

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации

**Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Тульский государственный университет»**

16+

ISSN 2312-2374

**ИЗВЕСТИЯ
ТУЛЬСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
УНИВЕРСИТЕТА**

ПЕДАГОГИКА

Выпуск 2

**Тула
Издательство ТулГУ
2020**

Председатель

Грязев М.В., д-р техн. наук, ректор.

Первый заместитель председателя

Воротилин М.С., д-р техн. наук, проректор по научной работе.

Заместитель председателя

Прейс В.В., д-р техн. наук, заведующий кафедрой, авторизованный представитель Издательства ТулГУ в РИНЦ.

Ответственный секретарь

Фомичева О.А., канд. техн. наук, начальник Управления научно-исследовательских работ, авторизованный представитель ТулГУ в РИНЦ.

Члены редакционного совета:

Батанина И.А., д-р полит. наук,

гл. редактор серии «Гуманитарные науки»;

Берестнев М.А., канд. юрид. наук, –

гл. редактор серии «Экономические и юридические науки»;

Борискин О.И., д-р техн. наук, –

гл. редактор серии «Технические науки»;

Егоров В.Н., канд. пед. наук, –

гл. редактор серии «Физическая культура. Спорт»;

Заславская О.В., д-р пед. наук, –

гл. редактор серии «Педагогика»;

Качурин Н.М., д-р техн. наук, –

гл. редактор серии «Науки о Земле»;

Понаморева О.Н., д-р хим. наук, –

гл. редактор серии «Естественные науки»;

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор

Заславская О.В., д-р пед. наук (ТулГУ, г. Тула).

Заместитель главного редактора

Богуславский М.В., д-р пед. наук, чл.-корр. РАО

(Институт стратегии развития образования РАО, г. Москва).

Ответственный секретарь

Ранних В.Н., канд. пед. наук, авторизованный представитель

ТулГУ в РИНЦ (ТулГУ, г. Тула).

Члены редакционной коллегии:

Романов В.А., д-р пед. наук (Тульский

государственный педагогический университет

им. Л.Н. Толстого, г. Тула);

Рангелова М.Е., д-р пед. наук (Софийский

государственный университет «Святого Климента

Охридского», Болгария, г. София);

Степанов П.В., д-р пед. наук (Институт стратегии

развития образования РАО, г. Москва);

Титова Е.В., д-р пед. наук (Российский

государственный педагогический университет

им. А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург);

Ядворишис Л.А., д-р пед. наук (Брянский

государственный университет им. И.Г. Петровского,

г. Брянск).

Сборник зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор). ПИ № ФС77-76338 от 19 июля 2019 г.

Подписной индекс сборника 43124 по Объединённому каталогу «Пресса России».

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ОПЫТ ПРОВЕДЕНИЯ ХАКАТОНОВ TULANASK В ТУЛГУ

Е.А. Арефьева

Рассматриваются педагогические задачи и особенности проведения хакатонов в образовательных учреждениях, педагогический опыт проведения хакатонов в Тульском государственном университете.

Ключевые слова: хакатон, педагогическая задача, социальное партнерство.

Хакатон – что это такое? Существует масса традиционных конкурсов и конференций, на которых выступают со своими готовыми продуктами, их оценивает жюри и выбирает победителя, либо участники выполняют индивидуально некие абстрактные задания на знания и умения за ограниченное время и пр. В том или ином варианте такой формат проведения мероприятий достаточно далек от практических задач, как правило позволяет оценить только узкие профессиональные компетенции участников.

«Хакатон» – это термин, получившийся от сочетания двух слов: хакер и марафон. Сегодня хакатоны уже не относятся к хакерству, это просто «марафон программистов», где небольшие команды специалистов из разных областей разработки программного обеспечения (программисты, дизайнеры, менеджеры) сообща работают над решением какой-либо практико-ориентированной задачи, тем самым демонстрируя не только профессиональные, но также системные и межличностные компетенции.

Термин «хакатон» появился в 1999 году, когда компании и инвесторы начали использовать конкурсы по программированию для разработки мобильных приложений, сайтов, сервисов. С этого времени за рубежом масштабные хакатоны проводят практически все лидеры индустрии.

В России хакатоны появились не так давно: изначально как конкурсы для сотрудников компаний, затем как соревнования независимых разработчиков. Основные игроки-организаторы – «Актум», Science Guide, Russian hackers и др. [1]. Как правило, заказчики хакатонов – крупные компании, готовые вкладывать достаточно большие финансовые ресурсы на их проведение, что позволяет им привлекать на работу талантливых специалистов, повышать квалификационный уровень персонала, имидж организации.

Совсем другое дело - хакатоны университетские, которые получили распространение совсем недавно. Организация университетских хакатонов, как правило, имеет ряд специфических целей и задач:

- хакатоны помогают создавать сообщество талантливых и активных студентов, формируя IT-актив вуза;

- хакатон – это площадка встречи студентов разных направлений подготовки, где они могут познакомиться друг с другом, обменяться знаниями

и идеями или придумать совместный проект, над которым будут работать в дальнейшем;

- формат хакатона предполагает, что обучающиеся постоянно сталкиваются с нестандартными задачами, обучение новому на хакатонах происходит очень быстро, и полученные знания тут же можно использовать на практике, что приводит к формированию и закреплению компетенций, полученных в процессе теоретического обучения;

- для вуза хакатон способствует формированию сообщества и повышению эффективности взаимодействия с компаниями-партнерами, потенциальными работодателями для студентов;

- на хакатоне у студентов есть уникальная возможность поработать в свободном, не ограниченном жесткими формальными рамками формате с практикующими специалистами компаний-работодателей;

- возможность студентам показать свои знания, насколько они хорошие специалисты, показать направления для их профессионального роста, что способствует их дальнейшему трудоустройству;

- являясь своего рода площадкой для экспериментов, хакатон позволяет придумывать и реализовывать совершенно новые идеи и проекты, развивать проектную деятельность в вузе, поддерживать студенческие стартапы и студенческое предпринимательство.

В Тульском государственном университете накоплен богатый опыт как участия, так и организации хакатонов.

Первый тульский региональный Хакатон для студентов и школьников TulaHack был организован весной 2018 года. В апреле 2019 года состоялся II уже межрегиональный Хакатон для студентов и школьников TulaHack. Fun vs Business, в котором приняли участие, помимо обучающихся Тульского региона, представители образовательных организаций Курска, Орла и Москвы.

Помимо этого, организаторы TulaHack осенью 2018 года в рамках VIII Всероссийского Фестиваля науки «Наука 0+» в городе Туле провели хакатон для студентов и школьников TulaHack-Junior, в июне 2019 года была организована региональная площадка Всероссийского конкурса для IT-специалистов, дизайнеров и управленцев в сфере цифровой экономики «Цифровой прорыв», объединившая участников Тульской, Рязанской, Смоленской и Калужской областей.

За этот сравнительно небольшой период команда организаторов TulaHack достигла достаточно больших успехов:

- на первом хакатоне нас поддержало только 9 компаний-партнеров, на крайнем – 17! Это такие ведущие IT-компании региона как DevExpress, Максимастер, СофтЭксперт, DD Planet, Смартек, Сипровер, Кибертроникс, РУБИКОН, Ingate, ЦИТ, международные компании HERE Community, Vigrom, GMCS, Essity, Unilever и т.д., особенно приятна информационная поддержка хакатонов со стороны сообщества Russian Hacker;

- выросло количество экспертов и уровень заданий (рис. 1);



Рис. 1. Эксперты TulaHack – 2019

- растет интерес студентов к такому формату мероприятий: на TulaHack-2019 достигнут рекорд по количеству участников – 40 команд, 142 человека против 10 команд на первом хакатоне, расширилась география участников;

- по оценкам экспертов общий уровень команд и их проектов растет от хакатона к хакатону, количество действительно законченных прототипов, практически готовых к внедрению, также возросло.

TulaHack проводится в формате непрерывной 40-часовой реализации IT-проекта на заданную тему, начиная с формирования команды и генерации идей и заканчивая презентацией прототипа продукта с организацией ночных площадок.

В рамках хакатона участники могут выбрать тему проекта, предложенную компаниями-партнерами. Работа проектных команд заключается в создании работающего прототипа программного обеспечения в соответствии с тематикой хакатона на любой из платформ с максимальным уровнем технической реализации и клиентской привлекательности, отличающегося оригинальностью идеи и дизайна, созданного полностью за период проведения хакатона.

Задание публикуется за сутки до начала работы, в течение которых участники должны сформировать проектную команду, распределить роли и понять, как решать поставленную задачу, каковы будут особенности готового продукта, чем он будет отличаться от существующих аналогов.

Все задания были предложены партнёрами – ведущими IT-компаниями Тульской области, носили прикладной характер и затрагивали самые актуальные мировые темы: мобильные и web-приложения, машинное обучение,

блокчейн, робототехника, социальные сервисы, утилиты, игры. Ниже представлены примеры заданий с TulaHack – 2019 (рис. 2).



Рис. 2. Задания компаний

В TulaHack-2019 победителем в секции «Бизнес» стало приложение - социальная сеть, где бы люди могли легко следить за интересными событиями вокруг. Приложение работает с геоданными и фотографиями и подталкивает людей к знакомствам, посещению интересных неизведанных мест и к уходу с намеченного пути в пользу нового!

В секции «Фан» победил проект, посвящённый солнечной системе и носивший обучающий характер. Он позволяет в интересной форме узнать о физических законах вселенной, оценить достоверное и реалистичное взаимодействие космических тел с возможностью изменять состояние этой системы с помощью инородных тел с регулируемыми параметрами. Это результат кропотливой работы в трёх направлениях: реалистичность математических и физических составляющих (все планеты движутся согласно законам физики по своим масштабированным орбитам), качественная визуализация (поверхность и атмосфера небесных тел) и грамотно проработанный геймплей.

Как показал опыт, TulaHack – это шанс для студентов различных направлений подготовки и школьников собраться вместе и поработать над созданием какого-нибудь проекта под руководством экспертов - представителей ведущих IT-компаний Тульского региона, обрести новые

профессиональные знакомства, столкнуться с новыми задачами, показать свои знания. Для участников это отличная возможность познакомиться с задачами потенциальных работодателей и в целом с рынком труда, подготовить прочную основу для будущей деловой карьеры, а столь высокий интерес со стороны компаний говорит о том, что выпускники IT-специальностей ТулГУ очень востребованы!

Список Литературы

1. Марафон для хакеров: сколько приносит организация хакатонов. [Электронный ресурс]. URL: https://www.rbc.ru/own_business/21/06/2018/5b2a30d79a7947bb09631ea0.
2. 40 часов для фана и бизнеса // Новости ТулГУ. 2019 г. [Электронный ресурс]. URL: <http://tsu.tula.ru/news/all/8893>.
3. НАУКА 0 + = новые знания // Новости ТулГУ. 2019 г. [Электронный ресурс]. URL: <http://tsu.tula.ru/news/all/8485>.
4. Самый первый TulaHack // Новости ТулГУ. 2018 г. [Электронный ресурс]. URL: <http://tsu.tula.ru/news/all/8104>.
5. Хакатон — это праздник IT //Новости ТулГУ. 2018 г. [Электронный ресурс]. URL: <http://tsu.tula.ru/news/all/8106>.
6. В ТулГУ совершили «Цифровой прорыв» // Новости ТулГУ. 2019 г. [Электронный ресурс]. URL: <http://tsu.tula.ru/news/all/9053>.

Арефьева Елена Анатольевна, кан. тех. наук, доц., ar_el_an@mail.ru, Россия, Тула, Тульский государственный университет.

ANALYSIS OF THE APPLICATION OF GAMIFICATION ELEMENTS IN EDUCATION

E.A. Arefeva

The article considers the tasks and features of conducting hackathons in educational institutions, the experience of conducting hackathons at Tula state University.

Key words: hackathon, pedagogical task, social partnership.

Arefeva Elena Anatolevna, Associate Professor, candidate of technical sciences, ar_el_an@mail.ru, Russia, Tula, Tula State University.

ДОПОЛНИТЕЛЬНЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ ДЛЯ ОЦЕНКИ КОНТРОЛЯ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ В ВУЗАХ

Н.В. Григорьева

Рассматривается тестовый контроль в высшей школе как наиболее эффективный метод контроля качества знаний студентов. Описана методика проведения занятий у студентов и сделаны статистические выводы.

Ключевые слова: контроль качества знаний, тест, тестирование.

Многолетний опыт исследователей педагогической деятельности и преподавателей в системе высшего образования показал, что традиционные методы контроля знаний студентов, такие как письменная контрольная работа, устный опрос, защита проекта, защита лабораторной и практической работы, выступление на семинаре, устный экзамен и др., позволяют объективно оценить знания студентов [6-12].

Для осуществления проверки качества знаний студентов традиционными методами контроля требуется определенное время на занятиях, поэтому возникает необходимость в поисках дополнительных инструментов и методов проверки качества знаний студентов. В последние десятилетия многие студенты в силу своих индивидуальных психологических особенностей и развития интеллектуальных способностей испытывают определенный стресс при беседе с преподавателем. А некоторые из них не могут выразить свои мысли грамотным и понятным русским языком, объяснить и рассказать пройденный материал на занятиях, теряются, не могут сосредоточиться на вопросе и получают неудовлетворительную оценку на зачете или экзамене.

Цель исследования – проанализировать тестовый контроль как дополнительный инструмент для оценки контроля качества знаний студентов в вузах, который прочно занял место в образовательной и профессиональной диагностике. Во время организации контроля необходимо использовать наравне с традиционными методами современные тестовые технологии, которые позволяют быстро получить информацию о готовности студентов по теме, модулю или дисциплине в случае организации заключительного контроля. Система оценивания учебных достижений студентов в вузе должна быть объективной, простой и понятной студенту и его родителям.

К современным средствам контроля знаний, основанным на использовании современных информационных технологий, относят: компьютерное тестирование и интерактивные задачки, виртуальные лабораторные работы, видеоконференции и интернет-трансляции, интернет-олимпиады и конференции, автоматизированные системы проверки качества учебных компьютерных программ и др. [2, 12].

На сегодняшний день современный образовательный процесс невозможно представить без развитой системы тестирования. Компьютерное

тестирование (или тестирование на бланке) позволяет осуществить частичный контроль и оценить неполный уровень знаний студентов. Компьютерный тест представляет собой технически составленное испытание, которое проводится в равных для всех испытуемых условиях и имеет вид задания (задачи), однако он не является полным показателем степени развития интеллектуальных способностей и грамотности студента.

В публикациях по данному вопросу существует много определений слову «тест» [4–12]. Тест – система заданий с постепенно повышающейся трудностью и специфической структурой, позволяющая максимально объективно оценивать структуру, качество и уровень знаний студентов (М.И. Бекоева) [1, 3–6].

Тест – это инструмент для более объективной психологической диагностики и оценки выраженности исследуемого признака, содержащий квалитетически выверенную систему тестовых вопросов, стандартизированной процедуры проведения и заранее спроектированной технологии обработки и анализа результатов, предназначенный для количественного измерения качеств признака [12].

С одной стороны тесты – это определенный индикатор качества обучения, средство определения частичной успеваемости студента, а с другой – один из показателей эффективности используемой дидактической системы, включая методику обучения и организации учебного процесса, реализацию современных компьютерных технологий [7, 8].

Тестовое задание – основная составляющая часть теста (В.С. Аванесов), которая состоит из инструкций для испытуемых, текста задания, имеет однозначный правильный ответ и характеризуется набором показателей. Оно определяется как средство обучения, отвечающее следующим требованиям: цель, краткость, технологичность, логическая структура высказывания, определенное место для вопросов, определенное место для ответов, определенный порядок расположения компонентов задания, единство требований инструкции для всех респондентов, соответствие инструкции форме и содержанию задания [1, 3].

На сегодняшний день существует три требования к тестовой системе: адаптивность, качество и эффективность. *Адаптивность* технологий предполагает их способность реагировать на индивидуальные различия испытуемых, регулируя меру трудности заданий в зависимости от успешности ответов на предыдущие задания. *Качество* технологии связано преимущественно с надежностью и валидностью тестовых результатов. Надежность результатов означает точность измерений, их устойчивость или воспроизводимость при повторных испытаниях. Валидность – это мера пригодности результатов для поставленной цели измерения знаний или способностей. *Эффективность* предполагает уменьшение соотношения затраты-результаты [1, 3].

На основе выполненного научно-педагогического исследования в данной области можно выделить ряд требований к тестированию студентов [1–3, 6–10]:

- тест надо рассматривать как единство метода педагогического измерения, результатов, полученных определенным методом;

- процедура тестирования осуществляется в основном через специальный программированный контроль – электронные таблицы, систему управления базами данных, пакеты статистической обработки результатов тестирования, специальные контрольно-измерительные программы и т. д. Никто не имеет никаких преимуществ, все отвечают на одинаковые по уровню сложности вопросы и в одинаковых условиях;

- оценка результатов проводится по заранее разработанной методике, существующей в педагогической науке или разработанной самим проверяющим. Для более достоверной и объективной оценки тестирования рекомендуется применить методы математической статистики обработки данных;

- формы и методы тестирования должны соответствовать его целям, задачам и ожидаемым результатам, что определяет его надежность и валидность.

В педагогической литературе по данной тематике выделяют три основные взаимосвязанные функции тестирования [1, 7–9]:

1. *Диагностическая* функция состоит в оценке знаний студентов вузов. Эта функция является наиболее важной для тестирования. По объективности, широте и скорости диагностирования тестирование превосходит иные формы оперативного контроля.

2. *Обучающая* функция тестирования состоит в мотивировании учащегося к активизации работы по усвоению учебного материала. Подготовка к тестированию включает в себя как повторение уже пройденного материала, так и обращение к дополнительной литературе. Это позволяет повысить уровень освоения дисциплины, а также развить навыки самостоятельной работы.

3. *Воспитательная* функция проявляется в периодичности тестового контроля. Это дисциплинирует и систематизирует деятельность учащихся, помогает выявить и устранить пробелы в знаниях. При использовании тестов как инструмента оценки знаний возникает ряд проблем, так как их диагностическая функция имеет и положительную и отрицательную стороны.

Цели и задачи тестирования вытекают из достоинств тестового контроля: это достаточно удобная и близкая к реальной оценке проверка знаний группы испытуемых посредством экономичных, оперативных и технологичных процедур по заранее разработанным критериям. Анализ педагогической литературы показал, что существует широкий спектр исследований, посвященных рассмотрению *положительных* сторон тестирования в образовательном процессе [7]. К ним можно отнести следующее:

1) тестирование повышает объективность оценки знаний, но не значительно, по сравнению с устным опросом, поскольку в данном случае исключаются субъективный фактор. Сложность оценки успеваемости студентов порождается противоречивостью подходов и методов оценки знаний,

а также тем обстоятельством, что одни и те же методы используются разными педагогами с неодинаковой степенью точности и добросовестности. С оценкой познавательного прогресса студентов связан целый ряд проблем. В конце семестра могут возникать определенные недоразумения и недовольство среди студентов при выставлении оценок, наличие нечетких инструкций по тестированию, иногда неясная формулировка вопросов в тестах и др. В любом случае достижение учебных целей должно быть для студента осуществимой задачей. Каждый преподаватель должен стремиться к достижению «золотой середины». Использование тестирования позволяет сделать процесс получения оценки студентов частично унифицированным;

2) тесты позволяют частично оценить знания студентов по темам пройденной дисциплины. Тестирование исключает элемент случайности при ответе на вопросы одного теста, появляется возможность установить уровень знаний студентов по отдельным разделам изучаемой дисциплины, что особенно актуально при кредитно-модульной системе [7];

3) тестирование является эффективным средством контроля с экономической точки зрения. Основные временные затраты приходится на разработку качественного инструментария. Использование интернет-технологий позволяет проходить тестирование дистанционно, что особенно удобно для студентов очно-заочной и заочной форм обучения [1, 4].

Автор статьи в своей педагогической деятельности осуществляет подготовку бакалавров по направлению 23.03.03 «Эксплуатация транспортно-технологических машин» (группы 3-го курса – 23 студента) и 23.03.01 «Технология транспортных процессов» (группы 2-го курса – 20 студентов), читая дисциплину вариативной части основной профессиональной образовательной программы «Маркетинг». Образовательный процесс по этой дисциплине включает организацию контроля качества знаний по видам работ: лекции, практика, ККР, зачет.

Целью моей исследовательской работы стало использование дополнительных инструментов контроля качества знаний студентов – тестирование на зачете, – для оценки успеваемости студентов и степени усвоения дисциплины «Маркетинг» в рамках балльно-рейтинговой системы. Для реализации целей и задач освоения данной дисциплины используются информационные технологии при подготовке к практическим занятиям и поиск материалов при выполнении контрольно-курсовой работы.

Преподаватель должен так организовывать работу на семинарах и практических занятиях, чтобы студенты пополняли словарный запас, знали и терминологию по дисциплине, учились разговаривать, выражать свои мысли и грамотно отвечать на семинарских занятиях. Следует отметить, что во время зачета преподавателю надо больше задавать вопросов студентам по пройденным темам дисциплины, устраивать защиты практических и лабораторных работ, проверять отчеты и задавать вопросы по ним, стараться больше вовлекать их в беседу по текущим темам лекций.

Практические занятия засчитываются после проверки преподавателем отчета по практике и обязательного контрольного опроса по темам лекций дисциплины «Маркетинг». Допуск к зачету (40 баллов) проводится после сдачи всех отчетных документов – отчета по практике и самостоятельной работы (защита ККР). На практических занятиях проводится защита работ (за неделю до проведения процедуры зачетов), а также защита контрольно-курсовых работ около доски. Происходит обсуждение темы докладчика, одногруппники задают вопросы по теме доклада.

В конце семестра перед зачетом студентам сообщают их баллы (60 из 100 баллов) по окончании изучения дисциплины «Маркетинг» в текущем семестре в рамках балльно-рейтинговой системы. Исходные данные для исследования следующие: 3-й курс специальности 23.03.03 – 23 студента (применяли тестирование), 2-й курс специальности 23.03.01 – 20 студентов (обычная методика), всего 43 студента, количество лекций – 9 тем, практических занятий – 8 работ.

В группе студентов 2-го курса с применением новых инструментов контроля качества знаний (обязательное собеседование по темам лекций до зачета, тестовый контроль на зачете - 25 тестов на 30 минут) получены следующие оценки: оценку «отлично» получили 9 студентов, оценку «хорошо» 11 студентов, оценку «удовлетворительно» - 0 студентов, оценку «неудовлетворительно» - 0 студентов.

