

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ

УДК 37. 022. (1-925.11) 908. 913

**С. В. НОВИКОВ
И. В. МЕХА
И. В. ЦЫГАНОВА**

Омский государственный
педагогический университет

КРАЕВЕДЧЕСКИЙ И РЕГИОНАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТЫ КАК ФОРМА ОПТИМИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ И ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Привлечение краеведческого материала является одним из приемов обучения. В данной статье обобщен опыт деятельности кафедр регионального развития ОмГАУ им. П. А. Столыпина и управления развитием образования ОмГПУ по использованию краеведческого и регионального компонентов как формы оптимизации процесса обучения школьников, студентов, слушателей и аспирантов с параллельным решением задач воспитательного и профессионально-ориентационного характера.

Ключевые слова: краеведение, сельский район, летопись, исследовательский проект, конкурс.

Данная разработка была бы неосуществима без следующих обстоятельств: в Омском аграрном университете в 1998–2015 гг. реализуется программа подготовки по специальности «Регионоведение», к работе со студентами выпускающая кафедра регионального развития привлекла на различных условиях преподавателей истории, экономической

географии, литературы из педагогического университета. С 2005 г. группа сотрудников кафедры начала работу над проектом исследования новейшей истории социально-экономической и политической жизни районов Омской области. К реализации проекта были подключены студенты-регионоведы ОмГАУ и студенты географического факультета

ОмГПУ. В 2012 г. в институте непрерывного профессионального образования ОмГПУ начал проводиться конкурс исследовательских краеведческих работ, посвященный памяти М. Е. Бударина. При этом стало понятно, что изданные книги и другие наработки, сделанные в ОмГАУ, стали базой для продолжения исследований на уровне средней школы с помощью учителей истории и географии, прошедших в качестве слушателей обучение в ИНПО. Так окончательно оформился действующий проект.

Проект выполняется в двух направлениях:

— первое: работа со студентами и аспирантами ОмГПУ и ОмГАУ им. П. А. Столыпина;

— второе: работа со слушателями факультета повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования ОмГПУ, учителями школ районов Омской области и учащимися школ.

Целью проекта в ходе реализации первого направления является оптимизация процесса обучения посредством привлечения краеведческого и регионального компонента, подготовка выпускной квалификационной работы (ВКР) студента, диссертационного сочинения аспиранта и выпускной работы слушателя ИНПО, исследование социально-экономического и политического развития муниципальных районов и написание «Очерков социально-экономического и политического развития районов Омской области», разработка методических материалов для изучения истории районов Омской области с привлечением к указанному процессу преподавателей, студентов учащихся общеобразовательных учреждений.

Задачи проекта в ходе реализации первого направления:

— закрепление навыков работы студентов с периодической печатью, архивными материалами, статистическими данными;

— ознакомление студентов с историей малой родины;

— ознакомление студентов с ответственными работниками, главами сельских муниципальных образований с последующим закреплением по месту работы;

— решение проблем внедрения результатов выпускных квалификационных работ студентов и выпускных работ слушателей в управленческих структурах различного уровня;

— заключение хоздоговоров о сотрудничестве с муниципальными сельскими образованиями;

— проведение сбора и систематизация материалов по теме научного исследования на микроуровне;

— обучение бакалавров в магистратуре по «Отечественной истории» — кафедра истории, по «Географии» — кафедра географии и методики обучения географии;

— подготовка к поступлению в аспирантуру по «Отечественной истории» — кафедра истории, по «Экологии и природопользованию» — при одноименной кафедре.

Основные этапы выполнения проекта по реализации первого направления проекта:

— этап базовой подготовки включает изучение студентами таких дисциплин как: «Отечественная история», «Социально-политическая система региона», «Экономика», «Экономическая география Западной Сибири», «Основы государственной службы в регионе», «Государственное управление в социальной сфере», «Муниципальное управление и местное управление», «Экология и природопользование».

Разработка проекта носит межпредметный характер, давая возможность анализа региональных процессов в сочетании с основными тенденциями развития страны;

— этап сбора и анализа материала. Для работы над проектом студентам был предложен примерный план очерка, посвященного одному из районов:

Введение

Глава I. Экономическое развитие района в 1990 — н.в.

1.1. Общая характеристика хозяйства.

1.2. Характеристика сельского хозяйства.

1.3. Особенности развития промышленности и транспорта.

1.4. Внешние экономические связи района

Глава II. Социально-культурное развитие района в постперестроечный период.

2.1. Защита материнства и детства, развитие здравоохранения в районе.

2.2. Образование и культура на путях реформирования.

2.3. Уровень жизни в районе.

Глава III. Общественная и политическая жизнь района.

3.1. Политические партии, общественные организации на территории района.

3.2. Избирательные кампании федерального уровня.

3.3. Выборы областного уровня.

3.4. Местные выборы.

Проект выполняется в контексте научно-познавательной, ценностно-ориентационной и коммуникативной деятельности. Он является парным, относительно взаимодействия «студент — преподаватель» и групповым относительно лиц привлечённых к реализации поставленной цели и задач.

Этап защиты разработок в качестве ВКР. Студентам предлагается в качестве экспертной оценки завершённого «дипломного сочинения» (ВКР), представить в государственную аттестационную комиссию:

— заключение официального рецензента по ВКР;

— «акт внедрения», подписанный в управлении образованием районов и свидетельствующий о возможности использования разработки на уроках по истории края или аналогичный документ из районного историко-краеведческого музея, администрации районного муниципального образования;

— отзыв научного руководителя;

— текст печатной публикации (если имеется).

На гуманитарном факультете ОмГАУ им. П. А. Столыпина в течение последних 10 лет издавался сборник работ аспирантов и студентов (включая студентов ОмГПУ), где фрагменты студенческих работ разных лет могут быть опубликованы;

— документ, свидетельствующий о возможном издании ВКР в качестве очерка в рамках общей книги по истории районов области или в качестве отдельной брошюры.

Опыт показал, что «акты внедрения» и иные документы подтверждающие уровень разработок и возможности их применения представляются обычно руководителями историко-краеведческих музеев, школ, национально-культурных центров, РАНО, отделов культуры. Таким образом, можно констатировать, что проект является действующим.

Этап издания монографических исследований. В 2007–2008 гг. редакционный коллектив в составе С. В. Новикова, Л. В. Азаровой, Р. А. Рияновой и И. А. Костюк работал над первой монографией с участием 16 авторов, среди которых, помимо

пяти преподавателей (Л. В. Азарова, И. А. Костюк, С. В. Новиков, И. В. Новикова, Р. А. Риянова) значились три аспиранта (В. С. Новиков, В. А. Носков, Д. А. Хазова), а также специалисты различных органов управления, учителя, бывшие студенты гуманитарного факультета ОмГАУ и географического факультета ОмГПУ (Н. В. Вишня, А. С. Губанова, М. И. Карачинцева, Ю. О. Лунинова, Ал. С. Разумовская, Ан. С. Разумовская, Е. Е. Скворцова, Е. А. Широкова). В 2008 г. вышла в свет монография «Новейшая история социально-экономического и политического развития районов Омской области. Степная зона» [1].

В 2010 г. была издана монография «Новейшая история социально-экономического и политического развития районов Омской области. Южная лесостепь» [2]. Над монографией работало 30 авторов, из них 9 преподавателей, 6 аспирантов, 15 студентов. При этом следует отметить, что три аспиранта являлись преподавателями, а два — работниками муниципальных и государственных органов власти.

В 2012 г. вышла монография «Новейшая история социально-экономического и политического развития районов Омской области. Северная лесостепь» [3]. В работе над книгой приняли участие 23 автора, среди которых: 10 преподавателей, 3 аспиранта, 10 студентов. В 2015 г. готовится выпуск завершающего тома монографии.

Этап анализа и подведения результатов.

В заключение можно констатировать выполнение следующих задач проекта:

- в результате работы над проектом имело место закрепление навыков работы студентов с архивными материалами, статистическими данными, периодической печатью, архивными материалами. Как следствие за истекший период именно работы по истории районов получали оценку «отлично». Всего по 32 районам студентами дневной и заочной формы обучения выполнено 98 ВКР, при этом по Черлакскому району — 4, Муромцевскому — 7, Тарскому — 3, Азовскому — 2, Русско-Полянскому — 3 и т.д.;

- в районах области тексты ВКР используются в качестве материалов для преподавания регионального компонента на уроках истории, географии; также материалы использованы сотрудниками районных историко-краеведческих музеев для проведения лекционной работы;

- в ходе работы над ВКР студенты более чётко понимали содержание муниципальных и государственных практик, в ходе которых происходило их знакомство с ответственными работниками, главами сельских муниципальных образований с последующим трудоустройством в том или ином районе. Как следствие 4 выпускника работающих в администрации Омского сельского муниципального района, в различные годы 3 выпускника в Калачинском районе, по одному практически во всех районах области. Помимо того в администрациях работают аспиранты Я. Сирица, А. Гуляева, В. Носков;

- формирование интереса к специальности у руководителей сельских муниципальных образований выразилось в их поступлении на заочное отделение специалистов среднего и низшего звена, а так же представителей МВД, таможенных и силовых структур. Так в выпуске заочного отделения ОмГАУ 2012 г. значатся 2 — подполковника, работника районных комиссариатов, 3 — прапорщика-контрактника Погранвойск, 2 — прапорщика, работающих в МЧС, 4 — главы сельских

муниципальных поселений, 2 — заведующих по учебной работе средних школ. В качестве примера можно указать, что на заочном отделении сегодня обучается директор историко-краеведческого музея и заместитель заведующего районного управления образования из Черлакского музея;

- появление рукописей очерков истории района было положительно воспринято специалистами различного уровня и управлениями, о чём свидетельствуют не только акты внедрения, но и благодарственные письма;

- сбор и систематизация материалов по теме обозначенного научного исследования на микроуровне привело к использованию его результатов в аналитической и проектной деятельности;

- за период осуществления проекта в аспирантуру по специальности 07.00.02 Отечественная история в общей сложности, на условиях коммерческого набора поступило 10 человек;

- заключение хоздоговора с муниципальными сельскими образованиями не состоялось по ряду объективных и субъективных причин.

Следует отметить, что в ходе выполнения проекта кандидатские диссертации на соискание учёной степени кандидата исторических наук защитили бывшие студенты, ставшие в последствие аспирантами, — А. Г. Бегбаева, В. С. Новиков, Д. В. Хазова.

Реализация второго направления проекта начата в 2012 г. подготовкой конкурса исследовательских краеведческих работ, посвященных памяти известного омского историка, краеведа, журналиста и писателя М. Е. Бударина. По уровню интеграции реализация проекта позволяет сочетать обучение и исследования по таким предметам школьной программы как история, обществознание, литература, география.

Целью проекта является развитие краеведческой и исследовательской работы с учащимися, студентами, приобщение молодежи к изучению истории родного края.

Задачи проекта:

- активизация работы краеведов-учащихся, студентов, учителей и всех, кто не равнодушен к истории родного края;

- совершенствование методик исследовательской работы обучающихся в области краеведения;

- обмен опытом краеведческой и исследовательской деятельности;

- формирование у учащихся интереса к самостоятельной работе, посредством использования при подготовке к урокам краеведческого материала;
- вовлечение учащихся в работу НОУ.

К участию в конкурсе приглашаются обучающиеся общеобразовательных школ и организаций дополнительного образования, студенты организаций среднего профессионального и высшего образования, краеведы-любители.

Основные этапы реализации разработки второго направления:

Этап сбора материала. Участникам были предложены следующие направления для подготовки конкурсных работ:

- Военная история (гражданская война, Великая Отечественная война, омичи в «горячих точках»);

- История образования (история своей школы, ее выпускников, заслуженных учителей и т.д.);

- Летопись родного края (родное село, рабочий поселок, улица, город);

- Земляки (известные омичи, герои и кавалеры орденов);

- Литературное краеведение;
- Историческое краеведение.

Определены критерии оценки исследовательских работ:

1. Оригинальность исследуемой проблемы.
2. Вклад автора в изучение истории родного края.
3. Оценка собственных достижений автора.
4. Композиция работы и её особенности.
5. Стилистика работы.

Заочный этап конкурса. Заочный этап (предварительная экспертиза работ) проводится в дистанционной форме. Для участия в нем конкурсанты представляют в оргкомитет заявку на участие и текст исследовательской работы (объемом не более 30 страниц). К исследовательской работе могут прилагаться копии исторических фотографий и письменных документов, других исторических материалов. Обязательными являются ссылки на научную литературу и первоисточники в тексте.

Экспертная комиссия, состав которой формируется из числа преподавателей высших учебных заведений, сотрудников научных организаций, педагогов учреждений дополнительного образования детей, осуществляет экспертизу исследовательских работ, определяет участников очного этапа конкурса.

Очный этап конкурса краеведческих работ проводится в форме защиты исследовательских работ (каждому участнику предоставляется для устного выступления до 7 минут — словесное представление, демонстрация презентации и т.д.), предусмотрена возможность выступления конкурсанта с докладом в системе компьютерной связи (для отдаленных сельских районов Омской области).

Критериями оценок очного тура являются:

- грамотность, логичность речи;
- свободное владение материалом;
- наглядность, степень использования информационно-коммуникативных технологий;
- умение вести дискуссию, аргументированно отстаивать собственную точку зрения;
- владение понятийной терминологией;
- личностное восприятие.

Этап подведения итогов и издания сборника материалов. Победители очного этапа конкурса награждаются дипломами и призами. Научные руководители исследовательских работ победителей и призеров конкурса получают сертификаты. Участникам, не прошедшим на очный тур, вручаются свидетельства.

Тезисы докладов участников очного этапа (объем до 4 страниц) публикуются в сборнике материалов. Участникам, не прошедшим на очный этап, предоставляется возможность опубликовать аннотацию своей конкурсной работы в сборнике материалов (объем не более 1 страницы).

По итогам конкурса, проведенного в 2012–2013 гг. был издан первый выпуск сборника докладов «Наш Омский край: конкурс исследовательских краеведческих работ, посвященный памяти М. Е. Бударина» [4]. В сборник вошли доклады 9 участников очного этапа и тезисы работ 7 участников заочного тура конкурса — школьников из г. Омска, Крутинского и Тюкалинского районов Омской области.

