости от усмотрения государства. Это, прежде всего, касается проблем, напрямую связанных с преобразованиями в экономической и социальной сферах. При этом, в Конституции КР четко закреплена, что весь объем помощи, осуществляемый государством, в соответствии с его экономическими воз-

можностями обеспечивают уровень жизни не ниже установленного размера прожиточного минимума [1].

В качестве сложностей текущего момента можно признать незавершенность правового разграничения полномочий органов власти различного уровня в социально-экономической сфере, что в целом, обуславливает сложности в достижении желаемого результата и недопущения нарушений экономических прав в Кыргызстане.

Конечно, важно признать, что уровень жизни кыргызстанцев непосредственно связан с реализацией норм Основного закона КР. Логично, что вопросы такой реализации на законодательном уровне, зависят, по нашему мнению, от успешности развития социально-экономической базы государства, материальной базы суверенитета, совершенствования конституционно-правовых механизмов этой системы в целом.

Конституционные экономические права являются составной частью системы прав и свобод и составляют, как известно, самостоятельную группу прав. Природа указанных прав опосредована правовой формой обеспечения достойного существования «каждого». Достойная жизнь может быть обеспечена, если «каждому» будут предоставлены равные возможности для удовлетворения потребностей: в свободе труда, жилище, охране здоровья, свободе предпринимательства, экономической свободе, активности и возможности самого индивида. При этом категория «каждый», по своему содержанию является более емкой. Ориентируясь на концепцию всеобщего благосостояния, все же следует иметь в виду, что вмешательство государства должно носить характер взаимодействия и всемерной поддержки [2].

Конституционные экономические права имеют некоторую совокупность особенностей, на которые следует обратить внимание:

- их распространенность в определенной сфере жизнедеятельности;
- реализации прав посредством эффективного госрегулирования, состояния экономики и ресурсов, как, к примеру, это имеет место в Республике Китай;
- обеспечение достойной жизни для всех категорий лиц;
- оптимизация текущего законодательства [4].

В соответствии с Основным законом КР [1], в государстве охраняются частная собственность, свобода предпринимательства, экономическая свобода, труд, здоровье людей, обеспечивается всемерная господдержка семьи, материнства и детства

[1]. Из признания этого факта следует, что создание условий, обеспечивающих достойную жизнь и свободное развитие человека, не является сугубо личным делом, а является первоочередной задачей общегосударственной политики. Именно успехи социально-экономической политики, проводимой Правительством КР, характеризуются как деятельность по достижению высокого уровня жизни населения. По ним можно судить, как государство исполняет свою обязанность соблюдать и защищать права и свободы, создавать условия для осуществления этих прав и свобод. Вместе с тем, по некоторым оценкам экспертов, качество и уровень жизни кыргыстанцев находятся в прямой зависимости от очередного витка экономического кризиса и являются не столь оптимистичными, что побуждает сотни тысяч наших соотечественников искать работу в других странах. И цифры трудовой миграции за последнее десятилетие свидетельствуют о том, что переток взрослого трудоспособного населения только растет.

Таким образом, можно сделать некоторые выводы:

– поиск оптимальных моделей по реализации экономических прав нельзя возлагать только на государство, что обуславливает обоюдное участие индивида и государства.

– Система защиты и поддержки в нынешних условиях не призвана обеспечивать

всех нуждающихся, так как в условиях рыночной экономики человек сам ответствен за результаты благополучия. Такковы законы рыночно ориентированной экономики Кыргызстана.

– Реализация экономических прав является одной из составляющих социально-экономической политики, направленной на создание условий, обеспечивающих достойную жизнь.

– Оптимизация всего комплекса защиты экономических прав в процессе становления материальной базы государства становятся действенным залогом устойчивого развития.

#### Список литературы

1. Конституция КР (В ред. 28 декабря 2016г.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.gov.kg/?page\\_id=263&lang=ru](http://www.gov.kg/?page_id=263&lang=ru) (дата обращения 11.02. 17).

2. Каталог диссертаций по конституционному праву // Экономические права человека и гражданина в РФ: конституционно-правовое исследование [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://lawtheses.com/ekonomicheskie-prava-cheloveka-i-grazhdanina-v-rossiyskoy-federatsii-konstitutsionno-pravovoe-issledovanie> (дата обращения 12.03. 17).

3. Каталог диссертаций по конституционному праву // Социальные права человека и гражданина в РФ. Конституционное исследование [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/sotsialnye-prava-cheloveka-i-grazhdanina-v-rossiiskoi-federatsii-konstitutsionnoe-issledovan> (дата обращения 03.04. 17).

4. Учебник по конституционному праву [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.bibliotekar.ru/konstitucionnoe-pravo-5/23.htm> (дата обращения 03.04. 17).