В группе студентов 3-го курса с применением традиционных методов контроля качества знаний (в конце семестра контрольные вопросы на зачете по темам лекций без применения тестового контроля, сдача отчетов по практике без защиты) получены следующие оценки: оценку «отлично» получили 6 студентов, оценку «хорошо» - 9 студентов, оценку «удовлетворительно» - 5 студентов, оценку «неудовлетворительно» - 3 студента.

Сравнительная оценка этих методов показывает, что при использовании новых инструментов количество отличных оценок значительно возросло – с 26 % до 45 %, хороших оценок – с 40 % до 55 %, число же удовлетворительных оценок сократилось с 21 % до 0 %. Неудовлетворительных оценок в новом подходе нет, во втором они имели место – 3 человека, т. е. 13 %.

Можно сделать вывод, что новые инструменты дают хорошие результаты и преподаватель использует их в своей практике 7-й год (очное обучение, очно-заочное и магистратура). Недостаток данного метода только один – использование дополнительного времени для преподавателя во время зачета, достоинство - повышение качества знаний, умений студентов в условиях реализации системы требований государственных образовательных стандартов и учебного процесса. Однако тест фиксирует только результаты работы, но не ход ее выполнения; возможно угадывание правильного ответа, а также бывают случаи, когда выбор неправильного ответа объясняется невнимательностью студента, поэтому рациональнее сочетать тестирование с различными формами традиционного контроля.

В результате выполненного исследования следует отметить, что применение тестовых технологий вызвано потребностью в получении объективной информации об учебных достижениях студентов в течение семестра в вузе. При оценке качества знаний студентов преподаватели в вузах используют новые инструменты (свои разработки или методы других преподавателей вузов) и методы в учебном процессе для оценки качества знаний студентов, делаются попытки спрогнозировать уровень достижения ими государственного образовательного стандарта.

Список литературы

1. Аванесов В.С. Теория и практика педагогических измерений (материалы публикаций). [Электронный ресурс]. URL: <http://www.zavuch.info/>.
2. Григорьева Н.В. Применение современных методов контроля качества знаний студентов в учебном процессе высшей школы // Известия ТулГУ. Педагогика. Вып. 3. Тула: Изд-во ТулГУ, 2019. С. 8–14.
3. Григорьева Н.В., Ранних В.Н. Современные методы контроля качества знаний студентов: компетентностный подход: монография. Тула: Изд-во ТулГУ, 2017. 114 с.
4. Ермоленко В.А. Инновационное развитие образовательных программ непрерывного образования: методология и практика: методическое пособие / В.А. Ермоленко, С.В. Иванова, М.В. Кларин, С.Ю. Черноглазкин: под научной редакцией В.А. Ермоленко. ФГНУ «Институт теории и истории педагогики» РАО. М.: Издательский центр АНОО "ИЭТ", 2013 г. 186 с.
5. Логвинов И.И. Содержание и структура закономерностей процесса обучения (теория и эксперимент). ФГНУ ИТИП РАО. М.: Издательский Центр АНОО "ИЭТ", 2012. С. 180.
6. Тестовый контроль – инновационный подход к оценке качества знаний студентов / Полунина Н.В., Левчук И.П., Буслаева Г.Н., Ашанина Н.М., Курочка А.В. // Вестник РГМУ 2013. №1. С. 66–69.
7. Сарычева И.А., Грибкова Ю.А. Разработка методики оценки качества знаний по математике для студентов инженерно-технических специальностей // Вестник Череповецкого государственного университета. 2017. №1. С. 201–206.
8. Трубилин А.И. Система оценки знаний и рейтингового тестирования студентов // Научный журнал КубГАУ. 2016. №116(02). С. 1–13.
9. Ульянова И.В. Использование тестовых заданий в процессе оценивания знаний студентов // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. 2012. № 1 (21). С. 153–158.
10. Чельшкова М.Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов: учебное пособие. М.: Логос, 2002. 432 с.
11. Черехович А.В. Квалиметрия в стандартизации [Электронный ресурс]. URL: <http://www.tngz.ru>.
12. Шалкина Т.Н., Николаева Д.Р. Оценка качества подготовки студента вуза в условиях компетентностного подхода // Международный журнал

прикладных и фундаментальных исследований. 2012. № 7. С. 159[Электронный ресурс]. URL: 163.

Григорьева Наталья Викторовна, канд. техн. наук, доц., NatGr07@inbox.ru, Россия, Тула, Тульский государственный университет

THE ADDITIONAL TOOLS FOR CONTROL RATING OF KNOWLEDGE QUALITY OF STUDENTS IN HIGHER SCHOOL

N.V. Grigoreva

The testing control in higher school as the more effective method of controlling of knowledge quality of students is considered. The methods of taking students classes are described and the statistic conclusions are made.

Key words: control of knowledge quality, test, testing.

Grigoreva Natalya Victorovna, Ph.D., associate professor, docent, NatGr07@inbox.ru, Russia, Tula State University, Russian Federation

УДК 371.14

АТТЕСТАЦИЯ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА

Л.Н. Капустина, Е.С. Иванова

Рассматриваются вызовы времени, которые требуют нового осмысления направлений и способов повышения профессионализма учителей, обеспечивающих новое качество образования, аттестация педагогических кадров как фактор профессионального роста учителей и обосновывается необходимость совершенствования профессиональной культуры учителя в системе постдипломного повышения квалификации педагогов в межаттестационный период.

Ключевые слова: аттестация, профессиональное мировоззрение, профессиональная культура, мотивация, педагогическая действительность, педагогическая креативность, образовательная среда.

Качество образования, подготовка и переподготовка учителя, способного его обеспечить, обладающего принципиально новой системой способностей, позволяющих оперативно откликаться на вызовы времени, являются на сегодняшний день важнейшими понятиями педагогической теории и практики.

Профессия учителя – одна из массовых профессий в нашей стране и, как следствие, подготовка учителей осуществляется массово. С другой стороны, потребность в хорошем учителе – тоже массовая, отражающая чаяния миллионов и сотен миллионов взрослых и маленьких людей, связанных со школой, видеть в школе учителя, имеющего профессиональную позицию, профессиональные потребности (не только материальные), высокую профессиональную культуру. А.В. Хуторской в «Доктрине образования

человека в РФ» утверждает, что «заказчики, в том числе субъекты образования человека, в рамках своего заказа вправе определять ... в) стандарт образовательного учреждения...» [9, с. 15], а главное действующее лицо в образовательной организации – учитель.

Одним из факторов профессионального роста учителей мы считаем аттестацию педагогических работников. На наш взгляд, аттестация ярко и точно выявляет, «высвечивает» профессиональные «дефициты» учителей, заставляя задуматься о способах и средствах их ликвидации. Анализ результатов аттестации педагогических работников за последние годы позволяет отметить следующие проблемы:

- педагогические технологии и методы обучения и воспитания осваиваются учителями на уровне методических приемов;
- профессиональные задачи в большинстве своем решаются учителями на уровне техник, методик и средств;
- преобладает технический перенос примеров / образцов передового педагогического опыта в собственную практику без учета особенностей и возможностей иного образовательного пространства во всех его компонентах.

Преодолеть «острую профессиональную недостаточность» учителя [3, с. 237] возможно, если изменить взгляд на повышение профессиональной квалификации педагога: отказаться от конкретно-методического в пользу культурологического подхода в его профессиональном обучении. Иначе говоря, осуществляя дополнительное профессиональное образование или повышение квалификации педагогов, основные усилия необходимо направить на формирование педагогической личности, то есть некоего внутреннего педагогического «стержня» в личности учителя. А это значит, акцент должен быть сделан на способах и средствах формирования профессиональной мотивации, профессионального мировоззрения, профессионального мышления и, как следствие, профессионального поведения [3].

Именно поэтому, в отличие от большинства представителей педагогического сообщества, мы рассматриваем аттестацию не как итоговое мероприятие, отчет о хорошо выполненной работе, а как отправное событие в деле повышения профессиональной культуры учителя. Мы берем в качестве основного определение, данное Л.Н. Капустиной: «Профессиональная культура учителя характеризуется его устойчивой потребностью в педагогической деятельности, профессионально-педагогической компетентностью, высокой профессиональной работоспособностью, культурой мышления и интеллектуальной активностью, готовностью к постоянному педагогическому самообразованию, высоким уровнем развития личностных качеств при ведущей роли таких характеристик как профессиональная толерантность, знание закономерностей профессиональной деятельности, направленность на культурные ценности будущего, педагогическая креативность" [6, с. 42]. Нам близка мысль выдающегося русского философа и педагога С.И. Гессена: «Задача всякого образования – приобщение человека к культурным ценностям

науки, искусства, нравственности, права, хозяйства, превращение природного человека в культурного» [1, с. 33].

В связи с этим представляется целесообразным погрузить педагогов в обсуждение вопросов философии образования, познакомить с новейшими достижениями психологии и педагогики, осуществляя этот процесс с использованием тренинговых технологий.

Изучение федерального государственного образовательного стандарта высшего образования с точки зрения подготовки педагогических кадров, анализ программ различных курсов повышения квалификации педагогов показали их направленность на формирование у учителя компетенций для осуществления профессиональной деятельности: педагогической, проектно-исследовательской, культурно-просветительской. Убедительно звучит мысль О.В. Заславской: «Формирование профессиональных знаний, умений и обучение технологиям эффективной организации педагогической деятельности, бесспорно, будет обогащать личность педагога в целом и совершенствовать ее в плане развития профессионально важных личностных качеств» [3, с. 237], и мы считаем, что необходимо искать новые способы для формирования профессиональной культуры учителя, нужной для осуществления высоко продуктивной профессиональной деятельности в период внешней реорганизации и внутреннего преобразования российского образования XXI века. Требования к учителю будущего достаточно высокие. Чтобы быть успешным, удовлетворяя этим требованиям, педагог должен одновременно осуществлять организаторскую деятельность, разрабатывать программы и планы, выполнять функции учителя-предметника и воспитателя, заниматься самообразованием и просвещением и так далее. Становится очевидным, что это возможно только при соблюдении условия «целенаправленного формирования профессиональной (или педагогической) личности учителя как носителя творческой профессиональной идеи, как специалиста со своим пространством профессиональной свободы и профессиональной ответственности» [3, с. 238], что невозможно без повышения профессиональной культуры педагога.

Не отрицая необходимости и значимости прохождения учителем курсов повышения квалификации, мы, учитывая многомерность феномена профессиональной культуры, определяющую роль деятельности в процессе освоения культурного пласта педагогического опыта, предлагаем рассматривать педагогическое сообщество образовательной организации как основной фактор повышения квалификации учителя в межаттестационный период.

Л.П. Реутова отмечает, что педагогическая культура включает в себя такую важную компоненту как педагогическое сознание. В своем исследовании автор выделяет основные мировоззренческие характеристики педагогического сознания: идеи, установки, ценности. Важным, на наш взгляд, является утверждение, что личность педагога преобразуется в педагогическую личность, то есть профессионально воспринимает любую ситуацию образовательного пространства, только если он на научной основе умеет трактовать педагогическую действительность, осмысливает возникающие проблемы в

рамках правового поля, а не руководствуется своим эмоциональным откликом и порывом, а также обыденными представлениями и взглядами. Другими словами, педагогическое сознание предполагает наличие прочных знаний учителя в области психолого-педагогической теории, что обуславливает наличие профессиональной позиции педагога, стремление к профессиональной самобытности и индивидуальному стилю работы, умение адекватно оценивать себя и результаты своей педагогической деятельности, стремление к овладению высокими образцами труда [8].

А.А. Деркач, представляя акмеологическую концепцию развития профессионализма, выделил ключевые составляющие, которые необходимо целенаправленно развивать: профессионализм деятельности, профессионализм личности, нормативность деятельности и поведения. Важным, с нашей точки зрения, является акцент на необходимости формирования эффективной Я-концепции. При изучении профессионализма учителя особое внимание уделяется деятельностной стороне, достижению педагогом значимых и значительных показателей в профессии [2].

Л.М. Митина утверждает, что профессиональное развитие учителя возможно только при условии постоянной работы педагога над качественным преобразованием своего внутреннего мира, в ходе которой происходит эволюция, а затем и реализация в учительском труде профессионально-значимых качеств личности и профессиональных способностей. Формирующиеся таким образом профессиональные знания и умения обеспечат учителю принципиально новый способ жизнедеятельности в педагогическом пространстве. Представляется интересным анализ самосознания учителя с точки зрения педагогической психологии, в котором выделены три подструктуры: когнитивная, аффективная, поведенческая. Особое внимание уделено когнитивной подструктуре, которая обуславливает понимание учителем своей роли в структуре педагогической деятельности, в системе определяемых этой деятельностью межличностных отношений и сопряженной с ней системой личностного развития, связанного с межличностным взаимодействием в образовательном пространстве [7].

О.В. Заславская обосновала понятие «профессиональная личность педагога» и исследовала его с точки зрения целей, которые ставит педагог в профессиональной деятельности, личностно значимых смыслов и способов решения педагогических задач. В ее исследовании дается развернутое доказательство необходимости модернизации системы повышения квалификации педагогических работников, изменения ориентиров в определении ключевых компетенций учителя. «Важным становится мировоззренческий, а не конкретно методический компонент содержания педагогического образования, другое значение придается самообразованию через профессиональное общение, опыт лучших рассматривается не как образец для подражания и «передачи», а как модель правильного «думания» и отражение профессиональной позиции» [4, с. 240].

Интересным для педагогической практики мы считаем совместное исследование О.В. Заславской и О.Е. Сальниковой, в котором рассмотрен потенциал когнитивной карты как способа разработки индивидуальной траектории развития потенциала личности человека в образовательной среде. В когнитивных картах используется четкая, упорядоченная система целей, позволяющая сфокусировать внимание на ключевых вопросах и проблемах,

вычленив задачи и определить порядок работы. Конкретность и четкость поставленных целей решает проблему вычленения объекта педагогической оценки и позволяет давать эту оценку объективно [5].

Сопоставив результаты этих исследований с задачей изменения профессионального мировоззрения педагога, обеспечения преобладания содержания над формой в деятельности учителя, повышения его профессиональной культуры в рамках педагогического сообщества отдельно взятой школы, нам представилось целесообразным разработать когнитивные карты для педагогов. С нашей точки зрения, когнитивная карта может разрабатываться как самим педагогом, так и методической службой образовательной организации в зависимости от уровня и качества осуществления педагогической деятельности, мотивации учителя к постоянному профессиональному совершенствованию, его способности к рефлексии и направленности на формирование компетентностей будущего.

Разработанная нами форма когнитивной карты приведена в таблице. Она предлагается учителям по итогам аттестации и помогает им, с нашей точки зрения, выстроить вектор профессионального развития, является формой повышения профессиональной культуры и формирования педагогической личности.

Когнитивная карта учителя 20 - 20 учебный год

Цели	Содержание деятельности по достижению цели	Результат достижения цели
Выделяю личные педагогические «дефициты»	1. 2. 3.	
Изучаю философские аспекты образовательных проблем	<i>Изучить работы _____ по проблеме _____</i> _____ _____	
Вычленяю педагогические технологии, позволяющие решать проблему - средствами урока; - средствами внеурочной деятельности; - средствами воспитания	1. 2. 3.	
Осуществляю педагогическое общение	<i>На уровне ОО _____</i> <i>На региональном уровне _____</i> <i>На уровне РФ _____</i>	
Создаю новый педагогический продукт		

Учитывая, что качество профессиональной подготовки значительно повысится, если в этом процессе решающая роль будет отведена самому учителю, мы считаем обязательным определять цели в когнитивной карте на

языке внешне выраженных наблюдаемых действий, то есть с помощью глаголов, выражающих конкретное действие, результат которого можно измерить и оценить. Карта должна находиться у учителя, таким образом он сможет осуществлять постоянную работу с ней, отмечая результаты достижения поставленных целей.

К новой аттестации учитель сможет подойти, имея пятилетний набор не только когнитивных карт, но вместе с ними и способность к профессиональной самоидентификации, к осознанному методическому выбору, с чувством профессиональной безопасности.

Таким образом в школе сформируется команда, работающая над повышением профессиональной культуры. Это «подлинно творческое сообщество, способное продуктивно, разумно и экономно, с точки зрения затраченных усилий, решать самые сложные проблемы развития образовательного учреждения, укрепления его статуса в социуме и т. д.» [3, с. 240].

Список литературы

1. Гессен, С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. М.: Школа-Пресс, 1995. 448 с.
2. Деркач А.А. Акмеологические основы развития профессионала. М.: Издательство Московского социально-психологического института; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. 752 с.
3. Заславская О.В.; Жарких Н.Г. Профессиональная личность педагога: трактовки и гипотезы. // Ученые записки Орловского государственного университета. №2. С. 236–241.
4. Заславская О.В., Сальникова О.Е. Оценивание учебных достижений учащихся как воспитательная проблема. // Вестник Института образования человека. 2016. №1. [Электронный ресурс]. URL: <https://idos-institute.ru/journal/2016/100/>.
5. Заславская О.В., Сальникова О.Е. Современные средства реализации системно-деятельностного подхода в обучении: когнитивные карты для учащихся. // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. Тула: Изд.: Тульский государственный университет, 2012. №3. С. 377–384.
6. Капустина, Л.Н. Формирование педагогических сообществ как фактор повышения профессиональной культуры учителя: дис. ... канд. пед. наук. Тула, 2004. 181 с.

7. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. М.: Флинта, 1998. 200 с.

8. Реутова Л.П. Профессионально-педагогическое мировоззрение и педагогическая действительность [Электронный ресурс]. URL: https://superinf.ru/view_helpstud.php?id=3134.

9. Хуторской А.В. Доктрина образования человека в Российской Федерации. М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2015. 24 с.

Капустина Л.Н., канд. пед. наук, заместитель директора, kamila.66@mail.ru, НО АНО «Детская Академия», Россия, Наро-Фоминск,

Иванова Е.С., директор, el-ivanova1104@mail.ru, Россия, НО АНО «Детская Академия», Наро-Фоминск

ATTESTATION AS A FACTOR OF DEVELOPMENT OF PERSONALITY OF A TEACHER

L.N. Kapustina, E.S. Ivanova

The challenges of the time require a new understanding of the directions and ways to improve the professionalism of teachers, providing a new quality of education. The authors consider the certification of teaching staff as a factor of professional growth of teachers and justify the need to improve the professional culture of teachers in the system of postgraduate professional development of teachers in the inter-certification period. It is proposed to use cognitive maps as a way to build an individual trajectory of teacher's professional development.

Key words: certification; professional Outlook; professional culture; motivation; pedagogical reality; pedagogical creativity, educational environment.

Kapustina L.N., Ph.D. ped Sci., Deputy Director, kamila.66@mail.ru, Non-profit Autonomous Educational Organization “Children’s Academy”, Russia, Naro-Fominsk,

Ivanova E.S., Director, el-ivanova1104@mail.ru, Russia, NGO “Children’s Academy”, Naro-Fominsk

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ИНТЕГРАЛЬНОЙ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

З.И. Коннова, Г.В. Семенова

Рассматривается выявление и описание комплекса организационно-педагогических условий, необходимых для реализации интегральной модели формирования иноязычной компетенции будущего специалиста. Подчеркивается, что успешность выделения условий зависит от четкости определения сущности и специфики инновационных подходов при обучении иностранному языку в современном неязыковом вузе в соответствии с конечной целью и результатом, которые должны быть достигнуты, а также от понимания того, что совершенствование достигается за счет реализации не одного, а целого ряда условий, их комплекса.

Ключевые слова: иноязычная компетенция, организационно-педагогические условия, интегральная модель, инновационные подходы, будущий специалист.

Решение задач, направленных на формирование иноязычной профессиональной компетенции у будущих специалистов, тесно связано с вопросом выявления и описания комплекса организационно-педагогических условий, необходимых и достаточных для осуществления этого процесса на всех этапах обучения. В современной педагогической литературе учебный процесс рассматривается как учебное сотрудничество преподавателя со студентами, подчеркивается его совместный, кооперативный характер [1]. Вместе с тем схема взаимодействия преподавателя и обучаемых свидетельствует о том, что определяющим в этом взаимодействии является импульс, исходящий от преподавателя. Иными словами, оптимизация учебного процесса, а значит, и его результативность непосредственно зависят от адекватного управления этим процессом со стороны преподавателя.

В теоретическом плане вопросы методического управления продолжают разрабатываться, в силу чего пока не существует однозначного его понимания. В качестве рабочего определения будем исходить из концепции, изложенной в работе К.Б. Есипович, которая считает, что «управление учебной деятельностью представляет собой комплексную целенаправленную систему средств методического и психолого-педагогического обеспечения учебного процесса, способствующую рациональной организации и активизации как отдельных учебных действий студентов, так и их учебной деятельности в целом, а также создающую ориентиры для формирования у студентов приемов, навыков и умений самостоятельной работы» [1].

С точки зрения автора упомянутой концепции, «любое средство обучения может стать средством управления, если оно ... способно результативно воздействовать на процесс усвоения» [1, с. 83]. При таком подходе система средств управления учебным процессом оказывается понятием достаточно широким. Так, К.Б. Есипович относит к средствам управления, наряду с

учебниками, программированными материалами, памятками, схемами, инструкциями и т.д., программы по предмету, методики и методические пособия, «книги для учителя», справочную и научную литературу. Таким образом, предполагается, что через первую подсистему средств задача управления осуществляется непосредственным воздействием на обучаемых, в то время как средства, входящие во вторую подсистему, адресованы преподавателю и управляют учебным процессом через его деятельность.

Управление учебной деятельностью обучаемых через первую подсистему средств может быть как прямым, так и косвенным. Когда имеет место непосредственное взаимодействие преподавателя со студентами, например, при объяснении нового материала или способа выполнения задания, когда студент в своих учебных действиях следует инструкциям, условию задания, содержащимся в учебнике, можно говорить о прямом управлении. Если же иметь в виду саму концепцию учебного пособия, обучающего курса или обучающей компьютерной программы, конкретизированное в них содержание обучения, а также заложенные в систему упражнений способы и последовательность формируемых умений, то речь может идти о косвенном управлении учебной деятельностью. В свою очередь средства управления, оказывающие прямое воздействие на обучаемых, могут носить как явный, так и скрытый характер.

Явные и скрытые приемы управления учебной деятельностью студентов, как правило, не существуют автономно, а составляют как бы одно целое, взаимопроникая и поддерживая друг друга. Любое задание, инструкция, разъяснение способа действия с языковым материалом, адресованные студентам непосредственно, исподволь влияют на формирование их собственных представлений о наиболее рациональных путях овладения материалом и языком в целом. Поэтому виды работ, формы их организации, распределение между аудиторными занятиями и самостоятельной работой как отдельных частей всего курса, так и видов упражнений нуждаются в тщательном планировании [2, с. 105].