В октябре–ноябре 2014 г. факультет повышения квалификации и профессиональной переподготов-

ки работников образования ИНПО ОмГПУ проводит Второй конкурс исследовательских краеведческих работ, посвященный памяти М. Е. Бударина. Конкурс рассматривается в качестве постоянно действующего. В 2015 г. в рамках Третьего конкурса планируется проведение мероприятий с выходом книги неопубликованных краеведческих работ М. Е. Бударина.

Дальнейшие контуры реализации проекта зависят не только от преподавателей названных вузов, учителей — слушателей ИНПО, студентов и школьников, но и от администраций сельских муниципальных районов Омской области, регионального Министерства образования.

Продолжением проекта может стать программа написания серии учебных пособий по краеведению г. Омска, муниципальных районов Омской области (например, подготовка научно-популярного издания по родноведению для общеобразовательной школы), что явилось бы вкладом в реализацию государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы (распоряжение Правительства РФ от 15 мая 2013 г. № 792-р, государственной программы Омской области «Развитие системы образования Омской области» (постановление Правительства Омской области от 15 октября 2013 г. № 250-п), муниципальной программы города Омска «Развитие образования» на 2014–2018 годы (постановление Администрации г. Омска от 14 октября 2013 г. № 1170-п).

Библиографический список

1. Новейшая история социально-экономического и политического развития районов Омской области. Степная зона : монография / Л. В. Азарова [и др.] ; редкол.: Л. В. Азарова, И. А. Костюк, С. В. Новиков, Р. А. Риянова. — Омск : Изд-во ФГОУ ВПО ОмГАУ, 2008. — 446 с.
2. Новейшая история социально-экономического и политического развития районов Омской области. Южная лесостепь : монография / Л. В. Азарова [и др.] ; редкол.: Л. В. Азарова, А. Г. Бекбаева, С. В. Новиков, Р. А. Риянова. — Омск : Изд-во ИПК Макшеевой Е. А., 2010. — 590 с.
3. Новейшая история социально-экономического и политического развития районов Омской области. Северная лесостепь : монография / Л. В. Азарова [и др.] ; редкол.: Л. В. Азарова, А. Г. Бекбаева, И. А. Костюк, С. В. Новиков, Р. А. Риянова. — Омск : Изд-во ИПК Макшеевой Е. А., 2012. — 529 с.
4. Наш Омский край: конкурс исследовательских краеведческих работ, посвященный памяти М. Е. Бударина. Сборник докладов. — Омск : ОмГПУ, 2013. — Вып. 1. — 60 с.

НОВИКОВ Сергей Валентинович, доктор исторических наук, профессор (Россия), заведующий кафедрой управления развитием образования.

МЕХА Иван Васильевич, кандидат исторических наук, доцент (Россия), заведующий кафедрой всеобщей истории, социологии и политологии.

ЦЫГАНОВА Ирина Викторовна, кандидат исторических наук, доцент (Россия), доцент кафедры управления развитием образования.

Адрес для переписки: bonid89@inbox.ru

Статья поступила в редакцию 09.06.2014 г.

© С. В. Новиков, И. В. Меха, И. В. Цыганова

МЕТОДЫ РАБОТЫ С ИНОСТРАННЫМИ СТУДЕНТАМИ ПО ИЗУЧЕНИЮ ТЕХНИЧЕСКИХ ТЕРМИНОВ

В статье рассказывается о методах работы со словарями разных типов при обучении иностранных студентов технической терминологии. Студенты знакомятся со словарными статьями в энциклопедических, толковых, этимологических и терминологических словарях.

Ключевые слова: системные представления студентов о лингвистических и профессиональных знаниях, приемы толкования терминов, словарные статьи, структура представленного в словарях материала.

Уже более четверти века в Омском государственном университете путей сообщения обучаются иностранные студенты, среди которых довольно многочисленную группу составляют студенты из Монголии и Китая.

Современные реформы в области высшего образования, обусловленные кардинальными изменениями в политической, экономической и социальной жизни, правовой базой которых являются Закон Российской Федерации «Об образовании» (2012) и единые государственные образовательные Стандарты по русскому языку как иностранному, вызвали активный научный поиск новых творческих подходов к совершенствованию образования в сфере профессиональной подготовки иностранных специалистов.

Отличительными чертами новых подходов являются целостность, междисциплинарность, мировоззренческий и методологический плюрализм, открытость процесса познания и интеграция различного рода информации.

Вместе с тем для подготовки иностранного специалиста, обучение свободному владению русским языком — это необходимый, но и не единственный аспект образовательного процесса. Иностранному студенту является субъектом двусторонней коммуникации, носителем информации, которую ему следует не только понимать, но и соответствующим образом интерпретировать и оперировать ею для осуществления возможности учебно-познавательной и коммуникативной деятельности.

К моменту учебы на 1-м курсе вуза иностранные студенты уже владеют необходимым объемом систематических знаний по всем уровням языка и общетехническим дисциплинам. Дальнейшее развитие их знаний нами связывается с формированием системных представлений студентов о лингвистических и профессиональных знаниях в рамках предмета «Русский язык».

Так, на этапе *информационной адаптации* студенты знакомятся с типами словарей, которые делятся на энциклопедические и толковые. Наиболее распространенным типом словаря является толковый словарь. Толковые словари обычно называются универсальными, или комплексными. Студентам

рекомендуются словари по математике, физике, химии, электротехнике, теплотехнике и др. техническим дисциплинам, а также словари по лингвистике. Учащиеся, знакомясь с предисловиями к словарям, отвечают на поставленный перед ними вопрос: какую информацию можно получить, пользуясь тем или иным толковым словарем. В первую очередь любой словарь даёт возможность узнать значение слова. Содержанием пропедевтической работы на этом этапе, обеспечивающей адаптацию студента к условиям учебного процесса, являются *приёмы толкования терминов*. Попутно отмечается, что приёмы толкования терминов мало чем отличаются от приёма толкования общеупотребительных слов. Например, слово «система» в Новом политехническом словаре [1] — имеет следующее толкование: *система* (от греч. *systema* — целое, составленное из частей, соединение) в технике — совокупность взаимосвязанных технич. объектов (приборов, машин, механизмов), сигналов, процессов, элементов и т.п., объединённых единой целью и общим алгоритмом функционирования. Например, система элементов ЭВМ, система приводов обрабатывающего центра, измерительно-информационная система, энергосистема, система единиц физических дисциплин, система «человек — машина». В толковом Словаре русского языка [2] — слово *система* представлено следующим образом: **система**, -ы, ж. 1. определённый порядок в расположении и связи частей чего-нибудь, в действиях. *Привести в систему свои наблюдения. Работать по строгой системе. Система воспитания.* 2. Форма организации чего-нибудь. *Избирательная система. Система налогов. Система обложения.* 3. Нечто целое, представляющее собой единство закономерно расположенных и находящихся во взаимной связи частей. *Нервная система. Грамматическая система языка. Периодическая система элементов в химии. Солнечная система. Система взглядов. Философская система* (учение). *Педагогическая система Ушинского. Речная система* (река с её притоками). *Оросительная система. Система каналов.* 4. Общественный строй, форма общественного устройства. *Социалистическая система. Капиталистическая система.* 5. Совокупность организаций, однородных

по своим задачам, или учреждений, организационно объединённых в одно целое. *Система партийного просвещения. Работать в системе Академии наук.* 6. Техническое устройство, конструкция. *Самолёт новой системы.* 7. То, что стало нормальным, обычным, регулярным (разг.). *Субботние походы превратились у него в систему. Утренняя зарядка у школьников вошла в систему.* В кратком этимологическом словаре русского языка [3] — слово «система» трактуется так: **Система.** Заимств. В XVIII в. Из франц.яз. Франц. *Systeme* < греч. *systema* (буквально — «целое, составленное из частей»). В новом энциклопедическом словаре (2012) слово **система** имеет следующее определение: **система** (от греч. *systema* — целое, составленное из частей; соединение), множество элементов, находящихся в отношениях и связях друг с другом, образующих определённую целостность, единство. Выделяют материальные и абстрактные С. Первые разделяются на С. неорганич. природы (физ., геол., хим. и др.) и живые С. (простейшие биол. С., организмы, популяции, виды, экосистемы); особый класс живых С. — социальные С. Абстрактные С. — понятия, гипотезы, теории, науч. знания о С., лингв. (языковые), формализов., логич. С. и др. В совр. науке иссл. С. разного рода проводится в рамках *системного подхода*, разл. спец. теорий С., в кибернетике, системотехнике, системном анализе и т. д. В словаре-справочнике лингвистических терминов [4] даётся следующее толкование слова «система»: **система.** 1. Совокупность элементов, связанных устойчивыми отношениями между собой и образующих внутренне организованное единое целое. *Система языка. Система лексики. Система словообразования.* 2. Совокупность форм, образующих данную грамматическую категорию. *Система падежей. Система видов. Система времён. Система залогов. Система наклонений.*

Студенты получают задания сопоставить словарные статьи слова «система» из разных словарей и определить специфику формирования словарных статей в толковых, лингвистических и терминологических словарях. Учащиеся с помощью преподавателя отмечают, что в энциклопедических словарях объясняются не слова, но сами предметы и понятия, ими обозначаемые, что тезаурусные словари охватывают всю лексику языка, а терминологические — лексику, отражающую стиливую её пласт, что этимологический словарь раскрывает исторический аспект слов и отношений между ними.

Внимание учащихся обращается на структуру представленного в словарях материала: каждому слову (или группе слов) посвящается независимый отрезок текста, составляющий *словарную статью*. В терминологических словарях статьи как правило являются сплошными, в толковых — делятся на зоны основной и дополнительной информации. Произношение, этимология слова, его синонимы являются в толковых словарях дополнительной информацией, напротив, в этимологическом словаре, толкование значения слова является дополнительной информацией. В терминологических словарях не обозначается произношение термина и этимология даётся только к заимствованным словам. Учащиеся делают вывод, что отбор слов и информации о них основывается на анализе текстов существующих словарей и грамматик и образцов устной речи.

Словарная статья отражает микроструктуру словаря и представляет «уравнение» между объясняемым (левая часть) и объясняющим (правая часть).

Левая часть содержит единицу обработки. Заглавное слово в статье представлено в исходной форме. В терминологических словарях единицей обработки является лексически репрезентируемое понятие. Правая часть (объясняющее) в толковых словарях — это толкование, которое содержит тот же набор сем, что и объясняемое. Определения общеупотребительных слов-понятий (например, «пар») отражают «ближайшие» понятия и отличаются от дефиниций энциклопедических словарей. Словарная дефиниция в терминологических словарях может быть логической (значение слова определяется через ближайший род и видовое отличие обозначаемого предмета, например: *железо — самый распространённый после алюминия металл на земном шаре*); предметной (например, через часть от целого: *градус — внесистемная единица плоского угла, равная 1/90 части прямого угла или соответственно 1/360 окружности*). В толковых словарях словарная дефиниция может быть лингвистической (через синонимы: *нужный — требуемый*; словообразовательные формулы: *обновиться — стать новым, обновлённым; обновление — существительное к обновиться*). Обычно словарное определение строится по схеме «определяемое = родовое понятие + отличительный признак».

Учащиеся отмечают, что слово в толковом словаре имеет несколько значений. Поскольку в русском языке большинство слов являются многозначными, то и толкование представляет собой совокупность разных значений, прямых и переносных. Пометы уточняют стилистический уровень слов (просторечный, разговорный, поэтический, книжный), его экспрессивную окраску (шутливую, вульгарную), употребительность (редкое, обычное), функционально-профессиональную сферу употребления (специальное, техническое, военное), семантическую характеристику (переносное), отношение к ядру современного языка (устаревшее, неологизм). В толковых технических словарях указывается, как правило, одно значение, употребляемое в определённой сфере. Поскольку термины не употребляются в переносных значениях и не характеризуются экспрессивной окраской, в терминологических словарях в толковании нет переносных значений и указаний на экспрессию.

В толковых словарях есть языковые примеры, подтверждающие наличие слова или значения в языке, разъясняющие значение слова в контексте, показывающие переход слова из языка в речь, приобретение им дополнительных оттенков значения. По форме примеры представляют собой модели синтаксических конструкций, реальные словосочетания или предложения (вплоть до целых абзацев). В терминологических словарях нет примеров употребления термина в тексте. В лингвистических словарях обязательно указываются различные грамматические маркеры: отмечается обычно принадлежность слов к части речи, а также их индивидуальные грамматические особенности (отмечаются падежные окончания конкурирующих падежей, спряжение неправильных глаголов и т.п.).

Студенты отметили, что во всех словарях расположение слов алфавитное, что в толковых словарях слова представлены в отвлечённом виде с устоявшимися значениями, тогда как в живой речи значения слов могут претерпевать изменения, что в терминологических словарях наблюдается соотношение лингвистической и внелингвистической (энциклопедической, страноведческой) информации.

Экстралингвистическая информация касается истории предмета, его разновидностей, устройства и назначения; она может быть представлена в корпусе статьи, либо в особой зоне её и выражена пометами, пояснениями и примерами-иллюстрациями. Графические иллюстрации в терминологических словарях выполняют следующие функции: семантизации слова (изображение предмета, который сложно описать компактным определением), раскрытия семантических полей, в которые входит данное слово, показа разновидностей и устройства предметов.

Таким образом, студенты делают вывод, что основной задачей всех словарей является описание лексики языка, что словарями читатель пользуется для проверки или расширения своей информации о языке. Знакомство с типами словарей помогает иностранным студентам развивать навыки и устной, и письменной речи, повышать свой творческий потенциал как личности, способной к глубокому усвоению русской культуры.

УДК 372.016:741*11

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Автор анализирует содержание и смысл понятий: направленность личности и профессиональная направленность. Воспитание направленности личности является важнейшей задачей семьи, школы и системы профессионального образования. Профессиональная направленность личности выступает составляющей профессионального становления человека, формирования у него социально значимых и профессионально важных качеств. В статье исследована специфика профессиональной направленности абитуриентов в художественно-графической деятельности. Статья рассматривает проблему профессиональной направленности абитуриентов с целью грамотного выбора ими будущей профессии.

