Том 11
№ 1 – 2017

Международный редакционный совет

Председатель:
Сафаралиев Г.К. – депутат ГД Федерального Собрания РФ, Председатель Комитета ГД по образованию и науке, член-корреспондент РАН (Россия, Москва)

Члены совета:
Абессадзе Т. – Университетский колледж Юго-Восточной Норвегии (Норвегия, г. Бё), проф., доктор
Ананьева Т.Н. – Российский государственный университет туризма и сервиса (Россия, Москва), д. социол. н., проф., проректор
Платонова Н.А. – Российский государственный университет туризма и сервиса (Россия, Москва), д. экон. н., проф., проректор
Грейн Э. – Институт Диплома Блиндоу груп Дойчланд (Германия, г. Мюнхен), доктор, профессор
Нордбё И. – Университетский колледж Юго-Восточной Норвегии (Норвегия, г. Бё), проф., доктор
Мальська М.Ф. – Львовский национальный университет имени Ивана Франко (Украина, г. Львов), д. экон. н., проф.
Олсен Ш. – Норвежский Арктический Университет (Норвегия, г. Тромсё), проф., доктор
Пехланер Х. – Европейский институт регионального развития и управления территорией (EURAC), Католический университет Эйщштетт – Ингольштадт (Германия), Европейская академия Больцано (Италия), проф., доктор
Прусс А. – директор Центра по развитию отношений между автономной провинцией Больцано и Россией им. Н.И. Бородиной (Италия, г. Мерано)
Третьякова Т.Н. – Южно-Уральский государственный университет (Россия, г. Челябинск), д. пед. н., проф.
Федорченко В.К. – Киевский университет туризма, экономики и права (Украина, г. Киев), д. ист. н., проф.
Федулин А.А. – и.о. ректора Российского государственного университета туризма и сервиса (Россия, Москва), д. ист. н., проф.
Христова Т. – Университет Варны (Болгария, г. Бургас), доцент, доктор
Штремберг П. – Университетский колледж Юго-Восточной Норвегии (Норвегия, г. Бё), проф., доктор
Щука Е.П. – Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко (Украина, г. Луганск), д. пед. н., доцент

Редакционная коллегия:

Главный редактор:
Саенко Н.Р. – Московский политехнический университет (Россия, Москва), д. филос. н., проф.
Члены редакционной коллегии:
Ананьева Т.Н. – Российский государственный университет туризма и сервиса (Россия, Москва), д. социол. н., профессор, проректор
Афанасьев О.Е. – Российский государственный университет туризма и сервиса (Россия, Москва), д. геогр. н., профессор
Бушуева И.В. – Российский государственный университет туризма и сервиса (Россия, Москва), д. экон. н., профессор
Гафар Т.В. – Государственная Третьяковская Галерея, начальник службы развития малых музеев, к.ист.н. (Россия, Москва)
Илькевич С.В. – Российский государственный университет туризма и сервиса (Россия, Москва), к. экон. н., доцент
Кривошеева Т.М. – Российский государственный университет туризма и сервиса (Россия, Москва), к. экон. н., доцент
Лагусев Ю.М. – Российский государственный университет туризма и сервиса (Россия, Москва), д. пед. наук, проф.
Овчинникова И.Г. – Институт бизнеса, психологии и управления (Россия, г. Химки), д. пед. наук, проф.
Платонова Н.А. – Российский государственный университет туризма и сервиса (Россия, Москва), д. экон. н., проф., проректор
Плужникова Н.Н. – Волгоградский государственный социально-педагогический университет (Россия, г. Волгоград), к. филос. н, доцент
Романова Н.Н. – Российский государственный университет туризма и сервиса (Россия, Москва), д. пед. н., проф.
Саранча М.А. – Российский государственный университет туризма и сервиса (Россия, Москва), д. геогр. н., проф.
Сахарчук Е.С. – Российский государственный университет туризма и сервиса (Россия, Москва), к. пед. н., доцент

Ответственный секретарь:
Логачева И.Н. – Российский государственный университет туризма и сервиса (Россия, Москва).

Редактор: Байкова И.Ю.

Переводчик: Макарова А.И.

Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору за соблюдением законодательства в сфере массовых коммуникаций и охране культурного наследия. Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС77-31765 от 25 апреля 2008 г. ISSN 1999-5644.

При перепечатке и использовании материалов в любой форме, в том числе в электронных СМИ, ссылка на научный журнал «Вестник Ассоциации вузов сервиса и туризма» обязательна. Все статьи, публикуемые в журнале, рецензируются.

Журнал входит в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертации на соискание ученой степени доктора и кандидата педагогических наук. http://vak.ed.gov.ru/

ВЕСТНИК

АССОЦИАЦИИ ВУЗОВ ТУРИЗМА И СЕРВИСА

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

СОДЕРЖАНИЕ

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СФЕРЕ ТУРИЗМА И ГОСТЕПРИИМСТВА

Анзина Т.И.
Подготовка кадров для региональной индустрии гостеприимства: синергетический подход 3

Чудайкина Г.М., Логинова Н.Ю., Костоварова В.В.
Использование ролевых игр в преподавании иностранного языка в вузах туризма и сервиса 13

Чернышева Т.Л.
Подходы к созданию программы профессиональной ориентации в сфере сервиса 21

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Аниськина М.С.
Психологические типы студентов при обучении в техническом вузе (на примере Московского политехнического университета) 34

Тюменцева Е.В., Ионкина Е.С., Харламова Н.В., Харламов О.С.
Специфика обучения иностранных студентов инженерных специальностей в условиях современного технического вуза 45

Фомина Т.К., Гончаренко Н.В.
Анализ адаптационного процесса в иноэтничной среде 52

Мироненко И.В.
Профессионально-педагогическая компетентность в условиях социально-экономических инноваций 58

ОБЩИЕ ВОПРОСЫ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Синицына А.О.
Культурная медиация и ее формы в педагогической науке и практике во Франции 67

Пеньков Б.В., Васильева С.В.
Концепт «Основной школьный предмет» в образовательном дискурсе 77

Турушев М.И.
Дидактическая индивидуальная карта как средство реализации личностно-центрированного обучения школьников робототехнике 86

РЕЦЕНЗИИ

Плужникова Н.Н.
Интерактивные образовательные технологии в вузе: опыт сравнительного анализа (Рецензия на книгу: Образовательные технологии в вузе: опыт национального исследовательского Саратовского государственного университета. Под ред. Е.Г. Елиной, Е.И. Балакиревой. Саратов: Изд-во СГУ, 2012) 93

Саенко Н.Р.
Как одновременно изучать социологию и эстетику. Рецензия на учебное пособие Шатуновой Т.М. «Эстетика социального (эстетическое начало в процессе идентификации современного человека)». Казань: Казанский университет, 2012) 95

АНОНСЫ И ОТЧЕТЫ

Информационное письмо международной конференции «Актуальные проблемы философии, истории и филологии» (Москва, май 2017 г.) 97

Заседание федерального учебно-методического объединения в системе среднего профессионального образования по укрупненной группе профессий, специальностей 43.00.00 Сервис и туризм 98

ПОДПИСКА

- **ЧЕРЕЗ РЕДАКЦИЮ**/с любого месяца http://vestnik.rguts.ru/index.php?do=cat&category=podpiska_red;
- **ЧЕРЕЗ ИНТЕРНЕТ**/ http://www.arpk.org/ с любого месяца. Стоимость подписки включает доставку почтой по РФ. Данный вид подписки осуществляется через отделения Сбербанка в течение всего года;
- **ЧЕРЕЗ ОТДЕЛЕНИЯ СВЯЗИ** по каталогу «Почта России»;
- **ЧЕРЕЗ ООО «Урал-Пресс» на сайте www.ural-press.ru;**
- подписку на **электронные версии** журналов, а также **отдельных статей** можно оформить **на сайте Российской универсальной научной электронной библиотеки** (РУНЭБ) www.elibrary.ru.

Журнал входит в базу данных Российского индекса научного цитирования (РИНЦ), включен в международную реферативную базу данных Ulrich's Periodicals Directory, а также индексируется в базе данных крупнейшей в России научной электронной библиотеки eLibrary.ru.

Точка зрения редакции не всегда совпадает с точкой зрения авторов публикуемых статей.

Издательство ФГБОУ ВО «Российский государственный университет туризма и сервиса»:
141221, Московская обл., дп. Черкизово, ул. Главная, д. 99, кор. 1.
Тел./факс: (495) 940-83-61, 62, 63. Доб. 395. www.RGUTS.ru E-mail: redkolegiaMGUS@mail.ru
Верстка и печать: ГУП МО «Коломенская типография». 140400, г. Коломна, ул. III Интернационала, д. 2а.
Тел.: 8-496-618-60-16. Тираж 500 экз. Заказ 81. Подписано в печать 27.02.2017.

Vol. 11
№ 1 – 2017

Scientific journal «Universities for Tourism and Service Association Bulletin»

International editorial board:

Chairman:
Safaraliev G.K. – Deputy of the State Duma of the Federal Assembly of the Russian Federation, Chairman of the State Duma Committee of Education and Science, Corresponding Member of the Russian Academy of Sciences (Russian Federation, Moscow)

Members of Board:
Abessadze T. – Telemark University College (Norway, Bø), PhD, Professor
Annanyeva T.N. – Russian state university of tourism and service (Russian Federation, Moscow), PhD (Dr. Sc.) in Sociology, Professor, Vice-rector
Platonova N.A. – Russian state university of tourism and service (Russian Federation, Moscow), PhD (Dr. Sc.) in Economics, Professor, Vice-rector
Grain E. – Institute Diploma Blindou Group Deutschland (Germany, Munich), PhD, Professor
Nordbo I. – Telemark University College (Norway, Bø), PhD, Professor
Malska M.F. – Lvov National University named after Ivan Franko (Ukraine, Lvov), PhD (Dr. Sc.) in Economics, Professor
Olsen K. – Telemark University College (Norway, Tromsø), PhD, Professor
Pechlaner C. – European Institute for Regional Development and Territory Management (EURAC), Catholic University Eyschshtett – Ingolstadt (Germany), European Academy of Bolzano (Italy), PhD, Professor
Pruss A. – Director of Cultural Centre «Russian house of Borodina» (Italy, Merano)
Tretyakova T.N. – South Ural State University (Russian Federation, Chelyabinsk), PhD (Dr. Sc.) in Pedagogy, Professor
Fedorchenko V.K. – Kiev University of Tourism, Economics and Law (Ukraine, Kiev), PhD (Dr. Sc.) in History, Professor
Fedulin A.A. – Acting Rector of Russian state university of tourism and service (Russian Federation, Moscow), PhD (Dr. Sc.) in History, Professor
Khristova T. – University of Varna (Bulgaria, Burgas), PhD, Associate Professor
Strëmberg P. – Telemark University College (Norway, Bø), PhD, Professor
Shchuka G.P. – National University of Lugansk named after Taras Shevchenko (Ukraine, Lugansk), PhD (Dr. Sc.) in Pedagogy, Associate Professor

Editorial Staff:

Editor-in-Chief:
Saenko N.R. – Moscow Polytechnic University (Russian Federation, Moscow), PhD (Dr. Sc) in Philosophy, Professor

Members of Editorial Staff:
Annanyeva T.N. – Russian state university of tourism and service (Russian Federation, Moscow), PhD (Dr. Sc.) in Sociology, Professor, Vice-rector
Afanasiev O.E. – Russian state university of tourism and service (Russian Federation, Moscow), PhD (Dr. Sc.) in Geography, Professor
Bushueva I.V. – Russian state university of tourism and service (Russian Federation, Moscow), PhD (Dr. Sc.) in Economics, Professor
Gafar T.V. – Scientific secretary of Research Institute of theory and history of fine arts at the Russian Academy of arts, PhD (Cand. Sc.) in History, Member of Russian Union of artists (Russian Federation, Moscow)
Il'kevich S.V. – Russian state university of tourism and service (Russian Federation, Moscow), PhD (Cand. Sc.) in Economics, Associate Professor
Krivosheeva T.M. – Russian state university of tourism and service (Russian Federation, Moscow), PhD (Cand. Sc.) in Economics, Associate Professor
Lagusev Yu. M. – Russian state university of tourism and service (Russian Federation, Moscow), PhD (Dr. Sc.) in Pedagogy, Professor
Ovchinnikova I.G. – Russian state university of tourism and service (Russian Federation, Moscow), PhD (Dr. Sc.) in Pedagogy, Professor
Platonova N.A. – Russian state university of tourism and service (Russian Federation, Moscow), PhD (Dr. Sc.) in Economics, Professor, Vice-rector
Pluzhnikova N.N. – Volgograd state socio-pedagogical University (Russian Federation, Volgograd), PhD (Cand. Sc) in Philosophy
Romanova N.N. – Russian state university of tourism and service (Russian Federation, Moscow), PhD (Dr. Sc.) in Pedagogy, Professor
Sarancha M.A. – Russian state university of tourism and service (Russian Federation, Moscow), PhD (Dr. Sc.) in Geography, Professor
Sakharchuk E.S. – Russian state university of tourism and service (Russian Federation, Moscow), PhD (Cand. Sc.) in Pedagogy, Associate Professor

Executive secretary:
Logacheva I.N. – Russian state university of tourism and service (Russian Federation, Moscow)

Editor: Baikova I.Yu.

Translator: Makarova A.I.

Universities for Tourism and Service Association Bulletin

SCIENTIFIC JOURNAL

CONTENTS

VOCATIONAL EDUCATION IN TOURISM AND HOSPITALITY

Anzina T.I.
Staff training for the regional hospitality industry: synergetic approach 3

Chudaikina G.M., Loginova N.Yu., Kostovarova V.V.
The use of role-playing games in teaching a foreign language in the universities of tourism and service 13

Chernysheva T.L.
The approaches to creation of the professional orientation program in service 21

PROBLEMS AND PROSPECTS OF HIGHER SCHOOL

Anis'kina M.S.
Psychological types of students of technical University (On the example of the Moscow Polytechnic University) 34

Tyumentseva E. V. Ionkina E.S., Kharlamova N.V., Kharlamov O.S.
Specificity of training foreign students of engineering specialties in the modern technical university 45

Fomina T.K., Goncharenko N.V.
Analysis of the adaptation process in another ethnicity environment 52

Mironenko I.V.
Professional and pedagogical competence in terms of social and economic innovations 58

GENERAL ISSUES OF SOCIAL-PEDAGOGICAL WORK

Sinitsyna A.O.
Cultural mediation and its forms in the pedagogical science and practice in France 67

Penkov B.V., Vasilyeva S.V.
Educational discourse: Concept «CORE HIGH SCHOOL SUBJECT» 77

Turushev M.I.
Didactic individual card as a mean of implementation of student-centered teaching robotics 86

REVIEWS

Pluzhnikova N.N.
Interactive educational technologies in the University: a comparative analysis (Review of the book: Educational technologies in the University: the experience of national research of Saratov state university. Edited by E.G. Elina, I.E. Balakireva. Saratov: Izd-vo SGU, 2012) 93

Saenko N.R.
Studying sociology and aesthetics at the same time. A review of the training manual by Stanovoy T. M. "Social aesthetics (the aesthetic in the process of identification of the modern man)". Kazan: Kazanskii universitet, 2012) 95

ANNOUNCEMENTS AND REPORTS

Information letter of international conference "Actual problems of philosophy, history and philology" (Moscow, may 2017) 97

The meeting of the Federal educational-methodical association in the system of vocational education in an integrated group of professions of specialties 43.00.00 Service and tourism 98

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СФЕРЕ ТУРИЗМА И ГОСТЕПРИИМСТВА

УДК 378.147 DOI: 10.22412/1999-5644-11-1-1

ПОДГОТОВКА КАДРОВ ДЛЯ РЕГИОНАЛЬНОЙ ИНДУСТРИИ ГОСТЕПРИИМСТВА: СИНЕРГЕТИЧЕСКИЙ ПОДХОД

Анзина Татьяна Игоревна,
кандидат педагогических наук, доцент, anzina-tania@mail.ru,
ФГБОУ ВО «Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова»,
Москва, Российская Федерация

В статье рассматривается вопрос подготовки высокопрофессиональных кадров для российской региональной индустрии гостеприимства, что вызвано необходимостью усиления привлекательности нашей страны для иностранных туристов. Неотъемлемой составляющей компетентности специалиста индустрии гостеприимства и туризма является его владение иностранными языками: обязательным английским языком и другими иностранными языками: одним или несколькими. Данная статья ставит акцент именно на обучении иностранным языкам и предлагает пути организации учебного процесса в рамках дисциплины «Иностранный язык» в неязыковых вузах, готовящих студентов укрупненной группы специальностей и направлений «Сервис и туризм», а именно, по направлениям подготовки «Сервис», «Туризм» и «Гостиничное дело». Автор статьи выдвигает идею формирования будущих специалистов в сфере гостеприимства на основе принципов синергетики, науки о сложных саморазвивающихся системах, что позволит интенсифицировать и оптимизировать процесс обучения. Отобранные принципы синергетики, являясь следствием корреляции принципов профессионального образования и профессиональной лингводидактики, структурируют модули рабочих программ дисциплины, создают условия для реализации гибких, личностно-ориентированных и непрерывных образовательных траекторий, способствуют усвоению большого объема учебного материала в ограниченные сроки, определяют контент профессионального подъязыка, позволяют развивать морально-нравственные качества обучающихся, формируют корпоративную и коммуникативную компетенцию будущего специалиста, обеспечивают согласованность профессиональных и лингвистических компетенций с международными профессиональными стандартами и уровнями владения иностранным языком. Автор статьи высказывает предположение, что описанный в статье синергетический подход может быть применен не только в обучении иностранным языкам, но и в других отраслях профессионального образования, связанного с сервисной деятельностью.

Ключевые слова: *синергетика, синергетический подход, профессиональная лингводидактика, опережающая специализация, селективность, метапредметная компетенция, автономность, практическая направленность, индустрия гостеприимства, региональный туризм*

Туризм – один из популярнейших видов активного отдыха. Благодаря возросшим транспортным возможностям, диверсификации туристических направлений и широкому диапазону тарифов на сервисные услуги путешествия становятся привлекательными и доступными почти для всех категорий населения. Туризм тесно связан со спортом: это поездки на зимние горнолыжные курорты, освоение велосипедных и конных маршрутов, занятия дайвингом, виндсерфингом, альпинизмом и др. Понимая доходность и перспективность данного бизнеса, государства поддерживают и развивают туризм, даже если он не является приоритетной отраслью экономики страны.

В нашей стране с 90-х гг. XX в. появилось понятие «региональный туризм», связанное с наделением территориальных образований самостоятельностью в управлении и развитии. В поисках собственных ресурсов экономического роста обратились к туризму и регионы, славившиеся туристическими дестинациями в советское время и ранее на туризме не специализировавшиеся. Однако сегодняшний день требует иных, чем в советские времена, подходов: местный туризм не должен уступать по своим масштабам и качеству услуг международному туризму. В последние годы поток туристов в нашу страну вырос. Этому способствовало, во-первых, создание

в некоторых крупных городах современных инфраструктур, приуроченных к таким международным событиям, как например Олимпиада в Сочи в 2014 г.; во-вторых, упрощение процедуры получения туристической визы в Россию, в-третьих, падение курса рубля на валютном рынке [19].

Но чтобы принимать туристов на достойном уровне и показывать им все богатейшие российские природные, культурные, религиозные и другие достопримечательности, а также использовать природные возможности для занятия спортом, необходимо решить целый комплекс задач. Это прежде всего обеспечение устойчивого развития туризма и экономической безопасности региона на основе сбалансированности трёх основных компонентов общественной жизни: экономики, социологии и экологии [16, с. 4–5]. Безусловно, необходимо создавать и развивать материальную базу спортивно-туристического комплекса (предприятия гостеприимства, транспортную инфраструктуру, спортивные сооружения, ландшафтный дизайн, банки и т.д.). Данная миссия возложена на компетентные федеральные и региональные государственные органы. Так, в 2011 г. Правительство Российской Федерации утвердило Федеральную целевую программу «Развитие внутреннего и въездного туризма в Российской Федерации (2011–2018 годы)», которая предусматривает «повышение конкурентоспособности отечественного туристского рынка, создание условий для развития туристской инфраструктуры, привлечение инвестиций в отрасль. Мероприятия Программы направлены также на совершенствование системы подготовки кадров в туристской индустрии»[1].

Кроме того, в сфере туризма и гостеприимства большое значение имеет качество обслуживания клиентов. По мнению руководителей туристических компаний Happy Travel и «Спутник», многие вопросы кадровой политики туриндустрии не решены или требуют радикального пересмотра. Например, Валентина Макова, менеджер компании Happy Travel, считает, что для регионального туризма должна быть разработана единая структура: комфортабельные отели, интересные программы, квалифицированные экскурсоводы.