Рассмотренные приемы управления учебной деятельностью элементарны, однако их деятельность зависит от ряда факторов, которые и определяют в конечном счете эффективность использования каждого приема в каждом конкретном случае. В числе этих факторов могут быть и характер упражнения (задания), и личностно-групповой «портрет» обучаемых (прием, работающий в одной группе, не оправдывает себя в другой), и этап обучения, и некоторые другие. Поэтому выбрать оптимальный вариант экспромтом далеко не всегда удается даже опытному преподавателю. В силу этого органичной представляется связь между управлением и планированием, например, поурочным, когда заранее продумываются нюансы методического обеспечения отдельного занятия, которое следует рассматривать в рамках цикла, этапа и курса в целом. Таким же образом поурочное планирование (и управление) не может осуществляться в отрыве от перспективного. В каждом из этих видов планирования по-своему актуализируются цели обучения, оптимальный путь к

достижению которых лежит через реализацию в учебных планах концепции управления.

В теоретическом осмыслении учебного процесса важное место занимают общедидактические принципы, которые, как известно, взаимосвязаны и взаимозависимы, часто дополняют и обуславливают друг друга. В практике же обучения они находят выражение в виде определенных правил, методов и форм организации и проведения учебной работы. Здесь, видимо, нет необходимости перечислять все принципы обучения, следует особо выделить отдельные из них, подчеркнув, что эффективность обучения зависит от выбора оптимальных сочетаний методов преподавания, стимулирования и контроля.

На этой закономерной связи базируется так называемый принцип оптимизации учебного процесса, который из ряда возможных вариантов учебного процесса требует осознанного выбора именно такого, который в данных условиях обеспечит максимально возможную эффективность решения поставленных задач.

Методологической основой оптимизации процесса обучения является диалектический системный подход к оценке возможных решений задач обучения, который обеспечивает выбор наилучшего варианта для соответствующих педагогических условий. В наиболее общем определении оптимизация процесса обучения предстает как «управление, причем такое, которое организуется на основе всестороннего учета закономерностей, принципов обучения, его современных форм и методов, а также особенностей данной системы обучения, ее внутренних и внешних условий с целью достижения наиболее эффективного (в пределах оптимального) функционирования процесса с точки зрения данных критериев» [3, с. 55].

Это означает, что первым шагом здесь должна быть обобщенная формулировка цели обучения иностранному языку, приемлемая для неязыковых факультетов, как ориентир для выделения конкретных целей преподавания в вузах разных типов. Последние неизбежно будут различаться по типам вузов вследствие разницы в социальном заказе и отличий в условиях обучения. Однако разница в конкретных целях обучения повлечет за собой и различия в характеристиках метода, т. е. методы оптимизированного обучения будут дифференцированы в зависимости от уровня обучения (бакалавр, магистр, специалист), хотя и исходить из единой языковой модели (единых принципов оптимизации и единой обобщенной формулировки цели преподавания).

Таким образом, создание метода оптимизированного обучения для неязыковых факультетов вуза начинается с выделения основ этих принципов и исходит из обобщенной формулировки конкретных целей преподавания иностранного языка в этом вузе с учетом специфики его условий, социального заказа, профессиональных потребностей выпускников. Затем следует оптимизация структуры курса на каждом уровне обучения, содержания обучения и его технологии. В данном случае речь идет не о непосредственном отборе содержания обучения или составлении полного описания и

номенклатуры всех упражнений, конкретной организации занятий и т. д. (технология), а об основании тех основных положений (принципов), на базе которых должно отбираться содержание обучения для любого уровня, должна строиться технология обучения в нем. Именно такие положения (принципы), базируясь на которых строится учебный процесс, и составляют его метод (И.В. Рахманов, Р.К. Миньяр-Белоручев), стратегию, т.е. обобщенную модель решения главной методической задачи (М.В. Ляховицкий). Поэтому выделение и обоснование данных общих положений (принципов) собственно заканчивает разработку целостного метода оптимизированного обучения на неязыковых факультетах вуза, а вместе с ним и концепции оптимизации преподавания иностранного языка.

Однако сам процесс оптимизации на этой стадии далеко не завершается, так как за ней должно следовать обоснование самой системы оптимизированного обучения, в которую все, о чем шла речь выше, входит в качестве составляющих, но лишь как ее теоретическая база. Для того же, чтобы система заработала на практике, нужно действительно провести отбор содержания обучения, создать учебные пособия, разработать организацию конкретных занятий и их циклов и многое другое, т.е. на научной основе создать технологию преподавания уже не в виде принципов, лежащих в ее основе, а как непосредственное методическое и организационное обеспечение учебного процесса.

С помощью системы учебно-профессиональных проблем, проблемных ситуаций и задач преподаватель иностранного языка выстраивает «модель» осваиваемой иноязычной профессиональной деятельности, превращая статичное содержание языкового образования в динамично развертываемое. Поскольку профессиональная деятельность состоит в решении различных проблем, в учебном процессе должны быть представлены такие активные методы обучения, как открытая дискуссия с «мозговым штурмом» и без него, дебаты, деловая игра, проблемная ситуация, оптимальное решение которой необходимо отыскать очень быстро, и др. [4, с. 98–99].

Одновременно университетский подход к высшему образованию позволяет преподавателю при организации учебного процесса уйти от примитивизма и школярства, строить его на научной основе, с привлечением таких смежных наук, как психология, психолингвистика, а также с учетом теоретических представлений о языке.

Научно-методическое обеспечение в аспекте организации профессиональной языковой подготовки будущих специалистов на базе инновационных подходов в современном вузе невозможно без выявления и описания комплекса организационно-педагогических условий, необходимых и достаточных для осуществления этого процесса на всех этапах обучения.

Анализ научно-педагогических источников показывает, что не существует единого определения данного понятия. Однако очевидно, что этот термин состоит из двух смысловых единиц: «организационные условия» и «педагогические условия». В данной работе мы придерживаемся мнения, что

организационные и педагогические условия представляют собой единое целое, выступая как его равноценные части. Следовательно, в качестве организационно-педагогических условий понимается характеристика педагогической системы, отражающая совокупность потенциальных возможностей пространственно-образовательной среды, реализация которых обеспечит упорядоченное и направленное эффективное функционирование, а также развитие педагогической системы [5].

Успешность выделения условий зависит от четкости определения сущности и специфики инновационных подходов при обучении иностранному языку в современном неязыковом вузе в соответствии с конечной целью и результатом, которые должны быть достигнуты, а также от понимания того, что совершенствование, как правило, достигается за счет реализации не одного, а целого ряда условий, их комплекса (Ю.К. Бабанский) [6]. На определенных этапах условия могут выступать как результат, достигнутый в процессе их реализации.

В процессе обучения в вузе достижение уровней развития иноязычной компетенции возможно при создании соответствующих организационно-педагогических условий, к которым традиционно относят благожелательную и требовательную атмосферу, развитие мотивации студентов в конечном результате. Н.С. Сахарова определяет следующие организационно-педагогические условия: определение стратегий обучения и научения, такую организацию учебного процесса, которая опиралась бы на приоритеты в самостоятельной и аудиторной работе, создание отвечающих программным целям материалов, умение преподавателей построить партнерские отношения со студентами [7, с. 185]. Применительно к организации профессиональной языковой подготовки будущих специалистов на базе инновационных подходов можно выделить следующие организационно-педагогические условия, способствующие повышению эффективности и оперативности работы субъектов системы педагогического процесса:

- быстрый доступ к различной информации благодаря наличию единой базы данных;
- автоматическое тестирование и проведение контрольно-обучающих / обучающих дистанционных курсов преподавателями;
- использование автоматических отчетов и наглядных графиков при оформлении результатов;
- автоматизация образовательного процесса.

На основании проведенного анализа подходов к определению организационно-педагогических условий эффективной организации профессиональной языковой подготовки будущих специалистов на базе инновационных технологий нами были сформулированы основные организационно-педагогические условия для профессиональной языковой подготовки студентов нефилологических факультетов. Профессиональная языковая подготовка эффективна, если присутствуют:

- использование методического обеспечения языковой подготовки

студентов в соответствии с содержанием и результатами обучения требованиям ФГОС ВО нового поколения;

- применение инновационных образовательных технологий в процессе иноязычной подготовки будущих специалистов на всех этапах обучения в неязыковом вузе (открытые образовательные ресурсы, интернет-сообщества, аутентичные материалы в открытом доступе, блоги, персональные сайты преподавателей, социальные сети и др.);

- готовность педагогических кадров к обеспечению качественной иноязычной подготовки студентов с позиций инновационных подходов в современной отечественной и зарубежной педагогике;

- обеспечение процесса профессиональной языковой подготовки специалистов научной, учебной и методической литературой, программным обеспечением образовательного назначения, базами хранения данных;

- ознакомление студентов с методикой работы с диагностирующими материалами, материалом для коррекции знаний, контроля и самоконтроля на всех уровнях обучения.

Остановимся подробнее на наиболее важных организационно-педагогических условиях в контексте организации профессиональной языковой подготовки будущих специалистов на базе инновационных подходов на лингвистических направлениях подготовки.

Одним из важнейших организационно-педагогических условий эффективной профессиональной языковой подготовки специалистов в неязыковом вузе является направленность научно-методического обеспечения профессиональной языковой подготовки студентов на достижение соответствия содержания и результатов обучения требованиям ФГОС ВО (учебные планы и рабочие программы, электронные тесты и учебники, интерактивные профессионально ориентированные кейс-стади, облачные технологии, веб-квесты, персональный сайт преподавателя и др.).

Мультимедийные ресурсы, а также интернет-технологии помогают организовать деятельность обучаемых с учетом их психофизических возможностей посредством дифференциации потенциала учебных заданий и выбора оптимального темпа обучения, что необходимо для решения одной из актуальных задач – индивидуализации учебной деятельности.

В мировой практике обучения иностранным языкам большое значение уделяется его индивидуализации и ориентации на самостоятельную творческую активность учащихся, поиску оптимальной стратегии лингвистического образования для каждого студента с учетом различий в восприятии обучаемыми учебной информации. «Сочетание теоретического, практического и научно-исследовательского компонентов иноязычного образования приносит положительные результаты как для самого будущего специалиста, так и для будущего работодателя, а также для общества и государства в целом» [8, с. 138].

В этой связи следует сказать, что языковые базы данных, мультимедийные электронные ресурсы и интернет-материалы о стране

изучаемого языка также могут значительно обогатить и расширить профессиональную компетенцию будущих специалистов. Вся палитра современных интернет-ресурсов создает дидактическую основу для эффективного профессионально ориентированного языкового образования.

Список литературы

1. Есипович К.Б. Управление познавательной деятельностью учащихся при изучении иностранных языков в средней школе. М., 1988. 122 с.

2. Коннова З.И., Семенова Г.В., Тимакина О.А. Интегральная модель формирования профессиональной иноязычной компетенции специалиста в рамках образовательной стратегии: монография. Тула: Изд-во ТулГУ, 2019. 192 с.

3. Беспалько В.П. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов. М., Высшая школа, 1989. 114 с.

4. Семенова Г.В. Модернизация содержания языкового образования на уровне профессиональной подготовки студентов магистратуры // Известия Тульского государственного университета. Педагогика. 2018. Вып. 2. С. 93–100.

5. Южанина Е.Д. Организационно-педагогические условия формирования социального компонента иноязычной коммуникативной компетенции // «Приоритетные направления развития науки и образования». Сборник статей IX Международной научно-практической конференции. 2019. С. 167–170.

6. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. М., Просвещение, 1982. 152 с.

7. Насиханова А.З. Значение организации педагогических условий, необходимых при формировании иноязычной компетенции // *Lingua mobilis*. 2012. № 3 (36). С. 184–186.

8. Семенова Г.В. Роль научно-исследовательской работы студентов при подготовке к профессиональной мобильности // Известия ТулГУ. Педагогика. Тула: Изд-во ТулГУ, 2015. Вып. 2., С. 137–141.

Коннова Зоя Ивановна, д-р пед. наук, проф., зав. кафедрой иностранных языков, konnova71z@gmail.com, Россия, Тула, Тульский государственный университет,

Семенова Галина Владимировна, канд. пед. наук, доцент кафедры иностранных языков, galinasem27.03@mail.ru, Россия, Тула, Тульский государственный университет.

ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE IMPLEMENTATION OF AN INTEGRATED MODEL FOR THE FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE OF A FUTURE SPECIALIST

Z.I. Konnova, G.V. Semenova

The article is devoted to the identification and description of a set of organizational and pedagogical conditions necessary for the implementation of an integral model of the formation of foreign language competence of a future specialist. It is emphasized that the success of the selection

of conditions depends on the clarity of definition of the essence and specificity of innovative approaches in teaching a foreign language in a modern non-linguistic University in accordance with the final goal and result to be achieved, as well as on the understanding that improvement is achieved by implementing not one, but a number of conditions, their complex.

Keywords: foreign language competence, organizational and pedagogical conditions, integrated model, innovative approaches, future specialist.

Konnova Zoya Ivanovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of Foreign Languages Department, konnova71z@gmail.com, Russia, Tula, Tula State University.

Semenova Galina Vladimirovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at Foreign Languages Department, galinasem27.03@mail.ru, Russia, Tula, Tula State University.

УДК 378.12:3.1

СОВРЕМЕННАЯ ДИДАКТИЧЕСКАЯ ПАРАДИГМА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

М.В. Лунев

Рассматриваются существенные изменения в подходах к изучению иностранных языков в неязыковом вузе, положительные и отрицательные стороны тенденции перехода к онлайн-обучению и перспективы формирования новой образовательной парадигмы.

Ключевые слова: изучение иностранного языка в неязыковом вузе, онлайн-обучение иностранному языку, смешанное обучение, новая образовательная парадигма.

В настоящее время мы являемся свидетелями глубинных социальных трансформаций, затрагивающих практически все сферы жизни человека: социально-экономическую, культурную, духовную, политическую и многие другие. Все это происходит на фоне стремительного развития информационно-коммуникационных технологий, которые настолько интегрированы в каждый аспект нашей жизни и в наше сознание, что владение ими и применение их в профессиональной деятельности стали обязательным для выживания человека в современном мире.

Таким образом, при осуществлении профессиональной подготовки будущего специалиста высшими учебными заведениями также необходимо учитывать требования времени не только с точки зрения содержания образовательных программ, но и в отношении форм и методов освоения студентами различных дисциплин. Стиль мышления и подход к освоению нового материала у современных студентов совершенно иной даже по сравнению с их сверстниками всего лишь десять лет назад. Они привыкли иметь под рукой удобные гаджеты с постоянным подключением к Интернету – практически неисчерпаемому информационному ресурсу, способны быстро находить и получать требуемую информацию сразу из нескольких источников, производить параллельную обработку данных, работать с видео- и аудиоинформацией, причем зачастую они делают это гораздо быстрее и легче,

чем их преподаватели, поэтому совершенствование системы образования в значительной степени предполагает и подготовку современных высококвалифицированных педагогических кадров, а также систематическое повышение их квалификации. Сегодня в образовании активно начинают применяться инструменты обучения с привлечением современных технологий: онлайн-курсы, симуляторы, тренажеры, игровые онлайн-миры и др., которые позволяют развивать когнитивные навыки и осваивать продуктивные состояния сознания. Кроме того, информационные технологии позволяют сделать образование индивидуализированным, когда содержание и процесс обучения подстроены под запросы учащегося и его индивидуальные особенности (скорость обучения, предпочтение формы обучения и др.).

Иностранный язык – одна из тех учебных дисциплин, изучаемых в неязыковом вузе, которая в числе первых сегодня находится на острие конфликта двух образовательных парадигм: старой, которая практически полностью утратила свою актуальность и с трудом воспринимается сегодняшними студентами, и новой – которая еще только начинает формироваться под давлением требований времени и социального запроса и испытывает серьезное сопротивление со стороны сложившейся годами системы.

Сегодня нельзя представить себе эффективное обучение иностранному языку вне временного контекста. Безусловно, что касается базовой, теоретической части изучаемого материала – грамматических правил, фонетических законов и пр., скорость изменений невелика, поэтому содержание языковой подготовки в этом аспекте не требует серьезных изменений, чего нельзя сказать о работе с лексикой. Студенты хотят изучать «живой» язык, которым они смогут воспользоваться в реальной жизни и коммуникации: как бытовой, так и профессиональной. Ни одно из классических «бумажных» учебных пособий не способно справиться с этой задачей – оно морально устаревает уже в момент своего выхода.

Неудивительно, что современной молодежи неинтересно читать тексты, написанные пять, десять, а то и более лет назад, особенно в том случае, если это профессиональные технические тексты, например, связанные с информационными технологиями. Поэтому такая важная проблема, как отсутствие мотивации у студентов к изучению иностранного языка, объясняется в том числе и тем, что вузы предлагают им устаревшие, неактуальные по форме и содержанию занятия.

В настоящее время одной из главных проблем в высшем образовании в целом и в преподавании иностранных языков в частности, является формирование оптимального варианта взаимодействия обучающего и обучаемого. Роль преподавателя сильно изменилась с развитием информационно-коммуникационных технологий, созданием искусственного интеллекта, возможностями глобальной сети Интернет и т. п. Преподаватель уже давно перестал быть источником и хранителем знаний, поскольку ни один, даже самый лучший профессионал педагогического ремесла не способен

конкурировать с общедоступными электронными базами данных и другими информационными ресурсами Интернета. Отсюда следует вывод, что при желании студент может получить ту же самую информацию и даже значительно больше не прибегая к помощи или посредничеству преподавателя. Для развития коммуникативных навыков современные технологии также предоставляют студенту массу возможностей – виртуальным собеседником могут быть и специально созданные обучающие программы, и мобильные приложения, в том числе с использованием возможностей искусственного интеллекта, это могут быть как реальные собеседники-носители языка, которых легко найти в различных социальных сетях, так и «живое» общение посредством, например, программы Skype и т. д.

Очевидно, что основным преимуществом описанных выше способов является их удобство – возможность подстроить под индивидуальные запросы обучающегося в отношении времени и места занятий, а также в плане объема, содержания и скорости освоения материала.

Означает ли все сказанное выше, что следует полностью перейти на электронное обучение и исключить из этого процесса реальные занятия с преподавателем как избыточное или ненужное звено? На наш взгляд, нет или, во всяком случае, пока нет, хотя вузовский преподаватель «традиционного типа» с классическим «бумажным» учебником безвозвратно уходит в прошлое.

Сложившаяся ситуация с распространением коронавируса во всем мире и в России в том числе, когда все организации высшего образования были вынуждены перейти в режим дистанционного обучения, оказалась весьма показательной. С одной стороны, стала очевидна насущная необходимость в наличии у вузов уже адаптированных технологий для осуществления онлайн-обучения с соответствующим содержательным и методическим наполнением. С другой стороны, вынужденная самоизоляция наглядно продемонстрировала все «слабые места» существующей системы, в том числе моральную неготовность многих преподавателей к дистанционному взаимодействию со своими студентами, не говоря уже о готовности работать в электронной среде или хотя бы осваивать новые методы и информационно-коммуникационные технологии. Однако эта же ситуация продемонстрировала и отрицательные стороны бесконтактного образовательного взаимодействия, когда резко возросла нагрузка на студентов, которым теперь приходится намного больше времени уделять самостоятельной работе, и многие из них почувствовали и оценили значимость работы преподавателя. Особенно актуальными стали эти проблемы для изучения иностранного языка, занятия по которому носят прежде всего практический характер, предполагают коммуникацию, в том числе и групповую, и т. п.

Таким образом, говоря о современном состоянии системы обучения иностранным языкам в неязыковых вузах, можно констатировать, с одной стороны, очевидную необходимость в смене самой образовательной парадигмы в отношении форм, методов, содержания обучения, которые должны отвечать сегодняшнему социальному запросу как самих студентов, принадлежащих к

поколению Z, чьими характерными чертами являются: клиповое мышление, ориентация на поиск готового ответа, тяготение к выполнению заданий по заранее указанному алгоритму и пр., так и со стороны потенциальных работодателей, которые хотят видеть помимо собственно профессиональных компетенций еще и способность к реальной и успешной коммуникации на иностранном языке. С другой стороны, не совсем понятно, какой же должна быть новая парадигма, ведь просто переход исключительно на онлайн-курсы и полное отсутствие «живого» общения преподавателя и студента, на наш взгляд, будут еще менее продуктивными.

В настоящее время в качестве промежуточного варианта можно рассматривать так называемое «смешанное обучение», представляющее собой компромиссный вариант между обозначенными выше подходами. В качестве его основных характеристик называют: интерактивность, нацеленность на проектные задания исследовательского характера, совместную групповую деятельность, смещение акцента на обсуждение в обеих средах [1]. Такой подход сегодня уже активно применяется при преподавании иностранного языка во многих высших учебных заведениях, однако при его осуществлении кафедры иностранных языков сталкиваются с немалым количеством проблем, связанных как с материально-технической составляющей – плохая техническая укомплектованность и отсутствие современной техники, так и с кадровой – далеко не все преподаватели готовы эффективно работать в виртуальной образовательной среде и использовать современные технологии [2].

Сегодня возникает необходимость формирования преподавателя «нового типа» - задача, которая стоит перед педагогическими вузами при подготовке молодых специалистов, а также формирование эффективных курсов повышения квалификации для действующих педагогов, которые могли бы проводить кафедры иностранных языков ведущих университетов страны и которые также могли бы осуществляться в онлайн-режиме. Сегодня изучение иностранного языка зачастую происходит одновременно с изучением основ программирования, поэтому вполне вероятно, что в недалеком будущем этот навык может стать обязательным квалификационным требованием в профессиональном стандарте педагога.

Список литературы

1. Иванкина Г.А. Обучение профессионально ориентированному чтению на иностранном языке в вузе // Теория и практика профессионально ориентированного обучения иностранным языкам в вузе. М.: ФГБОУ ВО МГЛУ, 2016. С. 127–133.

2. Лунев М.В. Цифровое образование как новая реальность // Глобальные риски цифровой эпохи и образы будущего. Материалы IV Международной научной конференции Гуманитарные Губкинские чтения. М.: Российский государственный университет нефти и газа (национальный исследовательский университет) имени И.М. Губкина, 2019. С. 178–183.

3. Полякова Т.Ю. Основные направления развития системы подготовки по иностранному языку в неязыковых вузах // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. М.: МГЛУ, 2019. №1 (830). С. 9–19.

Лунев Максим Владимирович, кан. филол. наук, доц., maximlunev@mail.ru, Россия, Тула, Тульский государственный университет

FORMATION OF A NEW PARADIGM OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

M.V. Lunev

The article is devoted to the issues of urgent changes in approaches to the study of foreign languages in a non-linguistic University. The positive and negative aspects of the transition to online learning and the prospects for the formation of a new educational paradigm are considered.