УДК 342.4 (575.2)

## О ПОЗИТИВНОЙ ДИНАМИКЕ РАЗВИТИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЖОГОРКУ КЕНЕША КЫРГЫЗСКОЙ РЕСПУБЛИКИ

**Пирматов И.А.**

*Парламент Кыргызской Республики, Бишкек, e-mail: kng001@rambler.ru*

В статье проведен анализ динамики развития деятельности Жогорку Кенеша КР. Отмечено, что парламентаризм как явление воспринял много традиций в деятельности фракций, где принцип формирования ЖК, основывается на участии в выборах партий, обусловив специфику внутренней организации данного органа на современном этапе. Обосновывается вывод о том, что избирательная система не обеспечивает представительство идеологических платформ и интересов партий. В данной связи указанные цели осуществимы в случае выработки мер контроля партий за деятельностью депутатов от партии и фракций в целом. Фракция, являясь частью партии, обладает самостоятельностью, не позволяя межпартийной борьбе пребывать в рамках парламента. Возникающие противоречия между партийным и фракционным руководством на процессы принятия решений в ЖК КР все еще проявляются на уровне внутренних противоречий между партийно-фракционным руководством и представителями партии в руководстве ЖК КР, парламентских комитетов и комиссиях.

**Ключевые слова:** парламентаризм, фракции, комитеты, законодательство, Конституция КР

## ABOUT POSITIVE DYNAMICS OF DEVELOPMENT OF ACTIVITY ZHOGORKY KENESH OF THE KYRGYZ REPUBLIC

**Pirmatov I.A.**

*Parliament of the Kyrgyz Republic, Bishkek, e-mail: kng001@rambler.ru*

In article the analysis of dynamics of development of activity Zhogorky Kenesh KR is carried out. It is noted that parliamentarism as the phenomenon, has apprehended many traditions in activity of fractions where the principle of formation of ZhK, is based on participation in elections of parties, having caused specifics of the internal organization of this body at the present stage. Conclusion that the electoral system doesn't provide representation of ideological platforms and interests of parties is proved. In this connection, the specified purposes are feasible in case of development of control measures of parties behind activity of deputies from party and fractions in general. Fraction, being a part of party, has independence, without allowing interparty fight to stay within parliament. The arising contradictions between the party and fractional management on decision-making processes in ZhK KR, are still shown at the level of internal contradictions between the party and fractional management and representatives of party in the management of ZhK KR, parliamentary committees and the commissions.

**Keywords:** parliamentarism, fractions, committees, legislation, Constitution of KR

Парламентаризм в Кыргызстане как явление воспринял много традиций в своей деятельности по фракционному принципу. Так, принцип формирования ЖК КР, базирующийся на участии в выборах партий, обусловил специфику внутренней организации данного органа.

Верно отмечено Юдиным Ю.А., что «фракция, одна из форм парламентской деятельности партии для реализации предвыборной программы» [7, с. 221–222]. Можно утверждать, что целью партий является укрепление позиций за счет численности контролируемых мест в руководящих структурах в ЖК КР.

Представители партий, по мнению кыргызстанского исследователя А.А. Арабаева, получают возможность реализовывать программы, влияя на принятие решений, когда они объединяются во фракции, или в коалицию, будучи идеологически близкими по своим целям [5, с. 22–23]. Однако, по нашему мнению, это не означает, что фракции формируются исключительно

для достижения общих целей. Нередки случаи их консолидации лишь для достижения кратковременных акций, не обусловленных партийным целевым форматом.

Следует признать, что переход к смешанной пропорциональной системе избрания депутатов обусловил тенденцию к перемещению ряда функций из центрального органа в парламентскую фракцию, вследствие чего существенно меняется конфигурация сил внутри фракций.

Не вызывает споров позиция о том, что при смешанной избирательной системе создаются весомые предпосылки для структурирования ЖК КР по партийному признаку. Однако избирательная система как таковая не обеспечивает представительство идеологических платформ и интересов партий.

В данной связи логичен вывод, что указанные цели осуществимы в случае выработки мер контроля партий за деятельностью депутатов от партии и фракций в целом. Фракция, являясь частью партии, по мнению Лапаевой В.В., обладает

самостоятельностью, не позволяя межпартийной борьбе пребывать в рамках парламента [6, с. 180].

Стоит признать, что, зачастую, возникают противоречия между партийным и фракционным руководством на процессы принятия решений в ЖК КР. Указанная проблема все еще проявляется на уровне внутренних противоречий между партийно-фракционным руководством и представителями партии в руководстве ЖК КР, парламентских комитетах и комиссиях.

Согласно п. 1. ст. 73 Конституции КР (в редакции Закона КР от 28 декабря 2016 г. № 218) [1] не предусмотрено норм о правовой природе депутатского мандата и возможности отзыва депутата, не признавая таким образом «императивный мандат». Не содержит четких указаний об этом и Закон КР «О статусе депутата ЖК КР» [2].

Безусловно, полемика относительно характера депутатского мандата является одной из краеугольных в теории парламентаризма. Можно признать, что в парламентах ряда стран, отрицающих императивный мандат, обнаруживается корреляция между принадлежностью депутата к определенной партии и наличием у него депутатского мандата [7, с. 182].

Так, согласно нормам п.4. ст. 10 Регламента ЖК КР депутаты не вправе сами определять принадлежность к какому-либо объединению [4].

В Основном законе КР в п. 3 ст. 70 закреплена норма о фракциях в структуре парламента, объединения депутатов во фракции. А в п. 1. ст. 4 конституируется норма о многопартийности и политическом многообразии [1], что, по нашему убеждению, способствует реальному волеизъявлению и вовлечению граждан Кыргызстана в активный общественно-политический процесс.