Ключевые слова: направленность личности, абитуриент, профессиональная направленность в художественной деятельности.

Профессиональная деятельность занимает важное место в жизни каждого человека. Уже в школе у ребенка появляется избирательное отношение к учебным предметам, интерес к определенному виду деятельности. Родители записывают ребенка в различные кружки и учреждения дополнительного образования, чтобы выявить и развить его способности и склонности. К окончанию школы становится относительно ясно, в каком направлении человеку продолжать свое будущее профессиональное обучение.

Заботясь о контингенте абитуриентов, многие вузы организовали подготовительные курсы и школы. Наряду с проблемой приобретения

- Библиографический список**
1. Новый политехнический словарь / Под ред. А. Ю. Ишлинского. — М.: БРЭ, 2003. — С. 351.
 2. Ожегова, С. И. Толковый словарь русского языка С. И. Ожегова // Под ред. Н. Ю. Шведовой. — М.: Рус. яз., 1992. — С. 548.
 3. Шанский, Н. М. Краткий этимологический словарь русского языка / Н. М. Шанский, В. В. Иванов, Т. В. Шанская. — М.: Дрофа, 2004. — С. 182.
 4. Розенталь, Д. Э. Словарь-справочник лингвистических терминов / Д. Э. Розенталь, М. А. Теленкова. — М.: Просвещение, 1985. — С. 382.

НОВИКОВА Татьяна Аркадьевна, доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой русского и иностранных языков.
Адрес для переписки: tnovikova54@bk.ru

Статья поступила в редакцию 06.05.2014 г.
© Т. А. Новикова

**А. И. СУХАРЕВ
И. С. МЕНЬШЕНИНА**

Омский государственный
педагогический университет
Магнитогорский
государственный университет

достаточного уровня знаний, умений и навыков для успешного поступления, довузовская подготовка абитуриентов решает проблему формирования профессиональной направленности личности, ориентации ее на будущую профессию.

Проблему направленности С. Л. Рубинштейн видит в вопросе динамических тенденций, которые в качестве мотивов определяют человеческую деятельность. По мере того, как определяется предмет, на который направлены тенденции, мотивы деятельности становятся сознательными. Направленность деятельности заключается в удовлетворении потребностей и интересов человека. Потребности, в свою очередь, выступают как желания, а интерес,

отличающийся направленностью на предмет, рассматривается как склонность, то есть направленность на соответствующую деятельность [1].

К. К. Платонов выделяет направленность личности 1-й подструктурой в иерархии подструктур личности, высшим ее уровнем. Она формируется путем воспитания и отражает индивидуально преломленное групповое общественное сознание. Направленность составляют: влечения, желания, интересы, склонности, идеалы, мировоззрение, убеждения. В направленности проявляются и отношения, и моральные качества, и различные формы потребностей. Наивысший уровень направленности — убеждение, в структуру которого входит не только мировоззрение, которое может быть пассивным, но и активизирующая его воля к борьбе за него [2].

Б. Ф. Ломов определяет направленность как системообразующее свойство личности, как отношение того, что личность берет от общества и что дает для его развития. Он рассматривает её в системе общественных отношений. Направленность характеризуется потребностно-мотивационной сферой личности и её жизненными целями [3]. Особое развитие она приобретает в ранней юности с определением и выбором будущей профессии.

В юношеском возрасте актуализируются и выходят на первый план перспективно-побуждающие мотивы, связанные с выбором профессии, ориентацией на будущее. Мотивы абитуриентов будут связаны с выстраиванием перспективы своего будущего, определением места в обществе. Важнейшим процессом данного возраста становится расширение жизненного пространства личности, круга общения. На первый план выходит профессиональное образование, имеющее большое значение для дальнейшего профессионального становления.

Направленность личности выделяется психологами как ведущая её характеристика. Но, как было сказано выше, она неразрывно связана с соответствующей деятельностью, на которую направлена. Э. Ф. Зеер говорит о роли ведущей деятельности на разных стадиях развития личности. В юношеском возрасте ею становится учебно-профессиональная деятельность. Она включает в себя познавательные процессы, потребностно-мотивационную и эмоционально-волевую сферы личности. В этот период происходит согласование профессионально-психологических возможностей человека с содержанием и требованиями профессии. Э. Ф. Зеер выделяет следующие компоненты профессиональной направленности: мотивы, ценностные ориентации, профессиональную позицию, социально-профессиональный статус [4].

В своей концепции системогенеза профессиональной деятельности В. Д. Шадриков особое внимание уделяет профессиональным способностям личности [5]. Б. Ф. Ломов также связывает проблему направленности личности с проблемой её способностей. Личность характеризуется не только тем, что она хочет и к чему стремится, но и тем, что она может. Говоря о направленности личности в определенной профессиональной деятельности, мы имеем в виду профессиональную направленность.

Профессиональная направленность тесно связана с профессиональной ориентацией и профессиональным становлением личности. В рамках профессиональной ориентации учитываются интересы человека, его психофизиологические особенности и возможности рынка труда. Профессиональная ориентация важна как для дальнейшего развития

личности, ее профессионального самоопределения, так и для общества в обеспечении его социально-профессиональной структуры. В процессе профессиональной ориентации происходит знакомство с особенностями выбранной профессии, с трудностями, возникающими при её освоении, с перспективой будущего профессионального роста. Профессиональное становление подразумевает формирование у человека социально значимых и профессионально важных качеств. Оно связано с достижением профессионализма в выбранной профессии.

Профессиональная ориентация абитуриентов в процессе обучения на подготовительных курсах будет складываться из знакомства с художественной средой и с факультетом в целом. Это будет происходить посредством посещения художественных выставок, просмотров работ студентов, собраний представителей деканата факультета по разъяснению направлений художественной подготовки. В результате этого профессиональный интерес абитуриентов становится более устойчивым.

В нашем исследовании мы рассматриваем профессиональную направленность абитуриентов в художественно-графической деятельности. Для успешного формирования профессионально важных качеств необходимо наличие художественных способностей. Психологи связывают их с преобладанием первой сигнальной системы в развитии человека. Это способности, выражающиеся в функциональных особенностях работы зрительного анализатора.

Способности в изобразительном искусстве В. И. Киреенко определяет особенностями восприятия для целей изображения. Основными способностями к изобразительной деятельности он называет: а) способность целостного или синтетического видения, б) яркую зрительную память. Целостное видение изображаемого предмета позволяет грамотно определять пропорции, правильно передавать светлотные отношения различных поверхностей изображаемой формы [6]. Одним из показателей способностей к изобразительной деятельности В. С. Кузин выделяет умение увидеть в предметах и явлениях основное, наиболее типичное и характерное, хотя и мало заметное.

В данной статье мы рассмотрим компоненты художественно-графической деятельности, которые будут способствовать развитию профессиональных качеств абитуриентов и определять особенности профессиональной направленности. Опираясь на структуру, представленную Т. И. Шамовой, рассмотрим следующие компоненты художественно-графической деятельности. Наиболее развитым является мотивационный компонент.

Желание продолжать обучение после школы, а именно профессиональное, определяющее дальнейшую жизнь человека, становится основной побудительной силой активности абитуриентов. Потребность заниматься именно тем, что нравится, что определяет склонности человека, формирует их мотивационный компонент. В художественно-графической деятельности абитуриентов это будет желание стать художником.

Вторым по значению и активным в развитии станет операционный компонент, который составляют художественные способности и готовность абитуриентов, подразумевающая развитие глаза, художественного вкуса, художественно-образного мышления и в целом художественно-профессиональных компетенций. Все художники-педагоги говорят о необходимой связи теории и практики для

успешного развития художника в течение всей его изобразительной деятельности.

Знания профессии художника и теоретические знания по рисунку определяют содержательный компонент художественно-графической деятельности абитуриентов. Развитие способностей тесно взаимосвязано с овладением конкретной личностью материальной и духовной культурой, накопленной в результате исторического развития человечества. Ценностные ориентации: художественные ценности, адекватная оценка своих результатов в художественно-графической деятельности составят оценочный компонент.

Все данные компоненты художественно-графической деятельности абитуриентов взаимосвязаны между собой. Наличие определенных художественных способностей помогает «развивать глаз» и «ставить руку» и в то же время стимулирует желание и интерес стать художником. Развитие художественно-образного мышления ведет к совершенствованию художественных способностей и глубже знакомит с профессией художника. Целеустремленность, решительность, выдержка и самообладание, все они демонстрируют готовность к обучению, стимулируют развитие художественных способностей. Художественно-образное мышление во многом зависит от развития глаза и руки; развитие художественных способностей невозможно без овладения материальной и духовной культурой, знаниями, исторически накопленными человечеством.

Стимулирование нами развития выделенных компонентов художественно-графической деятельности будет способствовать развитию профессионально важных качеств абитуриентов, необходимых для успешного поступления и формирования профессиональной направленности.

Воспитание направленности личности является важнейшей задачей семьи, школы и системы профессионального образования. Профессиональная направленность человека связана с соотношением способностей и интересов с определенной профессией, а также пониманием её роли в обществе.

Особенностью направленности личности художника В. С. Кузин называет то, что «его творчество направлено на формирование мировоззрения членов общества, на формирование их взглядов, интересов, на активное преобразование действительности» [7]. Особая роль и значение отводится

языку искусства, понятного всем народам без языкового барьера. Осознание особенностей профессии художника и ответственности её выбора должно происходить до поступления в художественный вуз. Интерес к профессии опирается на интерес к творчеству отдельных художников — личностей. Стремление достичь такого же уровня в развитии ведёт не только к профессиональному росту, но и к самореализации в выбранной профессии.

Библиографический список

1. Рубинштейн, С. А. Основы общей психологии / С. А. Рубинштейн. — СПб. : Питер, 2002. — 720 с.
2. Платонов, К. К., Структура и развитие личности / К. К. Платонов ; отв. ред. А. Д. Глоточкин. — М. : Наука, 1986. — 256 с.
3. Ломов, Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов ; отв. ред. Ю. М. Забродин, Е. В. Шорохов. — М. : Наука, 1984. — 444 с.
4. Зеер, Э. Ф. Психология профессий : учеб. пособие для студентов вузов / Э. Ф. Зеер. — М. : Академический Проект; Екатеринбург : Деловая книга, 2003. — 336 с.
5. Шадриков, В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности / В. Д. Шадриков / Акад. наук СССР, Ин-т психологии. — М., 2007. — 185 с.
6. Киреевко, В. И. Психология способностей к изобразительной деятельности / В. И. Киреевко. — М. : Изд-во академии педагогических наук, 1959. — 300 с.
7. Кузин, В. С. Психология : учеб. / В. С. Кузин ; под ред. Б. Ф. Ломова. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Высшая школа, 1982. — 256 с.
8. Соколов, М. В. Формирование профессиональной направленности студентов художественно-графических факультетов на занятиях декоративно-прикладным искусством : дис. ... д-ра пед. наук / М. В. Соколов. — М., 2003. — 348 с.

СУХАРЕВ Андрей Иванович, кандидат педагогических наук, доцент (Россия), научный сотрудник отдела организации и планирования научно-исследовательских работ Омского государственного педагогического университета.

МЕНЬШЕНИНА Ирина Сергеевна, соискатель по кафедре художественного металла и керамики Магнитогорского государственного университета.
Адрес для переписки: mensheirina@yandex.ru

Статья поступила в редакцию 10.04.2014 г.

© А. И. Сухарев, И. С. Меньшенина

Книжная полка

ББК 74.580.215/Д69

Дорофеев, А. А. Учебная литература по инженерным дисциплинам: системная дидактика, методика и практика проектирования / А. А. Дорофеев. — М. : МГТУ им. Н. Э. Баумана, 2012. — С. 375–383. — ISBN 978-5-7038-3578-4.

Разработка учебной книги рассматривается в рамках субъектно-деятельностного подхода на основе дидактического представления проектирования как генерации коммуникативно-когнитивной текстовой лингвистической, знаковой и графической информации. При этом считаются известными программа дисциплины как упорядоченная совокупность дидактических единиц и приобретаемых компонентов профессиональной компетентности. Теоретические модели конкретизируются применительно к инновационному проектированию учебной литературы по дисциплинам машино- и приборостроительных специальностей. Для научно-педагогических работников технических вузов, исследующих, совершенствующим и применяющим современные образовательные технологии и инструментарий.

ТЕОРИЯ ИНТЕРИОРИЗАЦИИ И ТЕОРИЯ РЕЧЕМЫСЛИТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА КАК ОСНОВЫ ПОСТРОЕНИЯ ТЕОРИИ КОММУНИКАЦИИ И ТРАНСЛЯЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ

В статье обоснована целесообразность построения теории коммуникации на основе теорий интериоризации и речемыслительного процесса. Учет закономерностей усвоения информации и ее мыслительной обработки позволяет коммуниканту опознать манипулятивный смысл сообщений и строить речевые противодействия ему. Автор предлагает некоторые типы практических заданий, выполнение которых позволит сформировать у студентов необходимые навыки.

Ключевые слова: интериоризация, речемыслительный процесс, мышление, коммуникация, трансляция.

Речемыслительный процесс включает в себя мышление, внутреннюю речь и внешнюю речь. Главная функция речи — формирование и выражение мышления с помощью языковых средств. Работа по развитию речи влечет за собой развитие мышления. В исследованиях по внутренней речи [1–5 и др.] сама внутренняя речь рассматривается как определенная структура, управляющая как мышлением, так и внешней речью. Так, формирование мышления предполагает построение денотативных схем и совмещение пресуппозиционных текстов на основе сходства их денотатов. На базе теории внутренней речи в нашей работе трактуются и другие понятия: структура текста, последовательность построения текста, традиционные понятия лексики русского языка, такие как гипонимия, гетеронимия, внешняя метонимия (смежность), синонимия, антонимия, а также понятие лексико-семантической группы (ЛСГ) и видов полисемии (функциональный перенос, метафора, метонимия и синекдоха). Соответствующие интерпретации этих понятий и составляют лингвистическое обоснование методики развития речи.

В целом, система развития мышления студентов строится не на работе над речью и не на работе над мышлением по отдельности, а на корреляции речевого и мыслительного процесса.