Не секрет, что страны, традиционно считающиеся туристическими центрами, используют все способы, чтобы достопримечательность привлекала туристов и приносила доход: экскурсии с гидами, рассказывающими легенды и мифы, обустроенность территории для парковки автобусов и автомобилей, организация питания, сувенирные лавки, аттракционы, расположенные поблизости, и т.д. В России очень много замечательных мест и исторических памятников, ныне находящихся в запустении, которые могли бы стать достойными внимания объектами, овеянными романтическими легендами, которые бы не разрушались и поддерживались за счет туристического бизнеса.

Турагентство «Спутник» занимается внутренним туризмом: оно предлагает около пятидесяти маршрутов по Уралу. Урал славится историческими местами и необыкновенно красивой природой. Несмотря на то, что около десяти лет назад начали строить отели международного уровня и оборудовать туристические базы, инфраструктура в регионе отстает. Необходима также подготовка персонала. Как говорит Людмила Мосина, «для начала хотя бы научиться улыбаться клиентам...» [8].

Однако только «улыбаться клиентам» недостаточно. Нужны специалисты, обладающие такими профессиональными и личностными качествами, как готовность работать в команде; понимание потребностей потребителя, принятие корпоративной культуры компании; способность к общению в любой ситуации, в том числе на иностранном языке [2, 11].

Интерес россиян к различным профессиям сферы гостеприимства растет, и такие специалисты востребованы на рынке труда. По данным интернет-ресурсов, в России практически все высококлассные отели находятся под управлением западного менеджмента, который устанавливает высокую планку компетентности своих сотрудников. Поэтому российской индустрии туризма и сервиса нужны дипломированные специалисты, владеющие иностранными языками [12]. Если учесть, что среди европейцев, желающих познакомиться с нашей страной, немало немцев, французов, итальянцев, следовательно, персонал, обслуживающий туристов, должен разговаривать не только по-английски. Интересующиеся экзотическим и комфортабельным (недешевым) отдыхом, но не знающие английского языка немецкие и французские пенсионеры предпочтут общение на их родном

[1] Постановление Правительства РФ от 2 августа 2011 г. № 644 ««О федеральной целевой программе «Развитие внутреннего и въездного туризма в Российской Федерации (2011–2018 годы)»» (с изменениями и дополнениями); http://base.garant.ru/55171986/#friends#ixzz4Oa3tq6Hk (дата обращения 10.10.2016).

языке[2]. Кроме того, профессиональные стандарты для работников туристской индустрии предписывают владение, как минимум, двумя иностранными языками[3].

Следовательно, необходимо обеспечить качественную профессиональную подготовку будущих менеджеров индустрии гостеприимства на местах. Особое внимание при этом должно уделяться изучению не одного, а двух или даже трех иностранных языков в их профессионально-коммуникативном аспекте согласно общеевропейским компетенциям владения иностранным языком. Гарантией качества обучения и соответствия работников данной сферы международным стандартам обслуживания туристов станет сертификат международного образца [10, с. 61].

Встает вопрос: как за короткие сроки обучения по направлению подготовки «Сервис и туризм» освоить иностранный язык для профессиональных целей и одновременно овладеть специальными компетенциями? Необходим современный синергетический подход, объединяющий принципы профессионального образования, профессиональной лингводидактики – методологии обучения иностранному языку в контексте будущей профессиональной деятельности [5] и синергетики, науки о сложных системах, состоящих из многих элементов, частей, компонентов и взаимодействующих между собой нелинейным образом [9]. Модернизация высшего образования рассматривает процесс подготовки студентов с позиции системности и синергетичности, что доказывает поставленная цель образования – научить учиться, и связанная с ней задача формирования как можно большего числа компетенций всеми соответствующими учебными дисциплинами[4].

В основу данного подхода легли **принципы профессионального образования,** направленного на формирование у обучающихся компетенций, позволяющих вести профессиональную деятельность в определенной сфере [7], и внимание акцентировалось на специфике формирования компетенций специалиста в области индустрии гостеприимства.

В результате были отобраны следующие принципы **профессионального образования**.

1. Принцип **гуманизации** является главенствующим принципом российской педагогики, так как провозглашает благо человека как высшую цель образования. В современном мире гуманистический подход является единственным путем решения любых проблем. Преподаватели иностранного языка в том числе должны прививать обучающимся и показывать на собственном примере уважительное и понимающее отношение к людям. В таких условиях у будущего специалиста индустрии гостеприимства закладываются основы бережного и вдумчивого отношения к потребителям и к окружающей среде.

2. Принцип **практической направленности** рассматривает процесс преподавания дисциплин как подготовку к профессиональной деятельности. Помимо производственной практики на предприятиях гостеприимства, необходимо создавать условия для моделирования квазипрофессиональной среды, что обеспечит сознательное включение обучающихся в процесс реального труда. В рамках дисциплины «Иностранный язык» для будущих работников сферы гостеприимства хорошо зарекомендовала себя пролонгированная деловая игра, где на протяжении всего курса обучения студенты исполняют роли сотрудников туристической компании. В ходе игры студенты реализуют такие проекты, как «Экскурсия», «Отель», разрабатывают бизнес-темы, приобретают навыки презентации, проявляют свои менеджерские способности, и всё это средствами иностранного языка [3, с. 6].

3. На принципе **интегративности** формируется целостная картина мира. Так, компетентность специалиста индустрии гостеприимства складывается из его общей культуры и широты кругозора, а также из его конкретных знаний по страноведению и межкультурной коммуникации, что обеспечит политкорректное общение с клиентами и коллегами разных национальностей и культур, о чем нельзя забывать, преподавая дисциплину «Иностранный язык».

4. Принцип **регионализации** учитывает особенности и перспективы социально-экономического развития области или города, востребованность тех или иных профессий на местном рынке труда и ориентирует деятельность учебных заведений на подготовку соответствующих специалистов. Содержание учебных планов и рабочих программ вузов должно определяться квалификационными

[2] Le certificat d'aptitude aux fonctions d'encadrement et de responsable d'unité d'intervention sociale. URL: http://www.rncp.cncp.gouv.fr/grand-public (дата обращения 10.10.2016).

[3] Квалификационные требования (профессиональные стандарты) к основным должностям работников туристской индустрии URL: http://www.zakonprost.ru/content/base/part/438687 (дата обращения 10.10.2016).

[4] Российская Федеральная целевая программа развития образования на 2011–2015 годы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.fcpro.ru. (дата обращения 10.10.2016).

требованиями к должностям, разработанными предприятиями-заказчиками.

5. Принцип **профессионального самоопределения** предполагает свободу выбора профессии, осознанного конструирования своего профессионального образования. Следовательно, учебный процесс должен быть разделен на самостоятельные модули с интегрированной в них квазипрофессиональной деятельностью, что позволило бы обучающимся пробовать себя на разных направлениях своей специальности, проверять свои психологические возможности в том или ином роде деятельности, следовать индивидуальной подготовительной траектории.

6. Принцип **непрерывности** обеспечивает преемственность профессионального образования в учебном заведении и готовность к самообразованию в процессе трудовой деятельности. Благодаря постоянному обновлению учебных программ, дидактического контента и средств обучающего контроля появляется возможность выстраивать учебный процесс согласно современным тенденциям в мире производства и потребления. Кроме того, увеличение доли самостоятельной работы студентов приводит к тому, что обучающийся, помимо приобретения знаний и компетенций традиционным способом в аудитории, учится работать с колоссальным объемом информации без помощи преподавателя. Добавим, что, изучая иностранный язык, студент имеет дело и с материалами на языке страны изучаемого языка.

7. Принцип **творческой активности** присущ современной методике и педагогике. Он предполагает активность восприятия, осмысление и творческий подход к приобретенным знаниям. Таким образом, обучающийся превращается из пассивного слушателя в активного участника процесса, что способствует оптимальному усвоению учебного материала. Дисциплина «Иностранный язык» располагает множеством средств для творчества: ролевые игры, проекты, эссе, эвристические карты и т.д. [18].

Были выделены и принципы **профессиональной лингводидактики** – методологии обучения иностранному языку для будущей профессиональной деятельности. При этом профессиональная лингводидактика ставит цель сформировать иноязычную профессиональную коммуникативную компетенцию, призванную обеспечить полноценное и качественное профессиональное общение на иностранном языке в повседневно-бытовой, профессиональной и межкультурной сферах деятельности» [5, с. 59–60].

1. Принцип **межкультурной коммуникации** рассматривает иностранный язык как инструмент, средство международного общения в сфере профессиональной деятельности. Профессиональная лингводидактика предполагает отбор конкретного лингвистического материала для каждого направления подготовки, в данном случае – для направлений «Сервис», «Туризм» и «Гостиничное дело». Студенты знакомятся со страноведческими и культурными реалиями как российского региона, в котором им предстоит работать, так и с социокультурными особенностями потенциальных клиентов – представителей стран изучаемого языка.

2. Принцип **опережающей специализации** проявляется в продуманном подборе аутентичных материалов на иностранном языке по профессии, соответствующей тому или иному направлению подготовки, в заданиях, приближенных к будущей профессиональной деятельности. Например, в деловой игре студенты направления «Туризм» проводят переговоры с клиентами, формируют туристические пакеты, составляют тексты экскурсий по региональным маршрутам, находят и переводят на иностранный язык легенды о местных достопримечательностях и т.д., иными словами, введение в специальность осуществляется средствами иностранного языка.

3. В условиях ограниченного количества часов, выделяемых на изучение иностранного языка, профессиональная лингводидактика вводит принцип **селективности**, который позволяет сокращать языковой, грамматический и учебно-методический материал до предела, необходимого для продуктивной деятельности будущего специалиста в рамках своего направления. Речь может идти об аппроксимативном соблюдении иноязычных произносительных норм. Это означает, что при обучении фонетике иностранного языка преподаватель обращает внимание лишь на четкое произнесение смыслоразличительных фонем, не придавая большого значения звуковому колориту языка. Например, не обязательно произносить грассирующее «р», говоря по-французски, однако, вместе с тем межзубный «th» в английском языке нельзя заменять на русские звуки «з», «с» и др. Составители рабочих программ дисциплины должны точно определить соответствующий минимум общеупотребительной и профессиональной лексики, отобрать для изучения только те грамматические явления, которые присутствуют в конкретном профессиональном контексте. Если будущему гиду нужно

знать прошедшее книжное время Passé Simple французского языка для чтения исторических текстов, то менеджеру гостиницы достаточно освоить простые прошедшие времена для коммуникации на бытовом уровне [17].

4. В качестве компенсации предыдущего принципа профессиональная лингводидактика добавляет принцип **автономности**, понимаемой как возможность выбирать и следовать индивидуальной траектории обучения. Если обучающийся хочет и может выйти за рамки лингвистического минимума, рабочая программа дисциплины должна предусматривать дополнительные источники информации и разрабатывать способы их освоения. В данном случае задача преподавателя – научить будущего специалиста учиться самостоятельно, путем ознакомления с основными категориями иностранного языка, структурой предложения, способами словообразования и т.д. Тогда студент сможет пользоваться печатными или интернет-источниками на иностранном языке и обогащать свою иноязычную речь более сложными лексико-грамматическими оборотами.

5. Изучение иностранного языка невозможно без связи с другими дисциплинами, о чем гласит принцип **междисциплинарности**. Помимо текстов профессиональной направленности конкретной специальности, студенты УГСН «Сервис и туризм» знакомятся с современными исследованиями в области психологии, менеджмента и маркетинга, выполняют психологические тесты на иностранном языке, готовят вопросы для собеседования, имитируемого в рамках деловой игры «Прием на работу», в курсе проектной деятельности проводят социологические и маркетинговые исследования в своем регионе и т.д.

6. В связи с возросшей мобильностью специалистов и возможностью их работы в иноязычной среде профессиональная лингводидактика содержит принцип **интернационализации**. Согласно данному принципу, обучение иностранному языку строится в соответствии с общеевропейскими уровнями владения иностранным языком: A1 – A2 (элементарное владение языком); B1 – B2 (свободное владение языком); C1 – C2 (совершенное владение языком)[5]. Рабочая программа дисциплины «Иностранный язык» для УГСН «Сервис и туризм» предусматривает лингвистический минимум уровня B1, достаточный для того, чтобы будущие специалисты индустрии гостеприимства могли вести формальную беседу с клиентами по телефону (заказ столика в ресторане, бронирование номера в отеле), при личном контакте (встреча и размещение гостей, прием заказа в ресторане), отвечать на электронные письма, принимать короткие сообщения и передавать их гостям.

7. Уровни владения иностранным языком легли в основу **многоуровневости и модульности** учебного курса, что позволяет в рамках одной тематики начинать занятия иностранным языком с любого модуля в зависимости от подготовленности студентов, сокращать или диверсифицировать учебный контент, выбирая подходящие конкретным студентам разделы учебных пособий.

8. Принцип **проблемности** предусматривает включение в процесс обучения проблемных и творческих заданий. Например, студентам направления «Гостиничное дело» может быть предложена игра «Конфликтная ситуация в отеле» с участием исполнителей ролей всех должностей гостиницы. Цель игры – усвоение на иностранном языке должностных обязанностей персонала отеля, лексики, связанной с гостиничным бизнесом, тренировка в использовании профессиональных клише, оборотов речи, помогающих вставить реплику, начать и закончить фразу. В другой деловой игре студенты участвуют по отбору кандидатур на различные должности в гостинично-ресторанном бизнесе, в дискуссии выбирают лучших претендентов. Это ещё один способ запомнить функции персонала предприятия гостеприимства, закрепить на практике такие лингвистические формы, как имена прилагательные и наречия в сравнительной и превосходной степенях сравнения, употребить языковые средства аргументации. Подобные формы обучения развивают способность действовать в нестандартных ситуациях, навыки командной работы, формируют готовность к общению на иностранном языке в реальной профессиональной среде.

Наше время требует быстрого реагирования на поставленные задачи и синергетических методов их реализации. Это касается и модернизации российского образования. Поэтому были изучены основные **принципы синергетики** и сопоставлены с отобранными принципами профессионального образования и профессиональной лингводидактики.

[5] Hutmacher Walo. Key competencies for Europe//Report of the Symposium Berne, Switzerland 27–30 March, 1996. Council for Cultural Cooperation (CDCC) a Secondary Education for Europe. Strasburg, 1997. URL: http://www.osu.ru (дата обращения: 15.12.2016)

Понятие «синергетика» в переводе с греческого означает «совместное действие», «сотрудничество» [15]. Впервые термин «синергия» антрополог Рут Бенедикт применила для характеристики совместной работы, что дало начало науке синергетике. А. Маслоу использовал понятие синергии для определения степени межперсонального сотрудничества и ввел термины «социальная» и «индивидуальная» синергия. «Социальной синергией» он назвал совместную работу отдельных элементов, при которой получаемый результат выше результатов, производимых этими элементами раздельно. «Индивидуальная» синергия появляется при такой организации труда, когда совместная деятельность людей приносит удовлетворение каждому человеку [14].

В наши дни синергетика нашла своё приложение в гуманитарных науках, в частности в социологии и педагогике. Синергетика представляет ту или иную сферу человеческой деятельности как систему: сложную, саморазвивающуюся, относительную, изменчивую.

Ученые полагают, что современное экономическое развитие синергетично [4, 6]. Вследствие глобализации и гиперконкуренции мировой рынок становится неравновесным, превращается в синергетичную систему: нелинейную и неустойчивую. Элементы рынка – организации, предприятия и корпорации – также подчинены синергетическим закономерностям.

Предприятия сервиса и гостеприимства, вследствие жесткой конкуренции на рынке товаров и услуг подверженные случайностям и всевозможным качественным перестройкам, могут рассматриваться с точки зрения синергетики. Например, отели и рестораны должны неустанно повышать качество сервиса, развивать корпоративную культуру, что невозможно без квалифицированных сотрудников. Во французском языке одно из значений термина «élément» – это «человек, принадлежащий группе[6]. Следовательно, человек, работающий в корпорации, является элементом этой системы, что вполне укладывается в рамки учения о синергетике. При этом существование и развитие корпорации не является стабильным. С целью сохранения корпоративной системы и обеспечения эффективности работы руководители предприятий сервиса заинтересованы в высококвалифицированных сотрудниках.

[6] Le Petit Robert 1 par Paul Robert , dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française – 107, avenue Parmentière, PARIS-XI. 1992. 2172 p.

Первый принцип синергетики – принцип **гомеостатичности** – говорит о функционировании системы в определенных рамках и о существовании цели-программы *(аттрактора)*, которая это функционирование обеспечивает [4, 6]. Если мы рассматриваем образовательную среду учебного заведения как гомеостатичную систему ценностей, то аттрактором этой системы должен быть гуманистический принцип межличностного общения, чему созвучны принципы **гуманизации** образования и **межкультурной коммуникации** профессиональной лингводидактики. Нельзя забывать, что человек, обучающийся иностранному языку и усваивающий культуру страны изучаемого языка, прежде всего должен быть достойным гражданином своего государства. Российские ученые выражают беспокойство по поводу того, что в процессе ассимиляции стереотипов поведения другой нации и вступление России в общеевропейское образовательное пространство обучающиеся иностранным языкам могут утратить свои национальные обычаи и традиции, свой образ жизни [10].

Необходимо сохранять баланс между приобщением к иностранным традициям и сохранением национального самосознания. Усвоенный студентами принцип гомеостатичности поможет им в будущем планировать и организовывать свою деятельность с ориентацией на результат, определять стратегическую цель компании, расставлять правильные акценты в межперсональных отношениях. На занятиях иностранным языком приверженность корпоративной культуре предприятия гостеприимства как соблюдение принципа гомеостатичности развивается в процессе квазипрофессиональной деятельности. Например, в рамках проектной деятельности студенты создают концепцию виртуального отеля или ресторана с его корпоративным кодексом и традициями. В ролевой игре обучающиеся подтверждают уникальность корпорации и свою причастность команде своим поведением, а именно, используя принятые в компании вежливые формулировки в разговоре с гостями, часто употребляя обращения типа madame, monsieur и т.п. Большое внимание уделяется и внешнему виду сотрудника сервисных служб: безупречная униформа, аккуратная прическа, опрятная обувь. В игре вырабатываются навыки соблюдения установленных корпоративным кодексом правил: организация и участие в корпоративных мероприятиях, написание поздравительных открыток сотрудникам и т.д. [17].

Принципы **практической направленности** и **опережающей специализации** и **селективности** в курсе дисциплины «Иностранный язык» реализуются на принципе **нелинейности** синергетики. **Нелинейность** в синергетике констатирует следующее: целое не всегда является суммой его частей, а результат часто не пропорционален усилиям. Известно, что производительность труда повышается не за счет увеличения количества работников, а благодаря оптимальному использованию ресурсов команды. Дальновидные руководители компаний делают всё возможное, превращая коллектив в команду, поскольку понимают, что достичь высоких результатов минимальными силами и средствами можно только таким образом. Индустрия гостеприимства начиналась с небольшого семейного бизнеса, где трудились все члены семьи, а взаимопомощь и взаимозаменяемость были основными гарантами успеха предприятия. Следовательно, готовность каждого сотрудника к взаимопомощи и взаимозаменяемости является залогом успешной деятельности компании. Синергетический эффект совместного труда появляется также благодаря позитивному эмоциональному настрою каждого участника, когда включается действие индивидуальной синергии. Таким образом, если все эти факторы будут учтены на этапе обучения, то профессиональный опыт, который приобретается с годами, сформируется в «лабораторных условиях» за короткий период. Доказательством принципа **нелинейности** служит и появление у обучающегося так называемого «языкового чутья» (интуиции), позволяющего проявлять самостоятельность в изучении иностранного языка [1].

Принципы **междисциплинарности** и **интегративности** присущи многим дисциплинам, однако синергетика рассматривает междисциплинарность как приобретение знаний за пределами конкретной науки, то есть метапредметных знаний. Метапредметные компетенции прописаны во ФГОС ВО для УГСН «Сервис и туризм». Это «способность работать в команде», «способность к самоорганизации и самообразованию», «способность поддерживать должный уровень физической подготовленности» и др[7].

На самом деле, метапредметное знание – важная составляющая компетентности специалиста. Какие же дополнительные метапредметные компетенции необходимы специалистам индустрии сервиса и гостеприимства? Компании, связанные с обслуживанием клиентов, занимаются систематическим планированием, прогнозированием потребительского спроса, оценкой уровня сервиса и т.д. Для этого необходимо знать своих потребителей: их национальность, социальный статус, ценностные ориентиры, предпочтения и психологические особенности. Основные поставщики подобной информации – сотрудники данной компании. Например, они замечают, какими услугами отеля пользуются гости, как часто посещают ресторан, бар гостиницы, пользуются ли SPA-процедурами, предоставляемыми отелем за отдельную плату, и т.д. Из этого следует, что сотрудник предприятия гостеприимства должен быть внимателен к деталям, иметь хорошую зрительную память, а кроме того, рационально управлять своим временем, экономить свои силы, беречь здоровье, владеть всеми средствами коммуникации также и на иностранном языке[8].