Согласно ч. 2 п. 3 ст. 9 Закона «О статусе депутата ЖК КР» участие в работе фракций и комитетов – форма деятельности депутата [2]. Вместе с тем, в Законе КР «О политических партиях» нормы о праве партий создавать фракции в законодательных органах власти отсутствуют [3].

В ст. 12 Регламента ЖК КР фракциям предоставлены емкие по содержанию полномочия. Так, они обладают полномочиями:

- в части формирования руководящих органов палаты (право выдвигать кандидатов на пост спикера палаты, вице-спикеров, представлять для утверждения председателей комитетов);

- в части принятия решений по процедурным вопросам (созыв внеочередного заседания и т. п.) [4].

Фракции согласно гл. 3 ст. 10 Регламента ЖК КР структурно – часть ЖК КР, а вот депутатские группы могут отсутствовать [4]. Следует отметить, что наличие групп напрямую коррелирует с установками фракций.

Практика парламентской деятельности фракции, вне всяких споров, определяется поддержкой партии Президента. Признавая специфику кыргызстанского пути развития, можно признать, что на парламентском уровне партии могут либо объединяться для поддержки правительства, либо же выступать против проводимой им внутренней политики. Следовательно, и это вполне логично, что фракции «пропрезидентской», «проправительственной» направленности осуществляют поддержку проводимой политики в парламенте. В то время как оппозиционные фракции конкурируют на базе выдвигаемых альтернатив правительственному курсу.

Итак, фракции – субъекты, участвующие в формировании руководящих органов, организации законотворческой деятельности, осуществляющие контроль за выполнением принятых законов. Безусловно, стоит отметить, что влияние фракций в определенной степени формирует групповую сплоченность и солидарность; обуславливает предстательство в руководящих органах ЖК КР; фиксирует взаимосвязи с другими органами власти.

Особое место в структуре ЖК КР занимают комитеты. Так, в своем функциональном поле – комитеты, временные комиссии ЖК КР базируются на известных и закрепленных принципах политического многообразия и многопартийности, свободе обсуждения, гласности. Партийный состав комитетов, как известно, определяется пропорциональным представительством фракций в данном созыве.

Остановимся на конституционно закрепленной норме п. 2. ст. 79 Основного закона КР о праве законодательной инициативы депутатов [1], посредством внесения:

- законопроектов и поправок к ним;
- предложений о разработке и принятии новых конституционных законов и законов;
- законопроектов о внесении изменений и дополнений в действующие законы КР, либо признании законов утратившими силу.

Так, в Кыргызстане инициативы партий, фракций реализуются непосредственно через депутатов и их группы как инициаторов разработки какого-либо законопроекта. Проект постановления ЖК КР может быть внесен как отдельными депутатами, так и их объединениями. При этом, считаем,

что к числу действенных методик оценки следует отнести учет и контроль итогов голосования на пленарных заседаниях как по фракциям в целом, так и внутри них, которые, как известно, носят транспарентный характер.

Из чего логически вытекает, что итоги голосований носят в большей степени заданную, нередко субъективную партийно-фракционную специфику.

В п. 2. ст. 19 Регламента ЖК КР закреплено право выдвижения кандидатур на должность Торага ЖК КР. Так, к примеру, представление о выдвижении кандидатов на должность Торага предлагается единым списком по очередности выдвижения. Избранным согласно п. 10 Регламента ЖК считается кандидат, за которого проголосовало большинство от общего числа депутатов ЖК [4].

В соответствии с п. 1. ст. 21 Регламента ЖК на срок полномочий созыва тайным голосованием избирает заместителей Торага в количестве, обеспечивающем представительство каждой из представленных фракций [4].

Следовательно, можно признать, что указанные процессы становления и функционирования Жогорку Кенеша КР позитивно и динамично развиваются в русле развития теории парламентаризма.

Помимо этого, целесообразно также отметить, что относительно формирования руководящих органов, в частности, право выдвигать кандидатов на пост спикера палаты, вице-спикеров, представлять для утверждения председателей комитетов и принятия решения по процедурным вопросам (созыв внеочередного заседания), в целом, указывают на демократический характер развития кыргызстанского парламента.

Однако в силу специфики различных политических элит, нередко наблюдаются острые противоречия как между самими группами, так и отсутствием консенсуса во внутриэлитных группах, что свидетельствует о незавершенности структуризации Жогорку Кенеша КР и в общей совокупности лишь относительной политической стабильности кыргызстанского социума.

Резюмируя, следует сделать некоторые выводы.

– Сложности переходного периода и, как следствие, неразвитость партийной

системы обусловили функционирование лишь формально равноправных депутатских групп.

– Итоги голосований фракций, по нашему мнению, обусловлены партийно-фракционной спецификой.

– Итоги решений предопределены и диктуются политической целесообразностью.

– Эволюционирование законодательного органа показывает, что четкий структурированный механизм ЖК КР в целом обеспечит оптимизацию всего законодательного процесса.

– В законотворческой деятельности присутствуют моменты дублирования законодательных инициатив, несогласованности деятельности, что может привести к несбалансированности интересов групп и в целом повлиять на итоги предстоящих выборов Президента КР.