Key words: learning a foreign language in a non-linguistic University, on-line foreign language training, blended learning, new educational paradigm.

Lunev Maxim Vladimirovich, canal filol. Sci., Assoc., maximlunev@mail.ru, Tula, Russia, Tula State University

УДК 37.011.3-051:37.018.1

ПЕДАГОГ КАК ТЬЮТОР В СИСТЕМЕ НЕФОРМАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

И.А. Семяшина, В.Н. Ранних, М.Е. Павловская

Рассматриваются вопросы педагогического тьюторства в системе неформального образования молодежи, проводится анализ эффективности метода тренингового обучения в процессе подготовки и развития профессиональных компетенций молодых социологов.

Ключевые слова: тьютор, неформальное образование, профессиональная компетентность, социолог.

Главным фактором развития современного общества становится качество интеллектуальных ресурсов, что ставит перед системой образования новые перспективные задачи. Ключевую роль в модернизации системы образования, повышении ее качества играют квалифицированные, способные к решению «задач повышенной сложности», хорошо подготовленные педагогические кадры.

В современных условиях развития общества ориентир на совершенствование всей образовательной системы обусловил введение в международную стандартную классификацию образования таких понятий, как «формальное образование» и «неформальное образование». Несмотря на это, введение данных терминов в понятийный аппарат отечественной

педагогической науки и практики вызывает возражения ряда ученых. Их аргументы представлены следующими соображениями.

Во-первых, термины «формальное» и «неформальное образование» отсутствуют в Федеральном Законе «Об образовании в Российской Федерации», согласно которому непрерывное образование включает: «общее образование, профессиональное образование, дополнительное образование и профессиональное обучение».

Во-вторых, по своему содержанию понятие «неформальное образование» сопоставимо с понятием «дополнительное образование», представленном в Федеральном Законе «Об образовании в Российской Федерации»: в научной литературе данные термины часто рассматриваются как синонимы (Л.Н. Буйлова, А.В. Золотарева, и др.).

В-третьих, само введение понятий «формальное образование», «неформальное образование» не вполне обосновано, поскольку черты и свойства и того, и другого типа образования присутствуют внутри каждого из них.

Термин «формальное» и «неформальное образование» ввел Ф. Кумбс в работе «Кризис образования в современном мире», отмечая при этом, что система образования включает не только несколько ступеней и видов формального образования, но и «все те систематические программы и формы образования и подготовки, которые лежат за их пределами - так называемые неформальные виды образования» [3].

Таким образом, первоначально, основным признаком неформального образования выступает целенаправленно организуемая образовательная деятельность вне системы формального образования. Однако в современных условиях диверсификации образования и сопутствующих ей интеграционных процессов актуализируется вопрос о составляющих элементах данной системы.

Понятие «неформальное образование» стало широко известно благодаря публикации Евросоюзом Меморандума непрерывного образования [4]. В этом документе неформальное образование рассматривается в качестве одного из актуальных на сегодняшний день видов обучения. В Российской Федерации на вопросы становления, развития и стратегии неформального образования впервые обратили внимание ученые-эксперты Общественной палаты РФ и ГУ ВШЭ.

Неформальное образование ориентировано на расширение кругозора, углубление знаний в различных областях интересов обучающихся, оно осуществляется через различные курсы, тренинги, программы, которые предлагаются человеку на любом этапе его образования или трудовой деятельности. Неформальное образование пробуждает интерес к реальным событиям и явлениям современного мира, способствует формированию у молодежи надпрофессиональных компетенций, необходимых ему в современных социально-экономических условиях. Развитие сферы неформального образования может способствовать повышению степени общественной активности российской молодежи, ее участия в социально-

гражданских инициативах, в формировании у молодых людей новых трудовых навыков, эстетических предпочтений и пр. Реализация явных и скрытых потенциальных возможностей, и ресурсов неформального образования может стать и уже становится весомым вкладом в создание инновационной среды, обеспечивающей успешную социализацию молодого поколения.

Современная социальная ситуация – развитие технологий, трансформация рынков труда, высокая степень неопределенности, сложно организованные общественные взаимодействия и процессы – предъявляет все новые и новые требования к образовательным результатам, необходимым молодым людям для успешной социализации, интеграции в современном мире и построения собственной жизненной и профессиональной стратегии. Неформальное образование, будучи свободным от обязательных регламентаций и стандартизаций, реализуясь на принципах добровольности и инициативы, в этом контексте является тем местом, которое быстрее всего реагирует на вызовы современности и запросы общества.

Многие образовательные организации, претендуя на место в инновационном движении, пригласили в свой штат социальных педагогов, психологов, освобожденных классных руководителей (воспитателей) или гувернеров. Далеко не последнее место в этом списке занимают тьюторы.

Проблема конструирования творческой стимулирующей среды развития молодежи в педагогике в последние годы остро встала в связи с переходом общества на концепцию образования в течение всей жизни и в связи с активизацией неформального типа образования, что внесло изменения во всю систему обучения. В связи с тем, что в трехтиповой системе образования (формальное–неформальное–информальное) вопросы создания творческой, лично ориентированной развивающей среды становятся вопросами не только педагогическими, но и вопросами более широкого поля антропологической практики. Они находят свое практическое решение с помощью фасилитации (Р.С. Димухаметов, Р. Ж. Жумажанова, В.Т. Тихомирова, Ш.У. Тасбулатова и др.), коучинга (Дж. Уитмор, Дж. Харрис и др.), педагогического тьюторства (Т.М. Ковалева, В.М. Розин и др.).

Тьюторская позиция в работе с молодежью в системе неформального образования понимается как необходимое средство усиления основной педагогической позиции – позиции учителя, помогающие устранить или компенсировать такие нежелательные «помехи» в процессе нормального воспроизводства, как непонимание индивидуальных особенностей обучающегося, его социального опыта, культурных предпочтений, субкультурных привязанностей, личной истории и т.д.

Анализ современной научно-методической литературы позволяет говорить о том, что основными целями педагогического тьюторства в работе с молодежью в системе неформального образования должны стать общее развитие и социализация, профессиональная и нравственно-психологическая адаптация молодого человека, как в производственной, так и в социальной сфере [1].

Социально-философский контекст тьюторства в работе с молодежью в системе неформального образования отражает гуманистические принципы современной педагогики, в соответствии с которыми обучающийся/воспитанник является субъектом образовательного процесса, выстраивающим свою индивидуальную образовательную траекторию содержание и технологии педагогического сопровождения определяются его индивидуально-личностными особенностями и пр. Тьютор – это новая фигура в пространстве неформального образования: он актуализирует и усиливает момент проблемности в образовательной среде, стимулируя тем самым собственную образовательную активность обучающегося; он работает со «знанием-мыслью»: проблематизирует имеющиеся знания человека и способствует появлению у него новых знаний.

Определяя тьюторство как особую форму педагогического сопровождения, необходимо отметить, что педагогическая коммуникация воспитателя и воспитанника приобретает характер сложной коммуникации (главная ценность и условие здесь – общий вклад участников коммуникации в наращивание и интерпретацию информации), предусматривает совместную деятельность ее участников, в ходе которой производится (согласуется) общий взгляд на вещи и действия с ними, вытесняются формы простой коммуникации (трансляции информации) [2].

Таким образом, тьюторство в работе с молодежью в системе неформального образования является процессом формирования личности человека - его интеллекта, духовных и физических сил, необходимых при подготовке к социальной и трудовой деятельности, а также при развитии надпрофессиональных компетенций личности.

Педагогическое тьюторство в системе неформального образования молодежи имеет не только надежную теоретическую основу, но и постоянно реализуются в живой педагогической практике.

Существует большое число методов тьюторского сопровождения, например, тьюториал (учебный тьюторский семинар), тренинг, образовательное событие, картирование и т. д. В последнее время тренинги все активнее применяются и преподавателями, и тьюторами как одна из эффективных форм организации тьюторского сопровождения. Освоение необходимых умений и навыков во время тренинга предполагает не только их запоминание, но и непосредственное использование на практике сразу же в ходе тренинговой работы. В основе тренинга, как правило, лежит групповое взаимодействие, направленное на развитие каждого отдельного участника тренинга.

Тренинг в условиях неформального образования – образовательный формат, реализующийся тренером с соблюдением принципов неформального образования Совета Европы и ЮНЕСКО. Отличительными особенностями такого формата являются целостный подход к участнику (работа на когнитивном, социальном и эмоциональном уровнях), обучение через опыт (модель обучения Колба), выстраивание горизонтальных, равных отношений между участниками и тренером, позиционирование тренера как фасилитатора,

обеспечение условий психологической безопасности и принятия, соблюдение ценностей культурного и мировоззренческого многообразия и толерантности, фокус образовательного процесса на потребностях, запросах и интересах участников, оценка образовательных результатов через процедуры рефлексии. Как правило, тренинги в условиях неформального образования проводятся на материале актуальной социальной проблематики – межкультурная коммуникация, гражданское образование, толерантность, антидискриминационные программы, гендерное равенство, противодействие насилию и т.д.

Нами накоплен опыт разработки и реализации программы тьюторского сопровождения профессиональной подготовки и социализации будущих социологов в системе неформального образования на базе ЦНОиППМ «Шанс».

Программа, разнообразная по своему содержанию, включает в себя занятия-тренинги. В данном случае основной целью тьютора является создание условий для раскрытия внутреннего потенциала молодых социологов и последующей успешной адаптации их в окружающем социуме. В основе реализации данной программы – органичное сочетание различных форм организации тьюторского сопровождения: групповых и индивидуальных тьюторских консультаций, тьюториалов, тренингов и образовательных событий.

Представим опыт проведения вводного занятия-тренинга по формированию устойчивого интереса к профессии социолога.

Форма занятия - групповой тренинг по приобретению первичных профессиональных навыков на тему «Социология сегодня: профессия или призвание?». Целью тренинга являлось содействие процессу профессионального развития личности молодого социолога, активизации его творческого потенциала, формированию оптимистических установок на себя в профессии. Общее количество обучаемых, участвовавших в тренинге, составило 7 тьюторантов.

При оценке эффективности внедрения разработанного интерактивного занятия (тренинга) прослеживалась положительная динамика развития учебно-познавательной деятельности обучающихся. После анализа рефлексии, проведенной с тьюторантами в конце тренинга, было выявлено, что 100% обучающихся хотели бы посещать занятия и после завершения практики, а также после окончания вуза работать в данной организации социологами. Таким образом, можно судить о том, что молодые социологи заинтересованы в получаемой ими специальности, а также в участии в организации работы тренингового центра «Локиция» на базе ЦНОиППМ «Шанс», т.е. положено начало формированию профессиональных и общих компетенций тьюторантов.

Необходимо подчеркнуть, что данный тренинг является составным элементом программы тьюторского сопровождения молодых социологов в системе неформального образования молодежи, поэтому за одно занятие (тренинг) невозможно получить значимые педагогические результаты тьюторского сопровождения специалистов. Однако в ходе работы

прослеживалась положительная динамика образовательного процесса, которая выражалась в следующем: повысилась познавательная и коммуникативная активность тьюторов, они свободно выражали своё мнение, продуктивно работали в рамках игровой и практической деятельности, внимательно выслушивали чужую и аргументировано отстаивали свою точку зрения, формулировали предположения и гипотезы, прислушивались к мнению всех участников дискуссии, рефлексировали и давали обратную связь по окончании работы. Вышеперечисленные навыки теоретической и практической деятельности, а также взаимоподдержка, стремление к личностной и профессиональной самореализации, к общественной и гражданской активности, в современных условиях необходимы молодым специалистам-социологам для успешной профессиональной деятельности.

Также стоит отметить, что в ходе внедрения педагогического опыта в собственную преподавательскую практику возник ряд профессиональных и технических трудностей. В первую очередь это связано с внешними обстоятельствами, а именно, обострением эпидемиологической обстановки во всем мире, что спровоцировало вынужденный переход на дистанционный формат проведения тренинга. Это, в свою очередь, вызвало следующие трудности: необходимость технической оснащённости всех участников тренинга, а также установки специальных программ для видео-конференции. В ходе тренинга не полностью был соблюден тайминг занятия (основная часть тренинга заняла больше времени, чем было запланировано), а также не учтен разный уровень профессиональной мотивации молодых социологов. На основании вышесказанного можно сделать вывод о том, что тьюторское сопровождение молодых социологов в системе неформального образования молодежи нуждается в дальнейшем более глубоком изучении.

Список литературы

1. Князькова Е.А., Береза Н.А. Вопросы актуальности института наставничества в молодежных сообществах на местном уровне // Вопросы управления. 2018. С. 74.
2. Колесникова И.А. Коммуникативная деятельность педагога / под ред. В. А. Слостенина. М.: Академия, 2007. С. 256–257.
3. Кумбс Ф. Кризис образования в современном мире. Системный анализ. М.: Прогресс, 1970. С. 14.
4. Меморандум непрерывного образования Европейского Союза (A Memorandum on Lifelong Learning) // Адукатар. 2006. № 2 (8). С. 24-27. [Электронный ресурс]. URL: http://adukatar.net/wp-content/uploads/2009/12/Adu_8_Pages_24-27.pdf.

Семяшина Ирина Александровна, аспирант, semyashina@mail.ru, Россия, Тула, Тульский государственный университет,

Ранних Виктор Николаевич, канд. пед. наук, проф., vik_nik_r@rambler.ru, Россия,

Тула, Тульский государственный университет,

Павловская Марина Евгеньевна, доц., forlang@tsu.tula.ru, Россия, Тула, Тульский государственный университет

TEACHER AS A TUTOR IN THE SYSTEM OF INFORMAL EDUCATION

I.A. Semyashina, V.N. Rannich, M.E. Pavlovskaya

The questions of pedagogical tutoring in the system of non-formal education of youth are considered, the analysis of the effectiveness of the training method in the process of preparation and development of professional competencies of young sociologists is carried out.

Key words: tutor, non-formal education, professional competence, sociologist.

Semyashina Irina Aleksandrovna, graduate student, semyashina@mail.ru, Russia, Tula, Tula State University,

Rannich Victor Nikolaevich, candidate of pedagogical sciences, professor, vik_nik_r@rambler.ru, Russia, Tula, Tula State University,

Pavlovskaya Marina Evgenyevna., docent, forlang@tsu.tula.ru, Russia, Tula, Tula State University.

УДК 378.1

АКТУАЛЬНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ

Е.В. Трушина

Рассматриваются с позиций компетентностного подхода проблемы и направления воспитательной деятельности в вузе; целенаправленная деятельность преподавателей, тесно связанная с обучением, ориентированная на формирование социально значимых качеств, установок и ценностных ориентаций личности.

Ключевые слова: воспитательная деятельность, социально значимые качества личности студента, культурно-исторические ценности, воспитательная деятельность, профессиональное образование.

Актуальность постановки проблем воспитательной работы в вузе обусловлена спецификой студенческой молодежной среды, интеллектуальной элиты молодежи, отличающейся наибольшей целеустремленностью, «продвинутостью» в любых начинаниях.

Цель нового типа образования – обеспечить вхождение каждого студента в социум в качестве адекватного его члена. В данном случае образование превращается в личностную реализацию субъектом образовательного и воспитательного процесса культурно-исторических ценностей, норм и

традиций, получение им определенного содержания и форм образования, которые предпочитались государственными институтами [1].

Современный вуз характеризуется существенными изменениями в своей деятельности. Происходит переход на уровневую систему образования.

Образовательный и воспитательный процессы вуза строятся на основе компетентного подхода, который основывается на академической мобильности студентов и преподавателей, свободе выбора обучающихся, большей вариативности образования, использовании кредитной и балльно-рейтинговой системы учета достижений студентов. Поэтому в настоящее время актуализируется вопрос о формировании культуры специалистов, в которой соединяются высокий профессионализм, интеллигентность, социальная зрелость и творческая активность [2]. Воспитательная работа, осуществляемая членами профессорско-преподавательского состава Тульского государственного университета, направлена на формирование личности молодого специалиста, обладающего достаточным уровнем профессиональной культуры.

Образовательная и воспитательная деятельность, осуществляемая профессорско-преподавательским составом ТулГУ, формирует у молодого специалиста навыки успешного взаимодействия с коллегами в трудовом коллективе, возможности занять определенное место в обществе, которое обусловлено, в том числе, и его социокультурными ценностями, механизмами самоопределения и личностной позицией.

ТулГУ обладает инструментом, позволяющим наглядно демонстрировать работодателям и обществу в целом, какие компетенции будущих специалистов вуз стремится обеспечить в процессе образовательной и воспитательной работы. Традиционно в вузе воспитательная работа строится на основе органического единства учебного и воспитательного процесса. Обучение и воспитание имеют общую цель: формировать личность будущего специалиста. Воспитание в вузе не продолжает учебный процесс, оно лишь опирается на общую с обучением цель.

Воспитательная работа в ТулГУ рассматривается как самостоятельная категория и руководствуется важнейшей целью – разностороннего развития личности будущего специалиста с опорой на его индивидуальность.

Современные эффективные модели воспитания выделяют три группы условий формирования свойств и качеств личности – общечеловеческих, гражданских и профессиональных [4].

В модели воспитания студентов должны быть сбалансированы условия формирования у студентов профессиональных ценностей и ценностей всеобщих, общекультурных. Наряду с комплексом профессиональных знаний, умений следует уделять внимание формированию у студентов профессиональных качеств личности – коммуникативных, организационных – и уровню развития общей и профессиональной культуры личности будущего специалиста [3].

Современное воспитание, ориентированное на задачи и условия постиндустриального общества, несколько иное. Оно педагогически организуется как полисубъектный (образовательное учреждение, семья, государство, общественные и религиозные организации, СМИ и другие социальные субъекты) социально-культурный процесс, обеспечивающий сознательное присвоение человеком ценностей, духовных идеалов, социальных приоритетов и культурных норм деятельности, направленной на самоактуализацию, саморазвитие в разнообразной и продуктивной деятельности во благо семьи, общества, народа, других людей, человечества [5].

В ТулГУ воспитательные аспекты становления личности специалиста входят в число ключевых функций педагогической деятельности профессорско-преподавательского состава кафедр и руководства вуза.

Коллектив университета стремится организовать учебный и воспитательный процессы так, чтобы молодежь жила жизнью, насыщенной творческими делами и яркими впечатлениями, умела делать верный нравственный выбор, ориентируясь на ценности, которые составляют основу нашей культуры и духовную суть народа.

Воспитание студентов в ТулГУ определяется значимыми для студента личными и общественными проблемами, опыт решения которых он приобретает на основе получаемого им профессионального образования.

Направления воспитательной работы в ТулГУ:

- профессионально-личностное развитие студентов;
- гражданско-патриотическое воспитание;
- спортивно-оздоровительная работа;
- профилактика различного рода зависимостей;
- антикоррупционное воспитание;
- культурно-образовательное направление;
- организация научно-исследовательской работы студентов во внеучебное время;
- укрепление и поддержка молодой семьи;
- организационно-методическая деятельность.

Решение задач воспитательной работы в единой комплексной системе воспитания студентов предполагается через реализацию различных форм воспитательной работы:

- организация групповых мероприятий по направлениям воспитательной работы;
- организация и поддержка работы студенческих общественных объединений и организаций;
- организация системы морального и материального стимулирования студентов, активно участвующих во внеучебной работе;
- организационно-методическая работа с заместителями деканов по внеучебной работе, кураторами академических групп, руководителями творческих и молодежно-студенческих объединений ТулГУ;

– создание новых и развитие уже существующих творческих объединений и коллективов студентов.

В основу воспитательной работы кафедры «Теория и методика образования» (ТиМО) ТулГУ положены идеи, отражающие современные тенденции развития образования. Это идеи демократизации процесса образования, социокультурной толерантности, гуманизации и гуманитаризации процесса подготовки специалистов факультета.

Необходимым условием реализации функций воспитательной работы на кафедре ТиМО является создание гуманитарной (социокультурной) воспитывающей среды, направленной на формирование системы взглядов и качеств личности, требуемых обществом и государством согласно Закону РФ «Об образовании».

Воспитательная работа в рамках образовательного процесса, согласно годовому плану института и кафедры, имеет следующие основные направления воспитания:

отношение к обществу: гражданское воспитание в собственном смысле слова, ориентированное на формирование социальных качеств личности - гражданственности, уважения к закону, социальной активности, ответственности, профессиональной этике;

- публичные человеческие отношения: воспитание человечности как гражданско-правовой и нравственной позиций – уважение прав и свобод личности, гуманности и порядочности;

- отношение к культуре: приобщение к культурным ценностям и достижениям, воспитание духовности, национальной самобытности, восприятия красоты и гармонии;

- отношение к профессии: освоение профессиональной этики, понимание общественной миссии своей профессии, формирование ответственности за уровень своих профессиональных знаний и качество труда, выработка сознательного отношения к последствиям своей профессиональной деятельности и принципиальных решений в ходе её осуществления – социальных, экономических и нравственных.

Основными принципами организации ВВР на кафедре ТиМО являются следующие.

Систематичность и комплексность. ВВР проводится в соответствии с разработанными и утвержденными концепцией, перспективным и календарным планами института и кафедры.

Направлениями воспитательной работы являются профилактика антиобщественных, антитеррористических, антикоррупционных проявлений, организация творческой деятельности. Большое внимание уделяется нравственно-патриотическому воспитанию студентов. В рамках данного направления преподаватели и студенты кафедры принимают участие в мероприятиях, проводимых университетом. Традиционными стало участие в городском шествии в честь Дня Победы – акции «Бессмертный полк», возложение цветов к стеле Памяти студентам и преподавателям ТулГУ, погибшим в годы ВОВ.

Научность. При разработке концепции, планов, направлений деятельности преподавателями кафедры были учтены новейшие данные педагогической науки по организации ВВР в вузе. Организуются учебные студенческие конференции по проблемам: «Портфолио современной российской молодёжи», позволяющая оценить нравственную позицию студентов университета в общественном социуме как молодого поколения; «Искоренение корней наркомании и алкоголизма в молодежной среде», где обсуждались причины, по которым молодежь становится зависимой от наркомании и алкоголизма, а также причины деградации личности; «Антикоррупционная деятельность в ВУЗе», «Лицо современного терроризма».

Организационное и методическое обеспечение внеучебной воспитательной работы. Важной задачей воспитательной работы на кафедре является укрепление и сохранение лучших традиций, существующих в коллективе вуза, российского студенчества в целом, направленных на воспитание у студентов представлений о престижности вуза и выбранной профессии, престижности высшего образования, развития творческих начал личности. Для оказания помощи студентам преподаватели кафедры знакомят студентов с положениями Устава ТулГУ, политикой в области менеджмента качества, антикоррупционной политикой вуза.