Речь, в отличие от языка, не системное, а коммуникативное явление. Ее главной целью являются не изучение языковых единиц, а употребление языковых единиц для построения информационного содержания, хранения и передачи информации в виде текста. В этом участвуют все три уровня языковой системы, но в такой последовательности: лексический уровень, грамматический и фонетический. Речевое использование лексических средств выражается прежде всего в стиле речи.

Какую же речь нужно развивать, чтобы одновременно эффективно развивалось мышление, — устную или письменную? Отметим, что выделяются также промежуточные формы [6, с. 81]: письменная реализация устной речи (письма, диалоги в художественной литературе) и устная реализация письменной речи (лекции, диктанты).

Л. С. Выготский считает письменную речь организующим началом в построении системы языка и нормирования речи, а также в формировании внутренней речи человека [2]. Однако несомненен тот факт, что устная речь первична: «языковые знаки — это всегда звуки» [7, с. 302], «язык и письмо суть две различные системы знаков, единственный смысл второй из них — служить для изображения первой» [8, с. 62], «...чисто письменная форма речи — это фикция. ...Подлинной речью она становится лишь тогда, когда имеет место акт коммуникации, когда текст ...хотя бы мысленно озвучивается» [9, с. 21].

Поэтому в процессе развития речи и мышления мы обращаем внимание именно на устную реализацию письменной речи, которая является надежным показателем развитости мышления говорящего.

Красивая, грамотная речь — показатель таких свойств мышления человека, как стройность, логичность, обоснованность, вариативность и таких свойств его интеллекта, как богатство личного опыта, четкость работы мнемических механизмов. «Речь не просто внешняя одежда мысли, в речи мы формулируем мысль, но, формулируя ее, мы сплошь и рядом ее формируем. Речь ...включается в самый процесс мышления как форма, связанная с его содержанием» [10, с. 458].

Причем эта монологическая речь будет включать элементы опосредованного диалога, которые проявляются в рефлексивной деятельности

Мышление	Внутренняя речь	Внеш. речь
<i>Оперативное (абстракт.)</i> — умение прогнозировать, умение извлечь из памяти и применить знание	построение плана событий	текст-повествование
<i>Логическое, критическое</i> (анализ, селективный поиск информации)	построение плана объяснения	текст-рассуждение, убеждение
<i>Образное</i> (представление РС, «память культуры», эмотивность, образность)	построение плана описания	текст-описание
<i>быстрота операций</i> , выявление пресуппозиций с помощью логического достраивания текста, соотношения его с тематически близкими текстами	<i>представления</i> , оформленные в <i>опорную схему</i> (внутренние уровни текста), операции перевода образований внутренней речи в текст	собственно вербальная способность

обучающихся (Что может быть не понятно слушающему? В какой степени избыточности нужно подать эту информацию тому или иному адресату?).

Главная функция речи — не обогащение, но формирование и выражение мышления с помощью языковых средств. Необходимо заниматься развитием речи так, чтобы одновременно осуществлялось формирование мышления.

В предлагаемой системе развития мышления обучающихся это происходит по схеме, описанной в табл. 1.

На современном этапе существует два основных направления в решении вопроса о внутренней речи. Первое направление (В. Оккам, Л. С. Выготский, Ж. Пиаже, Н. И. Жинкин, С. Л. Рубинштейн, А. Р. Лурия, А. И. Новиков) рассматривает внутреннюю речь, внешнюю речь и мышление как разные процессы, взаимодействующие посредством перекодирования. Второе направление (Дж. Уотсон, П. П. Блонский, М. Р. Львов) представляют внутреннюю речь как процесс освобождения внешней речи от ее акустико-артикуляционных «оков» и слияние внутренней речи с мышлением.

Внешняя речь закрепляет в сознании образы ощущения, осмысления и мышления (понимания), в виде знаков, превращая их в структуры памяти. Без фиксации в знаках второй сигнальной системы (речи) память как психическая ассоциация обречена на кратковременное существование [11].

Процессы внутреннего перекодирования могут идти от ощущения к мышлению (через осмыс-

ление), и наоборот — от мышления к ощущению (через этап осмысления): речемыслительный процесс в целом представляет собой перекодирование лингвистических структур в денотативно-предикативные, денотативно-предикативных в предметные (интериоризация); и наоборот — предметные перекодируются в денотативно-предикативные, а денотативно-предикативные в лингвистические (экстериоризация). Процессы интеллектуальной и речевой деятельности представим в схеме 1.

Денотаты во внешней речи выражаются конкретными, вещественными и собирательными существительными, предикаты — глаголами, прилагательными и наречиями. При этом глаголы выступают в качестве двухместных предикатов, соединяющих два и более денотата, прилагательные являются одноместными предикатами, относящимися к существительным, а наречия — дополнительные предикаты, поясняющие глаголы. Установление этих соответствий обеспечивает понимание речи.

Понимание есть переход от внешней речи к внутренней и постижение семантической структуры внутренней речи. Например, во фразе *Иван продал лодку Петру* по значению *Иван* — человек, *продал* — обменял на деньги, *лодка* — плавательное средство, *Петр* — человек, по смыслу: *Иван* — продавец, *продал* — обменял на деньги (здесь имеет место нейтрализация значения и смысла), *лодка* — товар, *Петр* — покупатель. Значение, таким образом, определяется отношением семантики слова к семантике других слов системы языка (в виде



Схема 1. Интеллектуальная деятельность и речь

гипонимии, гетеронимии, синонимии). Смысл — это семантика слова, определенная его отношением к речевой ситуации. В итоге, смысл слова зависит от предиката.

В связи с потребностями мышления, которое представляет собой оперирование не только смысловым содержанием, но и функциональными свойствами языковых единиц, происходит перестройка внешнеречевого кодирования внутренней речи (процесса осмысления) во внешнеречевое кодирование мышления.

Этому процессу способствует использование следующих операций: выбор слова для обозначения представления (*береза*), замещение выбранного слова другим словом (*оно, дерево*), повтор слова для выражения экспрессии (*егу-егу-егу к ней* — интенсивность и нетерпение), выделение слова для осознания главного семантического содержания (*лишь один соловей громко песню поет*), трансформация слова, предназначенная для преобразования смысла и его переадресации (*благородный поступок офицера — благородство офицера*), комбинация слов (в русском языке она служит средством выделения или переадресации), сужение и расширение конструкции (*стол — маленький стол*).

Внутренняя речь доминирует над внешней: «Можно с достаточной определенностью утверждать, что наша внешняя речь наполняется конкретным содержанием благодаря опоре на внутреннюю речь» [12, с. 26].

Внутренняя речь служит аппаратом преобразования представлений в единицы внешней речи: «Понимание — это перевод натурального языка на внутренний. Обратный перевод — высказывание» [5, с. 37].

Основная единица внешней речи — слово, основная единица внутренней речи — представление. Слова в речи располагаются линейно, представления возникают одновременно. Основные коммуникативные единицы внешней и внутренней речи — предложение и высказывание, каждая из этих единиц имеет особое строение [13, с. 183–319].

Ядерной структурой предложения является взаимосвязь подлежащего, сказуемого и дополнения. обстоятельство может относиться как к сказуемому, так и ко всему центру предложения. Определение может быть связано с любым членом предложения, выраженным субстантивно. Высказывание имеет структуру *денотат₁ — предикат — денотат₂*.

Стратегии построения внешней и внутренней речи противоположны: внутренняя речь строится от целого (замысла) к части (представлению), а внешняя — от части (слова) к целому (тексту).

Семантику внутренней речи составляет смысл, который состоит из пресуппозиции (часть смысла, не выраженная во внешней речи) и суппозиции (часть смысла, выраженная в предложении, тексте). Таким образом, не все смысловые отношения выражены во внешней речи.

Освоение вышеизложенной теории студентами организуется в виде следующих типов заданий [14]:

Задание 1. В данных ниже предложениях определите значение и смысл ключевых слов.

1. Отряд краснофлотцев в *триста штыков* не дрогнул в боях ни разу (А. Яшин). 2. *Пять прожекторов* встали над головой буйной рожи Петровского парка (В. Луговской).

Задание 2. Сделайте денотативно-предикативный анализ данных ниже предложений с привле-

чением насколько возможно обширной пресуппозиции.

Охранять природу — значит охранять Родину.

Курить — здоровью вредить.

Задание 3. В данных ниже примерах опознайте произведенные операции преобразования внутренней речи во внешнюю и цель их использования:

1. *Туман опустился на землю. — Сизая дымка опустилась на землю.*

Задание 4. Определите лексические операции перевода структур внутренней речи в структуры внешней речи, укажите цель их применения в тексте. Выявите пресуппозицию. Сравните ваши ответы с примерными ответами, данными в приложении, и ответьте: какова особенность вашей логики рассуждений?

Задание 5. Сделайте выводы относительно структуры речевого мышления, рассмотрев представленные ниже контексты и определения:

Контексты:

1. Благодаря мышлению мы имеем более или менее адекватное представление о Вселенной.

2. В языковом сообществе люди объединены, в частности, общим языком и единством мышления.

3. Человеческое мышление по природе своей способно давать и дает нам абсолютную истину, которая складывается из суммы относительных истин.

4. Научное мышление требует затраты времени и энергии.

5. Благодаря способности к мышлению человек может анализировать и оценивать свои собственные высказывания и поступки (Ср. у Декарта: Я мыслю, следовательно, я существую).

6. Боттичелли в своих линиях (как художник) современен вам по мышлению (Ср.: Кто жил и мыслит, тот не может в душе не презирать людей. — А. С. Пушкин).

7. Все действия и все мышления его к одной только цели направлены (Ср.: Не мысля гордый свет забавить. — А. С. Пушкин).

8. Мышление образами характерно для модельеров и художников.

9. Наблюдая за нелогичными рассуждениями собеседника, приходилось удивляться его загадочному мышлению, которое позволяло ему находить выход из критического положения.

Определения:

1. Мышление как высшая форма функционирования человеческого мозга, состоящая в специфическом отражении /внешнего (и внутреннего) мира человека.

2. Мышление как форма объединения и взаимодействия двух или более организмов. Возникшее вместе с трудом, оно есть общая платформа, на основании которой возможно функционирование инструмента общения — артикулируемого языка как системы знаков (символов, стимулов и т.п.). Интерперсональная изоморфность структуры этого способа взаимодействия обеспечивается биогенетическим наследованием и культурной преемственностью.

3. Мышление как способ познания и как само познание, умственное, когнитивное использование понятий и суждений (Простейшая единица мышления, по Л. Л. Шахматову, состоит из сочетания двух представлений, приведенных движением воли в предикативную связь (см.: Шахматов, Л. Л. Синтаксис русского языка. М., 1941 (1925)); ср. также известное определение К. Ф. Беккера: «Под мыслью в более узком значении слова мы всегда

подразумеваем суждение», интроспективно осознаваемое как оперирование словами и фразами.

4. Мышление как труд, работа, творческая деятельность, накопление и переработка опыта и знаний и, следовательно, как духовная производительная сила. Все предметы духовной и материальной культуры следует рассматривать как результат мышления.

5. Мышление как главный конституент сознания, высшая способность идентифицировать себя как одну и ту же личность, постоянно отдавая себе отчет о своем месте в пространстве и времени. (Психически здоровый индивид испытывает неприятные фрустрации, если по каким-либо причинам это затруднительно). Мышление как способ выделения своего собственного «я», то есть мышление о своем собственном мышлении, метамышление.

6. Мышление как мировоззрение, убеждение, система взглядов, склад ума.

7. Мышление как намерение, план, цель, желание, помысел.

8. Мышление как репродуктивное и продуктивное воображение жизненных картин на основании полученных ранее впечатлений; умственная комбинация содержаний памяти, имагинарных ситуаций и событий как реальных или как фантастических.

Итак,

1. Внутренняя речь в онтогенезе является результатом интериоризации внешней речи (через ступень так называемой эгоцентрической речи — по Л. С. Выготскому).

2. Внутренняя речь является частью речемыслительного процесса, который включает в себя мышление, внутреннюю речь и внешнюю речь (Н. И. Жинкин).

3. Каждый из этих видов деятельности имеет двойственную природу: мышление есть процесс превращения восприятия (ощущения) в представления. Внутренняя речь является превращением предметного представления в денотативно-предикативную структуру, обозначаемую либо в категориях членов предложения, либо в категориях частей речи. Последующий этап предыдущего вида деятельности является предыдущим этапом последующего вида деятельности.

4. Поскольку выделение в замысле сюжета речемыслительного процесса, а в сюжете — речевой ситуации связано с выделением суппозиции и пресуппозиции, они могут быть обозначены денотатами. В каждом акте членения внутренней речи сохраняются как минимум два денотата. Поэтому ядерной структурой высказывания является не денотативно-предикативная связь, как считал Н. И. Жинкин, а предикативная связь двух и более денотатов [11].

5. Хотя смысл образуется внутренней речью, а значение — внешней, во внешней речи присутствует не только значение, но и часть смысла, т.е. двойная семантика. Таким образом, смысл как бы делится на смысл внутренней речи и внешней.

6. Семантика текста является двойственной: семантика внутренней речи порождает смысл, семантика внешней порождает значение.

Таким образом, методика формирования навыков коммуникации основана на изучении аспектов коммуникации, основной дидактической единицей обучения является текст как языковой материал и дискурс как речевая деятельность и речевой материал. Устная реализация письменной речи избрана основным объектом обучения, так как письменная речь является организующим началом в нормирования речи, а также в формировании внутренней речи и мышления человека.