– В качестве позитивной оценки ЖК КР стоит признать его эффективную роль в формировании современного, адекватного вызовам законодательства.

– С момента суверенизации Кыргызстана ЖК КР были приняты важнейшие законы, направленные на демократизацию жизни кыргызстанского социума и государства.

#### Список литературы

1. Конституция КР (в редакции Закона КР от 28 декабря 2016 г. № 218).
2. Закон КР «О статусе депутата ЖК КР» 18 декабря 2008 года № 267 (в редакции Законов КР от 15 октября 2009 года № 277, 30 июня 2011 года № 67, 18 июля 2011 года № 110, 13 июля 2012 года № 110, 4 февраля 2013 года № 12, 13 декабря 2013 года № 220). Информационно-правовая система «ТОКТОМ мамлекет Про».
3. Закон КР «О политических партиях» от 12 июня 1999 года № 50 // Информационно-правовая система «ТОКТОМ мамлекет Про».
4. Регламент ЖК КР от 25 ноября 2011 года N 223 (в редакции Законов КР от 16 апреля 2012 года № 40, 15 июня 2012 года N 82, 12 июля 2012 года № 105, 11 июля 2013 года № 133, 18 октября 2013 года № 193, 27 ноября 2013 года № 208, 13 декабря 2013 года № 220, 18 февраля 2014 года № 30, 18 февраля 2014 года № 35, 5 марта 2014 года № 39) // Информационно-правовая система «ТОКТОМ мамлекет Про».
5. Арабаев А.А. Парламентаризм в Кыргызстане (проблемы теории и практики). Автореф. дисс. ... докт. юрид. наук. 12.00.02. – Бишкек, 2008. – С. 22–23.
6. Лапаева В.В. Право и многопартийность в современной России. – М., 1999. – С. 180.
7. Юдин Ю.А. Политические партии и право в современном государстве. – М., 1998. – С. 221–222.

**В журнале «Международный журнал экспериментального образования» публикуются и публикуются научные статьи по гуманитарным наукам.**

*Редакция журнала просит авторов при направлении статей в печать руководствоваться изложенными ниже правилами. Работы, присланные без соблюдения перечисленных правил, возвращаются авторам без рассмотрения.*

### **СТАТЬИ**

1. В структуру статьи должны входить: введение (краткое), цель исследования, материал и методы исследования, результаты исследования и их обсуждение, выводы или заключение, список литературы.

2. Таблицы должны содержать только необходимые данные и представлять собой обобщенные и статистически обработанные материалы. Каждая таблица снабжается заголовком и вставляется в текст после абзаца с первой ссылкой на нее.

3. Количество графического материала должно быть минимальным (не более 5 рисунков). Каждый рисунок должен иметь подпись (под рисунком), в которой дается объяснение всех его элементов. Для построения графиков и диаграмм следует использовать программу Microsoft Office Excel. Каждый рисунок вставляется в текст как объект Microsoft Office Excel.

4. Библиографические ссылки в тексте статьи следует давать в квадратных скобках в соответствии с нумерацией в списке литературы. Список литературы для оригинальной статьи – не более 10 источников. Список литературы составляется в алфавитном порядке – сначала отечественные, затем зарубежные авторы и оформляется в соответствии с ГОСТ Р 7.0.5 2008.

5. Объем статьи 5–8 страниц А4 формата (шрифт 12 Times New Roman, интервал – 1.5, поля: слева, справа, верх, низ – 2 см), включая таблицы, схемы, рисунки и список литературы, включая таблицы, схемы, рисунки и список литературы. При превышении количества страниц необходимо произвести доплату.

6. При предъявлении статьи необходимо сообщать индексы статьи (УДК) по таблицам Универсальной десятичной классификации, имеющейся в библиотеках

7. К рукописи должен быть приложен краткий реферат (резюме) статьи на русском и английском языках.

*Реферат объемом до 10 строк должен кратко излагать предмет статьи и основные содержащиеся в ней результаты.*

*Реферат подготавливается на русском и английском языках.*

*Используемый шрифт – курсив, размер шрифта – 10 пт.*

*Реферат на английском языке должен в начале текста содержать заголовок (название) статьи, инициалы и фамилии авторов также на английском языке.*

8. Обязательное указание места работы всех авторов, их должностей и контактной информации.

9. Наличие ключевых слов для каждой публикации.

10. Указывается шифр основной специальности, по которой выполнена данная работа.

11. Редакция оставляет за собой право на сокращение и редактирование статей.

12. Статья должна быть набрана на компьютере в программе Microsoft Office Word в одном файле.

13. В редакцию по электронной почте edition@rae.ru необходимо предоставить публикуемые материалы, сопроводительное письмо (содержит информацию: название статьи, ФИО авторов, перечень тех документов, которые автор высылает, куда и с какой целью) и копию платежного документа.

14. Статьи, оформленные не по правилам, не рассматриваются. Не допускается направление в редакцию работ, которые посланы в другие издания или напечатаны в них.