Духовно-нравственное воспитание студентов является одним из приоритетных направлений в воспитательной работе на кафедре ТиМО. Оно имеет целью формирование духовности личности, определяющей её позицию, поведение, отношение к себе и к окружающему миру.

Использование разнообразных организационных форм внеучебной воспитательной работы. Актуальными формами воспитательной работы являются проводимые ежегодно на кафедре педагогические обсуждения и конференции, позволяющие оценить уровень педагогических знаний и умений студентов, развить мотивацию и интерес к изучению педагогических дисциплин, помочь будущим специалистам оценить значение знаний по педагогике для их профессиональной деятельности; выступление в учебных группах с сообщениями по теме «Влияние педагогики на профессиональное становление будущих специалистов».

В итоге воспитательная работа со студентами на кафедре ТиМО направлена прежде всего на формирование высокого профессионализма, гражданской ответственности и развитие творческой инициативы в избранной деятельности и не только позволяет студентам реализовать себя в различных видах деятельности, но и способствует формированию профессиональной педагогической культуры будущих специалистов.

Список литературы

1. Асмолов А.Г. Стратегия социокультурной модернизации образования: на пути к преодолению кризиса идентичности и построению гражданского общества. М. Изд-во «Смысл», 2011.

2. Вербицкий А.А., Ларионова О.Г. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции. М.: Логос, 2013–336 с.

3. Константинова Н.А. Об организации воспитательной работы со студентами вузов в свете Болонского процесса // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2009. № 5. С. 136–139.

4. Скалабан И.А. Социальное участие студенчества как метод формирования социальных компетенций в высших учебных заведениях // Философия образования. 2010. № 3. С. 184–192.

5. Степашов Н.С. Воспитательное пространство вуза // Высшее образование в России. 2010. № 1. С. 120–124.

Трушина Евгения Викторовна, канд. пед. наук, доц. twm007@yandex.ru, Россия, Тула, Тульский государственный университет

CURRENT DIRECTIONS OF EDUCATIONAL WORK IN A MODERN UNIVERSITY

E.V. Trushina

From the standpoint of the competence approach, the problems and directions of educational activity in the university are considered; purposeful activity of teachers, closely related to training, focused on the formation of socially significant qualities, attitudes and value orientations of the individual.

Key words: educational activities, socially significant qualities of the student's personality, cultural and historical values, educational activities, professional education.

Trushina Evgeniya Viktorovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor of department for theory and methodology of professional education, twm007@yandex.ru, Russia, Tula, Tula State University

УДК 378.016:811.111

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

Т.Ю. Ильина, О.В. Филимонова

Рассматривается вопрос целесообразности использования информационно-образовательных ресурсов в вузе. Особое внимание уделяется определениям и характеристикам информационно-образовательных ресурсов, порталов и сайтов. Подчеркнуты преимущества и основные цели использования информационно-образовательных ресурсов в обучении иностранному языку в вузе.

Ключевые слова: информационно-образовательные ресурсы, портал, сайт, обучение иностранному языку.

Социально-экономические и социокультурные изменения, происходящие в нашем обществе, приводят к необходимости существенного обновления педагогической теории и практики. В Постановлении Правительства РФ «О национальной доктрине образования в Российской Федерации» в числе приоритетных направлений развития образования до 2025 года указана

необходимость создания программ обучения, реализующих возможности информационно-образовательных ресурсов и коммуникационных технологий.

Расширение видов деятельности преподавателей иностранных языков приводит к необходимости овладения коммуникационными технологиями и реализации коммуникативных умений в рамках опосредованной компьютером коммуникации [1]. В реалиях перехода к информационному сетевому обществу данный вид коммуникации занимает ключевое место в обеспечении процессов коммуникации и информационного обмена. Следовательно, образование должно дать студентам возможность более рациональной коммуникации как в информационном обществе, так и в будущей профессиональной деятельности.

В настоящее время в связи с развитием информационных технологий, с появлением новых средств коммуникаций успех педагогической деятельности уже зависит не столько от того, насколько преподаватель умеет реализовать свои коммуникативные умения при контактном общении, но и как он справляется с данной задачей при дистанционном общении. В связи с этим актуализируется проблема использования информационно-образовательных ресурсов, выявления и экспериментальной проверки продуктивных форм, методов и дидактических условий, в которых использование данных ресурсов наиболее эффективно способствует формированию следующих коммуникативных умений: строить отношения с людьми; организовывать общение на веб-форумах, электронных конференциях; управлять своим поведением и эмоциями; слушать и убеждать; критиковать и принимать критику; передавать знания и формировать систему ценностных ориентаций; прививать навыки работы в команде; учить организовывать работу команды; эффективно выполнять задания, подчиняя личные интересы достижению общей цели; гибко и оперативно перестраиваться с учетом изменения ситуации; разрешать конфликты и создавать атмосферу сотрудничества [2].

Основанием того, что информационно-образовательные ресурсы могут выступать в качестве педагогического средства, служат такие характеристики, как: многофункциональность; наличие наряду с информационным личностного аспекта; наличие возможностей для адаптации к условиям дидактического процесса; наличие оптимального сочетания научности и доступности для обучающегося; наличие учебного материала в систематизированном и структурированном виде; наличие различных видов наглядности; обеспечение оптимальной взаимосвязи между формой представления информации и ее содержанием; наличие возможности сочетания с другими средствами и методами обучения; наличие положительного эмоционального фона обучения; наличие неограниченного количества разъяснений, повторений; наличие способности к активизированию познавательной деятельности обучающихся; наличие способности к формированию и развитию определенных видов мышления. Следовательно, необходимо иметь четкое представление об информационно-образовательных ресурсах и их применении.

Информационно-образовательные ресурсы – это совокупность технических, программных, телекоммуникационных и методических средств,

позволяющих оптимально использовать новые информационные технологии в сфере образования, внедрять их во все виды и формы образовательной деятельности. Это открытая коммуникационная структура, состоящая из взаимосвязанных компьютерных локальных, региональных сетей, совокупности технических и программных средств, обеспечивающих свободный доступ членам общества к любым источникам удаленной информации и обмен учебной, научной, культурной и любой другой информацией [3].

Портал – это сетевой телекоммуникационный узел, обладающий быстродействующим доступом, развитым пользовательским интерфейсом и широким диапазоном разнообразного содержимого, услуг и ссылок [4]. Портал включает веб-сервисы, контент и ссылки на другие ресурсы, единую систему навигации и поиска информации, а также возможность расширения всех частей портала и увеличения его масштабности в целом.

В свою очередь, под сайтом (веб-сайтом, ресурсом) понимается совокупность объединенных общим содержанием веб-страниц, размещенных на каком-либо сервере под определенным доменным именем и реализующих виртуальное представительство организации или отдельного человека в Интернете. В качестве составляющих компонентов сайты нередко включают систему поиска, каталоги, базы данных, электронные обновления, картографический сервис, библиотеки, форумы, опросы, глоссарии и т. д.

Информация, размещенная на порталах и сайтах, дает возможность пользователям работать в гипертекстовой среде, т. е. в условиях, когда он может самостоятельно (с учетом индивидуальных склонностей, мотиваций, способностей, мышления и уровня знаний) формировать области и маршруты процесса усвоения знаний, получать, обрабатывать и передавать текстовую и графическую информацию, принимать активное участие в дискуссиях.

В настоящее время создана система образовательных порталов – удобная для студентов и преподавателей информационная и обучающая среда, которая дает возможность пользователю удовлетворять индивидуальные информационные и образовательные потребности, получать необходимые знания для научной и практической деятельности, а также предоставляет средства для информационного поиска и профессионального общения.

В структуру образовательного портала, как правило, входят: новостные ленты и рассылки; расширенные многоуровневые средства навигации и поиска; электронные учебники и библиотеки; каталоги образовательных ресурсов; материалы, посвященные отдельным учебно-воспитательным и организационно-методическим вопросам; интерактивные обучающие средства, обеспечивающие активное участие пользователей в процессе обучения; виртуальные среды учебно-практической деятельности; компьютерные демонстрации; универсальные обучающие среды; базы данных и архивы; справочный отдел для поиска информации, онлайн-журналы; обучающие игры; средства дистанционного и открытого обучения.

Понятие «образовательный портал» можно определить как взаимосвязанную совокупность информационных ресурсов и сервисов сети Интернет, имеющую вертикальную структуру, информационное наполнение которой посвящено образовательной тематике.

Непременными атрибутами такого портала являются:

1) наличие непосредственно на портале или в распределенном виде на входящих в его структуру сайтах комплекса качественных образовательных и учебно-методических материалов по профилю портала;

2) эффективный механизм поиска информации на собственных и внешних Интернет-ресурсах по основному профилю портала;

3) возможность интерактивного взаимодействия в режиме реального времени участников распределенных коллективов, работающих над выполнением общего образовательного проекта (электронные конференции, семинары, дискуссии, занятия в виртуальном классе, написание и редактирование совместных текстов и т.д.);

4) система дистанционного обучения работы с порталом [5].

Интегрированные в единую образовательную систему, порталы создают возможности для дополнительного образования, повышения квалификации, получения необходимой информации по интересующим вопросам в любой момент времени.

Преимуществами использования образовательных порталов при изучении иностранного языка являются:

1) нацеленность на комплексное рассмотрение учебного материала;

2) практическое применение знаний и контроль достижений студентов в процессе освоения учебного материала;

3) не только совместная работа преподавателя со студентом, но и самостоятельная работа обучающихся;

4) возможность дистанционного обучения. Электронные образовательные ресурсы помогают сделать дистанционное обучение полноценным. Вне учебной аудитории студент самостоятельно, последовательно изучает новый материал, выполняет практические задания, учит лексику и грамматику, следит за собственными достижениями.

Использование информационно-образовательных ресурсов на занятии по иностранному языку очень велико, так как виртуальная среда сети Интернет позволяет выйти за временные и пространственные рамки, предоставляя ее пользователям возможность общения с реальными собеседниками на актуальные для обеих сторон темы.

Интернет-ресурсы и различные формы интернет-коммуникации (электронная почта, чат, форумы, веб-конференции) обеспечивают возможности оперативной передачи на любые расстояния информации любого вида и объема; хранения ее в памяти компьютера в течение нужного времени; ее редактирования, обработки, вывода информации и т. д.; интерактивности с помощью специально создаваемой для этих целей мультимедийной информации и оперативной обратной связи с преподавателем или другими

участниками обучающего курса; доступа к различным источникам информации; организации совместных телекоммуникационных проектов, в том числе международных, электронных конференций, компьютерных аудио- и видеозаписей.

Компьютерное тестирование с помощью интернет-ресурсов как инструмент управления учебным процессом и элемент обратной связи также дает возможность совершенствовать процесс обучения студентов путем внесения в него дополнительной учебной информации по определенной дисциплине, осуществлять полноценный контроль знаний и умений обучаемых [6, с. 70 - 71].

Резюмируя возможности ресурсов сети Интернет и форм интернет-коммуникаций, можно определить дидактические задачи, которые решаются при помощи данных технологий, а именно:

1) формирование навыков и умения чтения, посредством использования материалов сети разной степени сложности;

2) совершенствование умения аудирования на основе аутентичных звуковых текстов;

3) совершенствование умения монологического и диалогического высказывания на основе проблемного обсуждения материалов сети;

4) совершенствование умения письменной речи при составлении писем, в процессе подготовки рефератов, сочинений и т. д.;

5) пополнение словарного запаса (как активного, так и пассивного);

6) формирование устойчивой мотивации иноязычной деятельности обучающихся на основе использования «живых» профессиональных материалов и обсуждения актуальных проблем;

7) удовлетворение образовательных потребностей в получении профессионально и лично значимой информации;

8) представление собственных результатов деятельности;

9) знакомство с культурным наследием народов мира [7].

Данные информационные технологии образуют подлинную коммуникативную среду, где, с точки зрения учебного процесса, организуется вовлечение студента в речевую иноязычную деятельность и при этом активизируются навыки и умения в области чтения, аудирования, письма, говорения. Кроме того, необходимо отметить следующие преимущества: доступность информации любого типа, минимизация личного пространства, отсутствие пространственных ограничений, оперативность (реагирование в реальном времени). Индивидуальная работа с данными сервисами позволит реализовать индивидуальный, дифференцированный подход к обучению иностранному языку; повысить мотивацию к изучению иностранного языка за счет использования проблемных материалов сети Интернет; усовершенствовать навыки работы на компьютере с целью развития информационной компетенции, которая на сегодняшний день является востребованной среди молодежи; сформировать компоненты иноязычной коммуникативной компетенции.

На наш взгляд, одним из преимуществ англоязычных информационно-образовательных ресурсов является наличие трех компонентов:

1) информация (развитие навыков навигации и поиска информации в Интернете на английском языке, ее обработки и использования, возможность хранения неограниченных массивов лингвистической информации в сети Интернет при интеграции обучения информационным технологиям и английскому языку);

2) практикум (использование электронных словарей, мультимедийных программных средств и электронных образовательных ресурсов, участие в обучающих олимпиадах, викторинах, конференциях и телекоммуникационных проектах);

3) аттестация (контроль полученных знаний, диагностика уровня сформированности коммуникативных умений, анализ ошибок).

При отборе интернет-ресурсов для использования на занятиях по английскому языку можно руководствоваться следующими критериями:

1) аутентичность языка: сами сайты могут быть как аутентичными, так и учебными;

2) соответствие тематике, заданной стандартом;

3) допустимые стили используемых текстов: публицистический, прагматический, художественный, популярно-научный, разговорный;

4) современность материала, его достоверность.

Поиск информационно-образовательных ресурсов, изначально разработанных для повышения эффективности образования, можно осуществлять при помощи коллекций электронных образовательных ресурсов. Они созданы и размещены в рамках различных образовательных программ, выполняемых на федеральном уровне.

В качестве таких коллекций описаны «Единое окно доступа к образовательным ресурсам», «Портал Федерального центра информационных образовательных ресурсов». Они представляют собой мощные коллекции ссылок на образовательные ресурсы, опубликованные в российском сегменте сети Интернет. Кроме того, такие системы содержат новостные ленты, электронные библиотеки, справочники, средства общения педагогов и обучающихся, информацию о специалистах и организациях, работающих в сфере образования, и много других полезных сервисов.

В хранилище портала Федерального центра информационно-образовательных ресурсов (ФЦИОР) (<http://fcior.edu.ru>) размещаются ресурсы следующих типов: электронные учебные модули открытых мультимедиа систем и виртуальных коллективных сред, электронные образовательные ресурсы на локальных носителях, текстографические сетевые электронные образовательные ресурсы.

Информационная система «Единое окно доступа к образовательным ресурсам» (<http://window.edu.ru>) систематизирует и интегрирует сведения об электронных образовательных и научных ресурсах российских вузов, библиотек, музеев, издательств, электронных коллекций всех уровней

образования для широкого круга пользователей из числа студентов и преподавателей, представителей органов управления образования, педагогической и научной общественности, а также предоставляет свободный доступ с использованием технологий сети Интернет к собственным электронным научно-образовательным ресурсам: библиотеке полнотекстовых учебных и методических материалов, каталогу образовательных Интернет-ресурсов, новостным лентам образовательной тематики, глоссарию терминов, покрывающему все предметные области образования и педагогической науки [8].

Коллекция «Единое окно доступа к образовательным ресурсам» объединяет полнотекстовые учебно-методические материалы, разработанные или опубликованные в российских вузах, издательствах, специализирующихся на выпуске учебной литературы, учреждениях и системах дистанционного обучения, некоммерческих организациях образовательного профиля, образовательных периодических изданиях, полнотекстовых коллекциях ресурсов.

Система новостей включает шесть ежедневно обновляемых новостных лент по образовательной тематике, в которых оперативно освещается ход реализации национального проекта «Образование», анонсируются мероприятия сферы образования и науки, представляются новинки учебного книгоиздания, делаются подборки интересных сообщений СМИ об образовании.

Коллекция может использоваться для поиска англоязычных образовательных ресурсов, размещенных в сети Интернет, а также просмотра их описаний. Описания образовательных ресурсов систематизированы по дисциплинам профессионального и общего образования, типам ресурсов, уровням образования и целевой аудитории. Пользователям предоставляются возможности поиска ресурсов, навигации по тематическим рубрикам общего и профессионального образования, фильтрации по типам ресурсов.

Список литературы

1. Соболева А.В. Использование мультимедийных технологий в обучении иностранным языкам // Педагогика: традиции и инновации: материалы IV междунар. науч. конф. (г. Челябинск, декабрь 2013 г.). Челябинск: Два комсомольца, 2013. С. 119–123.

2. Акай О.М., Завгородняя Г.С., Царевская И.В. Роль интернет-технологий в современной концепции обучения иностранному языку // Современные проблемы науки и образования. 2015. №5. [Электронный ресурс]. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=21913> (дата обращения: 29.01.2020).

3. Буран А.Л. Педагогические технологии, используемые в обучении иностранным языкам с применением информационно-коммуникационных технологий // Молодой ученый. 2011. №12. Т.2. С. 81–85.

4. Афанасьева Н.А. Информационно-коммуникационные технологии при обучении иностранному языку // Педагогические технологии. 2009. № 2. С. 64–73.

5. Бакушин А.А. Инновационные процессы в технологиях обучения. М.: Гардарики, 2011. 287 с.

6. Семенова Г.В. Использование интернет-технологий для оценивания иноязычной компетенции студентов неязыковых вузов // Известия Тульского государственного университета. Педагогика. 2019. № 2. С. 70–74.

7. Ильина Т.Ю., Исаева А.Ю., Филимонова О.В. Современные англоязычные информационно-образовательные ресурсы: учебное пособие / под ред. доктора пед. наук, проф. З.И. Конновой. Тула, Изд-во: ТулГУ, 2020. 156. с.

8. Соколова Э.Я. Анализ потенциала интернет-ресурсов в обучении иностранному языку // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2015. № 5–4. С. 607–610. [Электронный ресурс]. URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?Id=7179> (дата обращения: 29.01.2020).

Ильина Татьяна Юрьевна, преподаватель, tugarin_05@mail.ru, Россия, Тула, Тульский государственный университет,

Филимонова Ольга Викторовна, преподаватель, odesire@mail.ru, Россия, Тула, Тульский государственный университет

*ON THE ISSUE OF USING MODERN IT-EDUCATIONAL RESOURCES
WHILE TEACHING A FOREIGN LANGUAGE AT A UNIVERSITY*

T.Yu. Ilina, O.V. Filimonova

The article deals with the issue of using IT-educational resources reasonability at a University. Special attention is paid to the definitions and characteristics of IT-educational resources, portals and sites. The advantages and main objectives of using IT-educational resources while teaching a foreign language at a University are stressed.

Key words: IT-educational resources, portals and sites, teaching a foreign language.

Ilina Tatiana Yurievna, teacher, tugarin_05@mail.ru, Russia, Tula, Tula State University,

Filimonova Olga Victorovna, teacher, odesire@mail.ru, Russia, Tula, Tula State University.

МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ И МАГИСТРАНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

А.К. Фридзон

Рассматриваются основные принципы современного подхода к профессионально-ориентированной иноязычной подготовке студентов в техническом университете.

Ключевые слова: моделирование, образовательная среда, профессионально-ориентированная иноязычная подготовка, мотивация, метод проектов, обучение на протяжении жизни.

Современные университетские программы предлагают студентам лингвистических специальностей различные направления развития языковых навыков и навыков межкультурного общения. Университеты приглашают зарубежных преподавателей к чтению лекций и организации научных исследований, осуществляют преподавание ряда предметов на иностранных языках, привлекают иностранных студентов к созданию поликультурной среды в вузе. Однако этого недостаточно для эффективного формирования мобильности преподавателей и студентов. Преодоление языкового барьера по-прежнему остается большой проблемой в процессе международной коммуникации. Создание языковой образовательной среды в каждом вузе должно включать возможность обучения преподавателей в специальных программах по повышению уровня языковой подготовки, результатом которых должно стать их участие в совместных исследовательских проектах с коллегами из зарубежных университетов. Языковые курсы составляют большую часть международных программ во всем мире, и мы должны, учитывая международный опыт, по-новому взглянуть на процесс обучения иностранному языку. Очевидно, что глобализация требует, чтобы студенты лингвистических специальностей получали более прочную подготовку по иностранным языкам, чем сейчас. Необходимо смоделировать современный процесс обучения иностранному языку, обеспечивающий высокий уровень языковой компетенции, позволяющий расширить диапазон методических средств в лингвистическом обучении. На практике иноязычная подготовка зачастую ориентирована на формирование пассивного умения читать и переводить. Студентов обучают грамматике и используют главным образом профессионально ориентированные специальные тексты, что помогает им найти свой путь в специальности, но общение и компетентное выражение своих мыслей в письменной форме остаются проблемой.

В настоящее время приоритетным направлением в обновлении российского образования является профессиональноориентированная иноязычная подготовка студентов в техническом вузе. В связи с этим появилась необходимость переосмыслить основные аспекты обучения иностранному

языку. Сейчас, когда иноязычное общение стало важным компонентом будущей профессиональной деятельности, возникает необходимость повысить уровень практического владения иностранным языком таким образом, чтобы современные студенты могли осуществлять иноязычное общение в конкретных профессиональных, деловых и научных сферах и ситуациях с учетом особенностей профессионального мышления.

Достижение образовательных и воспитательных целей при обучении иностранному языку в магистратуре осуществляется в аспекте гуманизации и гуманитаризации технического образования и означает расширение кругозора студентов, повышение уровня их общей культуры и образования, а также культуры мышления, общения и речи. Реализация воспитательного потенциала иностранного языка проявляется в готовности специалистов содействовать формированию межкультурных связей, представлять свою страну на международных конференциях и симпозиумах.

Рассматривая иностранный язык в контексте формирования профессиональной направленности будущего специалиста, Н.Д. Гальскова отмечает, что при изучении профессионально ориентированного языкового материала устанавливается двусторонняя связь между стремлением студента приобрести специальные знания и успешностью овладения языком [1, с. 4]. Она считает иностранный язык эффективным средством профессиональной и социальной ориентации в неязыковом вузе. По мнению автора, для реализации данного потенциала этого предмета необходимо соблюдение следующих условий:

- четкая формулировка целей иноязычной речевой деятельности;
- социальная и профессиональная направленность этой деятельности;
- удовлетворенность обучаемых при решении частных задач;
- формирование у обучаемых умения творчески подходить к решению частных задач;
- благоприятный психологический климат в учебном коллективе.