Принцип **незамкнутости (открытости)** синергетики говорит о том, что система развивается, обмениваясь информацией с другими уровнями. Принципы **автономности** профессионального образования и **профессионального самоопределения** профессиональной лингводидактики также предполагают работу с информацией. Действительно, сейчас, как никогда ранее, мы имеем неограниченный и свободный доступ к разнообразным информационным источникам. Для обучающихся это возможность самостоятельной учебной деятельности. Составители же рабочих программ дисциплин, следуя данному принципу, должны четко прописывать ожидаемые результаты обучения, формы контроля и критерии оценивания и знакомить с ними студентов.

Принципы **многоуровневости, модульности и непрерывности** образовательного процесса проецируются на принцип **иерархичности** синергетики, который говорит о зависимости нижестоящих уровней от вышестоящих. Иерархичность касается как модульного построения учебных курсов, так и организации предприятия сервиса. В отелях, ресторанах, сервисных службах, наиболее остро зависящих от человеческого фактора, важна строгая дисциплина с соблюдением субординации, знание корпоративных кодексов. Поэтому в ходе профессиональной подготовки необходимо знакомить

[7] Федеральные государственные стандарты ВО для УГСН «Сервис и туризм». Российское образование, Федеральный портал. URL: http://www. минобрнауки.рф/документы (дата обращения:21.11.2016).

[8] Hotel & Gastro formation. URL: http://www.hotelgastro.ch (дата обращения 13.11.2016).

обучающихся с иерархической структурой предприятий гостеприимства. Тогда компетентность сотрудника будет проявляться в его дисциплинированности, в понимании границ ответственности и инициативы, в гармоничном распределении обязанностей в команде, в разумном делегировании полномочий подчиненным, в умении расставлять приоритеты в повседневных делах [18].

Принципы **проблемности** и **творческой активности** поддерживаются синергетическим принципом **дополнительности**, который допускает отказ от категоричных оценок, поиска единственно правильного решения, допускает наличие нескольких точек зрения и оперирует такими понятиями, как «множественность интерпретаций», «интуиция», «нелинейность» [6]. Например, студенты обсуждают, до какой степени может распространяться толерантность и когда необходимо проявить самоуважение; где кончается доверие и начинается бдительность; есть ли оправдание безнравственному поступку, если он принес прибыль предприятию, и т.д. И цель дискуссии при этом – не прийти к однозначному решению, а выработать у обучающихся умение понять другого человека, расширить рамки своего мировоззрения, посмотреть на проблему с позиции общечеловеческих ценностей. Менеджер, усвоивший данный принцип, не будет бороться с недостатками сотрудника, а будет максимально использовать его способности; не побоится признаться в своих сомнениях и опасениях, сможет принять компромиссное решение или положиться на свою интуицию.

Итак, принцип **гомеостатичности** обеспечивает целостность рабочих программ и подготовку гармонично образованного специалиста. Принцип **междисциплинарности** укрепляет взаимосвязь всех дисциплин УГСН «Сервис и туризм», а также наделяет обучающегося метапредметными знаниями. Принцип **нелинейности** помогает усвоить большой объем учебного материала за короткий срок и учит быть эффективным в предстоящей работе. Принцип **незамкнутости (открытости)** предполагает прозрачность учебного курса и открывает обучающимся неограниченные возможности для самостоятельности. Принцип **иерархичности** структурирует процесс обучения и приобщает будущих специалистов к организационной культуре на предприятиях гостеприимства. Принцип дополнительности является основой для интерактивных форм учебной работы и развивает у студентов критичность мышления и неоднозначность оценок. Итак, можно сделать вывод, что принципы синергетики применимы ко всем образовательным программам, следующим в русле современного компетентностного подхода, призванного обеспечить формирование профессиональных, нравственных, высокообразованных специалистов.

Сервис – это прежде всего люди: их компетентность, преданность компании, ориентированность на клиента, что создает рекламу предприятию гостеприимства. Благодаря специалистам, подготовленным по программам, сочетающим принципы профессионального образования, профессиональной лингводидактики и синергетики, выиграет не только местный бизнес, но и регион. Увеличится поток туристов, который обеспечит предприятия сервиса стабильным и высоким доходом. Пополнится региональный бюджет. И возможно, пример отдельно взятой области распространится и на другие регионы России.

Литература

1. ***Анзина Т.И.*** Синергетика как основа рабочей программы дисциплины «Иностранный язык» // Интерактивная наука. 2016. № 3. С. 50–53.
2. ***Анзина Т.И.*** Формирование корпоративной компетенции будущих специалистов индустрии гостеприимства в процессе профессионального образования в вузе: дис. ...канд.пед.наук. М., 2015.
3. ***Анзина Т.И., Рожина Е.Ю., Селиванова И.В.*** Дисциплина «иностранный язык» в неязыковом вузе: проблемы и пути решения // Новый университет. Серия: Актуальные проблемы гуманитарных и общественных наук. 2015. № 11–12 (56–57). С. 4–7.
4. ***Буданов В.Г.*** Синергетика: история, принципы, современность // Сайт Курдюмова. 2003–2013. URL: http://spkurdyumov.ru/what/sinergetika-istoriya-principy-sovremennost/2/(дата обращения: 13.11.2016).
5. ***Крупченко А.К***. Введение в профессиональную лингводидактику. М.: МФТИ, 2005. 311 с.
6. ***Курдюмов С.П., Князева Е.Н.*** Синергетика и новые подходы к процессу обучения // Синергетика и учебный процесс. М.: РАГС, 1999. С. 8–18.
7. ***Новиков П.Н.*** Теоретические основы опережающего профессионального образования: дис. ... д-ра пед. наук. М., 1997.

8. ***Пермин В.*** Региональный туризм в России – прошлое, настоящее, будущее // EQUIPNET.RU. 2013. URL: http://www.equipnet.ru/articles/other/other_1253.html (дата обращения: 13.11.2016).
9. ***Пригожин И.Р.*** От существующего к возникающему: Время и сложность в физических науках. М.: Наука, 1985. 358 с. http://www.klex.ru/gfq (дата обращения: 13.11.2016).
10. ***Рубцова А.В.*** Аксиологический подход как методологическая основа продуктивного обучения иностранному языку на переходном этапе российского образования // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2009. № 830. С. 179–184.
11. ***Скабеева Л.И., Лагусев Ю.М.*** Современные тенденции формирования основных образовательных программ подготовки бакалавров и магистров по направлению «Гостиничное дело» // Вестник Ассоциации вузов туризма и сервиса. 2016. Т. 10. № 1. С. 4–11.
12. ***Сухорученкова Е.*** Индустрия гостеприимства: посторонним вход разрешен. // PENNY LANE PERSONNEL: кадровые агентства. 2013. URL: http://personel.ru/press/view/242 (дата обращения: 03.11.2016).
13. ***Торосян Л.Д., Степаненко К.А., Ефимова Л.Н.*** К вопросу о необходимости лингвистической подготовки кадров в сфере индустрии туризма в Северобайкалье // Сервис в России и за рубежом. Т: 10. 2016. № 3 (64). С. 60–72. http://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-neobhodimosti-lingvisticheskoy-podgotovki-kadrov-v-sfere-industrii-turizma-v-severobaykalie (дата обращения: 25.11.2016).
14. ***Фрейджер Р., Фрейдимен Дж.*** Гуманистическая, трансперсональная и экзистенциональная психология. К. Роджерс, А. Маслоу и Р. Мэй. Пер. с англ. СПб.: Прайм-Еврознак, 2007. 221 с.
15. ***Хакен Г.*** Синергетика. Пер. с англ. М.: Мир, 1980. 388 с. URL: http://www.twirpx.com/file/567637 (дата обращения: 13.11.2016).
16. ***Халеева И.И.*** Лингвистическое образование в Российской Федерации в условиях устойчивого развития: эколого-социальный подход М.: МГЛУ, 2013. 31 с.
17. ***Hartbrot M., Leproust B.*** Accueillir, héberger, communiquer – terminale – PROF. Bac techno hôtellerie première – Editions BPI., 2011. 108 c.
18. ***Mongin P., Delengaigne X.*** Organisez votre vie avec le Mind-mapping Inter Edition, Paris, 2011. 243 p.
19. ***Sedukhina A.*** L'avenir du tourisme en Russie // Le courrier du Russie. 08/2016 URL: http://www.lecourrierderussie.com/economie/2016/08/avenir-tourisme-russie-monde (дата обращения: 30.10.2016).

STAFF TRAINING FOR THE REGIONAL HOSPITALITY INDUSTRY: SYNERGETIC APPROACH

Tat'yana I. Anzina,
PhD (Cand. Sc.) in Pedagogy, Associate professor
Plekhanov Russian University of Economics, Moscow, Russian Federation. E mail: anzina-tania@mail.ru

Abstract
The article discusses the issue of training highly qualified staff for the Russian regional hospitality industry, which is caused by the need to enhance the attractiveness of our country for foreign tourists. An integral component of the hospitality and tourism specialist's competence is his/her knowledge of foreign languages: English (obligatory) and other foreign languages: one or more. This article puts the emphasis on the teaching of foreign languages and suggests ways of organization of educational process within the discipline "Foreign language" in non-linguistic universities, teaching students of the enlarged group of specialties and areas of "Service and tourism", namely, in the areas of "Service", "Tourism" and "Hospitality". The author puts forward the idea of forming future professionals in the hospitality industry based on the principles of synergy, the science of complex self-developing systems that will allow us to intensify and optimize the learning process. Selected principles of synergy, as a consequence of the correlation of the principles of vocational education and professional didactics, structure the modules of working programs of disciplines and create conditions for the realization of flexible, learner-oriented and continuous educational pathways, facilitate the assimilation of a large volume of educational material in a limited time frame, determine the content of professional sublanguage, help to develop the moral quality of students, shaping the corporate and communicative competence of the future specialist, ensure the consistency of professional and linguistic competence with international professional standards and levels of foreign language proficiency. The author suggests that a synergetic approach, described in the article, can

be applied not only in teaching foreign languages, but also in other fields of professional education associated with the service activity.

Keywords: *synergy, synergetic approach, professional linguistic didactics, advanced specialization, selectivity, meta-subject competence, autonomy, practical orientation, industry of hospitality, regional tourism*

References

1. ***Anzina T.I.,*** Sinergetics as a basis of a syllabus for the course "Foreign Language". Interaktivnaya nauka, no. 3, 2016, pp. 50–53. (In Russ).
2. ***Anzina T.I.,*** The formation of corporate competence of future specialists of the hospitality industry in the process of professional education at the University: Candidate of Pedagogy's thesis. Moscow, 2015. (In Russ).
3. ***Anzina T.I., Rozhina E. Yu., Selivanova I.V.,*** Discipline "Foreign language" in non language higher education institution: problems and solutions. Novyi universitet. Seriya: Aktual'nye problemy gumanitarnykh i obshchestvennykh nauk, no. 11–12 (56–57), 2015, pp. 4–7. (In Russ).
4. ***Budanov V.G.,*** Synergy: history, principles, modernity. Sait Kurdyumova, 2003–2013. (In Russ) Available at: http://spkurdyumov.ru/what/sinergetika-istoriya-principy-sovremennost/2/ (Accessed on November 13, 2016).
5. ***Krupchenko A.K.,*** Introduction to professional linguistic didactics. Moscow: MFTI, 2005, 311 p. (In Russ).
6. ***Kurdyumov S.P., Knyazeva E.N.,*** Synergy and new approaches to the learning process. Synergy and the learning process. Moscow: RAGS, 1999, pp. 8–18. (In Russ).
7. ***Novikov P.N.,*** Theoretical foundations of advanced professional education: Doctor of Pedagogy's thesis. Moscow, 1997. (In Russ).
8. ***Permin V.,*** Regional tourism in Russia – past, present, future. 2013. (In Russ) Available at: http://www.equipnet.ru/articles/other/other_1253.html (Accessed on November 13, 2016).
9. ***Prigozhin I.R.,*** From existing to emerging: Time and complexity in the physical Sciences. Moscow: Nauka, 1985, 358 p. (In Russ) Available at: http://www.klex.ru/gfq (Accessed on November 13, 2016).
10. ***Rubtsova A.V.,*** Axiological approach as a methodological basis of productive foreign languages teaching within the russian education transition period. Izvestiya Rossiiskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gertsena, no. 830, 2009, pp. 179–184. (In Russ).
11. ***Skabeeva L.I., Lagusev Yu.M.,*** Modern tendencies of formation of the basic educational programs of bachelor's and master's degrees in «Hospitality». Vestnik Assotsiatsii vuzov turizma i servisa, vol. 10, no.1, 2016, pp. 4–11. (In Russ).
12. ***Sukhoruchenkova E.,*** Hospitality: strangers are welcome. PENNY LANE PERSONNEL: kadrovye agentstva, 2013. (In Russ) Available at: http://personel.ru/press/view/242 (Accessed on November 3, 2016).
13. ***Torosyan L.D., Stepanenko K.A., Efimova L.N.,*** On the need for language personnel training in tourism in severobaikal region. Servis v Rossii i za rubezhom, vol. 10, no. 3 (64), 2016, pp. 60–72. (In Russ) Available at: http://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-neobhodimosti-lingvisticheskoy-podgotovki-kadrov-v-sfere-industrii-turizma-v-severobaykalie (Accessed on November 25, 2016).
14. ***Frager R., Fadiman J.,*** Personality and Personal Growth. St. Petersburg: Praim-Evroznak, 2007, 221 p. (In Russ).
15. ***Haken H.,*** The Science of Structure: Synergetics. Moscow: Mir, 1980, 388 p. (In Russ) Available at: http://www.twirpx.com/file/567637 (Accessed on November 13, 2016).
16. ***Khaleeva I.I.,*** Linguistic education in the Russian Federation in the context of sustainable development: ecological and social approach. Moscow: MGLU, 2013, 31 p. (In Russ).
17. ***Hartbrot M., Leproust B.,*** Greeting, accomodation, communication – PROF [Accueillir, héberger, communiquer – terminale – PROF]. Editions BPI, 2011, 108 p.
18. ***Mongin P., Delengaigne X.,*** Organize your life with Mind-mapping [Organisez votre vie avec le Mind-mapping]. Paris: Inter Edition, 2011, 243 p.
19. ***Sedukhina A.,*** Future of tourism in Russia [L'avenir du tourisme en Russie]. Le courrier du Russie, August, 2016. Available at: http://www.lecourrierderussie.com/economie/2016/08/avenir-tourisme-russie-monde (Accessed on October 30, 2016).

Анзина Т.И. Подготовка кадров для региональной индустрии гостеприимства: синергетический подход // Вестник Ассоциации вузов туризма и сервиса. Т. 11. 2017. № 1. С. 3–12.
DOI: 10.22412/1999-5644-11-1-1.
Дата поступления статьи: 07.12.2016.

Anzina T.I., Staff training for the regional hospitality industry: synergetic approach. Vestnik Assotsiatsii vuzov turizma i servisa, 2017, vol. 11, no. 1, pp. 3–12 (In Russ).
DOI: 10.22412/1999-5644-11-1-1.
Received 07 December 2017.

УДК 378.147 DOI: 10.22412/1999-5644-11-1-2

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РОЛЕВЫХ ИГР В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗАХ ТУРИЗМА И СЕРВИСА

Чудайкина Галина Михайловна*,
старший преподаватель, galinachudaykina@mail.ru,
Логинова Наталия Юрьевна*,
старший преподаватель, snare64@mail.ru,
Костоварова Валентина Васильевна*,
старший преподаватель, vvtelesh-63@mail.ru,
**ФГБОУ ВО «Российский государственный университет туризма и сервиса», Москва, Российская Федерация*

Статья посвящена теме использования метода ролевых игр в преподавании иностранного языка. Показано, как этот метод может быть использован в вузах туризма и сервиса, чтобы побуждать студентов максимально использовать иностранный язык на занятии. Подчёркивается, что виды ролевых игр могут быть различными в зависимости от уровня сложности и навыков владения языком учащимися, поэтому необходимо правильно выбрать вид ролевой игры, соответствующий уровню знаний группы. Авторы считают, что ролевые игры являются чрезвычайно полезными и могут помочь студентам закрепить приобретенные ими знания и обучить их профессиональному языку и управленческим навыкам. При использовании данного метода преподавания необходимо оснащение учебной аудитории современными техническими средствами обучения, чтобы обеспечить эффективное использование ролевых игр. Авторы считают, что ролевые игры – это сосредоточенная на учащихся методика преподавания, которая развивает коммуникативные навыки общения. Ролевые игры способствуют применению теоретических знаний на практике, таким образом устраняя разрыв между теорией и практикой. Ролевые игры также чрезвычайно эффективны при познании реального мира и для совершенствования профессиональных навыков. Работа над ролевыми играми требует хорошей организационной подготовки. Игровой метод способствует развитию и совершенствованию навыков устной коммуникации, а также совершенствует навыки сотрудничества и работы в команде. Авторы обращают внимание на то, что занятия с применением ролевых игр ставят студентов в реальные ситуации, помогая им осваивать такие компетенции, как способность провести деловую встречу, вести переговоры, готовить и проводить презентации.

Ключевые слова: *компетентностный подход, преподавание иностранного языка, интерактивные методы обучения, индустрия туризма и гостеприимства, игровой метод, ролевые игры, разговорные навыки*

Введение

В современном мире с каждым годом усиливается роль иностранного языка, выступающего средством межкультурного взаимодействия в социальных и профессиональных сферах [8].

Результаты исследования подготовки специалистов в сфере гостеприимства и опыта взаимодействия образования с рынком труда указывают на необходимость активного включения будущих специалистов на всех этапах обучения в условия социальной среды [6].

Внедрение интерактивных методов обучения для формирования компетентностного подхода, что является одним из требований ФГОС ВО, весьма перспективно реализовывать в виде проведения занятий в форме деловых или ролевых игр [3].

Для работы в индустрии туризма и сервиса навыки владения иностранным языком важнее, чем в любом другом секторе бизнеса. По мере расширения индустрии туризма спрос на адекватную профессиональную рабочую силу растет, в частности спрос на людей, которые хорошо владеют иностранным языком [7]. Опросы показывают, что большинство иностранных туристов во время их пребывания в России испытывают затруднения, связанные с языковым барьером. Эта серьезная проблема в должной степени не решена.

Хорошее владение английским языком позволяет работникам индустрии туризма общаться со своими коллегами из-за рубежа, а также лучше обслуживать клиентов на своём рабочем месте [5]. Российские студенты хотят улучшить свой английский язык и считают разговорные навыки наиболее важными [4].

Хотя несколько лет назад в России на занятиях по иностранному языку главным образом внимание уделялось отработке навыков чтения и восприятия на слух, в последние годы ситуация резко изменилась. Большинство студентов хотело бы работать в ведущих компаниях индустрии туризма после окончания профильного вуза, и хорошее владение разговорным иностранным языком будет способствовать осуществлению этих желаний, поскольку увеличивает конкурентоспособность выпускников на рынке труда. Работодатели в индустрии гостеприимства не только берут на работу молодых специалистов, которые изучали менеджмент в данной сфере, они также требуют хороших разговорных навыков, которые проверяются в ходе собеседования, проводимого на иностранном языке [1]. Поэтому необходимо обучить студентов навыкам, пригодным для использования в реальных ситуациях, с которыми они могут столкнуться после окончания университета.

Есть множество причин, которые делают игровой метод подходящим для обучения иностранному языку (в данной статье термины «игровой метод» и «метод ролевых игр» используются как синонимичные и взаимозаменяемые). Ролевая игра считается идеальной техникой, чтобы заставить студентов использовать изучаемый язык [13]. Данный метод, на наш взгляд, позволяет не только преодолеть коммуникативный барьер, возникающий у обучающихся при переходе от письменной (монологической) к устной (диалоговой) речи, но и помочь обучающимся быстро и спонтанно реагировать на нестандартные языковые ситуации, проявляя логику, интуицию, развивая быстроту реакции.

При обучении иностранному языку в сфере туризма и гостеприимства также используются определённые термины, хотя многие из них совпадают с лексикой общей направленности. Изучаются слова и выражения, относящиеся к выполнению персоналом своих обязанностей, в том числе такие, как регистрация прибытия и отъезда, информирование об услугах отеля, объяснение меню, разъяснение каких-либо особых требований (например, о местах для курения или о запрете курения), рекомендации туров, резервирование столика, билета, тура и т.д. Все вышеперечисленные ситуации как нельзя лучше подходят для использования их в ролевой игре. Игра также дает возможность студентам использовать на практике конкретные термины или общую лексику, которые широко распространены в сфере туризма. Кроме того, преимуществом ролевой игры является то, что она может быть адаптирована к различным уровням владения иностранным языком; то, как игра планируется и применяется, как правило, зависит от языкового уровня группы.