15. Автор, представляя текст работы для публикации в журнале, гарантирует правильность всех сведений о себе, отсутствие плагиата и других форм неправомерного заимствования в рукописи произведения. Авторы опубликованных материалов несут ответственность за подбор и точность приведенных фактов, цитат, статистических данных и прочих сведений. Редакция не несет ответственность за достоверность информации, приводимой авторами. Автор, направляя рукопись в редакцию, принимает личную ответственность за оригинальность исследования, несет ответственность за нарушение авторских прав перед третьими лицами, поручает редакции обнародовать произведение посредством его опубликования в печати.

16. Статьи в соответствии с правилами для авторов могут быть представлены через «Личный портфель» автора.

**Работы, поступившие через «Личный портфель автора», публикуются в первую очередь.**

Взаимодействие с редакцией посредством «Личного портфеля» позволяет в режиме on-line представлять статьи в редакцию, добавлять, редактировать и исправлять материалы, оперативно получать запросы из редакции и отвечать на них, отслеживать в режиме реального времени этапы прохождения статьи в редакции. Обо всех произошедших изменениях в «Личном портфеле» автор дополнительно получает автоматическое сообщение по электронной почте.

*Редакция убедительно просит статьи, размещенные через «Личный портфель», не отправлять дополнительно по электронной почте. В этом случае сроки рассмотрения работы удлиняются (требуется время для идентификации и удаления копий).*

## ПРАВИЛА ОФОРМЛЕНИЯ СОПРОВОДИТЕЛЬНОГО ПИСЬМА

**Сопроводительное письмо к научной статье оформляется на бланке учреждения, где выполнялась работа, за подписью руководителя учреждения.**

**Если сопроводительное письмо оформляется не на бланке учреждения и не подписывается руководителем учреждения, оно должно быть обязательно подписано всеми авторами научной статьи.**

**Сопроводительное письмо обязательно (!) должно содержать следующий текст.**

*Настоящим письмом гарантируем, что размещение научной статьи «НАЗВАНИЕ СТАТЬИ», ФИО авторов в журнале «Международный журнал экспериментального образования» не нарушает ничьих авторских прав. Автор (авторы) передает на неограничен-*

---

ный срок учредителю журнала неисключительные права на использование научной статьи путем публикации бумажной версии журнала, а также размещения полнотекстовых сетевых версий номеров на Интернет-сайте журнала.

Автор (авторы) несет ответственность за неправомерное использование в научной статье объектов интеллектуальной собственности, объектов авторского права в полном объеме в соответствии с действующим законодательством РФ.

Автор (авторы) подтверждает, что направляемая статья нигде ранее не была опубликована, не направлялась и не будет направляться для опубликования в другие научные издания.

Автор (авторы) согласен на обработку в соответствии со ст.6 Федерального закона «О персональных данных» от 27.07.2006 г. №152-ФЗ своих персональных данных, а именно: фамилия, имя, отчество, ученая степень, ученое звание, должность, место(а) работы и/или обучения, контактная информация по месту работы и/или обучения, в целях опубликования представленной статьи в научном журнале.

Также удостоверяем, что автор (авторы) согласен с правилами подготовки рукописи к изданию, утвержденными редакцией журнала «Международный журнал экспериментального образования» и размещенными на официальном сайте журнала.

## ОБРАЗЕЦ ОФОРМЛЕНИЯ СТАТЬИ

УДК 81.373.47

**СПОСОБЫ ОБРАЗОВАНИЯ КОНЦЕПТУАЛЬНЫХ МЕТАФОР  
С КОМПОНЕНТАМИ-ФИТОНИМАМИ****Кенесов Е.К.**

*ФГБОУ ВПО «Башкирский государственный университет», Уфа,  
Республика Башкортостан (450076, г Уфа, ул. Заки Валиди, 32), e-mail: aaa@mail.ru*

В статье рассматриваются основные способы образования метафорических моделей с компонентами фитонимами на материале казахского языка. Автором проводится мысль о том, что знания и представления человека о мире и опыт его освоения легли в основу национальной языковой картины мира любого этноса и обусловили особенности его мировосприятия и менталитета. Статья представляет собой лингвокультурологическое исследование фитонимической картины мира как компонента языковой картины мира. Проводится описание важнейших аспектов взаимодействия языка и культуры, выявление особенностей хранения культурной информации в названиях объектов (фитонимов), культурно-маркированных, значимых для культуры и истории современного этноса. Рассматривается понятие картины мира как одного из способов концептуализации действительности. Выявление концептуальных метафор с компонентами фитонимами, определение их происхождения, изучение структуры и т.д. дает возможность установить связь времен, выявить аспекты картины мира данного народа, отражаемого в языке. Актуальность статьи связана с обострением интереса к феномену культуры, отражению национальной языковой картины мира обыденным сознанием.