Библиографический список

1. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский // Собрание сочинений. В 6 т. Т. 2. Проблемы общей психологии; под ред. В. В. Давыдова. — М.: Педагогика, 1982. — 504с.
2. Выготский, Л. С. Развитие высших психических функций / Л. С. Выготский. — М., 1960. — 340 с.
3. Пиаже, Ж. Избр. психол. труды. Психология интеллекта. Генезис числа и ребенка. Логика и психология / Ж. Пиаже. — М.: Просвещение, 1969. — 659 с.
4. Жинкин, Н. И. О кодовых переходах во внутренней речи / Н. И. Жинкин // Вопр. языкознания. — 1964. — № 6. — С. 26–38.
5. Жинкин, Н. И. Речь как проводник информации / Н. И. Жинкин. — М.: Наука, 1982. — 159 с.
6. Филиппов, К. А. Лингвистика текста: курс лекций / К. А. Филиппов. — СПб.: Изд-во С.-Петербургского ун-та, 2003. — 336 с.
7. Гумбольдт, В. Избранные труды по языкознанию / В. Гумбольдт. — М.: Прогресс, 1984. — 397 с.
8. Соссюр, Ф. Труды по языкознанию / Ф. Соссюр. — М.: Прогресс, 1977. — 695 с.
9. Зиндер, Л. Р. Введение в языкознание: сб. задач / Л. Р. Зиндер. — 2-е изд., стер. — М., 1998. — 210 с.
10. Рубинштейн, С. Л. Бытие и сознание / С. Л. Рубинштейн // Бытие и сознание. Человек и мир / С. Л. Рубинштейн. — СПб.: Питер, 2003. — 512 с.
11. Бельдиян, В. М. Использование текстов для развития внутренней и внешней речи на занятиях по русскому языку / В. М. Бельдиян. — Омск: ОмГПУ, 1996. — 32 с.
12. Мурзин, А. Н. Текст и его восприятие / А. Н. Мурзин, А. С. Штерн. — Свердловск: Изд-во Урал. ун-та, 1991. — 171 с.
13. Жинкин, Н. И. Язык — речь — творчество: избранные труды / Н. И. Жинкин. — М.: Лабиринт, 1998. — 368 с.
14. Цупикова, Е. В. Актуальные вопросы семасиологии в вузе: организация самостоятельной и аудиторной учебно-познавательной деятельности студентов: учеб. пособие / Е. В. Цупикова. — Омск: СибАДИ, 2010. — 319 с.

ЦУПИКОВА Елена Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков Сибирской государственной автомобильно-дорожной академии; доцент по кафедре лингводидактики и исторического языкознания.

Адрес для переписки: chisel43@yandex.ru

Статья поступила в редакцию 07.11.2013 г.

© Е. В. Цупикова

ФОРМИРОВАНИЕ СИСТЕМНОГО МЫШЛЕНИЯ

Формирование и развитие системного мышления позволяет при специальной методической организации обучения у школьников и студентов развить системный стиль мышления, который позволяет с легкостью выявлять определенные закономерности, прогнозировать и оказывать влияние на развитие событий.

Ключевые слова: системное мышление, системный подход, мышление, рефлексия.

Когда все спокойно, легко действовать. То, что еще не проявило признаков, легко направить. То, что слабо, легко разделить. То, что мелко, легко рассеять. Действие надо начать с того, чего еще нет. Порядок нужно наводить тогда, когда еще нет смуты.

Ибо большое дерево вырастает из крошечного побега, самая высокая башня начинает строиться с горстки земли, путешествие в тысячу ли начинается с одного шага. Великий принцип не может быть разделен, потому что множество частей не есть целое.

«Дао дэ цзин», Лао-Цзы

Введение. На современном этапе развития науки, экономики и общества студенту, специалисту и ученому для создания целостного объемного представления о мире и объекте необходима не простая интеграция знаний, накопленных разными науками, а умение рассматривать их и применять как комплекс, как систему. Формирование и развитие системного мышления человека — одно из важнейших требований к современной системе образования. Отмечая, что развитие новых принципов обучения значительно отстает от развития общества, о необходимости обучать человека мыслить системно и формировать стиль мышления, позволяющий анализировать проблемы в любой области жизни, как об основной задаче системы образования, говорил еще в 20-е годы XX века известный английский философ А. Н. Уайтхед.

Целью исследования является изучение понятия «системное мышление», анализ методов оценки формирования системного мышления, изучение развития системного мышления и определения условий формирования системного стиля у школьников и студентов, определение навыков и умений при системном мышлении студентов.

Воспитание мышления, способного открывать новые элементы и приходить к ранее не открытым обобщениям в непрерывно изменяющейся ситуации, считал основной целью современной педагогики А. В. Брушлинский [1]. Наиболее четко концепцию системы образования XXI века сформулировал А. Урбански, вице-президент Американской ассоциации учителей: «В основе преподавания будет лежать обучение мышлению» [2]. Основная функ-

ция мышления — анализировать причины явлений и процессов, происходящих в природе и обществе, выявлять закономерности, их порождающие, и, используя полученные знания, находить новые идеи в проблемных ситуациях — в тех ситуациях, когда нет готовых способов действия.

В результате учебного процесса должны быть сформированы следующие мыслительные способности: умение анализировать ситуации, то есть устанавливать причинно-следственные связи, обнаруживать скрытые зависимости и связи; умение обосновывать и рассуждать; умение интегрировать и синтезировать информацию, то есть умение организовывать информацию и делать выводы; ставить и решать проблемы.

Для того, чтобы проследить формирование системного мышления нам необходимо рассмотреть ряд вопросов и найти ответы на них: Что такое система? Что такое системное мышление? В чем разница определения системного мышления в педагогике, психологии и философии? В чем состоит соотношение понятий системное мышление, критическое мышление, аналитическое мышление, творческое мышление и рефлексия? В чем заключается оценка системного мышления или как оценить системное мышление?

Под системой принято понимать сущность, которая в результате взаимодействия ее частей может поддерживать свое существование и функционировать как единое целое. Из данного определения следует, что у систем есть свойства, отличающиеся от свойств составляющих их частей. Они известны как эмерджентные, или возникающие, свойства, которые «возникают», когда система работает. Эмерджентных свойств нет ни у одной из частей системы: разделив систему на компоненты, вы никогда не обнаружите и не сможете предвидеть ее существенных свойств. Единственная возможность узнать, что они собой представляют, состоит в том, чтобы заставить систему работать. Таким образом, ключевыми для понимания системы являются ее неоднородность, единство частей и их взаимодействие в процессе функционирования. Идентификация системы включает, кроме того, следствия из результата, а также сопутствующие результаты и следствия из них.

Сложность чего бы то ни было может проявляться двумя различными путями. Называя что-

либо сложным, мы, как правило, представляем себе очень много различных частей. Это сложность, вызванная детализацией, количеством рассматриваемых элементов. Сложность другого типа — динамическая. Она возникает в тех случаях, когда элементы могут вступать между собой в самые разнообразные отношения. Поскольку каждый из них способен пребывать во множестве различных состояний, то даже при небольшом числе элементов они могут быть соединены бесчисленным множеством способов. Нельзя судить о сложности, руководствуясь количеством элементов, а не возможными способами их соединения. Присоединение в систему даже одного элемента может привести к значительному росту динамической сложности, связанному с созданием множества дополнительных связей. Все части системы взаимозависимы и взаимодействуют между собой. От того, как они это делают, зависит их влияние на систему. Отсюда следует любопытное правило: чем больше у вас связей, тем больше возможное влияние. Расширяя связи, вы его умножаете.

Основными понятиями системного подхода являются естественные (природные) и искусственные системы, «основная функция» системы. Подсистемами называются элементы, из которых состоит система. Надсистемой называются составные части, которые входят в объединенную систему. Иерархическая структура образуется именно таким образом.

Что такое «системное мышление»? В качестве системного рассматривается мышление, уровень развития которого при познании мира человеком позволяет устанавливать связи между предметами и явлениями объективной действительности, выявлять закономерности явлений и процессов и прогнозировать их.

Некоторые авторы предлагают под системным мышлением (далее — СМ) понимать лишь «искусство абстрагироваться от частных деталей того или иного предмета рассмотрения, от его характеристик которые кажутся разрозненными частностями, выявляя глубинные между ними связи и закономерности» [3, с. 5]. *Системное мышление* обращено к целому и его частям, а также к *связям* между частями. Оно изучает целое, чтобы понять части. Оно противоположно редукционизму, т.е. представлению о целом как о сумме составляющих его частей. Системное мышление касается понимания системы путем изучения взаимосвязей и взаимодействий между элементами, которые составляют полноту системы.

Представление о системном мышлении в различных науках. Понятие «системное мышление» в словарях *психологических терминов* не рассматривается, а встречается только в практической и научно-популярной психологии. Так, О'Коннор определяет его как способ мышления, при котором в центре внимания находятся взаимоотношения между частями, взаимодействие которых образует целенаправленное целое [3]. Из определения видно, что оно охватывает только часть функций, выполняемых мышлением. В психологии системное мышление имеет не столько психологическое, сколько прикладное значение.

Значительно шире понятие «системное мышление» рассматривается в научных работах по педагогике: под системным мышлением понимается мышление, в процессе которого субъект рассматривает предмет мыслительной деятельности как систему, выделяя в нём соответствующие системные свой-

ства, отношения, закономерности [4]. Также под СМ понимается мышление, учитывающее все положения системного подхода — всесторонность, целостность, многоаспектность, взаимосвязанность, влияние всех значимых для данного рассмотрения систем и связей, как новое видение с направленностью на интегративный синтез знаний, нацеленное на всестороннее познание предмета, отражающее разные стороны, аспекты объектов, на целостность, многомерность бытия [5]. Показателями СМ обучающихся являются: умение осуществлять системный анализ изучаемых природных объектов и явлений, способность ребенка анализировать объект как систему связанных элементов, выделять общий принцип построения этой системы и конструировать на основе выделенного принципа новую систему элементов [6].

Можно ли на основе этих определений сделать вывод, что мы имеем дело с особым видом мышления, который авторы обозначают как «системное»? Анализ показывает, что авторы, не определяя само понятие «системное мышление», рассматривают либо элементы понятия «система», либо определенные умения и навыки, которые должны быть сформированы в результате обучения. Фактически это отражает требование времени и результат саморефлексии педагогики и педагогической психологии, основная задача которых не «чему учить», а «как учить».

В зарубежной философии и экономике у СМ два определения: широкое: **system thinking** как умение видеть систему, анализировать, и т.д.; узкое, применяемое в бизнесе и управлении: **systems thinking** — как управление системами (бизнес-системами, социальными, экономическими т.д.).

В **философском слове** термин «системное мышление» не встречается, хотя активно употребляется. Отдельно дается определение таким понятиям как «система» и «мышление» (Мышление — активный процесс отражения объективного мира в понятиях, суждениях, теориях и т. п., связанный с решением тех или иных задач, с обобщением и способами опосредствованного познания действительности; высший продукт особым образом организованной материи — мозга; Система (греч. *systema* — составленное из частей, соединенное) — совокупность элементов, находящихся в отношениях и связях между собой и образующих определенную целостность, единство) [7, 8].

Довольно часто СМ в педагогической и психологической литературе связывают с такими понятиями, как «критическое мышление», «аналитическое мышление», «творческое мышление» и «рефлексия».

По определению И. О. Загашева и С. И. Заир-Бека, под *критическим мышлением* понимается «мышление оценочное, рефлексивное», для которого знание является не конечной, а отправной точкой, аргументированное и логичное мышление, которое базируется на личном опыте и проверенных фактах». Критическое мышление — «особый вид умственной деятельности, позволяющий человеку вынести здравое суждение о предложенной ему точке зрения или модели поведения» [9]. В. Н. Брюшинкин пишет: «...критическое мышление — последовательность умственных действий, направленных на проверку высказываний или систем высказываний с целью выяснения их несоответствия принимаемым фактам, нормам или ценностям» [8]. *Аналитическое мышление* представляет собой понимание ситуации при помощи разбиения ее на более мелкие

части, или отслеживание предпосылок ситуации шаг за шагом по принципу причинности. Аналитическое мышление включает в себя систематизированную организацию частей проблемы или ситуации; проведение систематических сравнений различных свойств или аспектов; рациональную расстановку приоритетов; определение временной последовательности, причинно-следственных отношений. *Творческое мышление* — один из видов мышления, характеризующийся созданием субъективно нового продукта и новообразованиями в самой познавательной деятельности по его созданию. Эти новообразования касаются мотивации, целей, оценок, смыслов. Творческое мышление отличается от репродуктивного [10]. Под *рефлексией* понимают самоанализ, осмысление, оценку предпосылок, условий и течения собственной деятельности.

Системность мышления студентов определяется следующими навыками и умениями:

1. Узнавать системные объекты и отличать их от несистемных.
2. Видеть систему как иерархическую структуру взаимодействующих между собой элементов.
3. Выделять общий принцип построения системы и ее интегративные свойства.
4. Выделять базовые элементы системы.
5. Критически оценивать ситуацию в условиях системного подхода, к анализу явлений; процессов.
6. Рефлектировать в условиях реализации системного подхода к анализу явлений, процессов.
7. Анализировать и прогнозировать развитие системы [11].

На основе вышеприведенных умений разработаны уровни и соответствующие им критерии системности мышления:

1. *Досистемный уровень.* Неспособность узнавать системные объекты и отличать их от несистемных, незнание системных понятий и терминов.

2. *Эмпирико-системный уровень.* Узнавание системных объектов и дифференциация от несистемных на основании эмпирически сложившихся наглядных признаков: наличия элементов и связи между ними. Поверхностное понимание системных понятий и терминов, неполное понимание существенных свойств системных объектов.

3. *Интегративно-системный уровень.* Глубокое понимание системных понятий и терминов, полное и адекватное понимание существенных свойств и структуры системных объектов. Способность указать общий принцип построения системы и ее интегративные свойства.

4. *Конструктивно-системный уровень.* Глубокое понимание системных понятий и терминов, полное и адекватное понимание существенных свойств и структуры системных объектов. Способность конструировать на основе заданных интегративных свойств новую систему или разрабатывать и использовать модель системы [12].

Таким образом, в современном мире человек, чтобы быть успешным и востребованным, должен обладать определенным стилем мышления, чтобы легко находить необходимую информацию, эффективно ее обрабатывать и применять в практической деятельности. Следовательно, перед преподавателем ставится задача не только дать учащимся определенные знания, но и развивать их интеллектуальный потенциал, способность к обучению и самообразованию. Поэтому формирование системного стиля мышления у учеников и студентов неотъемлемая составная часть современного педагогического процесса.