В современной трактовке модель есть упрощенное представление о реальном объекте, процессе или явлении. Термин «образовательная модель» включает логически последовательную систему элементов, куда входят цели и задачи образования, его содержание. Модель обучения включает педагогическую технику, систему организационных методов и форм обучения, проектирование педагогической технологии, учебных программ и планов. Определенная перспектива видится в построении комплекса моделей, описывающих разные факторы развития образовательной системы.

Сущность педагогического моделирования иноязычной подготовки как системы обучения иностранному языку включает цели, структуру и содержание материала, процесс обучения, методы и материальные средства. В основе системы обучения в вузе лежат компетентностная и квалификационная модели. Учитывая тот фактор, что компетенция есть внутренняя мотивация индивида к качеству осуществления своей деятельности, считаем, что главной задачей преподавателя является создание такой модели обучения, при которой студент

и магистрант сможет раскрыться как субъект познавательной деятельности, способный проявить активную жизненную позицию. Помимо этого необходимо развивать его как самостоятельную, мыслящую на языке личность. Интеллектуальная потребность как составляющая мотивационной сферы студента также может быть реализована средствами иностранного языка. Язык представляет собой систему, построенную в результате высокого уровня абстрагирования. Все многообразие иноязычной речевой практики воплощено в ограниченном наборе абстрактных правил, которые нужны для практического овладения иностранным языком, но сами по себе еще не обеспечивают достижения данной цели. Необходимо формировать конкретные языковые представления – речевые модели, которые служат ориентирами для обучающихся. В основе педагогического моделирования обучения иностранному языку лежат технологии коммуникативного и проблемного обучения. Коммуникативный подход анализируется в работах Е.И. Пассова и в разработке этого автора получил наибольшее распространение как в теории, так и на практике, что соотносится с парадигмой исследования коммуникативного направления в отечественной методике. Конечной целью обучения иностранному языку в рамках модели, использующей вышеобозначенный подход, является развитие речевой способности или формирование коммуникативной компетенции обучающихся, речевая способность которых выражается в «умении адекватно самым разнообразным ситуациям общения (по цели, по ролевым отношениям, по форме, по содержанию и т. д.) организовать свою речевую деятельность в ее продуктивных и рецептивных видах соответствующими каждой конкретной ситуации языковыми средствами и способами» [2, с. 28].

Как отмечает Л.И. Гурье, «основу формирования готовности обучающегося к профессиональной деятельности определяет механизм формирования инновационного компонента деятельности, структура которого адекватно отражает мотивационную основу учебно-познавательной деятельности и направленность личности на повышение качества результатов деятельности» [3, с. 9].

Проанализировав практический опыт преподавания иностранного языка в техническом университете, следует отметить, что в ходе иноязычной подготовки недостаточное внимание уделяется активизации творческого познавательного потенциала студентов, формированию у них самостоятельности и ответственности за решение учебно-профессиональных задач. Для повышения эффективности учебного процесса по предмету разработана интегративная личностнорефлексивная технология обучения студентов иностранному языку, обеспечивающая персонализацию педагогического взаимодействия будущих специалистов и преподавателей, вовлечение обучающихся в рефлексивную деятельность, направленную на актуализацию их опыта, активизацию профессионально-личностного самоопределения, развитие способности к профессионально-творческой самореализации.

Основными функциями данной технологии являются:

- гуманистическая функция, предусматривающая создание субъект-субъектных отношений между преподавателем и студентом в ходе образовательного процесса;
- методологическая функция, выражающая стратегическую направленность модели обучения на становление языковой личности будущего специалиста;
- функция проектирования, позволяющая структурировать содержание иноязычной подготовки с учетом особенностей профессиональной деятельности современных инженеров.

Разработанная технология обучения иностранному языку направлена на формирование языковой личности будущего специалиста, в соответствии с этой целью выстраивается следующая цепочка педагогических действий:

- формирование мотивации к иноязычной подготовке, развитие личностных смыслов студентов и магистрантов при обучении иностранному языку, предусматривающее создание комфортных психолого-педагогических условий для развития личности, подготовку его к профессиональной деятельности;
- формирование коммуникативной компетенции будущих инженеров происходит на основе стимулирования речемыслительной активности через моделирование ситуаций профессионального общения.

Важнейшую роль при обучении иностранному языку играет применение игрового моделирования, которое позволяет реализовать нестандартную форму организации обучающихся в ходе иноязычной подготовки.

Основой данной технологии является функционирующая система иноязычных последовательно усложняющихся профессиональных игр. Основными структурными элементами данной технологии являются: развивающаяся ситуация, предмет игры и объект моделирования, интегрированная деятельность преподавателей и студентов, правила игры.

Как показывает исследование автора, в условиях применения данной технологии на первое место в образовательном процессе выходят личность и деятельность, что позволяет обеспечить «вживание» личности в окружающий мир на основе моделирования предстоящей профессиональной деятельности; создать эффективную и комфортную образовательную среду. Основой традиционной системы обучения иностранному языку является преподнесение знаний в готовом виде. Данная технология позволяет студентам и магистрантам самостоятельно синтезировать знания в процессе самостоятельных исследований (метод проектов) и игровых действий. Вместо заучивания лексики и текстов основой иноязычной подготовки становится познание в процессе реализации проекта. Все эти факторы позволяют построить личную траекторию обучения для каждого студента в ходе иноязычной подготовки и обеспечить успешную самоактуализацию.

Проблемное обучение на основе профессиональных игр, направленное на развитие творческого потенциала личности будущего инженера, его

способности к неординарному восприятию материала и его самостоятельной обработке, обеспечивающее профессиональное развитие личности. Важным является фактор включенности преподавателей и студентов в проектно-исследовательскую деятельность, результатом которой являются совместные научные и методические труды.

Большие информационные возможности данной технологии позволяют создать эффективную образовательную среду, рассчитанную на студентов с разным спектром возможностей, позволяющую каждому самостоятельно устанавливать уровень сложности учебного материала. Интересным для студентов выступает создание «портфолио профессионально-личностного развития». Являясь инновацией, данная технология с применением учебно-ролевых игр профессиональной направленности позволяет повысить степень осмысленности учебного материала за счет минимальности и конкретности каждой «проектной задачи», за счет использования разнообразных тренировочных моделей, наглядности и педагогики сотрудничества. Применение данной технологии позволяет успешно создавать в вузе интегративное образовательное пространство, направленное на саморазвитие и самовоспитание студентов, обеспечивающее их культуросозидательную деятельность [4].

Интегративная личностно-рефлексивная технология позволяет сделать учебный процесс ориентированным на процесс обучения, а не преподавания, сформировать «языковую личность специалиста».

Разработанная технология позволяет осуществлять компетентностно-ориентированное обучение через сочетание различных технологий обучения с дифференциацией их по задачам на различных этапах становления языковой личности. Данный аспект рассматривался в статье В.Г. Перчаткиной [5].

В данном контексте представляется необходимым разделение программы по предмету «иностраный язык» на два модуля: «деловой английский язык» и «английский язык для профессиональных целей». В программу изучения делового иностранного языка необходимо внести следующие темы:

1. Общение с зарубежными коллегами на социальном и бытовом уровне.
2. Общение по телефону.
3. Участие в переговорах.
4. Участие в совещаниях.
5. Проведение презентаций, публичные выступления.
6. Консультирование иностранных клиентов.
7. Написание отчетов, аналитических заметок.
8. Написание деловых писем.
9. Написание статей.
10. Составление проектов договоров и деловых предложений.
11. Чтение и анализ деловой литературы.
12. Чтение технической документации, инструкций.
13. Редактирование договоров и коммерческих предложений.

Иноязычная подготовка студентов должна осуществляться на основе

многоуровневого подхода с ориентацией на международные стандарты. В начале обучения студенты первого курса должны распределяться по группам в зависимости от исходного уровня владения иностранным языком.

Интеграция профессиональной и иноязычной подготовки в вузе способствует успешной социализации выпускников, содействует вхождению их в мир человеческой культуры. Проблема подготовки специалистов для инновационной инженерной деятельности может быть реализована через применение компетентностного подхода, когда наряду с формированием предметно-специализированных компетенций развивается ряд общих (надпредметных, ключевых) компетенций, представляющих собой профессионально важные качества современного инженера. Изучение российских и международных документов, описывающих требования к подготовке современного квалифицированного инженера показывает, что высокий уровень владения иностранным языком является одной из ключевых компетенций, которыми сегодня должен обладать специалист в области инновационной инженерной деятельности.

Неотъемлемой частью учебного процесса в наши дни становится Интернет, ведь мы обучаем новое поколение студентов, называемых «dot.com generation» и «the Net generation».

Практика показывает, что общими компонентами способностей к языку являются развитая механическая память, высокий уровень развития мышления, степень развития речевых умений родного языка. Эффективное обучение студентов и магистрантов иностранному языку предполагает развитие у них следующих умений:

- организовать свою учебную деятельность (работать индивидуально, в парах, в группах; проверять и оценивать свою работу и других обучающихся);
- активизировать мыслительные процессы (узнавать явления языка, сравнивать его с аналогичными в родном языке.);
- подготовиться к учебному процессу в ходе самостоятельной работы (составлять планы, делать записи, использовать дополнительный материал);
- организовать коммуникативную деятельность (подготовить свое высказывание, составить диалоги по темам).

«Таким образом, при определении педагогического аспекта цели обучения иностранным языкам речь должна идти о формировании личностного отношения к усваиваемому содержанию обучения, потребностей и мотивов, связанных в первую очередь с практическим (реальным) использованием иностранного языка как средства развития и удовлетворения личностных интересов, в том числе и внеязыковых», – отмечает Н.Д. Гальскова [6].

Список литературы

1. Гальскова Н.Д. // Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя. М.: АрктиГлосса, 2000. 165 с.
2. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения говорению. М.:

Просвещение, 1985. 208 с.

3. Гурье Л.И. Интегративные основы инновационного образовательного процесса в высшей профессиональной школе: монография. М.: ВИНТИ, 2006. 287 с.

4. Ганачевская М.Б. Мир образования – образование в мире. 2010. С. 191–196.

5. Перчаткина В.Г. Вестник Казанского технологического университета. 2013.С. 376–382

6. Гальскова Н.Д. Автореф. дис. ... докт. пед. наук. М., 1999. 48 с.

Фридзон Анна Константиновна, канд. пед. наук, доцент, кафедра иностранных языков, mforaf@gmail.com, Россия, Тула, Тульский государственный университет

MODELING OF PROFESSIONALLY-ORIENTED FOREIGN LANGUAGES TEACHING TO STUDENTS AND MASTERS OF NON-LINGUISTIC SPECIALITIES IN THE MODERN TIMES

A.K. Fridzon

The article considers a professionally-oriented approach to a foreign language teaching. The author analyses various view-points existing among scientists in pedagogy. The paper also stresses that communication in a foreign language becomes the important element in professional activity of future specialists.

Key words: success, professional activity, multifariousness, communication.

Fridzon Anna Konstantinovna, candidate of pedagogical science, associate professor at foreign languages department, mforaf@gmail.com, Russia, Tula, Tula State University.

УДК 378.45:13(8-23)

ДИДАКТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРИМЕНЕНИЯ ЭЛЕМЕНТОВ ГЕЙМИФИКАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ

А.А. Хорошко

Рассматривается применение геймификации в образовательном процессе и влияние использования игровых элементов на качество образования, определяются причины роста интереса к игровой индустрии в качестве образовательной платформы.

Ключевые слова: геймификация, игра, образование, образовательный процесс, учащийся.

Обучение любого человека начинается с игры, будь то сборка конструктора «Лего», лепка «куличиков» в песочнице или игра в прятки. Вне зависимости от игры, она способствует улучшению тех или иных навыков. Одним из основных качеств игры является способность вовлекать в процесс. Именно это качество и лежит в основе образовательных игр, и именно его недостаток негативно влияет на качество образовательного процесса.

Во всем мире все большую популярность набирает геймификация в образовании. Так как научно доказано, что человек быстрее усваивает тот или иной материал в игровой форме, многие страны Европы и Азии рассматривают внедрение игр в образовательный процесс как неотъемлемую его часть. Отличительной особенностью таких игр является то, что весь игровой процесс включает в себя лишь задания, способствующие развитию в различных направлениях, будь то изучение языков, арифметика, литература, история, география, биология и т. д.

Геймификация в образовании активно рассматривается также и в России в качестве дополнительного образования, в частности, школами изучения иностранных языков, школами IT и репетиторами, поскольку такие игры способны повысить качество образования и, как следствие, повысить интерес к внеклассному обучению.

Геймификация представляет собой применение игровых методик в неигровых ситуациях (обучение детей, профессиональные тренинги, изучение иностранных языков и не только).

Как показывают различные исследования известных университетов, при классическом подходе к образовательному процессу желание учиться зачастую пропадает, что особенно касается активных и любознательных детей, поскольку им сложно приспособиться к строгому графику и рутинной деятельности. В противовес этому - обучение с применением игровых методик.

Сейчас изучение сложной математики, физики или химии можно превратить в игру, где за знания ученики набирают очки, открывают новые уровни и стремятся идти дальше, стараются выполнять задания лучше, за счет чего ребенок вовлекается в учебный процесс и уже не ощущает себя заложником ситуации. Также одним из ключевых признаков обучающих игр является четкая постановка целей и задач.

Геймификация становится интересной не только из-за изменения социально-психологического портрета обучающегося. Есть три основных причины повсеместного интереса к геймификации [3]:

- влияние рынка: по информации агентства AppAnnie в третьем квартале 2017 г. пользователи потратили только на мобильные игры \$17 млрд;

- связь между игрой и процессом обучения у детей: давно известно, что самый простой способ обучения – это игра. Именно играя ребенок познает не только физический, но и социальный мир. Исследование доктора Арне Мэй из Регенсбургского университета (Германия) доказывает, что в результате освоения нового навыка во время игры рост серого вещества происходит за считанные недели;

- растущий интерес к играм среди взрослых: последнее время индустрия видеоигр переживает настоящий бум, появляется субкультура геймеров и киберспорт, теперь видеоигры – удел не только детей, но и взрослых. И выросшее на компьютерных играх поколение Y, будучи экономически активной частью населения, переносит на обучение уже знакомые паттерны поведения.

Сейчас мы можем говорить о трех видах геймификации образования:

- глубокая, когда обучающийся полностью погружается в мир игры;
- легкая, когда в процессе обучения применяются лишь элементы игры;
- промежуточная, т. е. совмещающая принципы двух остальных подходов.

Однако, если присмотреться к процессу классического обучения, мы можем заметить, что там также присутствуют элементы игры: достижения, повышение уровня (переход в старшие классы, на более высокие курсы в университете) и оценки, которые получает обучающийся. Почему же этого становится недостаточно?

Такая система уже недостаточно вовлекает в процесс обучения. Вовлечение или включенность повышает мотивацию достижения целей и получения знаний, а полученные во время вовлеченного обучения знания запоминаются лучше. Также во время игры намного быстрее и проще развиваются soft-skills: командная работа, коммуникабельность, открытость, креативность и прочие навыки.

У идеи геймификации находятся как сторонники, так и противники.

Положительные аспекты:

- делает обучение более интересным;
- использует привычные игровые действия;
- повышает мотивацию;
- побуждает ребенка на самостоятельное обучение;
- позволяет применять знания на практике;
- развивает организованность и командную работу.

Отрицательные аспекты:

- обучение может стать азартным, потерять обучающую суть
- развитие конкуренции и соревновательного отношения между обучающимися;
- затратно по времени разработки для преподавателя.

Разработать игру для обучения на обычном уроке может быть достаточно сложно: необходимо знать и особенности предмета, и особенности детей, и особенности игровой индустрии, чтобы выбрать необходимый «жанр», который может быть использован на уроке.

Создание игры для обучения базируется на следующих основных элементах.

1. Сюжет.

Основа основ. Без сюжета не получится вовлечь учеников и получить результат. Используются навыки сторителлинга, чтобы написать интересную и увлекательную историю.

2. Определение цели.

Здесь важно помнить, что цель игры и цель урока могут не совпадать. Цель изучить строение бомбоубежища для игры малопривлекательна, а вот, например, построить бомбоубежище для всей школы в условиях надвигающегося боевого конфликта будет для школьников более интересным.

3. Определение игровой механики.

Игровая механика – это правила, по которым работает игра. Определите внутриигровую валюту, объясните как она зарабатывается и на что тратится.

4. Распределение ролей.

Распределение ролей позволит более глубоко вовлечь в обучение, научит командному взаимодействию и покажет, как регулируются и происходят сложные процессы.

5. Использование привычных вещей в необычном ключе

Например, планшеты и телефоны могут использовать определенные обучающие приложения, необходимые для выполнения занятий.

Компьютерные образовательные игры начали появляться достаточно давно, благодаря чему на рынке всегда можно найти игру, способную удовлетворить потребности практически любого пользователя. Рассмотрим некоторые из известных игр:

1. Human Resource Machine (HRM) (рис. 1)



Рис. 1. Скриншот из игры HRM

HRM – это головоломка и одновременно симулятор программирования. Язык, используемый в игре, придуман специально для неё и основан на ассемблере. Тем не менее *HRM* может научить базовым концепциям: она знакомит с циклами, условиями и принципом отладки программы.

Игроку предлагают роль офисного клерка в огромной корпорации. По мере того как проходят годы, он всё выше поднимается по карьерной лестнице, буквально перемещаясь на лифте на верхние этажи. Каждый год подбрасывает новую задачку. Нужно отправить входящие документы, пропустить их через ксерокс и так далее и тому подобное. На самом деле всё это время игрок будет

складывать, умножать и вычитать, выстраивая столбики из команд в визуальном редакторе. Освоить управление очень просто, да и головоломки поначалу лёгкие. Но постепенно сложность будет расти: сначала игрок перетаскивает цифры с одного конвейера на другой, а теперь уже имеет дело с числами Фибоначчи. А ещё здесь есть пространство для роста: как и в реальности, программы можно оптимизировать, повышая быстродействие или сокращая количество строк кода.

HRM можно использовать для обучения детей программированию – благодаря адекватной русской локализации. Также она понравится и взрослым, которые раньше не были знакомы с программированием.

2. Assassin's Creed: Origins (AC) (рис. 2)



Рис. 2. Постер к игре AC

Рекомендация *AC* в качестве обучающей игры кажется странной: эти боевики должны развлекать, а потому от них не стоит ждать исторической точности. Но для последней игры серии разработчики создали специальный образовательный режим под названием *Discovery Tour*. Игроки смогут исследовать Египет, не отвлекаясь на сюжет и бои. Им предлагают несколько десятков виртуальных экскурсий, посвящённых истории и достопримечательностям страны. По своей сути они очень напоминают посещение настоящих музеев: так же, как и в реальности, в игре нужно переходить от одной точки к другой и слушать рассказы экскурсоводов. *Ubisoft* уверяет, что над режимом работали настоящие историки.

3. Kerbal Space Program (KSP) (рис. 3)

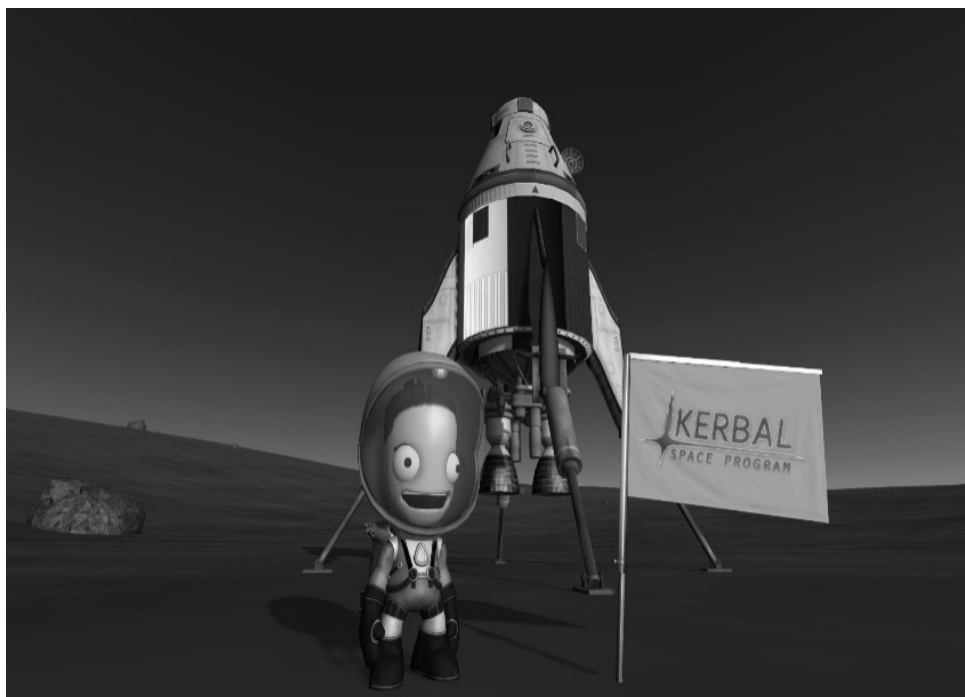


Рис. 3. Скриншот из игры KSP

Kerbal Space Program – пожалуй, самый известный и популярный космический симулятор. Игрок руководит космической программой расы инопланетян – кербалов. В рамках этой программы приходится делать всё то, что делают настоящие специалисты: разрабатывать ракеты, запускать их в космос, строить космические станции, сажать роверы на другие планеты и т. д. И, как и в реальности, ракеты выходят из строя, а миссии порой оканчиваются неудачей. Ошибаться придётся много, но создатели игры обещают, что даже трудности будут приносить удовольствие. Для исследования доступно 7 небесных тел: аналоги Меркурия, Венеры, Земли, Марса, Юпитера, Плутона и Цереры.

Сотрудники *Squad* изначально разрабатывали *KSP* без участия специалистов в области аэрокосмонавтики. Но в 2013 году к ним обратилось NASA и предложило сотрудничество. Инженеры космического агентства помогли создать более реалистичные ракеты, инструменты проектирования и миссии по изучению астероидов. Хотелось бы отметить, что в NASA игру любят, равно как и в *SpaceX* – Илон Маск как-то пошутил, что *SpaceX* применяет *KSP* для тестирования.

Безусловно, ждать от *Kerbal Space Program* абсолютного реализма не стоит. Многие разработчикам пришлось упростить. Тем не менее игру считают неплохим пособием для изучения орбитальной механики. А для учителей есть модификация *Kerbal Edu* – её можно использовать в школе на уроках физики.

При грамотном внедрении игра, которая по сути своей развлечение, перерастает в обучение, творческий процесс, самореализацию. Очевидно, что грамотное внедрение игровых элементов (творчество, обратная связь, постановка задач, градация по уровням сложности) способствует улучшению всех показателей эффективности.