Ключевые слова: когнитивная лингвистика, метафора, концептуальный анализ, фитонимы, национальная языковая картина мира, традиции, символ, национально-культурный компонент

**METHODS OF FORMING CONCEPTUAL METAPHORS WITH THE COMPONENTS  
OF THE PHYTONYMS****Kenessov E.K.**

*Bashkir State University, Ufa, Russia (450076, Ufa street ZakiValidi 32), e-mail: aaa@mail.ru*

This article discusses the basic methods of forming a metaphorical models with the components of the phytonyms in the Kazakh language. The author suggests that knowledge and man's understanding of the world and experience its development formed the basis of the national language picture of the world of any nation and caused the features of Outlook and mentality. The article is a linguistic and cultural study fitohimicheskikh picture of the world as a component of the language picture of the world. The description of the most important aspects of the interaction of language and culture, revealing the features of storage of cultural information in the names of objects (of phytonyms), culturally-marked, significant for the culture and the history of modern ethnic group. Discusses the concept of worldview as a way of conceptualizing reality. The identification of conceptual metaphors with the components of the phytonyms, determination of their origin, the study of the structure, etc. allows you to set the times, to identify aspects of the worldview of the people, reflected in the language. The relevance of the article is associated with exacerbation of interest in the phenomenon of culture, the national language picture of the world of ordinary consciousness.

Keywords: cognitive linguistics, metaphor, conceptual analysis, phytonyms, the national language picture of the world, tradition, symbol, national-cultural component

Список литературы

1....

---

**Список литературы**

---

*Единый формат оформления пристатейных библиографических ссылок в соответствии с ГОСТ Р 7.0.5 2008 «Библиографическая ссылка»*

*(Примеры оформления ссылок и пристатейных списков литературы)*

**Статьи из журналов и сборников:**

Адорно Т.В. К логике социальных наук // *Вопр. философии.* – 1992. – № 10. – С. 76-86.

Crawford P.J. The reference librarian and the business professor: a strategic alliance that works / P.J. Crawford, T. P. Barrett // *Ref. Libr.* – 1997. – Vol. 3, № 58. – P. 75-85.

*Заголовок записи в ссылке может содержать имена одного, двух или трех авторов документа. Имена авторов, указанные в заголовке, могут не повторяться в сведениях об ответственности.*

Crawford P.J., Barrett T. P. The reference librarian and the business professor: a strategic alliance that works // *Ref. Libr.* 1997. Vol. 3. № 58. P. 75-85.

*Если авторов четыре и более, то заголовок не применяют (ГОСТ 7.80-2000).*

Корнилов В.И. Турбулентный пограничный слой на теле вращения при периодическом вдуве/отсосе // *Теплофизика и аэромеханика.* – 2006. – Т. 13, № 3. – С. 369-385.

Кузнецов А.Ю. Консорциум – механизм организации подписки на электронные ресурсы // *Российский фонд фундаментальных исследований: десять лет служения российской науке.* – М.: Науч. мир, 2003. – С. 340-342.

**Монографии:**

Тарасова В.И. Политическая история Латинской Америки: учеб. для вузов. – 2-е изд. – М.: Проспект, 2006. – С. 305-412.

*Допускается предписанный знак точку и тире, разделяющий области библиографического описания, заменять точкой.*

Философия культуры и философия науки: проблемы и гипотезы : межвуз. сб. науч. тр. / Саратов. гос. ун-т; [под ред. С. Ф. Мартыновича]. Саратов : Изд-во Саратов. ун-та, 1999. 199 с.

*Допускается не использовать квадратные скобки для сведений, заимствованных не из предписанного источника информации.*

Райзберг Б.А. Современный экономический словарь / Б.А. Райзберг, Л.У. Лозовский, Е.Б. Стародубцева. – 5-е изд., перераб. и доп. – М.: ИНФРА-М, 2006. – 494 с.

*Заголовок записи в ссылке может содержать имена одного, двух или трех авторов документа. Имена авторов, указанные в заголовке, не повторяются в сведениях об ответственности. Поэтому:*

Райзберг Б.А., Лозовский Л.Ш., Стародубцева Е.Б. Современный экономический словарь. – 5-е изд., перераб. и доп. – М.: ИНФРА-М, 2006. – 494 с.

*Если авторов четыре и более, то заголовок не применяют (ГОСТ 7.80-2000).*

**Авторефераты**

Глухов В.А. Исследование, разработка и построение системы электронной доставки документов в библиотеке: Автореф. дис. ... канд. техн. наук. – Новосибирск, 2000. – 18 с.

**Диссертации**

Фенухин В.И. Этнополитические конфликты в современной России: на примере Северокавказского региона: дис. ... канд. полит. наук. – М., 2002. – С. 54-55.

**Аналитические обзоры:**

Экономика и политика России и государств ближнего зарубежья : аналит. обзор, апр. 2007 / Рос. акад. наук, Ин-т мировой экономики и междунар. отношений. – М.: ИМЭМО, 2007. – 39 с.

**Патенты:**

Патент РФ № 2000130511/28, 04.12.2000.

Еськов Д.Н., Бонштедт Б.Э., Корешев С.Н., Лебедева Г.И., Серегин А.Г. Оптико-электронный аппарат // Патент России № 2122745.1998. Бюл. № 33.

**Материалы конференций**

Археология: история и перспективы: сб. ст. Первой межрегион, конф. Ярославль, 2003. 350 с.

Марьянских Д.М. Разработка ландшафтного плана как необходимое условие устойчивого развития города (на примере Тюмени) // Экология ландшафта и планирование землепользования: тезисы докл. Всерос. конф. (Иркутск, 11-12 сент. 2000 г.). – Новосибирск, 2000. – С. 125-128.