Еще одна причина использования данного метода является практической и касается размера групп на занятиях по иностранному языку. Использование ролевой игры позволяет увеличить время говорения студентов в больших группах.

Теория обучения иностранному языку

Скарселла и Крукалл провели исследование, чтобы показать, как моделирование ситуаций облегчает изучение иностранного языка. Они считают, что студенты овладевают языком в следующих случаях: 1) когда они получают большое количество лёгкого для усвоения материала, 2) когда они принимают активное участие в занятиях и 3) когда они находятся в позитивной дружественной обстановке [15].

Легко усваивается материал в ситуациях ролевых игр, потому что студенты с удовольствием вживаются в свои роли. Активное участие в ролевой игре приводит к тому, что студенты забывают о том, что они изучают язык. Учащиеся имеют возможность опробовать новые модели поведения в безопасной среде, которая помогает им развить долгосрочную мотивацию, направленную на освоение иностранного языка. Кроме удовлетворения и положительных эмоций, которые получают студенты от реального общения и активного участия в ролевой игре, смоделированные «реальной жизнью» ситуации помогают студентам развивать критическое мышление и навыки решения проблем. Ролевые игры могут быть составной частью занятий, а не «одноразовым» мероприятием.

Включение ролевой игры в занятие по иностранному языку добавляет разнообразия, создаёт позитивный настрой, изменяет темп восприятия новой информации и предоставляет возможности для активного использования языка.

Ролевая игра в контексте иностранного языка для специальных целей

В контексте обучения иностранному языку для специальных целей используются различные типы заданий: вставка в текст отсутствующей информации, языковые игры, моделирование ситуаций и т.п. с тем, чтобы стимулировать учащихся развивать навыки устной речи на занятии. Многие сторонники игрового метода утверждают, что он может быть использован не только для имитации различных видов коммуникационных задач, которые учащиеся обязаны выполнять в реальном мире, но и для стимуляции учащихся принимать участие в коммуникации, которая включает в себя личный опыт и эмоции. Как следствие, через ролевые игры учащиеся узнают больше не только о коммуникативном использовании языка в профессиональной реальности, но и о конкретных ситуациях, имеющих отношение к их профессиональной области [14].

Каковы же причины использования данного метода на занятии иностранным языком? Во-первых, большое разнообразие языковых структур можно использовать на занятии благодаря ролевым играм.

Диапазон функций и структур, а также области лексики, которые могут быть введены, выходят далеко за пределы других парных или групповых действий, таких как диалог или коммуникационные игры.

Таким образом, через ролевые игры преподаватели могут развивать разговорные навыки учащихся для целевых ситуаций. Например, студенты могут иметь возможность приобретать навыки употребления таких речевых структур, как выражения для начала высказывания, соединительные фразы, предзавершающие и завершающие высказывание фразы, которые они должны будут включать при взаимодействии с клиентами. Кроме того, учащиеся могут практиковаться в использовании определенных разговорных моделей, таких как правила определения того, кто говорит, когда, как долго, что может дать им возможность по очереди высказываться, избегая повтора одной и той же мысли и одновременного выступления двух ораторов.

Во-вторых, ролевая игра может поставить студентов в ситуации, похожие на те, в которых они фактически будут обязаны использовать конкретные формы языка. Исследователь данного вопроса Литтлвуд предполагает, что реалистичная ролевая игра является ценной, поскольку она повторяет то, что студенты будут делать в реальной жизни. Как и в реальной ситуации общения, в некоторых формах ролевой игры «они должны вести разговоры и само взаимодействие в зависимости от того, как ситуация разворачивается» [12]. Другой исследователь Стерн также утверждает, что игровая деятельность может помочь студенту расширить свои коммуникационные навыки за счет использования до сих пор «незадействованных ресурсов» [16]. Ролевая игра предоставляет студентам возможность использовать не только языковые навыки, которыми они овладели, но и совершенствовать свои прагматические способности [11]. Это значит, что ролевая игра может быть этапом в обучении студентов практическим навыкам, связанным с работой в соответствующей профессиональной отрасли.

Учащимся предоставляется возможность практиковаться в языке, с которым они будут сталкиваться в своей повседневной жизни. Таким образом, моделируя реальные ситуации, в которых они могли бы использовать иностранный язык, студенты получают возможность быть готовыми иметь дело с подобными ситуациями за пределами классной комнаты. Например, даже если студенты имели опыт участия в ролевой игре в классе, они, возможно, не имели реального опыта использования иностранного языка для специальных целей. Некоторые, вероятно, никогда не были в определенных ситуациях в их жизни. Таким образом, такого рода подготовка будет иметь большое значение для того, чтобы студенты привыкли как к использованию иностранного языка, так и к новой ситуации, с которой они могут столкнуться.

Ролевые игры могут быть сгруппированы в три типа: 1) с полным сценарием ролевой игры, 2) с частичным сценарием и 3) ролевая игра без сценария.

В ролевой игре с полным сценарием все участники должны запоминать свою роль дословно. Этот тип включает воспроизведение диалога по образцу из учебника, и основная задача студента в данном случае воспроизвести диалог как можно ближе к оригиналу. Такая ролевая игра может быть использована со студентами с низким уровнем владения языком.

Второй тип ролевой игры включает в себя модель диалога с несколькими пропусками, и студенты должны будут заполнить пропуски соответствующими словами, подходящими к ситуации. Таким образом, учащиеся могут изменить первоначальный диалог в некоторой

степени и создать свой собственный диалог. Этот тип ролевой игры может быть классифицирован как наполовину подготовленный, поскольку преподаватель (или учебник) обеспечивает лингвистическими структурами, а студенты должны определить содержание на основе структур, которые дадут возможность создать реалистичный диалог. Этот тип ролевой игры может быть использован в работе со студентами с верхнего начального до среднего уровня владения языком, с учащимися, которые знакомы с основными структурами и которые хотят перейти к более сложным задачам.

Третий тип ролевой игры – это игра, в которой студенты могут быть обеспечены ключевыми диалогами, ключами и информацией или ситуациями и целями, менее структурированными и контролируемыми, где студенты составляют короткие диалоги на основе вышеуказанных ключей, информации или ситуации, а не просто заполняют пропуски в тексте. Этот тип ролевой игры можно классифицировать как игру без подготовленного сценария. Такие игры дают прекрасную возможность использовать собственные идеи или навыки в контексте. Учащиеся могут опираться на свои мысли и чувства, а также импровизировать, придумывая героев ролевой игры и отношения между ними, разыгрывая ситуации без заранее подготовленного плана. Ролевые игры без сценария могут быть применимы к работе со студентами среднего и продвинутого уровня владения иностранным языком, потому что такие игры свободно структурированы и иногда требуют владения навыками решения проблем.

Что такое ролевая игра?

Ролевая игра – это любой вид речевой деятельности, когда вы либо играете чью-либо роль, либо вы остаетесь самим собой, оказываясь в воображаемой ситуации.

Участники ролевой игры могут «стать» кем угодно на короткое время: президентом, королевой, миллионером, поп-звездой. Студенты также могут выражать мнение кого-либо другого. Могут быть проведены дебаты «За и против», группу можно разделить на тех, кто выражают мнение «за», и тех, кто «против».

Активная лексика может быть использована на практике посредством ролевой игры во многих житейских ситуациях, например, «В ресторане», «Регистрация в аэропорту», «В поисках потерянных вещей».

Для чего необходима ролевая игра?

Обучение проходит эффективнее, когда учебный процесс является интересным и запоминающимся. К достоинствам ролевой игры относятся следующие ее особенности:

- это интересно и мотивирует,
- застенчивые студенты получают шанс проявить себя более откровенным способом,
- разнообразие ситуаций, предлагаемых для ролевых игр, позволяет использовать более широкий спектр возможностей языка, чем на традиционном занятии,
- ролевая игра помогает студентам понять, что есть случайные связи между поведением людей и исходом событий. Это понимание усиливается, потому что последствия поведения могут быть немедленно замечены,
- позволяет студентам изучить свои ценности и оценить последствия действий, основанных на своих действиях,
- позволяет студентам определить возможные варианты и решения,
- позволяет студентам управлять конфликтом,
- студентам, которые собираются в поездку в англоязычную страну, предоставляется возможность отрепетировать свой английский в привычной среде.

Значение ролевой игры

Ролевые игры могут быть использованы со студентами любого уровня владения языком. Сложность ролевых ситуаций должна быть сведена к минимуму при использовании данного метода со студентами, владеющими иностранным языком на элементарном уровне. Ролевые игры позволяют людям делать ошибки на занятии. Они могут отработать несколько решений очень реалистичных задач в ситуациях ролевых игр. Игровой метод также использует некоторые из самых основных принципов процесса преподавания и обучения, такие как вовлечение обучаемого и внутреннюю мотивацию. Позитивный климат на занятии часто приводит к тому, что студент может видеть себя таким, каким другие видят его.

Участвуя в ролевой игре, студенты могут испытать как эмоциональную, так и интеллектуальную привязанность к теме игры. Если опытный преподаватель точно выбирает игровую ситуацию, которая соответствует возможностям и потребностям своей группы, тогда можно ожидать от студентов решения реалистичных жизненных проблем.

Принципы эффективности ролевых игр

Как один из методов преподавания ролевые игры основаны на философских умозаключениях, согласно которым значения находятся в людях, а не в словах или символах. На языке феноменологической психологии, это связано с изменением концепции восприятия собственной личности. Концепция самовосприятия быстрее всего меняется благодаря непосредственному участию в реалистичной ролевой игре, связанной с жизненной проблемной ситуацией, а не благодаря тому, что студенты слышат о таких ситуациях от других людей.

Создание обучающей ситуации, которая может привести к изменению самовосприятия, требует создания отдельной организационной модели. Одной из полезных структур для ролевой игры является следующая:

1) подготовка: определение проблемы, формирование готовности к роли (ям), выбор ситуации, распределение ролей среди участников игры, краткий «разогрев», тренировка;

2) воспроизведение: непосредственно игра, вовлечение аудитории;

3) анализ проведённой дискуссии;

4) оценка.

В задачи статьи не входит исследование каждого из этих пунктов в деталях. Однако важно отметить, что все этапы в приведённой выше структуре сосредоточены на групповом опыте, а не на одностороннем поведении педагога. Группа должна участвовать в выборе игровой ситуации, непосредственно участвовать в ней, обсуждать её результаты, а также давать оценку проведённой ролевой игре.

Преподаватель должен обеспечить ясное понимание ситуации ролевой игры как для её участников, так и для зрителей. При распределении ролей преподавателю следует учитывать пожелания студентов исполнять те или иные роли, а не единолично назначать их исполнителей. Исполнители ролей могут быть проинструктированы публично или в частном порядке для того, чтобы зрители могли правильно интерпретировать смысл поведения участников игры. Педагогу необходимо способствовать творчеству актеров в пределах их характерных ролей и не давать детальной разработки ситуации.

Обсуждение и анализ ролевой ситуации зависит от того, насколько хорошо мы вовлекли аудиторию в обсуждение. Ключевые вопросы могут быть заданы преподавателем, либо могут быть образованы мини-группы для выбора и обсуждения вопросов для дискуссии. Все члены группы (актеры и зрители) должны участвовать в обсуждении, и точки зрения актеров могут быть сравнены с мнением зрительской аудитории.

Зрители также участвуют в учебной ситуации, как и актеры. Во время анализа и обсуждения зрители должны предоставить возможные решения реалистичных проблемных ситуаций.

Важно оценить ролевые игры в свете поставленных целей. Оценка должна осуществляться как на групповом, так и на личном уровне.

На протяжении всего процесса будет необходимо иметь дело с определенными проблемами, которые возникают в ситуациях ролевых игр. Следует стимулировать застенчивых, молчаливых студентов вносить свой вклад в игру. Необходимо создать такую атмосферу, в которой они не будут бояться делиться своими идеями, будут уверенными в себе и в том, что никто не будет смеяться над их высказываниями или резко будет критиковать их. И одновременно следует остановить некоторых «говорливых» студентов. Их выступления должны быть сокращены с тем, чтобы они не доминировали в группе и тем самым не подавляли дискуссию. Для решения этой проблемы могут потребоваться несколько личных консультаций за пределами класса. Напряженность и конфликты в группе – это не всегда плохо. Иногда эти элементы действуют в качестве стимулятора к размышлению. Существует такая вещь, как «творческое напряжение», и оно часто присутствует в ситуации динамичной ролевой игры.

В конце обсуждения группа должна коллективно измерить свою эффективность в решении проблемы, поставленной в начале ролевой игры.

Процедура ролевой игры

Чтобы подготовить студентов к ролевой игре, необходимо выполнить следующие действия: представить искусственную проблему, ситуацию или событие, основанные на каком-либо аспекте реальности, ясно определить проблемы, ситуации и роли.

Затем следует дать четкие инструкции: определить, будут ли проводиться ролевые игры с использованием студентов-добровольцев перед всей группой (преподаватель может играть какую-либо роль либо нет), в небольших группах с участием каждого студента или в небольших группах с исполнителями ролей и наблюдателями.

После этого студентов делят на группы, если это необходимо, и моделируют сценарий ролевой игры.

Далее студентами разыгрывается ситуация. Если преподаватель не принимает участия в ролевой игре, он ходит по аудитории и наблюдает, как студенты играют свои роли, при этом предлагает помощь тому, кто испытывает сложности с их исполнением.

Альтернативой традиционному проведению игры могут стать следующие процедуры.

• Студенты по просьбе преподавателя сами пишут сценарии ролевых игр.

• Студенты записывают свои реплики, а затем представляют ролевые игры перед аудиторией.

• Студенты по просьбе преподавателя составляют список сложных вопросов, то есть один студент читает вопросы в классе, и каждый студент дает ответ.

• По просьбе преподавателя студенты разрабатывают и разыгрывают сценарии.

Чтобы ролевые игры принесли наибольший эффект, необходимо придерживаться следующих правил:

• начать с довольно простых ситуаций и двигаться к более сложным из них,

• иметь в виду, что некоторые студенты могут быть эмоционально скованны. Доброжелательность и юмор могут помочь в борьбе с застенчивостью. Использование ролевых игр с простыми репликами также поможет студентам преодолеть чувство неловкости,

• уменьшить уровень абстракции или сложности для того, чтобы студенты могли непосредственно оперировать простыми понятиями.

Выше мы уже называли достоинства ролевой игры, однако можно выделить еще целый ряд преимуществ**.**

1. Интерес студентов к теме повышается.
2. Активное участие студентов.
3. Длительная поддержка внимания.
4. Совершенствование навыков межличностного общения.
5. Ролевые игры могут быть использованы с отдельными лицами или в групповых ситуациях.
6. Они учат сопереживанию и пониманию различных точек зрения.
7. Ролевые игры помогают людям научиться принимать как свои собственные чувства других.
8. Они развивают уверенность в своих силах.
9. Ролевые игры обеспечивают преподавателя немедленной обратной связью с обучаемыми и учат студентов оперировать понятиями.
10. Они развивают компетенции.
11. Ролевые игры полезны для целого ряда тем, в том числе таких, как проведение собеседования при трудоустройстве, навыки консультирования, развития межличностных отношений и навыков работы в команде.
12. Они требуют умственной и физической активности, например, жестикуляции с целью поддержки выдвинутой точки зрения.
13. Ролевые игры уменьшают степень проблемы поддержки дисциплины, проблемы с которой часто возникают от скуки и отсутствия мотивации.

Недостатки стратегии ролевой игры

1. Ролевая игра может пробудить ранее сдержанные или подавленные эмоции.
2. Имеет меньшую эффективность в больших группах (хаос).
3. Преподаватель должен принять свою новую роль, в которой он / она не доминирует больше в классе.
4. Создают затруднения для некоторых студентов.
5. Может слабо удерживаться внимание студентов, если игра плохо планируется и контролируется.
6. Может быть непредсказуемой с точки зрения её результатов.
7. Может занять много времени.

Заключение

Ролевые игры делают процесс изучения иностранного языка в вузах более эффективным, несмотря на перечисленные выше возможные недостатки. Игра как форма проблемного обучения представляет собой надёжное средство пробуждения интереса к культуре страны изучаемого языка и условие для продолжения студентами процесса познания самостоятельно, вне стен вуза. Включение ролевой игры в учебный процесс позволяет студентам раскрыть себя, испытать себя на профессиональную пригодность [10].

В условиях внедрения информационных технологий в учебный процесс применение игровых методов на основе информационных и коммуникационных технологий открывает большие возможности для развития культуры общения студентов посредством погружения в условные ситуации, в которых происходит формирование их профессиональной личности [9].

Для того чтобы готовить специалистов разных уровней, которые будут конкурентоспособны на рынке труда, вузу необходимо постоянно обновлять применяемые методы обучения, расширяя их спектр. Именно оптимальное сочетание различных методик обучения позволяет сделать курс наиболее эффективным и получить высокие результаты по его окончании [2].

Литература

1. ***Ананьева Т.Н., Кобелева О.В., Сахарчук Е.С.*** О формировании общекультурных компетенций выпускников бакалавриата по основной образовательной программе укрупнённой группы «Сфера обслуживания» (на примере направления подготовки «Туризм») //Сервис plus. 2012. № 2. С. 27–31.
2. ***Андреева А.И., Гозалова М.Р., Лосева Е.С.*** Возможности «BlendedLearning» в системе российского высшего образования // European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук). 2016. № 3. С. 210–216
3. ***Бедрина В.В., Петрова Е.И., Тарасова Е.Ю., Смирнова Н.А.*** Ролевые игры как фактор формирования общекультурных и профессиональных компетенций // Электронный научно-методический журнал Омского ГАУ (электронный журнал). 2015. № 2 (2). С. 94–103.
4. ***Гозалова М.Р.*** Проектная деятельность как один из методов развития коммуникативной компетенции // Сервис в России и за рубежом. 2014. № 2 (49). С. 89–97.
5. ***Гозалова М.Р.*** Развитие социокультурной компетенции в процессе обучения иностранному языку // Вестник Ассоциации вузов туризма и сервиса. 2013. № 3 (26). С. 49–52.
6. ***Гусева Ж.В., Перова Т.В.*** Ролевые игры в процессе формирования профессиональных компетенций специалистов сферы гостеприимства // Проблемы педагогики. 2015. № 2 (3). С. 110–113.
7. ***Лосева Е.С., Мишина Н.В., Гозалова М.Р.*** Формирование туристического имиджа региона // Современные исследования социальных проблем (электронный журнал). 2015. № 3 (47). С. 312–318.
8. ***Серик Н.И.*** Ролевые игры в преподавании иностранных языков // Педагогика. 2015. № 10. С. 83–87.
9. ***Шайхисламова Л.Ф.*** Ролевые игры на основе информационно-коммуникационных технологий в обучении диалогической речи студентов неязыковых вузов // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2015. № 2–1 (54). С. 201–204.
10. ***Широкогалина В.И.*** Ролевые игры как основа формирования профессиональной компетенции студентов неязыковых вузов // Apriori. 2015. № 5. С. 1–5.
11. Cunningsworth, Alan & Horner, David: The role of simulations in the development of communication strategies. System. 1985. Volume 13, issue 3. P. 211–218.
12. ***Littlewood, W.*** Communicative language teaching: an introduction. Cambridge: Cambridge University Press, 1981. 23 p.
13. ***Livingstone, C.*** Role play in language learning. Singapore: London: Longman, 1983. 94 p.
14. ***McDonough, C.*** Materials and methods in ELT: a teacher's guide. Oxford: Blackwell, 1993. 352 p.
15. ***Scarcella, R., Crookall, D.*** Simulation, gaming and language learning. 1990.Newbury House Publishers, New York, 1990. 347 p.
16. ***Stern, S.*** Drama in second language learning from a psycholinguistic perspective // Language Learning. 1980. № 30/1, P. 77–97.

THE USE OF ROLE-PLAYING GAMES IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN THE UNIVERSITIES OF TOURISM AND SERVICE

Galina M. Chudaikina,
Russian State University of Tourism and Service, Moscow, Russian Federation. E-mail: galinachudaykina@mail.ru
Nataliya Yu. Loginova,
Russian State University of Tourism and Service, Moscow, Russian Federation. E-mail: snare64@mail.ru
Valentina V. Kostovarova,
Russian State University of Tourism and Service, Moscow, Russian Federation. E-mail: vvtelesh-63@mail.ru

Abstract
The article is devoted to the use of the method of role-playing games in teaching a foreign language. It is shown how this method can be used in the universities of tourism and service to encourage students to maximally use a

foreign language in class. It is emphasized that the types of role-playing games can be different depending on the level of difficulty and language skills of the students, so you need to choose the right kind of role-playing games, appropriate for the level of knowledge of the group. The authors believe that role-playing games are extremely useful and can help students to consolidate their knowledge and to teach them the professional language and management skills. Using this method of teaching they require equipping classrooms with modern technical means of learning to ensure the effective use of role-playing games. The authors believe that role-playing games are student-centered methods of teaching that develop communication skills. Role-playing games contribute to apply theoretical knowledge in practice, thus bridging the gap between theory and practice. Role-playing game is also extremely effective for studying the real world and improving professional skills. The work on role-playing games requires a good organizational training. Game method contributes to the development and improvement of skills of oral communication and improves the skills of cooperation and team work. The authors pay attention to the fact that classes with the use of role-playing games put students in real situations, helping them to develop such competence as the ability to hold a business meeting, to negotiate, to prepare, and to make presentations.