Целенаправленное развитие системного мышления позволяет постепенно формировать умение рассуждать, проводить исследование с системных позиций. Интегрированный подход к поставленным задачам при системном мышлении позволяет использовать любую предметную область для решения задач. Формирование интеллектуальных способностей учащихся и студентов происходит на всех учебных предметах и дисциплинах, притом в основе развития мышления лежит системный подход (целенаправленная деятельность человека, на основе которой обеспечивается представление о системе, объектах, связях).

В учебном процессе принцип системности является одним из основных дидактических принципов обучения, основное его применение реализуется как в построении содержания обучения, так и в ходе обучения. «Системное» применение системного подхода способствует решению двух задач: во-первых, дать каждому выпускнику знания, достоверно отражающие в его сознании объективно существующий мир как систему; во-вторых, организовать знания в определенном порядке и таким образом, чтобы они были взаимосвязаны своими составными частями и представляли некоторую целостность.

Поскольку одним из критериев развитости мышления выступает умение сформулировать и задать вопрос по обсуждаемой теме, то диагностику развития системности мышления можно производить, используя разработанную Л. И. Шрагиной методику «Задать как можно больше вопросов к понятиям, которые обозначают объект или явление» [13]. Оценить эти результаты можно, если, используя предложенное выше определение понятия «система», проанализировать вопросы, которые задают учащиеся, и распределить их на две группы: а) общие вопросы, ответы на которые не несут существенной информации о данном явлении или объекте; б) «системные» вопросы, связанные со следующими категориями: с функцией (значением, использованием, ролью) объекта или явления; с его свойствами; а также вопросы показывающие связь данной системы с другими системами и с процессами (с надсистемами), в которых задействован данный объект, или сопутствующие данному явлению; отражающие взаимосвязи данной системы с человеком; отражающие взаимосвязи между подсистемами (элементами системы).

Такой подход позволяет количественно определить такие показатели мышления, как его глубину и широту, и уже по ним вычислять системность мышления. Под этими параметрами в методике, предложенной Л. И. Шрагиной в работе «Подходы к диагностике и развитию системного мышления» понимается:

1. Широта мышления — количество вопросов, связанных с вышеперечисленными системными категориями.
2. Глубина мышления — количество заданных вопросов по всем категориям.
3. Системность мышления — произведение широты мышления на его глубину.

Отметим, что существуют и другие психологические и педагогические методики оценки системного мышления и таких его элементов, как аналитическое, критическое, ассоциативное мышление и рефлексия [14].

У ученика и студента очень широкие умственные способности и при создании условий, т.е. при специальной методической организации (при специальной

технологии системного мышления) обучения у школьников и студентов можно развить системное мышление. Развитый системный стиль мышления позволяет с легкостью выявлять определенные закономерности, прогнозировать и оказывать влияние на развитие событий.

Успешное формирование системного стиля мышления учащихся и студентов возможно, если в учебном процессе создаются следующие условия:

— ориентация целей обучения на формирование системного мышления, определяющего принципиально новые характеристики усваиваемых знаний и умений;

— изменение содержания обучения, которое должно охватывать методологические знания и умения — о логике изучаемого предмета и системе ключевых понятий [14, с. 132].

Очевидно, что одним из наиболее эффективных путей развития системного мышления является вовлечение студентов в научно-исследовательскую работу [15]. Что касается аудиторных занятий, то необходимо применение активных и интерактивных методов обучения, в частности, методов проектной работы, кейс-стади, технологии портфолио и др.

Современный социально-экономический контекст еще раз подтверждает актуальность подготовки фундаментально и научно образованного специалиста, обладающего высоким уровнем базового образования и способного перестроиться для технологического прорыва. Именно для этого необходимо в качестве основной задачи учитывать развитие системного мышления студентов в различных его формах.

Библиографический список

1. Брушлинский, А. В. Субъект: мышление, учение, воображение / А. В. Брушлинский. — М. — Воронеж, 1996. — 388 с.
2. Урбански, А. Начало с учетом конца ... или Какой может быть система образования через 10 лет / А. Урбански // Директор школы. — 1994. — № 4. — С. 79–87.
3. О'Коннор, Дж. Искусство системного мышления: Необходимые знания о системах и творческом подходе к решению проблем / Дж. О'Коннор, Иан Макдермотт. — М. : Альпина Бизнес Букс, 2006. — 256 с.
4. Сычев, И. А. Педагогические условия формирования элементов системного мышления учащихся старших классов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / И. А. Сычев. — Барнаул, 2009. — 197 с.
5. Федосеева, Ю. В. Развитие системного мышления студентов колледжа на основе использования информационных технологий : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Ю. В. Федосеева. — Магнитогорск, 2009. — 197 с.
6. Иваньшина, Е. В. Развитие системного мышления учащихся при изучении курса «Естествознание» : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Е. В. Иваньшина. — СПб., 2005. — 240 с.

7. Шрагина Л. И. Системное мышление в контексте педагогики и психологии мышления [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <http://slovari.info/philosophical/990.html> (дата обращения: 20.03.2014).

8. Критическое мышление, логика, аргументация / Под ред. В. Н. Брюшкина, В. И. Маркина. — Калининград : Изд-во Калинингр. гос. ун-та, 2003. — 173 с.

9. Заир-Бек, С. И. Работа со взрослыми: вверх по горизонтали / С. И. Заир-Бек, В. В. Марико, И. М. Шведа // Перемена: Международный журнал о развитии мышления через чтение и письмо. — 2006. — Т. 7, № 1. — С. 11–19.

10. Ляшко, Е. Н. Интеграция педагогических условий развития системного мышления студентов — будущих педагогов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Е. Н. Ляшко. — Казань, 2009. — 196 с.

11. Карташова Д. М., Мащенко М. В. Развитие системного стиля мышления учащихся в условиях перехода к информационному обществу [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://ntmfkonf.ucoz.ru/publ/problemy_i_perspektivy_ispolzovaniya_innovacionnykh_tekhnologij_v_uchebnom_processe_shkoly_i_vuzaz/razvitie_sistemnogo_stilja_myshlenija_uchashhikhsja_v_uslovijakh_perekhoda_k_informacionnomu_obshhestvu/10-1-0-48 (дата обращения: 20.03.2014).

12. Сычев, И. А. Методика оценки системности мышления учащихся старших классов [Электронный ресурс]. — Режим доступа : www.gramota.net/materials/1/2008/4-2/103.html (дата обращения: 20.03.2014).

13. Шрагина, Л. И. Подходы к диагностике и развитию системного мышления школьников [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <http://www.vashpsixolog.ru/lectures-on-the-psychology/119-conferences-and-reports-on-psychology/1568-podxody-k-diaagnostike-i-razvitiyu-sistemnogo-myshleniya-shkolnikov>. (дата обращения: 20.03.2014).

14. Федорова, М. А. Диагностика готовности студентов технического вуза к научно-исследовательской деятельности / М. А. Федорова, А. М. Завьялов // Образование и наука. — 2014. — № 1. — С. 132–145.

15. Федорова, М. А. Вовлечение: основы педагогической системы подготовки студентов технического вуза к научной деятельности : моногр. / М. А. Федорова, А. М. Завьялов. — Омск : ОмГТУ, 2012. — 148 с.

ПАНОВ Александр Вячеславович, студент группы МУ 331, кафедра «Государственное, муниципальное управление и таможенное дело».

ФЕДОРОВА Мария Александровна, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, докторант кафедры «Философия и социальные коммуникации».

Адрес для переписки: a.v.panov_117@mail.ru

Статья поступила в редакцию 19.03.2014 г.

© А. В. Панов, М. А. Федорова

ВОЗМОЖНОСТИ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ»

В статье рассмотрены возможности дистанционной поддержки обучения при изучении дисциплины «Современные проблемы науки и образования». Приведены некоторые результаты педагогического эксперимента по внедрению дистанционных технологий для реализации магистерской программы «Химическое образование».

Ключевые слова: магистерская программа, дистанционное обучение, образовательный портал.

Эпоха информатизации, в которую вступило сегодня мировое сообщество, требует модернизации технологий и методик педагогического образования для обеспечения их соответствия изменяющимся запросам населения и требованиям современной экономики. Подтверждением такой тенденции служит появление нормативных документов, регламентирующих политику государства в области образования, проектов новых образовательных стандартов и т.д. Одной из ключевых задач является реализация проектов по модернизации педагогического образования. Современный профессиональный стандарт предъявляет новые требования государства и общества к педагогу.

В соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) по направлению подготовки магистров 050100 Педагогическое образование выпускник должен приобрести ряд компетенций, связанных с применением информационных технологий [1]:

— способность формировать ресурсно-информационные базы для решения профессиональных задач (ОК-4);

— способность самостоятельно приобретать с помощью информационных технологий и использовать в практической деятельности новые знания и умения, в том числе в новых областях знаний, непосредственно не связанных со сферой деятельности (ОК-5);

— способность проектировать формы и методы контроля качества образования, а также различные виды контрольно-измерительных материалов, в том числе на основе информационных технологий и на основе применения зарубежного опыта (ПК-15);

— готовность к использованию современных информационно-коммуникационных технологий и СМИ для решения культурно-просветительских задач (ПК-20).

Отметим, что и в проекте нового образовательного стандарта по направлению 44.04.01 Педагогическое

образование (уровень магистратуры) сохранены требования к формированию указанных компетенций [2].

Для реализации поставленных задач разрабатывается множество методик, технологий, способов и форм организации обучения. В последние годы все большую популярность приобретает дистанционное обучение.

Дистанционное обучение (ДО) — взаимодействие преподавателя и обучающихся между собой на расстоянии, отражающее все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения) и реализуемое специфичными средствами Интернет-технологий или другими средствами, предусматривающими интерактивность [3].

Вопросы и проблемы, связанные с использованием дистанционных технологий, находятся в центре внимания отечественных и зарубежных исследователей. Однако анализ литературных источников показал, что наиболее эффективным направлением использования дистанционного обучения является сочетание принципов ДО с традиционным очным образованием. Как отмечают В. П. Бакалов, Б. И. Крук и О. Б. Журавлева [4]: «дистанционная форма образования не является альтернативной складывающейся веками традиционной форме. Первая дополняет вторую, расширяя возможности для получения образования широкими слоями населения».

Таким образом, актуальной становится организация очного обучения при поддержке дистанционных технологий. Считаем целесообразным внедрение такой системы именно в магистратуре, что обусловлено спецификой магистерского образования:

1. Наличие у обучающихся высшего профессионального образования и, следовательно, определенного набора сформированных компетенций, навыков самостоятельной работы, часто собственного профессионального опыта.

2. Изменение роли преподавателя и обучающихся. Традиционно педагог выступает «транслятором» готовых знаний. При обучении в магистратуре преподаватель организует, направляет и контролирует процесс обучения, способствуя формированию у студентов общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций.

3. Обучающиеся магистратуры — это, как правило, взрослые работающие люди, которые часто не имеют возможности вовремя посетить очные занятия.

4. Малое количество аудиторных часов в целом и лекционных занятий в частности. В действующем ФГОС ВПО, а также в проекте нового стандарта обозначено требование: доля занятий лекционного типа в магистратуре не должна превышать 20 процентов от общей аудиторной нагрузки. Таким образом, возникает проблема изучения теоретического материала. Заметим, что минимальный вводный теоретический экскурс необходим для изучения любой дисциплины.

На наш взгляд, дистанционная поддержка обучения в магистратуре позволяет учитывать перечисленные особенности и делает учебный процесс более доступным и мобильным. Нами разработан комплекс средств обучения для дистанционной поддержки очных занятий. Работа осуществляется с помощью образовательного портала Омского государственного педагогического университета (ОмГПУ).

В 2013/14 учебном году в ОмГПУ началось внедрение дистанционного сопровождения очного обучения в экспериментальной группе обучающихся магистратуры «Химическое образование» по дисциплине «Современные проблемы науки и образования».

Согласно ФГОС ВПО по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование, дисциплина «Современные проблемы науки и образования»

включена в базовую часть общенаучного цикла. Данный курс направлен, прежде всего, на формирование у магистрантов готовности к применению знаний о современных проблемах науки и образования при решении образовательных и профессиональных задач. Кроме того, должны быть сформированы компетенции, связанные с применением информационных технологий: ОК-5, ПК-15, ПК-20.

В соответствии с учебным планом магистерской программы «Химическое образование» данный курс изучается в осеннем семестре первого года обучения и включает 8 часов лекционных и 10 часов семинарских занятий (табл. 1).

Знакомство обучающихся с разработанным комплексом начинается после первого очного занятия, где сообщается о возможностях и правилах работы на образовательном портале.

При этом аудиторные часы, отведенные на дисциплину, проводятся полностью. Объем материала, размещенного на образовательном портале, достаточен для освоения 54 часов самостоятельной работы обучающихся. Предложенные ресурсы используются для подготовки к семинарским занятиям, повторения теоретического материала, ликвидации пробелов и пропусков занятий, выполнения самостоятельных работ. Несмотря на высокую трудоемкость процесса разработки средств обучения, дистанционные технологии облегчают труд преподавателя, повышают его производительность, повышают уровень коммуникабельности и мобильности.

На протяжении всего семестра осуществляется работа магистрантов с предложенными комплектами средств, которые включают следующие элементы и ресурсы:

1. *Лекционные материалы*, размещенные в формате MS Power Point, а также в виде информационных веб-страниц. Веб-страницы наполнены не только текстовым компонентом, но и аудио-, видеофайлами,

Таблица 1

Тематическое планирование дисциплины

Раздел дисциплины	Трудоемкость	Аудиторные			Самостоятельная работа
		Лекции	Семинар	Лабораторные	
Современные проблемы образования Тема 1.1. Тенденции развития системы образования Тема 1.2. Стратегические ориентиры развития высшего образования в контексте Болонского процесса. Анализ реформ высшего образования Тема 1.3. Новые образовательные стратегии. Принципы учебных стратегий	28	6	2		20
Проблемы в области химии, биологии и экологии на современном этапе Тема 2.1. Характеристика глобальных проблем цивилизации и роль образования в их решении Тема 2.2. Проблемы в области химии и биологии Тема 2.3. Проблемы в области экологии	44	2	8		34
Экзамен	36				
Итого	108	8	10		54

Flash-анимациями, ссылками на глоссарий и др. Для более эффективного освоения теоретического материала можно включить вопросы, на которые необходимо дать ответы, чтобы перейти к следующему разделу или главе.