**Интернет-документы:**

Официальные периодические издания: электронный путеводитель / Рос. нац. б-ка, Центр правовой информации. [СПб.], 2005-2007. – URL: <http://www.nlr.ru/lawcenter/izd/index.html> (дата обращения: 18.01.2007).

Логинова Л.Г. Сущность результата дополнительного образования детей // Образование: исследовано в мире: междунар. науч. пед. интернет-журн. 21.10.03. – URL: <http://www.oim.ru/reader.asp?nomers=366> (дата обращения: 17.04.07).

Рынок тренингов Новосибирска: своя игра [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nsk.adme.ru/news/2006/07/03/2121.html> (дата обращения: 17.10.08).

Литчфорд Е.У. С Белой Армией по Сибири [Электронный ресурс] // Восточный фронт Армии Генерала А.В. Колчака: сайт. – URL: <http://east-front.narod.ru/memo/latchford.htm> (дата обращения 23.08.2007).

## ФИНАНСОВЫЕ УСЛОВИЯ

Статьи, представленные членами Академии (профессорами РАЕ, членами-корреспондентами, действительными членами с указанием номера диплома) публикуются на льготных условиях. Члены РАЕ могут представить на льготных условиях не более одной статьи в номер. Статьи публикуются в течение 1 месяца.

### Стоимость публикации статьи

**3500 руб.** – для авторов при предоставлении статей и сопроводительных документов в редакцию через сервис «Личный портфель»;

**5700 руб.** – для авторов при предоставлении статей и сопроводительных документов в редакцию по электронной почте без использования сервиса «Личный портфель»;

**Для членов Российской Академии Естествознания (РАЕ) издательские услуги составляют 2000 рублей** (при оплате лично авторами, при этом стоимость не зависит от числа соавторов в статье) – при предоставлении статей и сопроводительных документов в редакцию через сервис «Личный портфель». **Просим при заполнении личных данных в Личном портфеле членов РАЕ указывать номер диплома РАЕ.**

*Для авторов, являющихся членами РАЕ, при предоставлении статей и сопроводительных документов в редакцию по электронной почте без использования сервиса «Личный портфель» издательские расходы оплачиваются в сумме 3750,00 руб.*

### Оплата вносится перечислением на расчетный счет.

Получатель ИНН 5836621480 КПП 583601001 ООО Издательский Дом «Академия Естествознания» ОГРН: 1055803000440, ОКПО 74727597	Сч. №	40702810500000035366
<b>Банк получателя</b> Филиал «Бизнес» ПАО «Совкомбанк» г. Москва	БИК	044525058
	Сч. №	30101810045250000058

Назначение платежа: Издательские услуги. Без НДС. ФИО.

Публикуемые материалы, сопроводительное письмо, копия платежного документа направляются по электронной почте: **edition@rae.ru**. При получении материалов для опубликования по электронной почте в течение четырнадцати рабочих дней редакцией высылается подтверждение о получении работы.

Контактная информация:

Тел. (499)-7041341  
Факс (8452)-477677

✉ [stukova@rae.ru](mailto:stukova@rae.ru);  
[edition@rae.ru](mailto:edition@rae.ru)  
<http://www.rae.ru>;  
<http://www.congressinform.ru>

**Библиотеки, научные и информационные организации,  
получающие обязательный бесплатный экземпляр печатных изданий**

№ п/п	Наименование получателя	Адрес получателя
1.	Российская книжная палата	121019, г. Москва, Кремлевская наб., 1/9
2.	Российская государственная библиотека	101000, г. Москва, ул. Воздвиженка, 3/5
3.	Российская национальная библиотека	191069, г. Санкт-Петербург, ул. Садовая, 18
4.	Государственная публичная научно-техническая библиотека Сибирского отделения Российской академии наук	630200, г. Новосибирск, ул. Восход, 15
5.	Дальневосточная государственная научная библиотека	680000, г. Хабаровск, ул. Муравьева-Амурского, 1/72
6.	Библиотека Российской академии наук	199034, г. Санкт-Петербург, Биржевая линия, 1
7.	Парламентская библиотека аппарата Государственной Думы и Федерального собрания	103009, г. Москва, ул. Охотный ряд, 1
8.	Администрация Президента Российской Федерации. Библиотека	103132, г. Москва, Старая пл., 8/5
9.	Библиотека Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова	119899, г. Москва, Воробьевы горы
10.	Государственная публичная научно-техническая библиотека России	103919, г. Москва, ул. Кузнецкий мост, 12
11.	Всероссийская государственная библиотека иностранной литературы	109189, г. Москва, ул. Николаямская, 1
12.	Институт научной информации по общественным наукам Российской академии наук	117418, г. Москва, Нахимовский пр-т, 51/21
13.	Библиотека по естественным наукам Российской академии наук	119890, г. Москва, ул. Знаменка 11/11
14.	Государственная публичная историческая библиотека Российской Федерации	101000, г. Москва, Центр, Старосадский пер., 9
15.	Всероссийский институт научной и технической информации Российской академии наук	125315, г. Москва, ул. Усиевича, 20
16.	Государственная общественно-политическая библиотека	129256, г. Москва, ул. Вильгельма Пика, 4, корп. 2
17.	Центральная научная сельскохозяйственная библиотека	107139, г. Москва, Орликов пер., 3, корп. В
18.	Политехнический музей. Центральная политехническая библиотека	101000, г. Москва, Политехнический пр-д, 2, п. 10
19.	Московская медицинская академия имени И.М. Сеченова, Центральная научная медицинская библиотека	117418, г. Москва, Нахимовский пр-кт, 49
20.	ВИНИТИ РАН (отдел комплектования)	125190, г. Москва, ул. Усиевича, 20, комн. 401.