Keywords: *competency approach, foreign language teaching, interactive teaching methods, tourism and hospitality, game technology, role-playing game, speaking skills*

References

1. ***Anan'eva T.N., Kobeleva O.V., Sakharchuk E.S.,*** Formation of General cultural competencies of bachelor graduates at the basic educational program of the enlarged group "the service Sector" (for example, the direction of training "Tourism"). Servis plus, no. 2, 2012, pp. 27–31. (In Russ).
2. ***Andreeva A.I., Gozalova M.R., Loseva E.S.,*** Possibilities of «Blended Learning» in the system of Higher education in Russia. European Social Science Journal, no. 3, 2016, pp. 210–216. (In Russ).
3. ***Bedrina V.V., Petrova E.I., Tarasova E. Yu., Smirnova N.A.,*** Role-Playing Games As A Factor Of Formation Of Common Cultural And Professional. Elektronnyi nauchno-metodicheskii zhurnal Omskogo GAU, no. 2 (2), 2015, pp. 94–103. (In Russ).
4. ***Gozalova M.R.,*** Project work as a tool for communicative competence development. Servis v Rossii i za rubezhom, no. 2 (49), 2014, pp. 89–97. (In Russ).
5. ***Gozalova M.R.,*** Developing of sociocultural competence of the agrarian higher school students in the process of foreign language teaching. Vestnik Assotsiatsii vuzov turizma i servisa, no. 3 (26), 2013, pp. 49–52. (In Russ).
6. ***Guseva Zh.V., Perova T.V.,*** Role play in the process of formation of professional competence of specialists in the sphere of hospitality. Problemy pedagogiki, no. № 2 (3), 2015, pp. 110–113. (In Russ).
7. ***Loseva E.S., Mishina N.V., Gozalova M.R.,*** The formation of the tourist image of the region. Sovremennye issledovaniya sotsial'nykh problem (elektronnyi zhurnal), no. 3 (47), 2015, pp. 312–318. (In Russ).
8. ***Serik N.I.,*** Role games in teaching foreign languages. Pedagogika, no. 10, 2015, pp. 83–87. (In Russ).
9. ***Shaikhislamova L.F.,*** Role-playing games on the basis of information and communication technology in teaching dialogic speech of students of non-linguistic higher education establishments. Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki, no. 2–1 (54), 2015, pp. 201–204.
10. ***Shirokogalina V.I.,*** Role-playing games as the basis of formation of professional competence of the students of non-linguistic universities. Apriori, no. 5, 2015, pp. 1–5. (In Russ).
11. ***Cunningsworth A., Horner D.,*** The role of simulations in the development of communication strategies. System, vol. 13, no. 3, 1985, pp. 211–218.
12. ***Littlewood W.,*** Communicative language teaching: an introduction. Cambridge: Cambridge University Press, 1981, 23 p.
13. ***Livingstone C.,*** Role play in language learning. Singapore: London: Longman, 1983, 94 p.
14. ***McDonough C.,*** Materials and methods in ELT: a teacher's guide. Oxford: Blackwell, 1993, 352 p.
15. ***Scarcella, R., Crookall, D.*** Simulation, gaming and language learning. New York: Newbury House Publishers, 1990, 347 p.
16. ***Stern, S.*** Drama in second language learning from a psycholinguistic perspective. Language Learning, no. 30/1, 1980, pp. 77–97.

Чудайкина Г.М., Логинова Н.Ю., Костоварова В.В. Использование ролевых игр в преподавании иностранного языка в вузах туризма и сервиса // Вестник Ассоциации вузов туризма и сервиса. Т. 11. 2017. № 1. С. 13–20.
DOI: 10.22412/1999-5644-11-1-2.
Дата поступления статьи: 06.12.2016.

Chudaikina G.M., Loginova N. Yu., Kostovarova V.V., The use of role-playing games in teaching a foreign language in the universities of tourism and service. Vestnik Assotsiatsii vuzov turizma i servisa, 2017, vol. 11, no. 1, pp. 13–20 (In Russ).
DOI: 10.22412/1999-5644-11-1-2.
Received 06 December 2016.

УДК 379.8 DOI: 10.22412/1999-5644-11-1-7

ПОДХОДЫ К СОЗДАНИЮ ПРОГРАММЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ В СФЕРЕ СЕРВИСА

Чернышева Татьяна Леонидовна,
кандидат филологических наук, доцент, tablack@mail.ru,
Новосибирский государственный технический университет, г. Новосибирск, Российская Федерация

По убеждению автора, качественная подготовка кадров для всех категорий предприятий сферы сервиса начинается с процесса привлечения в данную сферу именно тех людей, которые имеют способности к работе в данной индустрии, где человеческие отношения играют определяющую роль. В статье представлены не обсуждаемые ранее подходы к созданию профориентационной программы для старшеклассников, в которой задействован весь арсенал профориентационных технологий: тестирование, собеседование, экскурсия, тренинг, практика в организации, использование видеоматериалов и специальной литературы, а также анимационное представление специальности на Дне открытых дверей в университете. Актуальность реализации комплексного многоэтапного проекта, направленного на будущих специалистов сферы сервиса, продиктована высоким уровнем ответственности данной сферы, необходимостью предупреждающего принятия решения о поступлении на специальность, разъяснения некоторых нюансов и особенностей сервисной профессии, что даст молодым людям возможность сопоставить с определёнными требованиями свои способности. Задачи программы: 1) выявить доминирующие тип темперамента и мышления, виды способностей, затем определить, попадают ли претенденты в «матрицу работника сервиса»; 2) в ходе собеседования с попавшими в «матрицу» убедиться в их желании и психологической готовности трудиться в сфере сервиса; 3) в рамках деятельности профориентационной школы создать представление о доминирующих ценностях, без исповедования которых работать в сервисе не следует; 4) обозначить качества работника сервиса, являющиеся следствиями ценностных предпочтений; 5) описать ключевые требования, которые сфера сервиса предъявляет к состоянию физического и психического здоровья будущего работника; 6) выявить положительные и отрицательные стороны работы в сервисе; 7) обнаружить выгоды, которые приобретёт работник сервиса, реализуя себя в ней как личность; 8) снабдить рекомендациями по получению необходимых навыков и умений в рамках профориентационных тренингов, экскурсий, мастер-классов, совместных просмотров видеоматериалов. Практическая значимость работы определяется тем, что подобная программа может быть реализована на базе любого университета, осуществляющего подготовку по направлениям «Сервис» и «Туризм», где существует возможность провести первоначальный отбор школьников, а затем осуществить их подготовку в рамках специальной профориентационной школы.

Ключевые слова: *сфера услуг, человеческий капитал, профессиональная ориентация, профориентационные технологии, тип темперамента, ценности, тип личности, качества работника сервиса, комплекс профессионального поведения, матрица работника сферы сервиса, профориентационный тренинг, профориентационная экскурсия, анимация специальности*

Сфера услуг во всем мире является доминирующим вектором развития человеческого капитала – её роль в современной экономике выросла в геометрической прогрессии. В США на сферу услуг приходится 80% рабочих мест, 74% ВВП и сосредоточено 40% основных производственных фондов. В странах ЕС на долю услуг приходится около 63% ВВП и 62% занятых [1]. Туризм становится все более перспективной и прибыльной сферой бизнеса. На его долю приходится около 10% мирового валового дохода и 30–35% мировой торговли услугами [2].

Одна из причин бурного развития сферы услуг видится в усилении индивидуалистических настроений в современном обществе при том, что потребность в межличностном взаимодействии все равно присутствует, и такое взаимодействие может обеспечить процесс предоставления услуги, который так или иначе связан с установлением человеческого контакта, взаимопониманием и бесконфликтным общением, он предполагает комфортные, ни к чему не обязывающие добрые отношения.

Сфера сервиса ассоциируется с приятными условиями для отдыха и досуга; она обладает

большой личностной значимостью: непосредственно формируя качество жизни человека, она влияет на его духовное совершенствование, особенно посредством социально-культурных услуг [3]. Образование, туризм, оздоровительные и культурно-развлекательные услуги обладают особой значимостью для развития человека. Затраты на них рассматриваются как вложения в человеческий капитал.

В ведущих странах мира все больше внимания уделяется укреплению рекреационного комплекса, охватывающего сеть предприятий обслуживания (спортивных, культурно-развлекательных, туристических и т.д.), поскольку существует осознание того, что он способствует увеличению производительности труда, а, следовательно, увеличивает валовый национальный продукт. Поэтому предпочтение делается в пользу отдыха общеоздоровительного и спортивного направлений. Создаются все условия для развития всех видов активного времяпрепровождения людей.

Сфера услуг способствует росту человека как личности, семьянина и гражданина и поэтому оказывает очевидное влияние на духовное возрождение общества [4].

В связи с тем, какое огромное значение приобрела сегодня сфера сервиса во всем мире, и Россия не является исключением, становится очевидной актуальность качественной подготовки кадров для всех категорий предприятий сферы сервиса [5]. А качественная профессиональная подготовка начинается с процесса привлечения в данную сферу правильного контингента – именно тех людей, которые имеют способности к работе в этой индустрии, где человеческие отношения играют определяющую роль, и поэтому работать в ней может далеко не каждый. С другой стороны, к сожалению, большинство выпускников сегодня не владеют информацией о реальном спросе на специалистов на рынке индустрии сервиса и содержании сервисной профессии. Преобладает случайный выбор, влекущий за собой личностные и социальные издержки: зачастую молодой человек теряет время и веру в свои силы.

Следовательно, первый этап – это грамотная профессиональная ориентация, осуществляемая представителями высшей школы и направленная на тех молодых людей, которые находятся в процессе выбора своего жизненного пути. Только таким образом будет сформирован персонал нового качества, который пополнит ряды представителей отечественной сервисной индустрии. Одним из важных аспектов формирования нового уровня качества сотрудников является работа по созданию не только оригинальных профориентационных программ, но также по разработке методов улучшения качества трудовых процессов, программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки кадров.

Как известно, профессиональная ориентация (профориентация) – это система мер, призванных помочь молодому человеку выбрать профессию в соответствии с его интересами, способностями, мотивацией[1].

Абсолютное большинство авторов, имеющих представление о степени важности профориентации для молодежи, сходятся во мнении, что в современной России нет единой государственной системы профориентации [6, 7, 8, 9], и в том числе ее нет в области профессиональной сервисной деятельности. Существующие службы занятости не считают школьников объектом приложения усилий, и они, как правило, предоставлены в выборе профессии самим себе. Профориентацией молодого человека, заканчивающего школу, как правило, занимаются отдельные энтузиасты (например, учителя психологии в школе, социальные педагоги и т.д.). Признанные классики социальной психологии, такие как Берн, Фрейд, Фромм и другие, говоря об огромной важности выбора профессии, отмечали, что то, чем занимается человек в своей трудовой деятельности, в равной степени может сделать его как безмерно счастливым, так и абсолютно несчастным. Тот, для кого работа в радость, и работает более продуктивно, и постоянно самосовершенствуется. И как неразрывно связанное с его успешной работой следует продвижение по службе и уважительное отношение со стороны коллег [10, 11, 12].

Для развития отечественной индустрии гостеприимства считаем очень важным, чтобы школьники обратили внимание именно на сервисный вектор профессиональных направлений, о реестре которых и месте, где существуют возможности ими овладеть, следует информировать в первую очередь. Для профориентации в области социально-культурного сервиса и туризма необходимо использовать специальные

[1] Профессиональная ориентация//Википедия Большая Энциклопедия. [Электронный ресурс]. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki (дата обращения: 02.01.2017); Время выбирать профессию: Как выбирать профессию. [Электронный ресурс]. URL: http://proftime.edu.ru/index.php?id_catalog=1&id_position=1 (дата обращения: 10.01.2017).

профориентационные технологии, то есть совокупность разработанных методов, процессов и материалов в помощь выпускнику для ознакомления с основными постулатами профессии в индустрии сервиса и соотнесения их с собственными интересами, способностями, мотивацией для осуществления последующего самоопределения.

Психолог Л. Столяренко выделяет следующие функции профориентации:

а) социальную – усвоение определенной системы знаний, норм, ценностей, связанных с профессиональной деятельностью;

б) экономическую – улучшение качественного состава будущих работников, повышение их профессиональной активности и квалификации;

в) психолого-педагогическую – выявление индивидуальных особенностей каждого выбирающего профессию;

г) медико-физиологическую – учет требований к здоровью и отдельным физиологическим качествам, необходимым для выполнения определённой профессиональной деятельности [13].

На наш взгляд, все перечисленные функции будут актуальны в процессе профориентации в области сервисной деятельности. Определяющей считаем именно социальную функцию: необходимо создать у ребят представление о доминирующих ценностях, без исповедования которых в области сервиса работать эффективно практически невозможно. Как преподавателю ряда дисциплин для студентов направлений «Сервис» и «Туризм» автору статьи постоянно приходится сталкиваться с проблемой неподготовленности сознания студентов к деятельности в сфере сервиса и, как следствие, отсутствия необходимых социально значимых качеств [14]. Только благодаря целенаправленному формированию и развитию у студентов отношения к человеку как к цели, а не средству, установлению таких ценностных доминант, как здоровье, комфорт, позитивный настрой, красота, эстетичная окружающая обстановка и безопасность человека, позволят сформировать следующие ценностные ориентиры и зависящие от них качества: открытость, доброжелательность, любезность, внимательность, жизнерадостность, уважительность, надёжность, гибкость, участливость, трудолюбие, ответственность, готовность к преодолению трудностей, толерантность, неприятие насилия, которые в огромной степени повысят шансы на успех в данной профессии.

Пока во главе стратегии образования не находится приоритет выработки ценностного отношения к определённым жизненным реалиям, все знания, которые получают будущие специалисты сервисной сферы, остаются разрозненными; не имея единого ценностного стержня, они так и остаются в сознании молодёжи рядом ничем не связанных учебных дисциплин [15].

Этим единым ценностным стержнем для работников сервиса, на наш взгляд, должна стать система национальных ценностей. Например, туризм – это специфическая досуговая деятельность, которая позволяет гражданам узнать и оценить свою страну, и специалисты, которые обслуживают туристов во время путешествия – экскурсоводы, сотрудники музеев, культурных центров, аниматоры и т.д. – обладают возможностью сделать процесс познания своей страны более содержательным, наполненным особым смыслом. Это говорит о том, что необходимо способствовать формированию у будущих специалистов приверженности к идентичности своей страны, поскольку они станут трансляторами социально-значимых ценностей всем, кто обратится к ним за организацией отдыха [16].

Из системы ценностей человека по Альфреду Адлеру, который делит ценности на три типа – физические, эмоциональные и интеллектуальные, для формирования будущих специалистов сферы сервиса считаем наиболее продуктивными следующие: из физических – это, безусловно, здоровье, путешествие, комфорт; из эмоциональных ценностей – безопасность, дружелюбие, помощь и ответственность; из интеллектуальных ценностей – общение, точность, принятие решений [17].

Согласно М. Рокичу, выделяются два вида ценностей 1) терминальные – убеждения в том, что какая-то конечная цель индивидуального существования стоит того, чтобы к ней стремиться (ценности – цели); 2) инструментальные – убеждения в том, что какой-то образ действий или свойство личности является предпочтительным в любой ситуации (цели – средства) [18].

Из ценностей терминальных прежде всего следует сосредоточиться на формировании стремления к полноте и эмоциональной насыщенности жизни; сохранению физического и психического здоровья; к переживанию прекрасного в природе и искусстве; возможности расширения своего образования, кругозора, общей культуры, интеллектуального развития, постоянному физическому и духовному

совершенствованию; обеспечению счастья людей, развитию и совершенствованию других людей, всего народа, человечества в целом; занятию творчеством; укреплению уверенности в себе (внутренней гармонии, свободы от внутренних противоречий, сомнений).

Из инструментальных ценностей на первый план должны быть поставлены: приверженность гигиене, аккуратность (чистоплотность), умение содержать в порядке вещи, порядок в делах; воспитанность (хорошие манеры); жизнерадостность (чувство юмора); исполнительность (дисциплинированность); самоконтроль (сдержанность, самодисциплина); терпимость (к взглядам и мнениям других, умение понять чужую точку зрения, уважать иные вкусы, обычаи, привычки); честность; трудолюбие; чуткость (заботливость); ответственность (чувство долга, умение держать слово); рационализм (умение здраво и логично мыслить, принимать обдуманные, рациональные решения).

Ш. Шварц считал ценностями «познанные» потребности, которые зависят от культуры, среды, менталитета конкретного общества, и выделял десять таковых, подразделяя на социальные и индивидуальные. Среди социальных ценностей особое внимание следует уделить формированию у будущих специалистов сферы сервиса внутренней гармонии, жизни, полной впечатлений, миру во всем мире, уважению традиций, единству с природой, миру красоты. Из индивидуальных ценностей «профиля личности», по Шварцу, будущий специалист сферы сервиса должен быть сориентирован к развитию сдержанности (избеганию крайностей в чувствах и действиях), открытости к чужим мнениям (терпимости к различным идеям и верованиям, скромности, любознательности, ответственности, чистоплотности, честности, личной эффективности и полезности для общества; к защите экосистем (здоровья и окружающей среды) и, что очень важно, к умению наслаждаться жизнью, поскольку человек, который не владеет этим навыком сам, не сможет заинтересовать в услугах, направленных на рекреацию, своих клиентов [19, 20].

Доброжелательность и радушие, обходительность, любезность, – это те качества работника сервиса, на которые указывали многие исследователи, они являются следствиями описанных выше ценностных предпочтений. Любезность проявляется в готовности работника сделать больше, чем он обязан в соответствии с должностными инструкциями. Сдержанность – это умение контролировать свое настроение и чувства. Специалист в области гостеприимства всегда должен демонстрировать жизнерадостность, улыбаться клиентам. Значение улыбки состоит в том, что она вносит в деловые отношения личностный смысл. Это символ высокой профессиональной культуры поведения работника. Тактичность – это мера уважения и к другим людям, и к себе. Профессиональное мастерство позволяет работнику сферы сервиса подходить к труду творчески, быть не просто исполнителем, а виртуозом своего дела, который сразу поймет, чего хочет клиент, даже если тот не совсем ясно и точно излагает свои пожелания. Это возможно только при наличии профессиональных знаний, а также широты кругозора.

Очевидно, что все эти тесно связанные между собой качества образуют комплекс профессионального поведения, который является важнейшим залогом успешной деятельности работника социально-культурной сферы [21].

С реализацией социальной функции профориентации будут идти параллельно экономическая и психолого-педагогическая функции, поскольку в процессе общения со школьниками будет происходить выявление индивидуальных особенностей каждого выбирающего профессию, сопоставление с теми, которые востребуются профессией, что будет предотвращать попадание в нее случайных людей, а, следовательно, улучшать качественный состав будущих работников. К сожалению, у нас в стране досуг – это феномен, важность которого ещё не оценена, до конца не осознана. В обществе пока нет понимания того, что досуг является целью и смыслом трудовой жизни человека, возможностью реализовать свои личностные качества, и поэтому качество организации досуга напрямую влияет на качество жизни и субъективное ощущение удовлетворённости от нее. Досуг является важнейшей составляющей качества жизни как часть внерабочего времени, предназначенная для развития личности, более полного удовлетворения социальных, духовных, интеллектуальных ее потребностей. Идеи о том, что в этой сфере существует место только для профессионалов высокого уровня, должны быть транслированы молодым людям в рамках пропагандирующей специальность программы.

В обществе необходимо ускорить процесс осознания того, что человеческий капитал напрямую влияет на состояние экономики страны, при этом следует всемерно подчёркивать, что

человек должен восприниматься как цель экономического роста, а не его ресурс.