Итак, как показал анализ, на сегодняшний день геймификация все более активно используется в обучении на разных уровнях образования, позволяя повысить эффективность процесса, качество и скорость освоения материала, и как следствие, развитие этого направления является актуальной задачей современного образования.

Список литературы

1. Джесси Шелл. Геймдизайн. Как создать игру, в которую будут играть все. М.; изд-во Альпина паблишер, 2019. 639 с.
2. Новостной портал «DTF». [Электронный ресурс]. URL: <https://dtf.ru/> (дата обращения: 04.06.2020).
3. Центр дополнительного образования «МГПУ». [Электронный ресурс]. URL: <https://ino.mgpi.ru/> (дата обращения: 04.06.2020).

Хорошко Алексей Алексеевич, магистран, AlekseyHoroshko@yandex.ru, Россия, Тула, Тульский государственный университет

ANALYSIS OF THE APPLICATION OF GAMIFICATION ELEMENTS IN EDUCATION

A.A. Horoshko

The article discusses the application of gamification in the educational process, and the impact of games on the quality of education. Reasons for the growing interest in the gaming industry as an educational platform.

Keywords: gamification, game, education, educational process, student.

Horoshko Aleksey Alekseevich, student, AlekseyHoroshko@yandex.ru, Russia, Tula, Tula State University

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ

В.Я. Цыцора, Л.В. Лукиенко, М.Н. Каменский

Рассматривается актуальность формирования коммуникативной компетенции и для выпускников ВУЗа, и для студентов. Показано, что основным методом её формирования является соответствующим образом организованная совместная учебная деятельность студента с преподавателями и другими студентами, необходимость активизации, учёта учебных возможностей студента, специальной подготовки преподавателей-предметников к реализации продуктивного педагогического сотрудничества.

Ключевые слова: универсальные компетенции, коммуникация, субъект-субъектное взаимодействие, саморазвитие, активизация, проблемное обучение.

В ФГОС ВО 3++ перечислен единый для всех направлений и специальностей перечень универсальных компетенций, причём формирование таких их категорий, как командная работа и лидерство, коммуникация, должно осуществляться на протяжении всего периода обучения. Эти компетенции являются ключевыми, они необходимы во всех сферах человеческой деятельности. Необходимы они и студентам, поэтому сформировать их надо как можно раньше. Ведь совместная учебная деятельность при наличии способности к социальному взаимодействию, совместному принятию решений, способности слышать и убеждать собеседника, воспринимать его мнение, чётко формулировать вопросы, вести дискуссию, давать советы и делать выводы позволяет решать целый ряд задач намного эффективнее, чем при традиционном обучении. К тому же равноправное субъект-субъектное взаимодействие, диалог являются значимым источником личностного роста не только студентов, но и самих преподавателей. Природа этих компетенций – деятельностная. Их формирование невозможно без систематического общения и сотрудничества с преподавателем и со своими сокурсниками на принципах доверия, взаимопомощи и взаимной ответственности. А успешность их формирования определяется функциями, которые выполняет студент в совместной учебной деятельности, его сознательностью и активностью, характером его социальных отношений с преподавателем и другими студентами.

В связи с этим проводимая реформа высшего образования предусматривает увеличение доли активных и интерактивных методов обучения. «Сообщение формальных знаний на лекциях или через учебник должно уступить место проблемным ситуациям, решение которых потребует свободного совместного поиска студента и преподавателя. Доминирующая роль преподавателя сменяется ролью соучастника образовательного процесса, который должен строиться как диалог студентов и преподавателей в общей для них реальности» [1].

Отметим, что соответствующим образом организованная совместная учебная деятельность студента с преподавателем и другими студентами является основным методом формирования не только коммуникативных, но и всех профессионально значимых компетенций и к тому же всестороннего развития личности студента. Трудности практической реализации эффективного профессионального общения – далеко не секрет. Это связано как с низкой готовностью к такому общению студентов, так и с сохраняющейся ориентацией образовательного процесса на формирование набора предметных знаний, умений и навыков у будущих специалистов. Уменьшение руководящей роли преподавателя вовсе не означает соответствующего повышения активности студента. Наш многолетний опыт работы показывает, что далеко не все студенты готовы выполнять свои постоянные или эпизодические функции, роли и обязанности в учебном процессе, основанном на взаимодействии, быть субъектами в дискуссии, диалоге, обсуждении, споре. Вызвано это в основном недостаточным учетом их учебных возможностей. Выполняемые студентом функции, стиль взаимодействия с ним определяются готовностью студента к работе, его учебными возможностями, навыками общения, поэтому они должны быть индивидуализированы. Однако преподаватели, как правило, формируют одинаковую для всех ориентировочную основу предстоящей деятельности, которая оптимальна только для некоторого среднего студента. Только он, работая в зоне ближайшего развития, будет активен. А для студента с заниженными учебными возможностями работа может показаться сложной и непонятной, темп работы – слишком высоким. Ожидать от студента большой активности, творчества бессмысленно, если не обеспечены условия, при которых он смог бы себя проявить. Сказанное особенно актуально сейчас, когда из-за снижения уровня управления дифференциация студентов по учебным способностям резко возросла.

Так же считает и Г.Е. Зборовский. Он утверждает, что «полноценный диалог между студентами и преподавателями в учебной работе зачастую оказывается весьма затрудненным, поскольку он предполагает в качестве обязательных условий наличие как минимум двух тесно связанных обстоятельств: достаточного уровня подготовки и работы над собой (самообразования) и интереса к образовательному процессу. И если последнее обстоятельство в значительной степени зависит от преподавателя, его умения заинтересовать поставленными проблемами, то первое целиком и полностью определяется активностью и деятельностью студента, его образовательными ценностными ориентациями» [2].

Анализ результатов проведенного нами опроса студентов показал, что значительная часть студентов не имеют ни соответствующей школьной подготовки, ни устойчивых мотивов к учебной деятельности. Несмотря на то что ни один принцип организации процесса обучения нельзя реализовать, не опираясь на принцип активности обучающихся, информационно-мотивационное воздействие на студентов, активизация их учебной деятельности преподавателям удаётся хуже всего. Даже у лучших

преподавателей, использующих приёмы активизации, есть необходимость совершенствовать эту работу. Студенты слабо осознают значимость участия в образовательном процессе в качестве активных субъектов, а многие преподаватели недооценивают необходимость систематической активизации их учебной деятельности [3]. Использовать ситуации совместной учебной деятельности необходимо не только на аудиторных занятиях, но и при курсовом проектировании, руководстве НИРС, СРС. Однако далеко не каждому преподавателю под силу строить образовательный процесс как активный процесс взаимных усилий по достижению общей цели на основе взаимопонимания и гуманности, занимать позицию старшего доброжелательного наставника, дифференцировать условия обучения студентов с разными учебными возможностями. Это не случайно. «Научно-педагогическая разработка вопросов высшего образования ведется в последние десятилетия с повышающейся активностью, но полученные результаты неполно используются в практике. Нередко уровень педагогической подготовки преподавателей ограничен вопросами обучения» [4]. Это вызвано тем, что подготовка преподавателей в области педагогики, психологии и теории обучения играет вспомогательную роль в их научно-профессиональной подготовке. На наш взгляд, необходима специальная подготовка преподавателей для повышения готовности их к использованию технологии педагогического сотрудничества.

Список литературы

1. Витвицкая Л.А. Субъекты образовательного процесса университета // Высшее образование сегодня. 2009. №8. С. 72–74.

2. Зборовский Г.Е. Высшее образование как диалог: размышления социолога. Высшее образование в России. 2009. №8. С. 23–32.

3. Цыцора В.Я., Кизим Н.Ф., Лукиенко Л.В. Организация учебно-воспитательного процесса в современном вузе. Новомосковск: НИ РХТУ им. Д.И. Менделеева, 2010. 148 с.

2. Столяренко А.М. Психология и педагогика: учебное пособие для вузов. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2001. 413 с.

Цыцора Владимир Яковлевич, канд. техн. наук, доц., wladzyzora@mail.ru, Россия, Новомосковск, Новомосковский институт РХТУ имени Д.И. Менделеева,

Лукиенко Леонид Викторович, д-р техн. наук, доц., зав. кафедрой, lukienco_lv@mail.ru, Россия, Тула, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого,

Каменский Михаил Николаевич, канд. техн. наук, доц., MKamensky@yandex.ru, Россия, Новомосковск, Новомосковский институт РХТУ имени Д.И. Менделеева

TOWARDS THE FORMATION OF STUDENTS
COMMUNICATIVE COMPETENCE

The article reveals the relevance of the formation of communicative competence for both University graduates and students. It is shown that the main method of its formation is a properly organized joint educational activity of the student with teachers and other students, the need for activization, taking into account the student's educational opportunities, and special training of subject teachers for the implementation of productive pedagogical cooperation.

Key words: universal competence, communication, subject-subject interaction, self-development, activation, problem learning.

Tsytsora Vladimir Iakovlevich, candidate of technical science, docent, wladzyzora@mail.ru, Russia, Novomoskovsk, Novomoskovsk Institute of Chemical Technology University named after D.I. Mendeleev,

Lukienko Leonid Viktorovich, doctor of technical sciences, associated professor, head of chair, lukienko_lv@mail.ru, Russia, Tula, Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University,

Kamenskiy Mikhail Nikolaevich, candidate of technical science, docent, MKamenskiy@yandex.ru, Russia, Novomoskovsk, Novomoskovsk Institute of Chemical Technology University named after D.I. Mendeleev

УДК 37.012.7

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В СИСТЕМЕ ФАКТОРОВ ОПТИМИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ

И.Е. Шидловский

Рассмотрены вопросы формирования педагогической технологии при реализации компетентностного подхода в процессе образования и методов обучения, используемых при его реализации. Приведена последовательность разработки технологии профессионально-ориентированного обучения курсантов на занятиях по физической подготовке в военном учебном заведении.

Ключевые слова: процесс образования, педагогическая технология.

Эффективность процесса образования находится в прямой зависимости от той педагогической технологии, которую мы применяем для реализации педагогической задачи и достижения поставленных целей [1].

Остановимся более подробно на понятии «технология».

Образовательную технологию можно рассматривать в широком смысле как часть дидактики и в узком смысле как конкретный инструментальный преподавателя, объект дидактических исследований и прикладных разработок [2].

Существует множество определений сущности педагогических технологий:

- педагогическая технология – это научное проектирование и точное воспроизведение гарантирующих успех педагогических действий (Н.В. Шестак) [3];

- педагогическая технология – это содержательная техника реализации учебного процесса (В.П. Беспалько) [4];

- педагогическая технология – это воспроизводимые способы учебного процесса с чёткой ориентацией на диагностично заданную цель (М.Б. Кларин) [5];

- педагогическая технология – это совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приёмов обучения, воспитательных средств; она есть инструментарий педагогического процесса (Б.Т. Лихачев) [6].

Дж. Брунер рассматривает педагогическую технологию в качестве своеобразного инструмента для оптимального решения конкретных дидактических задач: «Технология обучения – область знаний, связанная с определением системы предписаний, обеспечивающих оптимизацию обучения» [7].

При проектировании элементов педагогической технологии, разработке этапов её реализации мы опирались на концепции компетентностно-ориентированного обучения, на принципы дифференциации и личностной ориентации, методы активного обучения, контекстный подход, Л.В. Занкова, В.В. Давыдова, И. С. Якиманской; программированное обучение Б.Ф. Скиннера, В.П. Беспалько; модульное обучение П.А. Юцявичене, С.Я. Батышева, М.А. Чошанова; о соотношении общедидактических и частнопредметных методов обучения И.Я. Лернера [8]; типологию учебных предметов и некоторые дидактические закономерности их построения Ю.К. Бабанского, В.И. Загвязинского, В.В. Краевского, И.Я. Лернера, И.П. Подласого и др.

В традиционных дидактических системах основой любой технологии является объяснение, а в личностно ориентированном образовании – понимание и взаимопонимание. В.С. Библер объясняет различие этих двух феноменов следующим образом: при объяснении – только одно сознание, один субъект, монолог; при понимании – два субъекта, два сознания, взаимопонимание, диалог. Объяснение – всегда взгляд «сверху вниз», всегда назидание. Понимание – это общение, сотрудничество, равенство во взаимопонимании [8].

Дифференцированное обучение – форма организации учебного процесса, которая обеспечивает специализацию учебного процесса для различных групп обучаемых, для различного контингента [9].

Активный метод обучения – это способ организации учебного процесса, при котором обеспечивается вынужденная, оцениваемая и управляемая активность обучаемых, сравнимая с активностью преподавателя [10].

Основные задачи активных методов обучения – привить умения:

- решать профессиональные задачи;
- предвидеть сложные реальные обстоятельства;
- формировать качества специалистов;
- не совершать ошибки или уменьшить их вероятность;
- гармонично развиваться как личность и профессионал;
- не бояться трудностей.

Активный метод обучения отличается нетрадиционной технологией учебного процесса:

1) активизирует мышление, и эта активность остаётся надолго, вынуждает в силу учебной ситуации самостоятельно принимать творческие по содержанию, эмоционально окрашенные и мотивационно оправданные решения;

2) развивает партнёрские отношения;

3) повышает результативность обучения не за счёт увеличения информации, а за счёт глубины и скорости её переработки;

4) обеспечивает стабильно высокие результаты обучения и воспитания при минимальных усилиях студентов [10].

В классификацию методов активного обучения в качестве неигровых имитационных методов входят анализ конкретных ситуаций, разбор корреспонденции, действие по инструкции (алгоритму) и решение ситуативных и производственных задач.

Контекстный подход в обучении – одно из направлений активного обучения, ориентирующееся на модель специалиста, характерной чертой которого является моделирование на языке знаковых средств предметного и социального содержания будущей профессиональной деятельности. Автор технологии знаково-контекстного обучения в профессиональной педагогике – доктор психологических наук, профессор А. А. Вербицкий.

Развивающее обучение – ориентация учебного процесса на потенциальные возможности человека. Включает в себя идею ориентировки на «зону ближайшего развития», что означает предъявление обучающимся требований, несколько превышающих их личные возможности, но которые они могут выполнить с опорой на известную помощь преподавателя [9].

«Развитие, – говорил психолог Л.С. Выготский, – именно из сотрудничества» [12]. Даже при минимальном участии в совместной деятельности ребенок чувствует себя соавтором, соучастником в выполнении задания, раз, от разу накапливая умения и развивая способность к самостоятельной деятельности. Л.В. Занков сформулировал следующие принципы развивающего обучения: обучение на более высоком уровне трудности, изучение материала более быстрым темпом, ведущая роль теоретических знаний, осознание процесса учения, работа над развитием всех учащихся, в том числе слабых и самых сильных [13].

И.С. Якиманская отмечает, что при данном методе обучения ставится задача сформировать умственные действия, а не просто сообщить нужный материал и добиться его закрепления. Для этого учитель должен, исходя из учебного материала, выделить те приёмы, которые являются эффективными для его усвоения, определить логическую последовательность их выполнения. «Сообщая знания, решая на доске задачу, учитель подробно, на основе собственной умственной деятельности, расскажет ученикам, как следует усваивать материал (решать задачу), какие действия и в какой последовательности для этого необходимо выполнить. Он вместе с учениками

будет «искать» наиболее рациональные действия и отказываться от менее рациональных, стимулировать к нахождению новых приёмов, их широкому использованию» [12].

Программированное обучение – дидактическая система, которая управляется путем установления прямых и обратных связей между преподавателем и учащимися. Принципы программированного обучения: выдача учебной информации небольшими порциями (дозами), неотсроченный контроль усвоения каждой дозы, предоставление возможности самоконтроля, адаптации хода учебного процесса к каждому учащемуся и др. [14].

Существуют разные оценки этого вида педагогических технологий. Н. В. Басова считает, что программированное обучение реализуется со времён Я. М. Коменского: разделение учебного материала на разделы, темы, параграфы и прочее [15]. Она трактует программирование в обучении и как процесс составления упорядоченной последовательности действий для ЭВМ, и как научную дисциплину, изучающую программы для ЭВМ, способы их составления, проверки и улучшения. Другая группа учёных рассматривает программированное обучение как некую кибернетическую дидактику, как новый метод обучения, как особый вид самостоятельной работы.

Впервые серьёзно заговорил о программированном обучении в 1954 г. Б.Ф. Скиннер. Он предложил строить учебный процесс в полном соответствии с психологическими знаниями о нём. Опираясь на учение И. П. Павлова и теорию западных психологов-бихевиористов, Скиннер и его научная школа выявили законы, по которым формируется поведение (рис. 1):

стимул ➡ реакция ➡ продукт

Рис. 1. Законы поведения по Скиннеру

Отсюда вытекают три закона научения. Собственно, речь идёт об эмоционально-ценностном компоненте содержания образования.

1. Закон эффекта (подкрепления): если связь между стимулом и реакцией сопровождается состоянием удовлетворения, то прочность связей нарастает, и наоборот, значит, в процессе обучения должно быть больше положительных эмоций.

2. Закон упражнений: чем чаще проявляется связь между стимулом и реакцией, тем она прочнее.

3. Закон готовности: на каждой связи между стимулом и реакцией лежит отпечаток нервной системы в его индивидуальном, специфическом состоянии.

Принципы построения обучающих программ:

- информативность (обучающемуся должна сообщаться новая информация);

- операционность (должна присутствовать активная деятельность обучающихся, связанная с преобразованием полученной информации);

- обратная связь (должна существовать регулярная коррекция действий обучающихся);

- дозирование учебного материала (учебная информация подаётся не сплошным потоком, а отдельными дозами);
- определённая иерархия управляющих устройств;
- шаговый технологический процесс при раскрытии и подаче учебного материала;
- индивидуальный темп и управление в обучении;
- использование технических средств обучения.

Модульное обучение – подход в обучении, который объединяет преимущества индивидуального и коллективного обучения и при этом позволяет реализовать концепцию направляемого и контролируемого самообучения.

Для модульного обучения характерны знание целей обучения, активное обучение, организация обратной связи, положительное подкрепление, предполагающее усиление мотивации и стимуляцию активности обучающегося, обучение последовательными небольшими этапами, а также свобода выбора темпа обучения. Этот подход даёт возможность адаптировать учебный процесс к любой группе обучающихся в зависимости от их начальной подготовки, уровня учебной компетентности, конечных учебных целей путем формирования учебных программ из уже готовых модулей [9]. Основная цель модульного обучения – формирование навыков самообразования.

В начале модуля проводят входной контроль умений обучающихся, чтобы определить уровень их готовности к дальнейшей работе. Обязательно осуществляется текущий и промежуточный контроль в конце каждого учебного модуля. Его цель – выявить уровень пробелов в усвоении учебного модуля и устранить их. После завершения работы с модулем осуществляется выходной контроль. Его цель – выявить уровень усвоения модуля с последующей доработкой.

Выделяют следующие принципы модульного обучения: принцип выделения из содержания обучения обособленных элементов, принцип динамичности, принцип действенности и оперативности знаний и их систем, принцип гибкости, принцип осознанной перспективы, принцип разносторонности методического консультирования, принцип паритетности [6].

Наиболее обобщённое определение проблемного обучения сформулировал М.И. Махмутов: проблемное обучение – это тип развивающего обучения, в котором сочетаются систематическая поисковая деятельность учащихся с усвоением ими готовых методов науки, а система методов построена с учетом целеполагания и принципа проблемности; процесс взаимодействия преподавания и учения ориентирован на формирование познавательной самостоятельности учащихся, устойчивых мотивов учения и мыслительных (включая и творческие) способностей в ходе усвоения ими научных понятий и способов деятельности, детерминированного системой проблемных ситуаций [7].

Поисково-исследовательская (задачная) технология обучения. Сущность поисково-исследовательской технологии обучения состоит в построении

учебного познания как системы задач и разработке средств (предписания, приёмы) для того, чтобы, во-первых, помочь учащимся в осознании проблемности предъявляемых задач (сделать проблемность наглядной), во-вторых, найти способы сделать разрешение проблемных ситуаций (заключенных в задачах) личностно значимым для учеников и, в-третьих, научить их видеть и анализировать проблемные ситуации, вычленять проблемы и задачи [8]. Деятельность при решении задачи можно разделить на четыре вида: репродуктивная, алгоритмическая, трансформирующая и творческо-поисковая.

Репродуктивные задачи решаются по заданной в словесной форме программе выполнения всех элементарных шагов с указанием условий их применения. Алгоритмические задачи решаются по алгоритму, заданному в виде формулы, правил, т. е. для решения необходимо трансформировать этот алгоритм в развернутую программу. Поэтому при решении такой задачи используются и действия неалгоритмического, проблемного характера. В трансформированных задачах, когда надо применять известные формулы в новых ситуациях, эвристические шаги играют ведущую роль. Основой решения творческо-поисковых задач является сочетание логического анализа и интуиции.

При разработке технологии процесса физической подготовки необходимо соблюдать:

- ориентацию на профессию при выборе содержания учебного материала, форм организации процесса обучения, методов работы;
- обучение на основе сотрудничества;
- использование методов активного обучения, построение обучения с опорой на ситуационные профессиональные задачи;
- использование разноуровневых заданий;
- постоянный контроль физической подготовленности курсантов.

Для успешного прохождения курсантами процесса физической подготовки у них должна быть очень серьёзная мотивация и эта мотивация не должна быть связана только с повышением спортивных результатов ради получения спортивных разрядов и материальной надбавки (внешняя мотивация). Представление о мотивации возникает при попытке объяснения, а не описания поведения. Это – поиск ответов на вопросы типа «почему?», «зачем?», «для какой цели?», «ради чего?», «какой смысл...?». Термин «мотивация» представляет более широкое понятие, чем термин «мотив».

Мотив (от лат. – приводить в движение, толкать) – побуждения к деятельности, связанные с удовлетворением потребностей субъекта, совокупность внешних или внутренних условий, вызывающих активность субъекта и определяющих ее направленность; осознанная причина, лежащая в основе выбора действий и поступков личности [9].

В процессе обучения в высшей школе должен формироваться мотив к пополнению собственных знаний и самообразованию, а также профессиональные мотивы.

Б. Лукас определяет мотивацию следующей формулой:

$$Г+Ц+P+B=M, \text{ где}$$

Г – это степень готовности к обучению;

Ц – предполагаемая ценность обучения;

P – вероятность того, что обучение будет успешным. Зависит от предыдущего опыта, от ощущения собственной эффективности как ученика, от степени совпадения методов обучения с вашим собственным стилем, а также от вашей способности преодолевать возникающие трудности;

B – вероятное воздействие обучения на вашу жизнь. Возможно, это появление новых возможностей, способность справиться с внешними переменами или повышение степени удовлетворенности собой из-за того, что вы смогли усвоить новые знания;

M – уровень мотивации к той или иной возможности обучения [19].