2. *Рабочая тетрадь* является электронным аналогом тетради на печатной основе. Обучающиеся выполняют творческие и практические задания в рамках изучаемого курса или высказываются на заданную тематику.

3. *Книга, или Хрестоматия* — элемент, позволяющий собирать различные материалы на протяжении всего изучения дисциплины или только по выбранной проблематике.

4. *Задание* — обучающиеся в течение семестра получают пять заданий по разным темам и самостоятельно готовят ответ в заданном формате, после чего загружают его на сервер для проверки. Преподаватель может направить каждому студенту результаты проверки с замечаниями, комментариями, рекомендациями, ссылками на необходимую литературу или нормативные документы;

5. *Глоссарий* — предполагает работу магистрантов по созданию словаря основных терминов в рамках изучаемой дисциплины. Система позволяет вносить несколько определений одного термина, однако перед размещением в словаре должно быть получено «одобрение» преподавателя;

6. *Интеллект-карта* и прием «Сделай все толпой» — элементы для организации групповой работы студентов;

7. *Тест*. Разработан с целью текущей проверки изученного материала. Тестирование проводится по двум разделам курса: «Современные проблемы образования» и «Проблемы в области химии, биологии и экологии на современном этапе». Система позволяет преподавателю создавать банк разнообразных тестовых заданий: с одним или несколькими верными ответами, с записью конкретного текстового ответа или числа и др. Проверка выполненных тестов происходит автоматически. Также тестирование ограничено по времени и по количеству попыток, в электронный журнал вносится балл за лучшую попытку.

8. *Анкетный опрос* — эффективный и удобный инструмент для изучения мнения обучающихся

по каким-либо вопросам, отношения магистрантов к обучению с помощью образовательного портала, выявления недостатков в разработанных комплексах и т.п. Таким образом, данный ресурс позволяет преподавателю оперативно собирать необходимые сведения от обучающихся, а также проводить корректировку обнаруженных недостатков.

Ресурсы образовательного портала постоянно пополняются мультимедийными средствами обучения с целью усиления наглядности, информативности и повышения мотивации студентов.

При изучении дисциплины «Современные проблемы науки и образования» формируется ряд компетенций, зафиксированных в ФГОС ВПО [1]: ОК-1-3, ОК-5,6, ОПК-1,2, ПК — 1, 2, 4-9, 11, 12, 13, 17-21. На протяжении эксперимента фиксируется очный рейтинг обучающихся, подтверждающий формирование указанных компетенций. Несмотря на малочисленность экспериментальной группы, отмечено статистически значимое повышение среднего балла в семестре по сравнению с данными группы, где отсутствует дистанционная поддержка обучения.

Анализ результатов педагогического эксперимента показал, что наиболее востребованной информацией для обучающихся являются методические указания для подготовки к очным занятиям, лекции-презентации, глоссарий. При этом наибольшая посещаемость и активность наблюдается в периоды текущего контроля.

Для объективной оценки была проведена экспертиза разработанного комплекса, предназначенного для дистанционного обучения. Лист эксперта содержал 10 основных критериев, которые оценивались по 5-бальной шкале: научность, доступность, наглядность, информативность, филологическая грамотность, наличие творческих заданий, разнообразие видов деятельности, наличие заданий различного уровня сложности, развитие мотивации обучающихся и эффективный контроль деятельности магистрантов. Критерии были отобраны таким образом, чтобы охватить материалы лекций, заданий, а также оценить качество разработанных тестов. Результаты экспертной оценки представлены на рис. 1.

В качестве примера мы привели данные по отдельным критериям (научность, доступность, наглядность),

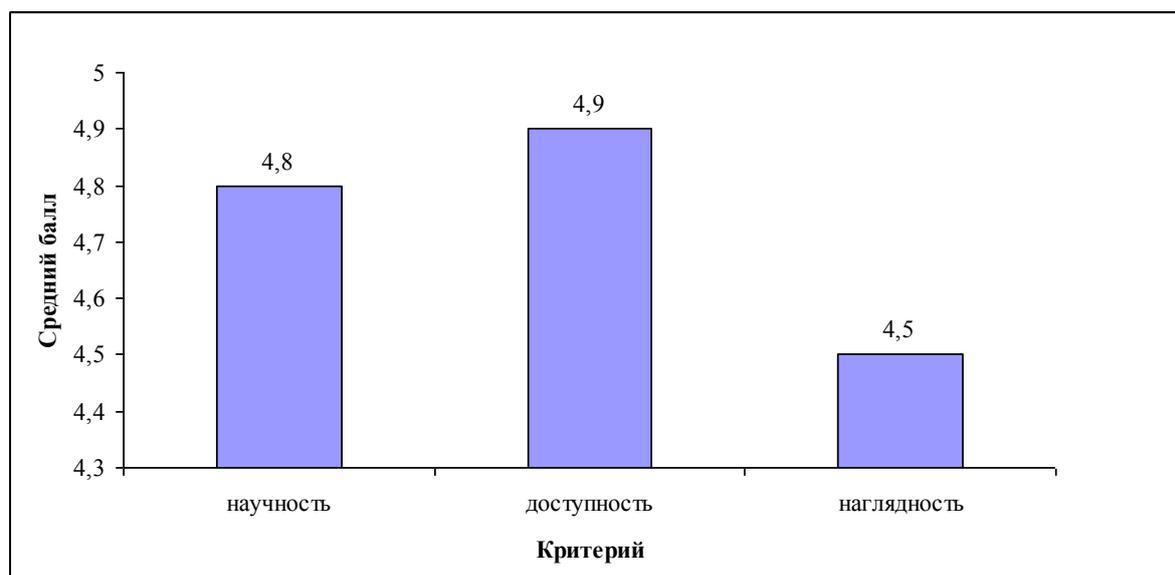


Рис. 1. Результаты экспертной оценки средств обучения

по другим параметрам значения также находятся в интервале от 4 до 5 баллов. Следовательно, в целом разработанные средства обучения соответствуют основным требованиям. Однако необходимо доработать материалы, связанные с контролем деятельности магистрантов, повышением мотивации, добавить творческие задания.

Таким образом, полученные результаты эксперимента позволяют сделать вывод о том, что дистанционная поддержка курса «Современные проблемы науки и образования» дополняет традиционную очную организацию учебного процесса. Разработанные комплексы средств обучения позволяют компенсировать недостаток аудиторных часов, помогая студентам подготовиться к очным занятиям, промежуточному контролю. Консультации с преподавателем в режимах on-line и off-line и предложенные материалы могут быть полезны обучающимся для ликвидации пробелов в ранее полученных знаниях. Наблюдается положительная корреляция между частотой посещения портала, активной работой магистрантов на образовательном портале и их очным рейтингом.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направле-

нию подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) «Магистр») [Электронный ресурс]. — URL: <http://www.edu.ru> (дата обращения: 16.06.2014)

2. Государственное бюджетное учреждение высшего профессионального образования города Москвы «Московский городской педагогический университет» [Электронный ресурс]. — URL: <http://mgpu.ru/> (дата обращения: 01.07.2014)

3. Полат, Е. С. Теория и практика дистанционного обучения : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева ; под ред. Е. С. Полат. — М. : Издательский центр «Академия», 2004. — 416 с.

4. Бакалов, В. П. Дистанционное обучение: концепция, содержание, управление : учеб. пособие // В. П. Бакалов, Б. И. Крук, О. Б. Журавлева — М. : Горячая линия-Телеком, 2008. — 107 с.

УНТИНА Марина Викторовна, аспирантка кафедры химии и методики преподавания химии, специалист по учебно-методической работе.

КУРДУМАНОВА Ольга Ивановна, доктор педагогических наук, доцент (Россия), профессор, заведующая кафедрой химии и методики преподавания химии.

Адрес для переписки: mkirishko@mail.ru

Статья поступила в редакцию 16.09.2014 г.

© М. В. Унтина, О. И. Курдуманова

УДК 377.6:745.531

В. В. ЧАРДЫНЦЕВА

Омский государственный педагогический университет

ОСНОВНЫЕ КРИТЕРИИ, ПОКАЗАТЕЛИ И УРОВНИ ПОДГОТОВКИ ХУДОЖНИКА — МАСТЕРА В ОБЛАСТИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ОБРАБОТКИ КОЖИ

В статье описаны основные критерии, показатели и уровни подготовки художника — мастера по художественной обработке кожи, даны направления оценки деятельности специалиста в области проектирования и технологии исполнения художественных изделий из кожи. Разработанные критерии оценки изделий из кожи позволяют повысить уровень профессионального мастерства будущего специалиста.

Ключевые слова: критерии, показатели, проектирование, технология, художественные изделия из кожи.

Современное общество, его экономика, потребитель всегда будут нуждаться в специалистах, прошедших обучение в системах среднего и высшего профессионального образования, качество и уровень подготовки которых регулирует и определяет Федеральный образовательный стандарт [1]. На сегодняшний день названы приоритетные сферы в профессиональном образовании. Сфера искусства не является приоритетной, но всегда была и будет востребована обще-

ством как выражение общекультурного и творческого развития потенциала народа.

В области искусств, а именно в декоративно-прикладном искусстве, существует множество специализаций, которые разительно отличаются спецификой подготовки по уровню теоретически-исследовательских, проектировочных, технологических знаний, умений и навыков. В искусстве художественной обработки кожи можно встретить многообразие

технологических и проектировочных подходов, которые также встречаются в других видах искусства, но применительно к коже исследованы недостаточно. На сегодняшний день также не исследованы критерии оценки художественных изделий из кожи, показатели качества и уровни в подготовке художников — мастеров по коже.

Специальность «Художественная обработка кожи и меха» является одной из редких в современных учебных заведениях нашей страны из-за ряда причин. Это нехватка специалистов в этой области, нестабильность сырьевых ресурсов, недостаточная обеспеченность научно-техническим и творческим потенциалом, трудоемкость и необходимость высокой квалификации в исполнении изделий, недостатки в маркетинговом продвижении эксклюзивных и массовых изделий из кожи в обществе.

Однако специалистов в этой области готовить можно и нужно, так как кожа — натуральный, уникальный и мобильный материал со скрытым потенциалом эстетических и творческих возможностей. Трудоемкость в обработке преодолевается большим современным выбором технических средств обработки и инструментов. Несмотря на нестабильность рынка кожевенных материалов, выбора кожи отечественного и зарубежного производства на сегодняшний день достаточно. Остается главной задачей пробудить творческие возможности человека, обновить подходы в обучении студентов технике художественной обработки кожи.

При изучении исторических и археологических материалов обнаружены источники существования искусства обработки кожи на территории современной России с древнейших времен. При анализе результатов существования кожевенной промышленности в России можно сделать вывод о том, что на протяжении многих веков, особенно в конце XIX — начале XX века, это направление было широко развито, существовал экспорт за рубеж в виде кожевенного сырья, изделий из кожи и меха [2]. Сегодня этот промысел слабо развит и практически исчез из перечня популярных народных промыслов.

Сейчас актуальными вопросами национальной политики разных народов России являются возрождение традиций культуры, прикладного искусства. Художественная обработка кожи и меха является одним из перспективных направлений, и начинать возрождать традиции необходимо с обучения специалистов-художников в этой области.

На основе разработанных программ и учебно-методических комплексов по художественной обработке кожи необходимо определить критерии, показатели и уровень подготовки специалистов в данной области. Актуальность данного исследования заключается в том, что оно поможет определить этапы и формы контроля выполнения художественных изделий и увидеть перспективы улучшения качества подготовки художника — мастера по коже.

Для того, чтобы определить критерии подготовки специалиста, определим, что является критерием. Критерий — это признак, решение по оценке объекта на соответствие требованиям [3]. В данном случае это будет оценка профессиональных умений при изготовлении изделия из кожи на разных этапах. В Федеральных государственных стандартах обозначены общие требования в области проектирования и технологии изготовления изделий декоративно-прикладного и народного искусства уровнем знаний, умений и владения материалом. Первый блок составляют проектировочные умения

в теоретической области — знания особенностей графических, живописных и пластических решений проектов изделий, методов проектирования и моделирования, предпроектного анализа в области народного искусства, орнамента, эстетических традиций. В практической области — уметь использовать изобразительные материалы и техники, законы композиции и специальной композиции, художественно-стилистические особенности данного материала при создании эскизов, разрабатывать авторские композиции на основе традиций и современных требований к изделиям декоративно-прикладного искусства.

Второй блок составляют технологические умения — в области знания материаловедения, технологического процесса, художественно-технических приемов и специфики материального воплощения авторских проектов изделий декоративно-прикладного и народного искусства в процессе копирования, варьирования и самостоятельного изготовления изделий.

Основные требования по определению критериев и показателей обученности оформляются в системе контрольно-оценочных средств (КОС). В процессе обучения преподаватель сам определяет знания, умения, компетенции, осваиваемые студентом на разных курсах обучения. Осуществляя дидактический принцип постепенного усвоения знаний, учебный материал в программе распределен таким образом, чтобы на начальном этапе давались элементарные основы дисциплин, которые впоследствии послужат основой для выполнения сложных заданий творческого характера.

Первый этап проектирования — это освоение принципов общей и орнаментной композиции, основными требованиями которой являются изучение и эскизные разработки по созданию композиционного центра, ритмических и метрических рядов, масштабности, статики и динамики, равновесия, принципов гармоничного соотношения пропорций, симметрии и асимметрии [4]. Изучение теоретических основ орнамента позволит изучить принципы стилизации и освоить её основные методы выполнения. Критерием выполнения работ на первом этапе следует считать качество выразительности композиционных элементов. Само понятие «выразительность» определяется визуально и с точки зрения художественного вкуса, но существуют некоторые способы её оценки. Это взаимосвязь элементов формы с основными правилами композиции, изображенные схематично в эскизах. Чтобы воспользоваться этим критерием, студентам предлагается выполнить по несколько поисковых эскизов на темы разных принципов композиции, чтобы выявить необходимые ошибки при выполнении работы. В процессе работы преподаватель оценивает образ и ход мыслей обучающегося через умение графически и живописно фиксировать их на бумаге, конечный результат в виде поискового материала, выполненного в соответствии с требованиями изобразительной грамотности. В области освоения орнаментных композиций основными критериями в оценке работ являются: точность в передаче пропорций орнаментов при копировании, графическая выразительность элементов, гармоничное графическое и колористическое единство, точность и последовательность в применении стилизационных приемов мотивов и элементов орнамента. В первый этап проектирования также включены задания по изображению графических и живописных

фактур кожаных материалов и их применение в композиционном формообразовании. Критерием качества выполненных фактур будет максимальная приближенность изображения к визуальной поверхности кожаного материала, творческий подход в подборе графических и живописных средств, правильный подбор имитаций для решения разнообразных композиционных задач.