Увеличение затрат на развитие человека в России приведёт к бурному развитию социально-культурных услуг. Ведь именно институт социально-культурного сервиса обеспечивает уровень развития человеческого капитала, является фактором генерации и реализации человеческих потребностей. В процессе получения социально-культурных услуг человек познает культуру собственной страны и всего мира, он воспринимает действительность сквозь призму общечеловеческих ценностей, что не может не созидать в нем гуманиста [15, 22]. Поэтому социально-культурный сервис также именуется гуманитарным сервисом: в него входит широкий спектр услуг в области удовлетворения интеллектуальных, биопсихофизиологических, рекреационных потребностей человека (это развлечения, туризм, кинематограф, музеи, театры, образовательные услуги, культурные, оздоровительные). Очевидно, что процесс предоставления подобного рода услуг требует междисциплинарного подхода [23], что накладывает на работника сферы сервиса обязательства по овладению знаниями множества гуманитарных дисциплин.

Уникальность профориентационной деятельности заключается в том, что она также представляет собой социально-культурную услугу, состоящую из нескольких уровней взаимодействия с людьми, которые совершают едва ли не самый важный в своей жизни выбор. Она также невозможна без междисциплинарности.

Это отчетливо прослеживается в разнообразии методов, которые должны использоваться при продвижении специальности.

Исследователь вопросов профориентационной деятельности Н. Захаров выделяет следующие три группы форм и методов профориентации, дополняющих друг друга.

1. Основные, ознакомительные: встречи со специалистами, просмотр и обсуждение телевизионных передач, выставки передового опыта, экскурсии на предприятия и в учебные заведения, информационные уроки для школьников (теоретические и практические вопросы подготовки к будущей профессии с использованием методов беседы, рассказа, объяснения, диспута, игры, сочинения, отчета о мероприятии и другие), уроки в условиях будущего рабочего места с сообщением определенных сведений профориентационного характера, демонстрация практических умений.

2. Активизирующие деятельность: индивидуальные задания для углубления знаний с учетом интересов, конкурсы для выявления склонностей, недели искусства, клуб будущих специалистов, кружки творчества, молодежные объединения, школьные трудовые объединения.

3. Методы изучения личности: беседа (целенаправленная, индивидуальный подход, педагогический такт, ознакомление с профессиями, выявление мотивов и причин, затрудняющих выбор), анкетирование, наблюдение, анализ результатов деятельности (дневник, школьный журнал успеваемости, сочинение, тетрадь с высказываниями, личное дело, медицинское обследование), метод экспертов (обобщение высказываний друзей, учителей, родителей), метод обобщения независимых характеристик (рекомендации родителей, знакомых по выбору), педагогический эксперимент [24].

Таким образом, основными методами профориентации можно назвать информационно-справочные и профессионально-психодиагностирующие.

Все эти методы могут быть так или иначе задействованы в ходе профориентационной работы с будущими абитуриентами сервисных специальностей. В рамках профессионально-диагностирующих, на наш взгляд, особенно результативно тестирование и педагогический эксперимент, среди информационно-справочных следует выделить ключевые сведения о содержании сервисной деятельности, условиях материальной и социальной среды, оплате, основных моделях режима труда и отдыха, формах и сроках обучения, возможностях должностного и квалификационного роста. Особое внимание во время реализации профориентационной программы рекомендуется уделить освещению основных требований, которые предъявляет сфера сервиса к состоянию физического и психического здоровья будущего работника, его личностным качествам, интеллектуальному уровню. Здесь необходима быстрота реакции, способность к распределению и переключению внимания, хорошая память, в том числе на имена и лица, точность координации движений и т.д. Физическая выносливость, резистентность к стрессу, способность поддержать беседу с клиентом будут востребованы сервисной сферой в полном объеме.

Необходимо описание положительных и отрицательных сторон работы в сервисе, что позволит уменьшить риск последующего разочарования в профессии и ухода из нее.

Рассматривая, например, преимущества и отрицательные стороны работы менеджером по туризму, нельзя не обратить внимание на неоднозначность восприятия их целевой аудиторией. У многих абитуриентов существует стереотип, что работа в туризме связана преимущественно с путешествиями и работой вне офиса, в то время как на самом деле, как правило, это работа в офисе. Действительно, менеджеры по туризму имеют шанс бесплатно путешествовать. Реальную возможность такого бесплатного путешествия предоставляют инфотуры. Однако это происходит далеко не так часто – раз в год в какое-то новое направление. И следует учитывать, что инфотуры – это очень напряжённые образовательные поездки, во время которых менеджеры должны осмотреть десятки отелей и запомнить всю информацию о каждом, а также об экскурсиях, трансферах и массу других важных фактов.

Другой существующий стереотип – о больших заработках. Профессия менеджера по туризму считается высокооплачиваемой за счет того, что практически все менеджеры работают на проценты от продаж. Действительно, менеджер по туризму – это в первую очередь менеджер по продажам. Однако туризм – это сезонная активность в нашей стране. Летом туры продаются лучше всего, зимой наблюдается затишье, поэтому зарплата менеджера по туризму никогда не бывает стабильной.

То, что действительно трудно подвергнуть сомнению – это достаточно высокий имидж туризма как сферы деятельности [25].

Само название профессии звучит престижно, она связана с большим объемом страноведческих знаний. Необходимо знать много стран и курортов, сотни отелей и особенностей отдыха, правила провоза багажа и прохождения таможенного контроля, особенности ведения бухгалтерии и многое-многое другое. Профессия подразумевает очень высокий уровень ответственности, поскольку это работа с людьми, у которых свои потребности, взгляды и мнения, свой сложный характер. Самая главная задача менеджера турагентства, требующая психологических знаний и навыков, – выявить скрытые желания клиента. Далеко не всегда клиенты, решившие отправиться в путешествие за границу, имеют чёткое представление о предпочтительной дестинации. Необходимо правильно оценить финансовые возможности клиента без озвучивания результатов этой оценки. Описывая преимущества того или иного тура, важно доносить до потенциального путешественника правдивую информацию, не приукрашивая детали поездки, потому что клиент может быть разочарован и не решится на новое путешествие. Представитель турфирмы, организуя поездку, отвечает не только за качество самой организации, но и за безопасность доверившихся ему людей. Если отдыхом, организованным менеджером, клиент останется недовольным, то возможны конфликты, включая судебные разбирательства.

Описание положительных и отрицательных сторон в рамках профориентационной программы важно сопровождать показом возможности удовлетворения личных интересов работника в данной профессии, обнаружением того, какие выгоды он получит, реализуя себя в ней как личность. Здесь следует поставить акцент на колоссальных возможностях для расширения кругозора, духовном самосовершенствовании, нахождении «в потоке» новых увлекательных знаний за счёт самообразования и встреч с интересными людьми. Профессия ценна перспективой обучения в течение всей жизни (long – life education) – концепции, которая стала популярной за последние годы и в нашей стране [26]. В рамках профориентационной программы важно не только дать представление о необходимых навыках и знаниях, но и снабдить рекомендациями по их получению, развитию полезных личностных характеристик, вплоть до сообщения ценных литературных источников и фильмов, которые стоит посмотреть.

Самая широкая классификация сервиса разделяет данную сферу на деятельность по удовлетворению материальных потребностей людей и деятельность по удовлетворению их духовных потребностей. Оба вида требуют эмоциональных вложений в процесс обслуживания, однако второй взыскивает неизмеримо больших. Дело в том, что в «материальном» сервисе между клиентом и сервисодателем находится какой-либо материальный предмет, который и становится основным объектом приложения усилий, в то время как в сервисе по удовлетворению духовных потребностей в центре находится сам человек. Его сознание, его внутренний мир и становятся объектом сервиса, что накладывает на сервисодателя особые обязательства. Его задача усложняется необходимостью того, чтобы акт приведения в соответствие зачастую глубоко скрытых, не очевидных желаний клиента с имеющимся у сервисодателя предложением вызвал у клиента положительные эмоции. Необходимо

предупредить потенциальных абитуриентов о том, что, работая в сервисе, нужно быть готовым к тому, чтобы уметь воплотить в жизнь весьма изощренные запросы клиента, которые необходимо правильно интерпретировать. Доминанта работы в сервисе – это наличие искреннего желания разрешить проблему человека, помочь реализовать его мечту.

Люди, работающие в сфере социально-культурного сервиса, должны осознавать, что они являются частью продукции, которую представляют на рынке. Разница очень часто определяется такими вещами, как ответ по телефону, приветствие, решение первоначально кажущихся незначительными проблем гостей. Каждый сотрудник такого предприятия должен действовать на всех этапах общения, в том числе заключения сделки и подписания договора, всегда поддерживать контакт с клиентом. У сервисодателя должно быть желание вникать в нюансы потребностей своих клиентов, поэтому молодым людям важно предоставить возможность оценить, насколько подходит такая работа тем, кто не имеет обозначенных качеств [27].

Рассказ о профессии должен строиться по определенному плану с учетом различных её сторон и особенностей; план должен обладать системностью и определённой логикой, что говорит о необходимости разработки для абитуриентов комплексной программы по профессиональной ориентации в сфере сервиса. Она может быть реализована на базе университета, осуществляющего подготовку по направлениям «Туризм» и «Сервис». Очевидно, что во время одного или двух организуемых университетом в течение года Дней открытых дверей невозможно узнать многое о своей будущей специальности. День открытых дверей скорее существует для финального прояснения вопросов, возникших у абитуриентов в процессе самоопределения. Профориентационная программа должна быть ориентирована на значительный срок времени, в течение которого будущие абитуриенты приобретут практические знания о профессиях в сфере сервиса.

В соответствии с программой сотрудники выпускающей кафедры в течение трёх месяцев посещают школы города, в котором расположен университет, с целью тестирования школьников и последующего собеседования по результатам тестирования. Так проводится первоначальный отбор школьников, которые могут стать абитуриентами сервисных направлений. Они включаются в состав участников профориентационной программы «Будущее сервиса».

Тестирование состоит из трёх этапов: выявление типов темперамента, личности, мышления, а также выявление способностей личности. Именно с помощью данных характеристик возможно создать так называемую «матрицу специалиста», работающего в сфере сервиса.

Темперамент считается врожденным свойством человека, связанным с особенностями его нервной системы, поэтому скорректировать свой темперамент достаточно сложно – гораздо правильнее учитывать индивидуальные способности, в том числе при выборе профессии и в процессе обучения. Существует четыре типа темперамента – холерик, сангвиник, меланхолик и флегматик. Для работы в сфере сервиса рекомендуем типы холерик и сангвиник: представителям этих типов легче всего работать с людьми, они довольно общительны, как правило, обладают активной жизненной позицией, они доброжелательны и эмоциональны[2].

Холерик чувствует азарт, встречаясь с трудностями. Он любит риск и активное времяпрепровождение, он энергичен, хотя не всегда способен довести дело до конца. У холерика очень широкий круг общения, в компаниях холерик часто играет роль лидера или заводилы. Речь холерика подкрепляется яркой жестикуляцией и мимикой. Холерик стремится к новому, легко включается в новую для себя деятельность, быстро приспосабливается к переменам, быстро принимает решения, однако может пересмотреть свою позицию. Холерики добиваются больших успехов в тех профессиях, где значим человеческий фактор, где важно уметь устанавливать контакты и располагать к себе. Для поддержания работоспособности на высоком уровне ему требуется постоянное эмоциональное подкрепление, поддержание интереса к работе, новые идеи. Высокая устойчивость к стрессам позволяет холерикам быть хорошими руководителями.

Сангвиник воспринимается в коллективе как активный, жизнерадостный и доброжелательный человек. Он отличается уравновешенностью; беспокоен внешне, но спокоен внутри. Его характеризует высокая работоспособность, умение долго сосредоточиваться на задаче и легкая

[2] Персональный сайт «Выбери себя сам»: Темперамент и будущая профессия. [Электронный ресурс]. URL: http://vyberisebya.narod.ru/index/0-12 (дата обращения: 12.01.2017).

переключаемость с одной задачи на другую. В общении сангвиник открыт, его речь выразительна, он хорошо сдерживает эмоции, настроен обычно добродушно и оптимистично. Сангвиник общителен, у него обычно широкий круг контактов и несколько близких друзей, он легко устанавливает новые контакты. Для сангвиника характерна стабильная самооценка, которая может быть адекватной или слегка завышенной. Сангвиники обычно обладают хорошими организаторскими способностями.

Следующая характеристика личности, задействованная в тестировании, – это тип мышления. Различают пять типов мышления: идеалистический, иррациональный, рациональный, аналитический, синтезирующий. «Чистых» типов мало, обычно в человеке комбинируется два типа из вышеперечисленных[3].

Типы, которые рекомендованы для работы в сфере духовного сервиса, – рациональный и аналитический.

Рациональному типу мышления свойственна ориентация в реалиях окружающей действительности, склонность к целесообразности и подчиненности смыслу. Любое действие, любая мысль может быть иллюстрирована им картиной из реального быта. Мечты быстро переводит в планы, не склонен преувеличивать значение и возможности как своих, так и других людей. Ко всему подходит конструктивно, без сожаления избавляется от того, что не может применить на практике. Рациональному типу мышления необходимо сразу демонстрировать перспективные выгоды. Его заинтересованность надо вызывать четкой аргументацией и демонстрацией конечной пользы[4].

Аналитический тип имеет сходство с рациональным типом мышления. Однако если представитель рационального типа склонен решить проблему и тут же забыть о ней, то представитель аналитического типа погрузится вглубь и будет рассматривать мотивы, посылы и обобщать полученный опыт. Аналитик выстраивает из фрагментов картинку и владеет обзорным видением ситуации как в сторону истоков, так и в сторону прогнозов. Редко ошибается, потому что наблюдательные способности у аналитического типа мышления развиты очень сильно. Аналитик – сильный логик[5].

Следующая характеристика – это тип личности. У каждого человека имеются черты как экстравертированного, так и интровертированного типа. Различие между людьми состоит в соотношении этих черт: у экстраверта преобладают одни, а у интроверта – другие. Деление людей на типы экстравертов и интровертов осуществляется с учетом таких качеств, как коммуникабельность, разговорчивость, честолюбие, напористость, активность и ряд других. Экстраверт – это тип личности, который обращен в своих эмоциональных проявлениях на окружающих. Такой человек стремится к активному общению с людьми, ораторству и любому участию в публичных выступлениях, к усиленному вниманию со стороны[6].

Именно экстраверт рекомендован для работы в сфере духовного сервиса.

Следующий этап тестирования – это выявление способностей молодого человека – индивидуально-психологических особенностей человека, проявляющихся в деятельности и являющихся условием успешности ее выполнения [8]. Они делятся на общие и специальные. В рамках профориентационной деятельности выявляются учебные и творческие; умственные и специальные; математические; конструктивно-технические; музыкальные; литературные; художественно-изобразительные; физические способности [9].

В сфере сервиса по удовлетворению духовных потребностей приветствуются творческие, коммуникативные, целеустремленные, неординарные специалисты, имеющие литературные, музыкальные, художественно-изобразительные и, безусловно, организаторские способности.

Подведём итог в виде матрицы специалиста социально-культурного сервиса (рис. 1).

После тестирования, которое определит молодых людей, в наибольшей мере соответствующих данной матрице, преподаватели проведут с ними собеседование, в процессе которого будут выявлены их видения своего будущего, их личные желания и возможности.

Будущий специалист сферы социально-культурного сервиса в ходе собеседования должен будет ответить на следующие вопросы, ответы на

[3] Психологический навигатор: Официальный сайт [Электронный ресурс]. URL: http://www.psynavigator.ru/ (дата обращения: 20.01.2017).

[4] Центр тестирования и развития: Профориентация: Кем стать? [Электронный ресурс]. URL: http://www.proforientator.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=872:2011-11-08-08 (дата обращения: 20.01.2017).

[5] Школа Даля: Типы мышления человека. [Электронный ресурс]. URL: http://www.olegdal.ru/tems/psi/tipy_myshlenija_cheloveka (дата обращения: 18.01.2017).

[6] Центр дистанционного образования: Личностные особенности экстравертов и интровертов. [Электронный ресурс]. URL: http://www.elitarium.ru/2011/11/09/ekstravert_introvert.html (дата обращения: 17.01.2017)

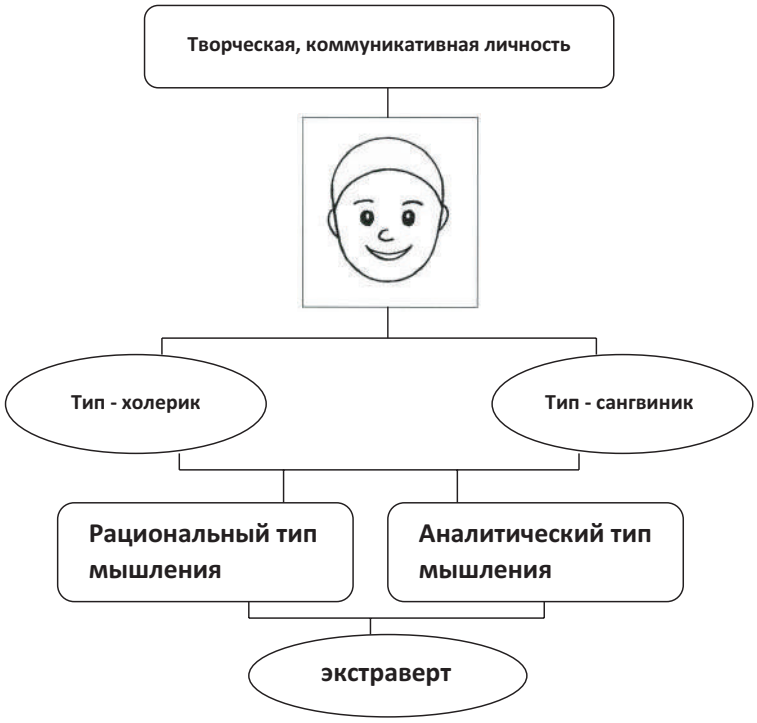

Рис. 1. Идеальный образ сервисодателя

которые обнаружат степень его готовности к деятельности по данной специальности.

1. *Желаете ли вы работать каждый день с людьми и помогать им?*

2. Как вы поведёте себя в ситуации, если вам нагрубит человек?

3. Сфера сервиса очень активна, каждый день будет насыщен разными событиями, готовы ли вы к этому?

4. Сфера сервиса – это сфера эмоций, и нельзя одному клиенту улыбаться, а со вторым разговаривать «сквозь зубы», даже если вы очень устали. Нужно дарить положительные эмоции в равной мере каждому клиенту, готовы ли вы к этому?

5. Готовы ли вы проводить в жизнь организационные и управленческие решения вашего руководства, зависящие от повестки каждого конкретного дня?

После собеседования определится группа заинтересованных и способных к движению по пути получения образования в области социально-культурного сервиса школьников, их и следует пригласить на мероприятия, организуемые уже на территории университета, а также предприятий города сервисной направленности.

Мероприятия будут включать в себя тренинги, семинары, практические занятия, экскурсии на предприятия, рекомендации по видеофильмам и специальной литературе. Приглашать школьников планируется в течение полугода два раза в месяц по субботам (таблица 1).

Подготовленные согласно данной программе школьники, на наш взгляд, с гораздо большей долей вероятности придут поступать на соответствующий факультет университета, к которому за время встреч привыкнут.

В предложенной программе «Будущее сервиса» использованы следующие виды профориентационных технологий:

1) тестирование;
2) собеседование со специалистом;
3) профориентационная экскурсия;
4) тренинг;
5) практика в организации;
6) использование видеоряда;
7) анимация направления «Сервис» и «Туризм» на «Дне открытых дверей».