**УВАЖАЕМЫЕ АВТОРЫ!**

ДЛЯ ВАШЕГО УДОБСТВА ПРЕДЛАГАЕМ РАЗЛИЧНЫЕ СПОСОБЫ  
ПОДПИСКИ НА ЖУРНАЛ «МЕЖДУНАРОДНЫЙ ЖУРНАЛ  
ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»

**Стоимость подписки**

На 1 месяца (2017 г.)	На 6 месяцев (2017 г.)	На 12 месяцев (2017 г.)
1200 руб. (один номер)	7200 руб. (шесть номеров)	14400 руб. (двенадцать номеров)

Заполните приведенную ниже форму и оплатите в любом отделении Сбербанка.



<b>Извещение</b>	СБЕРБАНК РОССИИ <i>Форма № ПД-4</i>		
	ООО «Издательский Дом «Академия Естествознания» (наименование получателя платежа)		
	ИНН 5836621480	40702810500000035366	
	(ИНН получателя платежа)	(номер счёта получателя платежа)	
	<b>Филиал «Бизнес» ПАО «Совкомбанк» г. Москва</b>		
	(наименование банка получателя платежа)		
	БИК 044525058	30101810045250000058	
	КПП 583601001	(№ кор./сч. банка получателя платежа)	
	Ф.И.О. плательщика _____		
	Адрес плательщика _____		
	<b>Подписка на журнал «_____»</b> >>		
	<b>Кассир</b>	(наименование платежа)	
Сумма платежа _____ руб. _____ коп.		Сумма оплаты за услуги _____ руб. _____ коп.	
Итого _____ руб. _____ коп.		«_____» _____ 201_г.	
С условиями приёма указанной в платёжном документе суммы, в т.ч. суммой взимаемой платы за услуги банка, ознакомлен и согласен			
<b>Подпись плательщика</b> _____			
<b>Квитанция</b>		СБЕРБАНК РОССИИ <i>Форма № ПД-4</i>	
		ООО «Издательский Дом «Академия Естествознания» (наименование получателя платежа)	
		ИНН 5836621480	40702810500000035366
		(ИНН получателя платежа)	(номер счёта получателя платежа)
		<b>Филиал «Бизнес» ПАО «Совкомбанк» г. Москва</b>	
		(наименование банка получателя платежа)	
		БИК 044525058	30101810045250000058
	КПП 583601001	(№ кор./сч. банка получателя платежа)	
	Ф.И.О. плательщика _____		
	Адрес плательщика _____		
	<b>Подписка на журнал «_____»</b> >>		
	(наименование платежа)		
Сумма платежа _____ руб. _____ коп.	Сумма оплаты за услуги _____ руб. _____ коп.		
Итого _____ руб. _____ коп.	«_____» _____ 201_г.		
С условиями приёма указанной в платёжном документе суммы, в т.ч. суммой взимаемой платы за услуги банка, ознакомлен и согласен			
<b>Подпись плательщика</b> _____			



Копию документа об оплате вместе с подписной карточкой необходимо выслать по факсу 845-2-477-677 или e-mail: [stukova@rae.ru](mailto:stukova@rae.ru).

### ЗАКАЗ ЖУРНАЛА «МЕЖДУНАРОДНЫЙ ЖУРНАЛ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»

Для приобретения журнала необходимо:

1. Оплатить заказ.
2. Заполнить форму заказа журнала.
3. Выслать форму заказа журнала и сканкопию платежного документа в редакцию журнала по **e-mail: [stukova@rae.ru](mailto:stukova@rae.ru)**.

Стоимость одного экземпляра журнала (с учетом почтовых расходов):

Для физических лиц – 815 рублей

Для юридических лиц – 1650 рублей

Для иностранных ученых – 1315 рублей

#### Форма заказа журнала

<b>Информация об оплате</b> способ оплаты, номер платежного документа, дата оплаты, сумма	
<b>Сканкопия</b> платежного документа об оплате	
<b>ФИО получателя</b> полностью	
<b>Адрес для высылки заказной корреспонденции</b> индекс обязательно	
<b>ФИО полностью первого автора</b> запрашиваемой работы	
<b>Название публикации</b>	
<b>Название журнала, номер и год</b>	
<b>Место работы</b>	
<b>Должность</b>	
<b>Ученая степень, звание</b>	
<b>Телефон</b> (указать код города)	
<b>e-mail</b>	

Особое внимание обратите на точность почтового адреса с индексом, по которому вы хотите получать издания. На все вопросы, связанные с подпиской, Вам ответят по телефону: (8412)-304108, 8452-477-677.

По запросу (факс 8452-477-677, e-mail: [stukova@rae.ru](mailto:stukova@rae.ru)) высылается счет для оплаты подписки и счет-фактура.