Вторым этапом проектирования является изучение самого процесса проектирования — от идеи через проект к художественному изделию. Критерием теоретических знаний в области проектирования является знание студентами целей, основ и методов проектирования, осмысленная интенсивная работа по созданию проекта — от композиционного формообразования к художественно-образному моделированию, четкое выполнение и в срок поисковых и исследовательских задач, эффективная работа с аналоговыми формами, графически разнообразные эскизные поисковые решения. Важное значение имеет следование народным и национальным традициям, стилистике изобразительного искусства в проектировании художественных изделий из кожи. При выполнении проектов кожаных панно, головных уборов, обуви, элементов одежды, сумок, кожгалантерейных изделий необходимо применять разнообразные методы проектирования: плоско-ориентированные, объемно-пространственные и модифицированные. Критерий оценивания применения методов зависит от уместности выбора того или иного метода для выполнения проекта, использования в проекте предпроектного анализа имеющихся изделий, работа с теоретическими, графическими и визуальными источниками, умение работать с натуры и по представлению. Студент должен верно использовать графические и колористические возможности при изображении эскизов на форматах разной величины — от А4 до А2, правильно выполнять поисковые эскизы и последовательно вести работу по созданию проекта через изготовление форэскизов и моделирование формы в разных материалах. На втором этапе проектирования студент работает больше с аналоговыми формами, несложными элементами варьирования традиций и стилистики небольших по объему изделий из кожи. Проектные эскизы должны содержать по необходимости всю проектную документацию — поисковые эскизы, эскизы и изображения аналоговых форм, эскизы, содержащие художественно-образное, проектно-графическое и орнаментальное содержание, эскизы завершающего формообразования, чертежи, аннотации к художественным изделиям из кожи. Критерием оценивания является результат — проект изделия, выполненный эстетически грамотно, оформленный по всем правилам композиционного и проектного искусства. При нахождении грубых ошибок в процессе проектирования преподаватель может вернуть студента к первоначальным поисковым эскизам, аналоговым формам и искать ошибку там. В процессе самостоятельного отыскания и исправления ошибки студент получает необходимые навыки самоконтроля и самооценки.

На третьем этапе идет создание проектов авторских изделий на планшетах с включением всей проектной документации. Изображение художественных изделий из кожи выполняется в глубинно-пространственном режиме с включением элементов интерьера, при изготовлении аксессуаров и деталей одежды изображение изделия на модели целиком. Критерием оценивания является качество

объемно-пластического и графического подхода в изображении изделия, органичном сочетании его с элементами интерьера, удачном колористическом и фактурном решении. В целом рассматривается уровень профессионального подхода в проектировании изделий из кожи, стилистически выверенный эстетизм и безупречный художественный вкус в сочетании объекта художественного изделия из кожи и окружающего пространства.

Основным показателем качества выполненного проекта является высокий уровень художественного мастерства. Проект можно демонстрировать на просмотрах в учебном заведении, на дизайнерских выставках, рекомендовать руководителям для внедрения в производство.

Проектирование художественных изделий из кожи имеет разные уровни освоения в среднем и высшем профессиональном образовании. На ступени среднего образования базового уровня студенты выполняют все виды работ, кроме заданий, связанных с проектированием объемных и глубинно-пространственных колористических композиций. На ступени повышенного уровня в проектах предусмотрен объем и колористика, ансамблевость изделий. На ступени высшего профессионального образования студенты проходят все вышеперечисленные этапы проектирования изделий из кожи с выходом на проектирование сложных по форме конструкций, художественно-графической и стилистической выразительности с архитектурной и комбинаторной составляющей.

Теоретические знания в области материаловедения по коже оцениваются по следующим направлениям: виды кожи и кожаного материала, физические, химические и механические свойства кожи, пороки кожи и их устранение, применение разных видов кожи для выполнения разнообразных художественно-творческих заданий. Критерии оценки знаний по материаловедению определяются по наличию правильного формирования коллекции из разных видов кожаного материала, включая пороки и деформации кожи, пройденного тестирования на предмет знаний видов, свойств кожи и кожаного материала по балльно-рейтинговой системе.

В формировании технологических умений также присутствуют дидактические принципы формирования знаний и умений от простого к сложному. На первом этапе студенты изучают виды художественной обработки кожи, технологические процессы ручной и механической обработки кожи, копирование традиционных изделий из кожи [5]. В процессе освоения видов художественной обработки кожи критерием оценивания является точность и последовательность выполнения операций. В операции по обработке края изделия, выполняемой в виде тренировочных упражнений, необходимо соблюдать предельный размер отступа от края и расстояния, шаги стежков. Если отверстия выполняются пробойниками и в результате получают отверстия, например, круглые по форме, то расстояние между отверстиями не должно превышать двух размеров и быть не меньше одного размера диаметра отверстия. Расстояния предварительно размечаются и выполняются по одной линии. При выполнении разных видов оплетки предусматриваются разные расстояния, которые вычисляются математически. На углах изделия отступы для выполнения отверстий также рассчитываются и выполняются с обеих сторон. Критерием оценивания выполнения оплетки является степень натяжения оплеточного материала в зависимости от жесткости

кожи, которая выполняется на ощупь, визуально и при помощи инструмента.

При выполнении различных видов плетения оценивается качество подготовки кожаных ремешков, четкость и последовательность в выполнении плетения, равномерность плетения и степень натяжения ремешков. Повышенным уровнем плетения является умение вплести плоские и объемные изображения в плетевую канву, распределение плетевых швов в соответствии с рисунком и выполнение объемных плетеных изделий.

В области выполнения тиснения по коже также существуют свои уровни освоения и критерии оценивания выполненных работ. Если учесть, что на сегодняшний день существует множество видов тиснения, то для каждого вида существуют критерии оценивания качества выполненных работ. Но общими условиями качества будет являться равномерность и четкость рисунка оттиска на коже, глубина оттиска должна соответствовать композиционному замыслу, качество изготовления клише и инструмента для ручного тиснения, точность воспроизведения рисунка, сочетание орнамента с материалом и формой изделия, выполнение тиснения в соответствии с проектировочно-композиционным замыслом.

В области крашения по коже необходимо добиться нужного оттенка цвета, соответствующего проектному замыслу. Для этого проводятся разнообразные эксперименты на основе создания составов природных и химических красителей, выкрашивание кусочков кожи с разными временными интервалами и температурой красителя. Критерий оценивания окрашенного материала — это нахождение необходимых колористических оттенков кожного материала в соответствии с проектом. Для глубокого и поверхностного крашения существуют разные критерии оценивания в подготовке материала. Если для глубокого крашения основным критерием является плавность и равномерность окрашиваемого материала, то для поверхностного крашения можно применять разнообразные техники подтеков, заливок и растирок, которые оцениваются визуальное эстетически на уровне художественного вкуса.

В области термообработки кожи существует несколько видов воздействия на кожу высоких температур. Это выполнение рисунка по коже пирографом с разными насадками и выполнение рельефных декоративных элементов из кожи для панно, самостоятельных украшений и украшений кожаных изделий. Начинать работу пирографом нужно при условии, если выполнен и переведен рисунок орнамента или другого изображения на поверхность кожи. Здесь необходимым условием является умение плавно вести линию, выдерживать равномерный нажим, не останавливая прибор на коже во избежание прожога, правильный выбор изображения фактуры при заполнении локальных плоскостей. Рисунок может быть художественным, стилизованно-декоративным и орнаментальным, содержать штрихи, линии, разнообразные по характеру, плоскости заполненные фактурой и цветом. Критерием оценивания будут являться качество работы пирографом и соответствие приемов выжигания выбранному изображению. На кожу воздействовать высокими температурами можно локально по всей плоскости, вырезав из кожи разнообразные формы, прожигать их с бахтармянной стороны. Чем толще кожа — тем выше рельеф изображения.

В данном случае результатом работы должно быть соразмерно точное рельефное изображение, собранное из нескольких модулей.

Промежуточным этапом между проектированием и технологией изготовления изделия является этап моделирования и конструирования изделия. При выполнении жестких объемных конструкций моделирующим материалом является толстая бумага или картон. Пробные модели выполняются в уменьшенном размере, окончательный вариант модели в натуральную величину. С выполненных моделей снимается мерка или выполняется развертка изделия, которая и составит основу конструкции, чертежа изделия. Критерием оценки при выполненной модели и конструкции является соответствие внешнего вида модели проекту, точное и гармоничное воспроизведение объемных и рельефных элементов модели, качество и точность сборки конструкции, тектоничность и мобильность съемно-разъемных деталей изделия.

При выполнении раскроя и технологической сборки деталей изделия главным критерием является точность раскроя в соответствии с чертежом, разверткой или выкройкой изделия, точность соединения деталей изделия без перекосов краев изделия, без сморщивания края, с оптимальными отступами прошивки или оплетки, с уместным выполнением прошивки и разных видов оплетки.

Важное место в исполнении художественных изделий из кожи занимают детали. Детали изделия различают как основные, крепежно-конструктивные и декоративные. Все детали изделия по форме, цвету и содержанию предусматриваются еще на стадии проектирования и должны соответствовать общему композиционному художественному решению изделия. Критерием оценивания в изготовлении крупных и мелких деталей является их точное пропорциональное соотношение в соответствии с эскизом, чертежом и проектом, ювелирная точность и качество их исполнения. Декорирование деталей выполняется в соответствии с видами художественной обработки кожи. Критерием оценивания их применения также является следование общему композиционному решению, соответствие проекту, точность и качество исполнения в материале.

Основным показателем качества выполнения технологических операций является эстетический внешний вид, высокая техника художественного исполнения изделия, следование народным традициям или сочетание традиций с современными дизайнерскими решениями. Изделие может экспонироваться на художественных выставках различного уровня, тиражироваться в условиях производства, представлять регион в выставках промышленной продукции. Показателем качества изделий из кожи будут служить положительные отзывы посетителей выставок, получение заказов на выполнение изделия в массовом порядке, предложения о сотрудничестве с предприятиями.

В соответствии с вышеприведенными критериями, показателями и уровнями в исполнении художественных изделий из кожи формируется профессиональный статус художника-мастера, качество его работы и возможности профессионального роста.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования

по специальности 072601 Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы (по видам) : [утв. Министерством образования и науки РФ от 13 июля 2010 г. № 773] [Электронный ресурс]. — Режим доступа: минобрнауки.рф/документы/1529 (дата обращения: 20.03.2014).

2. Амиргазин, К. Ж. История и перспективы развития кожевенных художественных промыслов в Сибири / К. Ж. Амиргазин, В. В. Чардынцева // Вопросы культурологии. — 2013. — № 8. — С. 90—95.

3. Комлев, Н. Г. Словарь иностранных слов / Н. Г. Комлев. — М., 2006. — 1308 с.

4. Художественное проектирование / Под ред. Нешумова Б. В., Щедрина Е. Д. — М. : Просвещение, 1979 — 175 с.

5. Технология художественных изделий из кожи / Э. П. Кюльн [и др.]. — М. : Легкая и пищевая промышленность, 1982. — 135 с.

ЧАРДЫНЦЕВА Виктория Викторовна, соискатель по кафедре монументального и декоративного искусства факультета искусств Омского государственного педагогического университета; преподаватель специальных дисциплин Омского филиала Высшей школы народных искусств.

Адрес для переписки: v.v.chard@gmail.com

Статья поступила в редакцию 26.05.2014 г.

© В. В. Чардынцева

Информация

Всероссийский конкурс 2015 года для молодых учителей

Фонд некоммерческих программ «Династия» при содействии фонда «Современное естествознание» объявляет всероссийский конкурс 2015 года «Молодой учитель». В конкурсе могут принять участие учителя физики, математики, химии и биологии.

Победители конкурса получают дипломы фонда «Династия» и индивидуальные гранты на развитие творческой педагогической деятельности в размере 35 тыс. рублей.

Кроме того, они могут бесплатно принять участие в общероссийской конференции учителей — лауреатов фонда «Династия», которая пройдет летом 2015 года.

Обязательные условия для участия в конкурсе 2015 года

1. Преподавание в средней школе (лицее, гимназии, колледже) на территории Российской Федерации любого из следующих предметов: **физика, математика, химия, биология**.
2. Возраст до 30 лет включительно либо до 40 лет при стаже работы в учреждениях среднего (полного) общего и среднего профессионального образования не более 5 лет.
3. Педагогическая нагрузка не менее 10 часов в неделю.

Документы, представляемые на конкурс

1. Анкета участника конкурса http://www.dynastyfdn.com/downloads/dyn/young_teacher_anketa_2015.doc.
2. Скан-копия первой страницы паспорта.
3. Скан-копия справки о текущей педагогической нагрузке (количестве часов в неделю) и величине общего педагогического стажа, заверенная руководителем учебного заведения. Нотариальное заверение копий не требуется.
4. Конкурсная работа в форме эссе с описанием собственной концепции обучения предмету. В работе необходимо выразить свое мнение по одному или нескольким актуальным вопросам в области среднего и/или среднего профессионального образования, опираясь на свой опыт работы.

Заявки на конкурс должны быть отправлены не позднее **31 декабря 2014 года**.

Заявки и документы следует отправлять по адресу: dynasty-fse@mtcm.ru

Справки о конкурсе: фонд «Современное естествознание», тел.: (495) 647-6035, 647-2245, e-mail: dynasty-fse@mtcm.ru

Подробная информация о конкурсе на сайте фонда «Династия»: <http://www.dynastyfdn.com/grants/teachers>

Источник информации: http://www.rsci.ru/grants/grant_news/257/236923.php (дата обращения: 26.09.2014 г.).