Таким образом, «Будущее сервиса» – это комплексный многоэтапный проект, направленный на будущих специалистов сферы сервиса,

Таблица 1

Календарный план школы «Будущее сервиса»

	Первое занятие в месяце	Второе занятие в месяце
1 месяц	Экскурсия в гостиницу известной и крупной гостиничной цепи, где будут показаны основные функции работников на различных позициях в гостиничном предприятии, освещено их штатное расписание, обнаружены преимущества работы в гостинице.	«Гостиничный бизнес» – занятие в университете. Преподаватели университета проведут круглый стол, где пройдёт обсуждение полученной на экскурсии в гостиницу информации, молодые люди поделятся впечатлениями от увиденного. Затем состоится небольшой семинар, где преподаватели расскажут об истории создания и организационной культуре таких известных гостиничных цепей, как Marriott International, InterContinental Hotels Group (IHG), Hilton Worldwide, Wyndham Hotel Group, о возможностях карьерного роста в гостиницах.
2 месяц	Экскурсия в известную турфирму города, с которой сотрудничает университет, где будут освещены основные этапы работы с клиентом в процессе предоставления ему туристских услуг. Произойдёт краткое знакомство с рабочим местом менеджера по туризму.	«Мир путешествий» – занятие в университете, которое состоится после посещения туристской фирмы и будет включать в себя тренинг «Диалог с клиентом», а также игру «Всё обо всём» на знание стран, их столиц, интересных фактов о континентах. Будут обозначены возможности карьерного роста в туризме.
3 месяц	Экскурсия в детский досуговый центр «Мир профессий», где молодые люди станут свидетелями работы специалистов-аниматоров с детьми, в рамках реализации сценария будут освещены основные этапы работы в предоставлении туристских услуг. Знакомство с рабочим местом менеджера по туризму.	«Центр дополнительного образования детей, учреждение детского досуга» – занятие в университете после посещения детского образовательно-развлекательного центра включит в себя тренинг «Технологии работы с детьми», где ребята сформируют некоторые навыки взаимодействия с детьми в рамках развлекательной программы.
4 месяц	Экскурсия в крупный сетевой ресторан города, где ребята познакомятся с особенностями предоставления услуг предприятием питания, узнают о правилах поведения с гостями ресторана, о специфике развлекательной составляющей этого бизнеса.	«Сытый гость – довольный гость» – занятие в кампусе. Преподаватели расскажут о кейтеринг-услугах на различных мероприятиях и проведут мастер-класс по сервировке стола.
5 месяц	Экскурсия в event-агентство города, где будет рассказано о различных мероприятиях, которые организует агентство по заказам клиентов.	«Сделай жизнь ярче» – занятие в кампусе. Конкурс «Лучший event-менеджер», направленный на выявление у участников проекта «Будущее сервиса» способностей к организации event-мероприятий.
6 месяц	Посещение городского музея, показ работы экскурсовода.	«Мир муз» – занятие в кампусе, на котором преподаватели покажут видеофильмы об Эрмитаже, Лувре, Метрополитене, сопроводив их комментариями о своей работе гидов-экскурсоводов, а также тех сотрудников музея, которые готовят экспозиции.
7 месяц	Мероприятие «День открытых дверей», где абитуриенты зададут организационные вопросы. Будет представлена анимация специальности «Профессия для Золушки», где с помощью сказочного сюжета демонстрируются основные характеристики специальности.	Финальная встреча с ребятами в университете, на которой участники проекта «Будущее сервиса» обменяются впечатлениями, поделятся планами и зададут интересующие их вопросы. Будут подведены итоги проекта «Будущее сервиса».

цель которого – обозначить ключевые особенности профессии, развить определённые навыки. Абитуриенты пройдут «теоретическую», «практическую» и «организационную» части программы, что поможет им создать целостное представление о будущей профессии и оценить по силам ли им она.

Именно так будет достигнута цель вовлечения заинтересованных молодых людей в профессию, поскольку именно таковые будут с удовольствием и осознанием ценности получаемых знаний проводить время в университете, после чего пойдут работать согласно полученной специальности. Такой подход позволит подготовить квалифицированных специалистов, которые будут иметь дело с самым важным объектом приложения усилий – личностью человека.

Как уже было сказано выше, сама деятельность по профориентации – это социально-культурная сервисная деятельность, направленная на удовлетворение важнейшей духовной потребности молодых людей в самоопределении. Профориентация имеет все признаки социально-культурной услуги, поскольку включает в себя такие этапы, как вступление в контакт с клиентом, выявление скрытых потребностей, уровня притязаний, жизненных стратегий, способностей; определение спектра сфер деятельности, где эти способности, в потенциале, могут получить своё наиболее яркое воплощение. Кроме того, это проработка вместе с клиентом индивидуальных программ действий по формированию навыков первого уровня, необходимых для успеха на выбранном поприще, алгоритм реальных шагов к первичному ориентированию себя в профессии. Это сложный и длительный процесс, координировать который должны ведущие преподаватели университета, заинтересованные в высоком уровне своих будущих студентов, и, соответственно, в прогрессе отрасли.

Литература

1. ***Варавва М.Ю., Лазарева О.С.*** Развитие сферы услуг как условие формирования сервисной экономики России // Международный научный журнал «Символ науки», 2016. № 4. С. 35–39.
2. ***Черноусова Н.Ю.*** Основные направления внедрения инновационных технологий в сфере гостеприимства // Сервис в России и за рубежом. Научный сетевой журнал. 2012. № 2 (29). С. 32–39.
3. Bosma R. Real-world lessons from the hospitality expert//Research in Hospitality Management, 2016. V. 6. Issue 2. P. 171–176.
4. ***Casey D., Sieber S.*** Employees, sustainability and motivation: Increasing employee engagement by addressing sustainability and corporate social responsibility//Research in Hospitality Management, 2016. V. 6. Issue 1. P. 69–76.
5. ***Федулин А.А., Ананьева Т.Н.*** Совершенствование подготовки кадров высшего профессионального образования для сферы сервиса с учетом потребностей рынка труда (Коллективная монография) М.: Изд-во РГУТИС, 2009. 188 с.
6. ***Грецов А.*** Выбираем профессию. Советы практического психолога. М.: Питер, 2007. 224 с.
7. ***Степанов В.Г.*** Профориентация. М.: Академический Проект, 2008. 448 с.
8. ***Шевченко М.Ф.*** Тренинг «Профориентация для старшеклассников». М.: Речь, 2007. 168 с.
9. ***Пряжников Н.С.*** Профессиональное самоопределение. Теория и практика. М.: Академия, 2008. 320 с.
10. ***Берн Э.*** Лидер и группа. О структуре и динамике организаций и групп. М.: Изд-во «Эксмо». 2016. 400 с.
11. ***Фрейд З.*** Психология масс и анализ человеческого «Я». СПб.: Азбука, 2015, 192 с.
12. ***Фромм Э.*** Человек для себя. М.: АСТ, Neoclassic. 2016. 320 с.
13. ***Столяренко Л.Д.*** Детская психодиагностика и профориентация. Учебное пособие. М.: Проспект, 2017. 336 с.
14. ***Чернышева Т.Л.*** Система наставничества как принцип формирования психического здоровья студентов направления «Туризм» и старшеклассников// Вестник Ассоциации вузов туризма и сервиса, 2016. Вып.4. С. 27–34.
15. ***Ананьева Т.Н., Илюхина Г.И., Кобелева О.В.*** Процессы профессиональной адаптации выпускников вузов на рынке труда в сфере обслуживания// Вестник Ассоциации вузов туризма и сервиса, 2015. Вып.1. С. 69–76.
16. ***Чернышева Т.Л.*** Роль образовательных технологий в воспитании патриотизма у будущих специалистов сферы гостеприимства // Вестник Ассоциации вузов туризма и сервиса. Т. 10. 2016. № 2. С. 19–27.
17. ***Адлер А.*** Практика и теория индивидуальной психологии. М.: Академический проект, Гаудеамус, 2015. 240 с.
18. ***Леонтьев Д.А.*** Методика изучения ценностных ориентаций. М.: Смысл, 1992. С. 6–12.
19. ***Карандашев В.Н.*** Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство. М.: Речь, 2004. 72 с.
20. ***Митина О.В., Сорокина В.В.*** Ценности старшеклассников: разработка компьютерного диагностического инструментария // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2015. № 1. С. 42.

21. ***Илюхина Г.И.*** Подготовка кадров для сферы услуг// Сервис плюс, 2010. Вып.3. С. 117–124.
22. ***Калугин А.Ю., Волочков А.А.*** Ценностная направленность личности студентов-гуманитариев // Вопросы психологии. 2016. № 4. С. 28.
23. ***Асанова Э.С., Крынина О.Ю.*** Социально-культурный сервис современной России: генезис и тенденции развития // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 1: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. 2010. № 3. С. 100–108.
24. ***Захаров Н.Н., Симоненко В.Д.*** Профессиональная ориентация школьников. М.: Просвещение, 1989. 192 с.
25. ***Илькевич С.В., Стрёмберг П., Сахарчук Е.С.*** Взгляд на российское образование в области туризма через призму парадигмы устойчивого туризма (подведение концептуальных итогов международного научно-практического семинара российско-норвежского проекта РГУТИС «Образование в области развития устойчивого туризма в России) // Вестник Ассоциации вузов туризма и сервиса. Т. 10. 2016. Вып. 4. С. 15–27.
26. ***Tuchrov A.*** Professionalisation and life-long education system divergence // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития. 2007. Вып. 5. С. 252–254.
27. ***Vorobieva M.V., Churilova I.G., Sokolova E.Y.*** Forming Students' Tourist University Professional Motivation // World Applied Sciences Journal (Management, Economics, Technology and Tourism). 2014. P. 89–90.

THE APPROACHES TO CREATION OF THE PROFESSIONAL ORIENTATION PROGRAM IN SERVICE

Tatiana L. Chernysheva,
PhD (Cand. Sc.) in philology, Associate professor
Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russian Federation. E-mail: tablack@mail.ru

Abstract
On belief of the author, high-quality training for all categories of service personnel begins with the process of attraction to this sphere of those people who have capabilities to work in this industry where the human relations play the determining role. In the article not discussed earlier approaches to creation of the professional orientation program for seniors have been provided. Whole arsenal of professional orientation technologies is involved in this original program: testing, an interview, a professional orientation excursion, a training, practice in the organizations, use of video records and special literature, and animation representation of specialty on the Open Day. The relevance in implementation of this complex multi-stage project, directed to future specialists of service, is dictated by high level of this sphere responsibility, the need of the explanation of some nuances and features of a service profession preventing decision making about revenues to specialty. It will give to young people the chance to compare the capabilities with certain requirements. The program tasks are following: 1) to reveal a temperament type, a thinking type, the types of capabilities of the applicants, after that to determine what applicants approach under "the matrix of service worker"; 2) to define the desire and psychological readiness to work in service during the interview with corresponding to "the matrix" young people; 3) to create an idea of the values required in service within activities of professional orientation school; 4) to designate the qualities of the service worker; 5) to describe key requirements which service imposes to a condition of future worker physical and mental health; 6) to reveal positive and negative sides of occupation in service; 7) to find benefits which will be obtained by service worker; 8) to supply with recommendations of necessary skills and abilities gaining within the professional orientation trainings, excursions, master classes, joint viewings of videos. The practical importance of work is determined by the fact that similar program can be realized on the basis of any university carrying out preparation in the «Service» and «Tourism» directions where there is an opportunity to make initial selection of school students, and then to perform their preparation within special professional orientation school.

Keywords: *service industry, human capital, professional orientation, professional orientation technologies, type of temperament, values, type of the personality, quality of service worker, complex of professional behavior, matrix of the worker of service industry, professional orientation training, professional orientation excursion, animation of the specialty*

References

1. ***Varavva M. Ju., Lazareva O.S.,*** Development of the service sector as the condition for the formation of the service economy in Russia. Mezhdunarodnyi nauchnyi zhurnal «Simvol nauki», no. 4, 2016, pp. 35–39. (In Russ).
2. ***Chernousova N. Ju.,*** The main directions of introduction of innovative technologies in the field of hospitality. Servis v Rossii I za rubezhom, no. 2 (29), pp. 32–39. (In Russ).
3. Bosma R., Real-world lessons from the hospitality expert. Research in Hospitality Management, vol. 6, issue 2, 2016, pp. 171–176.
4. ***Casey D., Sieber S.,*** Employees, sustainability and motivation: Increasing employee engagement by addressing sustainability and corporate social responsibility. Research in Hospitality Management,, vol. 6, issue 2, 2016, pp. 69–76.
5. ***Fedulin A.A., Ananieva T.N.,*** Improving the training of higher professional education for the sphere of services, tailored to the needs of the labour market (Collective monograph). Moscow: Izdat-vo RGUTIS, 2009, 188 p. (In Russ).
6. ***Grevtsov A.,*** We choose a profession. Councils of the practical psychologist. Moscow: Piter, 2007. 224 p. (In Russ).
7. ***Stepanov V.G.,*** Professional orientation. Moscow: Akademicheskii Proiekt, 2008, 448 p. (In Russ).
8. ***Shevchenko M. Ph.,*** Training «Career guidance for seniors». Moscow: Rech, 2007, 168 p. (In Russ).
9. ***Priazhnikov N.S.,*** Professional self-determination. Theory and practice. Moscow: Akademiia, 2008, 320 p. (In Russ).
10. ***Bern E.,*** Leader and group. About structure and dynamics of organizations and groups. Moscow: Izdat-vo «Eksmo», 2016, 400 p. (In Russ).
11. ***Freud Z.,*** Psychology of masses and analysis of human «I». St. Petersburg: Azbuka, 2015, 192 p. (In Russ).
12. ***Phromm E.,*** The person for himself, Moscow: AST, Neoklassic, 2016, 320p. (In Russ).
13. ***Stoliarenko L.D.,*** Children's psychodiagnostics and career guidance. Manual. Moscow: Prospekt, 2017, 336 p. (In Russ).
14. ***Chernysheva T.L.*** Mentoring system as a principle of psychical health forming of the program of the tourism students and teenagers. Vestnik Assotsiatsii vuzov turizma i servisa, no. 4, 2016, pp. 27–34. (In Russ).
15. ***Ananieva T.N., Iliukhina G.I., Kobeleva O.V.,*** Protsessy prophessionalnoi adaptatsii vypusknikov vuzov na rynke truda v sphere obsluzhivaniia. Vestnik Assotsiatsii vuzov turizma i servisa, no. 1, 2015, pp. 69–76. (In Russ).
16. ***Chernysheva T.L.,*** The role of educational methods in patriotism upbringing. Vestnik Assotsiatsii vuzov turizma i servisa, vol. 10, no. 2, 2016, pp. 19–27. (In Russ).
17. ***Adler A.,*** Practice and theory of individual psychology. Moscow: Akademicheskii proiekt, Gaudeamus, 2015, 240 p. (In Russ).
18. ***Leontiev D.A.,*** Technique of values orientations studying. Moscow: Smysl, 1992, pp. 6–12. (In Russ).
19. ***Karandashev V.N.,*** Shwartz's technique for values of personality studying: the concept and methological management. Moscow: Rech, 2004, 72 p. (In Russ).
20. ***Mitina O.V., Sorokhina V.V.,*** Values of seniors: development of computer diagnostic tools. Vestnik Moskovskogo Universiteta, Seriia 14, Psykhologiia, no. 1, 2015, p. 42. (In Russ).
21. ***Iliukhina G.I.,*** Training for a service sector personnel. Servis plius, no. 3, 2010, pp. 117–124. (In Russ).
22. ***Kalugin A. Ju., Volochkov A.A.,*** Values orientation of identity of the students – humanists. Voprosy psykhologii, no. 4, 2016, p. 28. (In Russ).
23. ***Asanova E.S., Krynina O. Ju.,*** Socio-cultural service of modern Russia: genesis and tendencies of development. Vestnik Adygeiskogo gosudarstvennogo universiteta, Seriia 1: Regionovedeniie: filosophiia, istoriia, sotsiologiia, iurisprudentsiia, politologiia, kulturologiia, no. 3, 2010, pp. 100–108. (In Russ).
24. ***Zakharov N.N., Simonenko V.D.,*** Profession orientation of school students. Moscow: Prosvesheniie, 1989, 192 p. (In Russ).
25. ***Il'kevich S.V., Stremberg P., Sakharchuk E.S.,*** Look at the Russian education in the field of tourism through the paradigm prism of sustainable tourism (Summarizing the conceptual results of international scientific-practical seminar of the Russian-Norwegian project of RSUTS " Education in the field of sustainable tourism development in Russia"). Vestnik Asotsiatsii vuzov turizma i servisa, vol. 10, no. 4, 2016, pp. 15–27. (In Russ).
26. ***Tuchrov A.,*** Professionalisation and life-long education system divergence. Obrazovaniie cherez vsiu zhizn: nepreryvnoiie obrazovaniie v intersakh ustoichivogo razvitiia, vol. 5, 2007, pp. 252–254. (In Russ).
27. ***Vorobieva M.V., Churilova I.G., Sokolova E.Y.,*** Forming Students' Tourist University Professional Motivation. World Applied Sciences Journal (Management, Economics, Technology and Tourism), 2014, pp. 89–90.

Чернышева Т.Л. Подходы к созданию программы профессиональной ориентации в сфере сервиса // Вестник Ассоциации вузов туризма и сервиса. Т. 11. 2017. № 1. С. 21–33.
DOI: 10.22412/1999-5644-11-1-7.
Дата поступления статьи: 28.01.2017.

Chernysheva T.L., The approaches to creation of the professional orientation program in service. Vestnik Assotsiatsii vuzov turizma i servisa, 2017, vol. 11, no. 1, pp. 21–33 (In Russ).
DOI: 10.22412/1999-5644-11-1-7.
Received 28 January 2017.

УДК 159.9.07:51:316.3 DOI: 10.22412/1999-5644-11-1-3

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ТИПЫ СТУДЕНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ (на примере Московского политехнического университета)

Аниськина Марфа Сергеевна,
старший преподаватель Центра гуманитарного образования, AniskinaM@gmail.com,
Московский политехнический университет, Институт базовых компетенций,
Москва, Российская Федерация

В условиях постоянно меняющейся социальной ситуации одним из важных исследовательских вопросов становится необходимость изучения психологических признаков и показателей, характеризующих своеобразие поведения человека в социуме. Специфика типизации личности в психологической науке состоит в разработке таких моделей, которые будут отражать закономерности поведения людей. На основе этого появляется возможность предположить поведение человека, прогнозировать его деятельность. На основании этого возможно выстраивать модели развития и обучения человека с учётом его индивидуальности и принадлежности к определённому психологическому типу. При применении типизации возможно определить внутренние изменения человека, развитие его характера, а также изменение его предпочтений. На примере применения типизации Д. Кейрси для студентов заочного отделения Московского политехнического университета выявлена динамика психологических характеристик студентов и её взаимосвязь с социальными факторами. В основе классификации Кейрси находятся глубинные интересы личности. За основу принадлежности к тому или иному типу принимается то, чем сам человек хотел бы заниматься, то, что нравится самому человеку, что вызывает у него позитивные эмоции. При проведении тестирования каждый отвечающий исследуется по четырём биполярным шкала: E, extravertion – I, introvertion; S – sensation – N, intuition; T, thinking – F, feeling; J, judgment – P, perception. Выявлено, что в процессе обучения в вузе, при получении профессии, при приобретении новых знаний, а также при необходимости адаптации к меняющимся социально-экономическим условиям у студентов происходят изменения в психологических характеристиках, в том числе в характере, предпочтениях, учёте факторов, на основании которых принимаются решения и делаются выводы.

Ключевые слова: *психологический тип, типизация Кейрси, психологические предпочтения, влияние социальных факторов*

В условиях постоянно меняющейся социальной ситуации одним из важных исследовательских вопросов становится необходимость изучения психологических признаков и показателей, которые характеризуют и объясняют своеобразие поведения человека в социуме. Специфика классификации и типизации личности в психологической науке состоит в разработке таких моделей, которые будут отражать закономерности поведения людей. Благодаря этому можно прогнозировать поведение человека в тех или иных случаях [3]. На основе этого становится возможным разрабатывать методики обучения, выстраивать модели развития и совершенствования человека с учётом его индивидуальности и принадлежности к определённому психологическому типу.

Вопрос разработки типизации относится к сложным вопросам. Все люди разные, у каждого человека свой характер, уникальный, неповторимый внутренний мир, заслуживающий чуткого и уважительного к нему отношения. Но, несмотря на огромное множество встречающихся различий среди людей, можно выделить некоторые факторы, позволяющие объединять людей по определённым признакам [4, 5].

Наряду с другими социальными группами, для которых также разрабатываются типизации [1], отдельно выделяется группа студентов. Студенты и студенчество [7] всегда являлись

наглядным отражением социально-психологической атмосферы в обществе. Именно поэтому психологические исследования студенческой деятельности [6] оказывались показателем жизнедеятельности человека в социально-экономических условиях [15, 19].

При разработке типизации выявляются не внешние и поверхностные проявления человека, а то, что находится в их основе, что является фундаментальной, внутренней характеристикой человека и соответствует его природной предрасположенности [2]. Так поставленная задача предполагает работу с глубинными уровнями психики, учёт множества разнообразных факторов и психологических характеристик [8]. Над вопросом классификации и типизации работали такие учёные, как Т. Лири, Э. Фромм, О. Ранк, А. Миллер, А.Ф. Лазурский, В.И. Зацепин и др. [16].

С давнего времени людей интересовал вопрос: почему люди разные, почему у них разный характер? Почему они по-разному поступают, по-разному ведут себя? Что является причиной этого различия? Размышляя над этим вопросом и наблюдая за людьми, Гиппократ создал учение о четырех типах темперамента человека, в котором он систематизировал и описал наблюдаемые типические проявления.

Большое внимание этому вопросу уделял Аристотель. В трактате «Никомахова этика» Аристотель отмечал, что «человек по природе существо общественное». Анализируя вопросы групповых различий (в том числе видовых, расовых, гендерных, социальных), их проявление в психике и в морали, Аристотель полагал, что одной из причин подобных различий являются врожденные факторы.

Дальнейшее развитие этой темы произошло в XVIII–XIX вв. (Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, И.Ф. Гербарт, К.Д. Ушинский и др.), когда педагоги и просветители разрабатывали вопросы воспитания с учётом индивидуальности ребёнка.