Также мы выделяли такой важный момент, как разноуровневость физической подготовки абитуриентов. На это обращают внимание и другие преподаватели. С.Н. Кусакина пишет: « ... преподаватели чаще всего видят академическую неуспешность студента...».

С.Н. Кусакина, по аналогии с понятием «готовность к школе», вводит понятие «готовность к вузовскому обучению» и его составляющие.

1. Мотивационный компонент, который включает желание учиться в вузе и быть студентом, желание выполнять обязанности в соответствии с новым статусом и цели поступления в институт.

2. Интеллектуальная готовность подразумевает средний уровень интеллектуального развития и наличие необходимых знаний в рамках школьной программы.

3. Волевой компонент включает навыки самоорганизации, «умение слушать», усидчивость, внутреннюю познавательную активность.

4. Моторно-организационный компонент, т. е. высокая скорость чтения и письма, навыки работы с текстом, распределение и быстрое переключение внимания.

5. Профессиональная готовность: наличие знаний о профессии, самостоятельность выбора и осознание его окончательным на данном этапе жизни, желание учиться по выбранной профессии [20].

Таким образом, структура технологии обучения, или технологическая структура процесса обучения, представляет собой систему определенных операций, технических действий и функций обучающихся и педагога, сгруппированных по основным этапам процесса обучения [21].

Данный вывод позволяет нам выделить следующую совокупность этапов проектирования технологии обучения [22]: постановка общих целей и их максимальное уточнение в соответствии с требуемым содержанием; формулирование частных дидактических целей с ориентацией на достижение прогнозируемых и планируемых результатов; выбор оптимальных методов, форм и средств обучения; организация хода учебного процесса; оценка текущих результатов и, при необходимости, поправка, коррекция учебного процесса, направленные на гарантированное достижение поставленных целей (см. рис. 2).

Из схемы видно, что наряду с целеполаганием ключевым элементом любой технологии обучения является обратная связь, существующая между конечным результатом учебной деятельности и каждым промежуточным этапом проектирования технологии. Она выступает в качестве связующей артерии, пронизывающей учебный процесс и позволяющей оперативно и своевременно корректировать его.

Профессионально-ориентированные технологии обучения в системе высшего военного образования целесообразно определять как систему психологических, общепедагогических, дидактических процедур взаимодействия преподавателей и курсантов с учётом их способностей и склонностей, направленную на реализацию содержания, методов, форм и средств обучения, адекватных целям образования, будущей профессиональной деятельности и возможности формирования военно-профессиональных компетенций военных специалистов.

В основе разработки профессионально-ориентированных технологий обучения лежит проектирование высокоэффективной деятельности курсантов и управленческой деятельности преподавателей, а исходными данными для их проектирования выступают образовательные и профессиональные стандарты с учётом целей и содержания обучения. Позитивный потенциал и творческие возможности личности могут получить своё развитие только в условиях положительного эмоционально-ценностного фона образовательного процесса (внутренняя мотивация).

Профессионально-ориентированная технология физической подготовки предполагает широкое использование следующих принципов и научных подходов: равноправное учебно-партнерское сотрудничество, направленное на решение коммуникативно-познавательных задач, учёт психологических особенностей учебной деятельности курсанта, формирование его личности; максимальное развитие каждого курсанта как личности с предоставлением ему права определять уровень сложности обучения и его темп; использование активных форм ведения занятий, разнообразие средств и приемов работы на занятии (рис. 2).



Рис. 2. Схематическое представление технологии обучения

Среди наиболее перспективных подходов к проектированию и реализации профессионально ориентированной технологии обучения целесообразно выделить контекстный подход к обучению А.А. Вербицкого [24–27], предполагающий личностное включение курсанта в освоение профессиональной деятельности как части человеческой культуры и тем самым не только простое воспроизводство уже известного социального опыта, но и его расширенное воспроизводство, обогащение за счёт творческого развития личности военного специалиста.

Формирование военно-профессиональных компетенций военного специалиста в контекстном обучении осуществляется как процесс движения деятельности курсанта от собственно учебной деятельности через квазипрофессиональную и учебно-профессиональную деятельности. Сущностной характеристикой такого обучения является последовательное моделирование на языке науки с помощью всей системы форм, методов и средств обучения (традиционных и новых) предметного и социального содержания усваиваемой профессиональной деятельности в соответствии с нормативно-функциональной моделью деятельности специалиста. Последняя представляет собой динамическую модель перехода от учебной к профессиональной деятельности [22, 23, 27].

Таким образом, в ходе проектирования и реализации технологии физической подготовки в учебном процессе военного вуза с позиции контекстного обучения: 1) курсант с самого начала ставится в деятельностную позицию; 2) включается весь потенциал его активности – от уровня восприятия

до уровня социальной активности; 3) накапливается опыт использования учебной информации в функции средства регуляции деятельности курсанта, всё более приобретающей черты профессиональной; 4) усвоение знаний курсантами осуществляется в контексте разрешения ими будущих профессиональных ситуаций, что обеспечивает условия для формирования не только познавательной, но и профессиональной мотивации, личностный смысл процесса учения; 5) логическим центром педагогического процесса становится сама развивающаяся личность будущего специалиста, становление творческой индивидуальности будущего специалиста.

Список литературы

1. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. М.: Изд-во института профессионального образования МО России, 1995. С. 112.
2. Гузеев В.В. Эффективные образовательные технологии: интегральная и ТОГИС. М.: НИИ школьных технологий, 2006. 208 с.
3. Шестак Н.В. Высшая школа. Технология обучения / Н.В. Шестак. 2-е изд.-М.: Вузовская книга, 2006. 78 с.
4. Беспалько В.П., Беспалько Л.В. Педагогическая технология: Новые методы и средства обучения // Политехнический музей. 1989. С.3–53.
5. Кларин М.Б. Технология учебного процесса: Анализ зарубежного опыта. М., 1994. С. 12–24.
6. Педагогические технологии: учебное пособие для студентов педагогических специальностей / под общей редакцией В.С. Кукушина. М.: ИКЦ «МарТ»: Ростов н/Д: издательский центр «МарТ», 2006. 336 с.
7. Михелькевич В.Н., Нестеренко В.М., Кравцов П.Г. Инновационные педагогические технологии: Учеб. пособие. Самар. гос. техн. ун-т, 2001. 89 с.
8. Лернер И.Я. О соотношении общедидактических и частно-предметных методов обучения // Новые исследования в педагогических науках. М., 1978. № 2.
9. Шестак Н.В. Высшая школа. Технология обучения / Н.В. Шестак. 2-е изд. М.: Вузовская книга, 2006. 78 с.
10. Мухина С.А., Соловьева А.А. Нетрадиционные педагогические технологии в обучении. Серия «Среднее профессиональное образование». Ростов-на-Дону: Изд-во «Феникс», 2004. 384 с.
11. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: метод. пособие. М.: Высш. шк., 1991. 207 с.
12. Якиманская И.С. Развивающее обучение. М.: Педагогика, 1979. 142 с.
13. Занков Л.В. Развитие учащихся в процессе обучения. М., 1963. 210 с.
14. Педагогика. Уч. пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / под ред. П.И. Пидкасистого. М.: Роспедагенство, 1996.
15. Басова Н.В. Педагогика и практическая психология. Ростов н/Д: Феникс, 1999.

16. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения. М.: Педагогика, 1997.
17. Загвязинский В.И. Теория обучения: современная интерпретация: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. 3-е изд. испр. М.: Изд.центр «Академия», 2006. 192 с.
18. Лукас Б. Обучение без торможения. М.: Изд-во Эксмо, 2005. 352 с.
19. Кусакина С.Н. Мотивация поступления в вуз старшеклассников и студентов // Психологическая наука и образование. 2008. №1. С. 58–66.
20. Змеев С.И. Андрагогика: основы теории и технологии обучения взрослых. М.: ПЕР СЭ, 2003. 207 с.
21. Образцов П.И. Информационно-технологическое обеспечение учебного процесса в системе профессиональной подготовки военных специалистов: дисс. ... докт. пед. наук. М.: АФПС, 2000. 480 с.
22. Научно методические и организационно-технологические основы управления качеством подготовки специалиста в Военном институте правительственной связи / Гусев В.В., Маслова Н.Ф., Образцов П.И., Петров В.А., Щекотихин В.М. и др. Орел: ВИПС, 1998. 405 с.
23. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М.: Высшая школа, 1991. 208 с.
24. Вербицкий А.А. Деловая игра как метод активного обучения // Современная высшая школа, 1982, № 3. С. 129–142.
25. Вербицкий А.А., Бакшаева Н.А. Развитие мотивации студентов в контекстном обучении. Монография. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2000. 200 с.
26. Гусев В.В., Петров В.А., Федоренко С.А. Моделирование успешности профессиональной подготовки слушателей Военного института правительственной связи // Материалы Международной конференции «Университетское образование в условиях формирования рыночных отношений». Пенза, 1997. С. 102–104.

Шидловский Игорь Евгеньевич, начальник кафедры физической подготовки, Россия, Пенза, филиал Военной академии материально-технического обеспечения имени генерала армии А.В. Хрулёва

DEPENDENCE OF THE EDUCATION PROCESS ON PEDAGOGICAL TECHNOLOGY

I.E. Szydłowski

The issues of the formation of pedagogical technology in the implementation of the competency-based approach in the educational process and the teaching methods used in its implementation are considered. The technology of professionally-oriented training of cadets in physical education classes at a military educational institution.

Key words: educational process, pedagogical technology.

Shidlovsky Igor Evgenievich, head of the department of physical training, Russia, Penza, a branch of the Military Academy of Logistics named after Army General A.V. Khruleva (city of Penza).

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ ДИЗАЙНЕРА В КОМАНДЕ ХАКАТОНА

А.А. Шмакова

Рассматриваются задачи, стоящие перед дизайнером в команде хакатона, анализируются особенности его работы и необходимые знания и навыки.

Ключевые слова: организационно-педагогические функции, дизайнер, команда.

Для начала стоит разобраться с тем, что такое хакатон. Хакатон — это мероприятие, проводимое в течение нескольких дней, цель этого мероприятия - это решение какой-нибудь задачи или проблемы. Это мероприятие, проводимое в формате «мозгового штурма», призванное стимулировать появление новых идей в выбранной предметной области и доведение их до реализации непосредственно на площадке мероприятия. Особый формат хакатона позволяет объединить участников различных профессий с различными компетенциями и дать им возможность познакомиться с новой предметной областью под руководством менторов. Творческая неформальная атмосфера способствует не только созданию новых программных решений, но и позволяет наладить взаимодействие между участниками и менторами.

В основном проблем на хакатоне несколько, каждая из них представлена в виде отдельного трека. Компания-спонсор предоставляет описание задачи, критерии успешности (критерии могут быть субъективными вроде «новизна и креативность», а могут быть объективными — точность классификации на отложенном датасете) и ресурсы для достижения успеха (в основном это API компании). Участники за отведенное время должны сформулировать проблему, предложить решение и показать прототип своего уникального продукта, который решает эту проблему. Команды с лучшими решениями получают призы от компании и возможность дальнейшего сотрудничества. Уникальность данного мероприятия заключается в том, что каждой команде предстоит почти без перерывов работать над своим проектом и реализовать их идеи за довольно короткий, для данной работы, промежуток времени.

Вот типичные роли в команде на хакатоне:

- генератор идей;
- разработчик;
- дизайнер.

Конечно, можно выделить и другие роли, например, отвечающие за менеджмент проекта или его презентацию, но в основном эти задачи также на себя берёт кто-то из вышеперечисленных участников.

Роль дизайнера - одна из самых главных, человек, занимающий данную позицию в команде, как правило, выполняет следующие задачи.

1. Предмаркетинговое исследование. По сути, это планирование проекта. Первым делом, конечно же, необходимо понять, какую задачу будет выполнять

продукт, для какой аудитории он создаётся и какие проблемы решает, а также как команда собирается реализовать этот продукт. Этот пункт очень важен и напрямую связан как с дизайном, так и с разработкой в целом.

2. UX/UI. Необходимо сделать так, чтобы сайтом / приложением было удобно пользоваться. Простым языком, у проекта должен быть понятный и доступный для пользователя интерфейс. Несмотря на ограниченность времени, этот пункт не менее важен, он сильно влияет на общее впечатление о продукте и результаты его защиты.

3. Цепляющий внешний вид. Дизайнер должен соблюдать цветовую гармонию, желательно выбрать подходящую для проекта цветовую палитру. Дизайнеру необходимо сделать так, чтобы основные цвета продукта также имели психологическое влияние на потребителя.

4. Презентация проекта. Если участники команды нацелены на хороший результат, они должны правильно представить свой проект публике. Показать его необходимо жюри, а также другим командам и простым гостям мероприятия. Необходимо за несколько минут показать максимум из того, что сделала команда, какие проблемы решает проект, что можно добавить или доработать в нём в будущем. Презентация продукта – это та часть проекта, которая имеет огромную значимость, так как грамотной презентацией можно добиться смягчения каких-то недочётов, а также выделить сильные стороны продукта.

Дизайн на хакатоне, на первый взгляд, может быть не столь важен, однако это не так. Хороший продукт должен помогать пользователю решать проблему, а не создавать новую в виде неочевидного или даже проблемного интерфейса. Чтобы создать качественный интерфейс, обязательно надо думать об удобстве использования!

Без каких-либо знаний и опыта быть дизайнером в команде довольно проблематично, и, скорее всего, это приведёт команду к неутешительным результатам. Конечно, нужно иметь хотя бы минимальную подготовку, а лучше иметь определённый багаж знаний по темам, которые затрагивают вышеописанные задачи дизайнера на хакатоне.

Для получения знаний, достаточных для решения тех или иных задач, необходимо иметь некоторую базу в следующих направлениях:

UX – это UserExperience (дословно: «опыт пользователя»). То есть это то, какой опыт / впечатление получает пользователь от работы с интерфейсом. Удается ли ему достичь цели, и насколько просто или сложно это сделать.

UI – это UserInterface (дословно «пользовательский интерфейс») — то, как выглядит интерфейс, и то, какие физические характеристики приобретает. Определяет, какого цвета будет «изделие», удобно ли будет человеку попадать пальцем в кнопки, читабельным ли будет текст и тому подобное...

UX/UI – дизайн же отвечает за весь пользовательский интерфейс, насколько им будет удобно пользоваться, насколько быстро пользователь сумеет достичь своей цели.

Дизайнеры в зависимости от поставленных перед ними задач выбирают работу в растровой или векторной графике, как правило используя следующее программное обеспечение:

- Figma – кросс-платформенный онлайн-сервис для дизайнеров интерфейсов и веб-разработчиков. Отлично подходит, если в команде два или более дизайнера, так как сервис даёт возможность организовать совместную работу над одним проектом в реальном времени;

- Adobe XD – программа для разработки интерфейсов, в том случае если дизайнеру привычнее работать с интерфейсом продуктов AdobeSystems;

- Sketch – довольно универсальная программа для дизайнеров, использующих macOS, также подходит для разработки дизайна интерфейса;

- Zeplin – данный инструмент заметно облегчает верстку интерфейса, в него можно экспортировать файлы из Figma, AdobeXd, Sketch и так далее;

- AdobePhotoshop / Illustrator – данные программные обеспечения от AdobeSystems помогают создавать элементы для дизайна интерфейса.

Проведенный анализ показывает, что важную роль в представлении продукта играет выбранная цветовая гамма, сочетание цветов. Природу цвета можно рассматривать с разных позиций. С позиции физики, химии, физиологии, психологии и живописи. Дизайнеру на хакатоне необходимо обратить внимание на последние две позиции:

- психологи интересуются проблемами влияния цветового излучения на психику человека и душевное состояние. Символика цвета, его субъективное восприятие и различное к нему отношение являются важными, ключевыми темами психологов, так же как и экспрессивное цветовое воздействие, обозначенное Гёте как его чувственно-нравственное проявление;

- живописцы, которые хотели бы постичь эстетическую сторону воздействия цвета, также должны обладать знаниями в области психологии цвета. Однако в искусстве существует и сугубо своя область цветового познания. Наибольшее значение для создания художественного образа имеют отношения между цветовой реальностью и цветовым воздействием, между тем, что воспринимается глазом, и тем, что возникает в сознании человека. Оптические, эмоциональные и духовные проявления цвета в искусстве живописи взаимосвязаны.

Эстетические аспекты воздействия цвета могут быть изучены по трем направлениям:

- чувственно-оптическому (импрессионному);

- психическому (экспрессионному);

- интеллектуально-символическому (конструктивному).

В дизайне также полезно использовать знания психологии, это отлично прослеживается на примере цвета, так как разные цвета вызывают у человека разное настроение и разные ассоциации. Например:

- красный цвет самый эмоциональный, учащает пульс и может вызвать тревожность, в основном используется для рекламы распродаж;

- синий цвет - один из самых популярных, так как люди видят его лучше всего, даже страдающие дальтонизмом. Часто компании используют этот цвет для внушения клиентам чувства безопасности;
- зелёный цвет даёт людям чувство спокойствия, следовательно, используется для того, чтобы пользователи расслабились;
- оранжевый цвет призывает человека к действию;
- чёрный цвет в основном используется, чтобы показать какую-либо роскошь, чаще всего для маркетинга люксовых товаров;
- белый / серый цвет ассоциируется с чистотой и прохладой;
- фиолетовый цвет часто употребляется в палитрах товаров в бьюти-индустрии;
- жёлтый цвет часто ассоциируется с едой, в основном используют для создания бодрого настроения.

С живописной же точки зрения, дизайнер должен подбирать правильные сочетания цветов, а также не использовать их слишком много, чтобы визуально не перегружать проект. В этом может помочь опыт работы, а также книги о колористике. Помимо этого, в интернете можно найти немало готовых цветовых подборок, а правильное использование открытых ресурсов – крайне полезное умение на хакатоне.

При подготовке презентации проекта существует ряд правил, в том числе и по дизайну. Основную мысль желательно выносить в заголовок, сама презентация воспринимается и читается по заголовкам. Нельзя перегружать слайды текстом, тем более текст не должен повторять речь спикера команды, текст должен лишь направлять и акцентировать внимание на каких-то важных моментах. Если дизайнер не умеет правильно оформлять презентации – не нужно пытаться доказать обратное, фон лучше выбрать белый, а не чёрный или цветной. Также необходимо следить за единообразием представленного материала, текст и картинки на слайдах необходимо выравнивать. Если для выражения мысли можно использовать фотографию – это нужно использовать. Главное – чтобы всем было хорошо видно информацию на слайдах, шрифт должен быть читабельным и размером не меньше 30. Основные мысли необходимо выделять цветом, размером и шрифтом, главное, чтобы основные мысли были хорошо выделены. Также необходимо рассчитывать время, которое потребуется для презентации, желательно не затягивать выступление, время ограничено.

Таким образом, анализируя задачи, которые ставят перед дизайнером на хакатоне, а также объём знаний, необходимых для решения этих задач, можно понять значимость данной роли в команде на хакатоне.

Список литературы

1. Почему вам стоит участвовать в хакатонах. [Электронный ресурс]. URL: <https://habr.com/ru/company/ods/blog/450034/>.

2. Что такое UX/UI дизайн на самом деле? [Электронный ресурс]. URL: <https://habr.com/ru/post/321312/>.

3. ИоханнесИттен. Искусство цвета. [Электронный ресурс]. URL: <https://colorscheme.ru/art-of-color/>.

4. Крутая презентация как средство выиграть хакатон (осторожно, это работает!) [Электронный ресурс]. URL: <https://vc.ru/flood/41240-krutaya-prezentaciya-kak-sredstvo-vyigrat-hakaton-ostorozhno-eto-rabotaet>.

Шмакова Анастасия Александровна, преподаватель, semitsvetikn25@yandex.ru, , Россия, Тула, Тульский государственный университет

ANALYSIS OF THE APPLICATION OF GAMIFICATION ELEMENTS IN EDUCATION

A.A. Shmakova

This article discusses the tasks facing the designer in the hackathon team, analyzes the features of his work and the necessary knowledge and skills.

Key words: organizational and pedagogical functions, designer, team.

Shmakova Anastasia Alexandrovna, student, semitsvetikn25@yandex.ru, Russia, Russia, Tula, Tula State University

СОДЕРЖАНИЕ

Арефьева Е.А. ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ОПЫТ ПРОВЕДЕНИЯ ХАКАТОНОВ TULANASK В ТУЛГУ	3
Григорьева Н.В. ДОПОЛНИТЕЛЬНЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ ДЛЯ ОЦЕНКИ КОНТРОЛЯ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ В ВУЗАХ	8
Капустина Л.Н., Иванова Е.С. АТТЕСТАЦИЯ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА....	14
Коннова З.И., Семенова Г.В. ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ИНТЕГРАЛЬНОЙ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА	21
Лунев М.В. СОВРЕМЕННАЯ ДИДАКТИЧЕСКАЯ ПАРАДИГМА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ	28
Семяшина И.А., Ранних В.Н., Павловская М.Е. ПЕДАГОГ КАК ТЬЮТОР В СИСТЕМЕ НЕФОРМАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	32
Трушина Е.В. АКТУАЛЬНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ.....	38
Ильина Т.Ю., Филимонова О.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННО- ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ	43
Фридзон А.К. МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ И МАГИСТРАНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА	51
Хорошко А.А. ДИДАКТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРИМЕНЕНИЯ ЭЛЕМЕНТОВ ГЕЙМИФИКАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ.....	57
Цыцора В.Я., Лукиенко Л.В., Каменский М.Н. К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ.....	64

И.Е. Шидловский ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В СИСТЕМЕ ФАКТОРОВ ОПТИМИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ.....	67
Шмакова А.А. ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ ДИЗАЙНЕРА В КОМАНДЕ ХАКАТОНА	78

Научное издание

ИЗВЕСТИЯ ТУЛЬСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

ПЕДАГОГИКА

Выпуск 2

Редактор Т.А. Лаврынкина

Учредитель:
ФГБОУ ВО «Тульский государственный университет»
300012, г. Тула, просп. Ленина, 92

Изд. лиц. ЛР № 020300 от 12.02.97.
Подписано в печать 21.06.20. Дата выхода в свет 27.06.20.
Формат бумаги 70x100 1/16. Бумага офсетная.
Усл. печ. л. 15,8.
Тираж 500 экз. Заказ 069
Цена свободная

Адрес редакции и издателя:
300012, г. Тула, просп. Ленина, 92

Отпечатано в Издательстве ТулГУ.
300012, г. Тула, просп. Ленина, 95