В 1895 году Альфред Бине и Виктор Генри опубликовали работу «Индивидуальная психология» (La psychologie individuelle), где указали контуры новой области и направления исследований, а также ими были сформулированы цель, предмет и методы нового направления в науке. Особое внимание было уделено практическому применению результатов.

В 1900 году Уильям Штерн выпустил книгу «О психологии индивидуальных различий: идеи к дифференциальной психологии». Одним из первых этот учёный приступил к систематическому изучению индивидуальных различий, также им был предложен термин «дифференциальная психология», именно Штерном были заложены основы этой дисциплины.

Вопросы типизации изучал швейцарский учёный Карл Густав Юнг, основатель аналитической психологии. Юнгом была разработана теория архетипов [13]. Архетипы трактовались как определённая наследуемая структура психики, которая влияет на мысли, чувства, поступки человека. В 1921 году К.Г. Юнг опубликовал книгу «Психологические типы», где была изложена система типологии личности. За основу типизации личности им было предложено понятие «психологическая установка». Предполагается, что эта установка может быть либо экстравертной, либо интровертной. Создание подобной типологии стало инструментом, способным выстроить систему и иерархическую упорядоченность в пространстве огромнейшего множества различных значений психологических показателей. Эта типология позволила сопоставить континуальную природу психологических характеристик и уже выстроенные правила работы на координатной плоскости. Типизация Юнга явилась основой, на которой в дальнейшем было предложено множество дальнейших разработок этого подхода.

В 1923 году в США вышел перевод книги Юнга «Психологические типы». Теория, изложенная в переводе, произвела большое впечатление на Кэтрин Бриггс, которая заинтересовалась подобной классификацией и стала работать над её дальнейшим развитием, позднее в этой работе приняла участие её дочь Изабель Бриггс Майерс. Совместно ими был создан опросник MBTI для измерения психологических характеристик и определения склонности личности к тому или иному психотипу. Этот опросник имел очень широкое применение и также применяется в настоящее время.

В дальнейшем на основе теории Юнга и на основе предложенных Бриггс и Бриггс-Майерс результатов профессор психологии Калифорнийского государственного университета Дэвид Кейрси разработал свой вариант классификации типов личности (1956 г.). В 1994 году Б.Г. Овчинников, К.В. Павлов, И.М. Владимирова адаптировали и опубликовали перевод книги *Please Understand Me*, где описана методика типизации Кейрси. В таком варианте эта методика применяется в настоящее время.

В 2011 году вышел перевод книги Д. Кейрси *Please Understand Me II*.

В классификации типов Кейрси выделяет 4 характера. Сам Кейрси называл их темпераментами. Для описания типов Кейрси использует греческие имена: Эпиметей, Дионис, Прометей, Аполлон. По мнению автора, характер представителя каждого из типов совпадает с характером соответствующего греческого персонажа.

При применении методики Кейрси за основу принадлежности к тому или иному типу принимается то, что нравится самому человеку и вызывает у него позитивные эмоции, то, чем сам человек хотел бы заниматься. В основе классификации находятся глубинные интересы личности. Принято считать, что группы людей, различающихся по одному или нескольким психологическим качествам, представляют собой различные типы.

При проведении тестирования каждый отвечающий исследуется по четырём биполярным шкалам. Полюсами на этих шкалах являются максимально возможные показатели изучаемого признака. В этой методике процесс определения принадлежности к тому или иному типу чётко алгоритмизирован. В тесте рассматриваются следующие шкалы:

- **экстраверсия – интроверсия;** (E, extravertion – I, introvertion). E – склонность человека к ориентированности во вне, фокусировка внимания на внешних объектах, на окружающих людях, на событиях, которые происходят во внешнем мире; I – склонность человека к ориентированности на внутренний мир, оперирование абстрактными понятиями, фокусировка внимания на внутренних состояниях, размышлениях, мечтах и идеях. По мнению Д. Кейрси, экстраверты черпают энергию от окружающих, в то время как интровертам после общения требуется отдых для восстановления своих сил. В процентном соотношении в обществе экстраверты преобладают над интровертами;
- **сенсорика – интуиция;** (S, sensation – N, intuition). S – предпочтение принимать решения на основе «здравомыслия», на основе очевидных фактов, с учётом того, как поступили бы в подобных случаях другие люди; N – предпочтение принимать решения на основе «внутреннего голоса», интуиции, вне зависимости от того, как принято поступать в подобных ситуациях. S – предпочтение основано на фактах, регистрируемых органами чувств; N – предпочтение учитывает предвосхищение, ожидание, варианты, находящиеся за пределами сознания. S предпочтение, по мнению К. Бриггс и И. Бриггс Майерс, более соответствует восприятию природной среды, в то время как N предпочтение более соответствует восприятию социальной реальности. По мнению Д. Кейрси, процентное соотношение частоты встречаемости S-представителей выше, чем N- представителей;
- **мышление – чувство;** (T, thinking – F, feeling). T – предпочтение принимать решения на основе формальных правил, безличных рассуждений, логических выводов без учёта собственного отношения к возникшей ситуации; F – предпочтение принимать решения с учётом конкретной ситуации, опираясь на гуманность, этические принципы, учитывая субъективность и собственное отношение к рассматриваемому вопросу. T – предпочтение более соответствует суждению о мире в целом и общепринятым ценностям; F – предпочтение более соответствует частному суждению и личностным ценностям. T – F единственная шкала из четырёх рассматриваемых шкал, где выявлены гендерные различия: 60% мужчин являются T-представителями и 60% женщин являются F-представителями;
- **суждение, решение, мнение – восприятие;** (J, judgment – P, perception). J – «действие по плану», стремление к принятому решению, определённости, однозначности и чёткости действий в соответствии с принятым решением. P – стремление не ограничивать ни решения, ни действия заранее фиксированным планом, а зарезервировать как можно больше вариантов зависимости от конкретных условий. J – предпочтение организованности, упорядоченности, чёткости, склонность к соблюдению правил. P – предпочтение гибкости и спонтанности реагирования на обстоятельства, возможности учёта возникающих факторов, наличия возможности не ограничивать свои решения заранее принятыми ограничениями.

Методика тестирования состоит в следующем: испытуемый отвечает на 70 вопросов, предполагающих выбор одного из вариантов ответа: либо «да», либо «нет». Вопросы выстроены таким образом, что ответы на 10 вопросов соответствуют шкале E – I, и по 20 ответов соответствуют каждой из шкал: шкале S – N, шкале T – F и шкале J – P.

При расшифровке результата по каждой из шкал определяется набор индивидуальных предпочтений, состоящий из 4 латинских букв.

Полученная комбинация 4 букв характеризует индивидуальные, личностные характеристики испытуемого, Д. Кейрси называет их «функциональным портретом». При данной методике возможно 16 различных вариантов функциональных портретов. Для каждого из них есть описание характерных особенностей, предпочтений, склонностей характера, вида деятельности, который нравится человеку, а также рекомендации выбора профессии.

На основе полученных результатов для каждой из указанных шкал выстраивается классификация четырёх интегральных типов темперамента. Различия между выделенными типами определяются по наиболее существенным и устойчивым характеристикам, включая ценностно-мотивационную структуру и поведение человека.

Понятие психологического типа относится к глубинным и устойчивым. Принадлежность к тому или иному типу определяется следующим образом: по шкале «Сенсорика (S) – Интуиция (N)» определяется то, на основании чего испытуемый склонен принимать решения.

Если для испытуемого более естественно ориентироваться на очевидные факты и здравый смысл (S-предпочтение), в таком случае по шкале «Решение (J) – Восприятие (P)» определяется, в каких условиях человеку более естественно и комфортно находиться и действовать: в условиях чёткости и понятности дальнейших действий (J-предпочтение), либо в условиях спонтанности, непосредственности, отсутствия обязательств и заранее заданных правил (P – предпочтение). В первом случае испытуемый принадлежит к SJ – сенсорно-планирующему типу, во втором случае – к SP – сенсорно-импульсивному типу.

Если для испытуемого более естественно ориентироваться на внутренние ощущения, интуитивные ожидания (N-предпочтения), в таком случае по шкале «Мышление (T) – Чувство (F)» определяется, к чему человек более склонен: формальному соблюдению общепринятых правил при принятии решений (T-предпочтение) или принятию решения с учётом собственного отношения к конкретному вопросу (F- предпочтение). В первом случае испытуемый принадлежит к типу NT – интуитивно-логическому, во втором случае к типу NF – интуитивно-чувственному.

При определении типов личности значения по шкале «Экстраверсия (E) – Интроверсия (I)» не оказывают влияния на определяемый тип.

Каждому из типов соответствует 4 функциональных портрета. Тип SP («Дионис»): ESFP, ISFP, ESTP, ISTP; тип SJ («Эпиметей»): ESFJ, ISFJ, ESTJ, ISTJ; тип NF («Аполлон»): ENFJ, INFJ, ENFP, INFP; тип NT («Прометей»): ENTJ, INTJ, ENTP, INTP. Считается, что в целом по достаточно большой выборке типу SJ соответствует 40% людей, типу SP – 10%, типу NT – 10%, типу NF – 40%. Поскольку для каждого типа есть свои особенности и характеристики, то для различных выборок (по выбранной профессии, по увлечению и т.д.) преобладание того или иного типа может отличаться.

Принадлежность к определённому типу достаточно стабильна, она отражает более существенные характеристики человека и более устойчива в сравнении с принадлежностью к функциональному портрету. Изменения в показателе типа соответствуют глубинным изменениям в человеке, в то время как функциональный портрет, возможно, подвержен изменениям внутри одного типа.

Показатели психологических типов соответствуют внутренним психологическим характеристикам человека, поэтому при сопоставлении результатов, полученных при повторном тестировании в процессе обучения, выявляется динамика показателей, а также взаимосвязь имеющихся психологических характеристик человека с новыми особенностями характера, проявившимися при обучении.

Для определения психологических характеристик студентов при обучении на заочном отделении Московского политехнического университета, выявления динамики этих характеристик была применена методика Д. Кейрси. Целью применения методики было выявление психологических показателей, которые подвержены изменениям в процессе обучения [10], при получении новых знаний [18] и их углублении, а также определение влияния социальных факторов на эти характеристики, выявление внутренних изменений, которые происходят со студентами в процессе обучения.

Для определения различий частоты психологических типов проведено сравнение психологических показателей для 4 выборок. За основу сопоставления взяты показатели студентов III семестра заочного отделения.

При применении методики Кейрси получены следующие результаты (таблица 1, рис. 1).

Таблица 1

Показатели распределения функциональных портретов студентов заочного отделения в III семестре

Table 1

The distribution of functional portraits of students of Department of part-time education in III semester

Тип личности	ESFP	ESFJ	ENFJ	ENTJ	ISFP	ISFJ	INFJ	INTJ	ESTP	ESTJ	ESTJ	ENTP	ISTP	ISTJ	INFP	INTP
Частота типа (%)	2,23	20,09	6,25	2,68	2,23	11,16	4,46	0	1,79	29,46	1,79	0	0,90	16,96	0	0

Рис. 1. Показатели распределения функциональных портретов студентов заочного отделения в III семестре
Fig.1 The distribution of functional portraits of students of Department of part-time education in III semester

Полученные значения распределения можно представить в виде диаграммы (рис. 1).

Для данной выборки частоты психологических типов следующие: тип SP (7,15%), тип SJ (77,67%), тип NF (12,5%), тип NT (2,68%); предпочтения: E(64,3%) – I(35,7%), S(84,8%) – N(15,2%), T(51,8%) – F(48,2%), J(91,1%) – P(8,9%).

Было произведено сравнение рассматриваемых показателей с показателями, полученными спустя 6 месяцев. В это время студенты обучались по программе IV семестра (таблица 2 и рис. 2).

Полученные значения можно представить в виде диаграммы (рис. 2).

Для данной выборки частоты психологических типов следующие: тип SP (7,31%), тип SJ (65,72%), тип NF (17,69%), тип NT (9,28%); предпочтения: E(70,2%) – I(29,8%), S(73%) – N(27%), T(50,6%) – F(49,4%), J(86%) – P(14%).

При сравнении различий применялся непараметрический ϕ критерий Фишера. При сравнении двух выборок выявлено 1 статистически значимое различие ($p \leq 0,05$).

В течение полугодия частота встречаемости типа NT увеличилась с 2,68% (в III семестре) до 9,28% (в IV семестре). Остальные показатели также имеют некоторые изменения, но статистическая значимость для них не установлена.

Тип NT является интуитивно-логическим (N – **интуиция**: «чутьё», ожидание, предпочтение в большей мере ориентироваться и полагаться в сборе информации на предвосхищаемое,

Таблица 2

Показатели распределения функциональных портретов студентов заочного отделения в IV семестре

Table 2

The distribution of functional portraits of students of Department of part-time education in IV semester

Тип личности	ESFP	ESFJ	ENFJ	ENTJ	ISFP	ISFJ	INFJ	INTJ	ESTP	ESTJ	ESTJ	ENTP	ISTP	ISTJ	INFP	INTP
	0	23,03	8,99	2,25	3,37	5,34	4,21	4,78	1,69	30,05	3,65	0,56	2,25	7,30	0,84	1,69

Рис. 2. Показатели распределения функциональных портретов студентов заочного отделения в IV семестре
Fig.2 The distribution of functional portraits of students of Department of part-time education in IV semester

учитывая в ожиданиях правила социальной среды, значения, смыслы, отношения; T – **мышление**: предпочтение принимать отстранённые решения, полученные при строгих логических выводах). Для людей этого типа нахождение в социальной среде является естественным и органичным. Они чувствуют себя свободно и уверенно, ощущая себя мыслителями-теоретиками. Люди этого типа мало ориентированы на внешние критерии, уверены в себе, часто холодны в общении. Можно сказать, что это дисциплинированные и аккуратные сотрудники, чётко выполняющие производственные социальные обязанности, мало подверженные эмоциональным переживаниям.

Из результатов, полученных при сравнении, можно сделать вывод: возрастание частоты типа NT подтверждает увеличение «включённости», «погружённости» студентов в процесс обучения, а также соответствует увеличению востребованности подобных качеств в социальной среде и специалистов, обладающими этими навыками.

На основании полученных результатов можно говорить, что в процессе обучения, кроме получения и усвоения новых знаний, происходят внутренние изменения: некоторые черты характера студентов усиливаются и укрепляются, некоторые, напротив, становятся менее выраженными.

Для определения динамики психологических типов было произведено сравнение показателей III семестра заочного отделения и аналогичного курса следующего учебного года (т.е. студентов заочного обучения этого семестра через год) (таблица 3, рис. 3).

Полученные значения можно представить в виде диаграммы (рис. 3).

Для данной выборки частоты психологических типов следующие: тип SP (5,08%), тип SJ (68,65%), тип NF (13,14%), тип NT (13,13%); предпочтения: E(69,5%) – I(30,5%), S(73,7%) – N(26,3%), T(49,2%) – F(50,8%), J(86,4%) – P(13,6%).

При сравнении результатов этой выборки и выборки предыдущего учебного года, при некоторых различиях отдельных показателей, выявлено 2 статистически значимых различия ($p \leq 0,05$).

Частота типа NT с 2,68% увеличилась до 13,13% в течение года. Эта тенденция была выявлена при предыдущем сравнении. В настоящий момент она проявилась в более выраженной форме. Это подтверждает предыдущий вывод о дальнейшем увеличении востребованности типа NT в социальной среде, а также востребованности специалистов, обладающих подобными навыками.

Показатель S (сенсорика: предпочтение при сборе информации полагаться на факты, на имеющееся результаты, на то, что можно зарегистрировать органами чувств, ориентация на восприятие природной среды в отличие от социальной среды) в течение года уменьшается с 84,8% до 73,7%. Это также подтверждает предыдущий вывод о том, что постепенно происходит перемещение фокусировки внимания в сторону увеличения

Таблица 3

Показатели распределения функциональных портретов студентов заочного отделения в III семестре следующего учебного года

Table 3

The distribution of functional portraits of students of Department of part-time education in III semester of the next university year

Тип личности	ESFP	ESFJ	ENFJ	ENTJ	ISFP	ISFJ	INFJ	INTJ	ESTP	ESTJ	ESTJ	ENTP	ISTP	ISTJ	INFP	INTP
Частота типа (%)	3,39	22,89	4,24	6,78	0	11,44	2,12	4,66	0	27,12	4,66	0,42	1,69	7,20	2,12	1,27

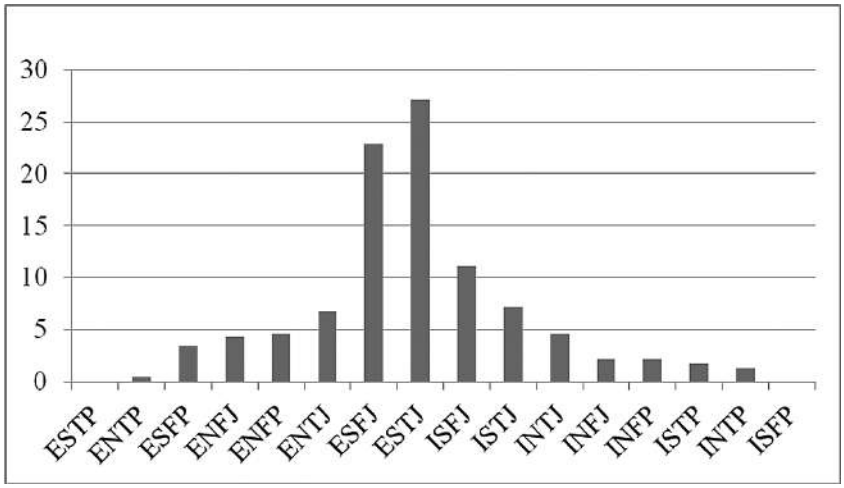

Рис. 3. Показатели распределения функциональных портретов студентов заочного отделения в III семестре следующего учебного года

Fig. 3 The distribution of functional portraits of students of Department of part-time education in III semester of the next university year

значимости социальной среды. При этом показатель N (интуиция, предпочтение более воспринимать социальную реальность в отличие от природной) равен 15,2% и 26,3% соответственно, что также согласуется с предыдущим результатом.

На основании полученных результатов можно предположить, что при общем увеличении темпа, возрастающем уровне требований и увеличении конкуренции происходит изменение пропорций в распределении психологических типов. Более востребованными становятся представители NT типа (интуиция, мышление), также происходит увеличение востребованности N предпочтений и уменьшение востребованности S предпочтений. С позиции К. Бриггс и И. Бриггс-Майерс это означает, что происходит постепенное перемещение восприятия с природной среды на социальную среду.

Далее было произведено сравнение показателей III семестра заочного отделения и II семестра дневного отделения (таблица 4 и рис. 4).

Полученные значения можно представить в виде диаграммы (рис. 4).

Для данной выборки частоты психологических типов следующие: тип SP (4,18%), тип SJ (57,5%), тип NF (29,16%), тип NT (9,16%); предпочтения: E(75%) – I(25%), S(61,7%) – N(38,3%), T(36,7%) – F(63,3%), J(89,2%) – P(10,8%).

Таблица 4

Показатели распределения функциональных портретов студентов дневного отделения во II семестре

Table 4

The distribution of functional portraits of students of Department of full-time education in II semester

Тип личности	ESFP	ESFJ	ENFJ	ENTJ	ISFP	ISFJ	INFJ	INTJ	ESTP	ESTJ	ESTJ	ENTP	ISTP	ISTJ	INFP	INTP
Частота типа (%)	0,84	26,67	20,83	3,33	1,67	5	1,67	5,83	0	20	3,33	0	1,67	5,83	3,33	0

Рис. 4. Показатели распределения функциональных портретов студентов дневного отделения во II семестре
Fig. 4. The distribution of functional portraits of students of Department of full-time education in II semester

При некоторых различиях показателей дневного и заочного отделений при сравнении выявлено 3 статистически значимых различия.

Для студентов заочного отделения частота встречаемости типа SJ равна 77,67%, для студентов дневного отделения равна 57,5% ($p \leq 0,05$). Представители SJ – это мыслители-практики, они всегда сосредоточены на деле, во всём они стремятся достичь упорядоченности, организованности. Серьёзность и ответственность – это их сильные стороны, они надёжны и рассудительны. У них есть стремление вести организованный, предсказуемый, спланированный образ жизни. Результаты, полученные при сравнении двух выборок, подтверждают сформированное отличие студентов заочного отделения в сравнении со студентами дневного отделения к чёткому, упорядоченному, организованному образу жизни и большую ориентацию на уже достигнутые и имеющиеся результаты.

Для студентов заочного отделения частота встречаемости типа NF равна 12,5%, для студентов дневного отделения равна 29,16% ($p \leq 0,05$). Тип NF является интуитивно-чувственным. Люди этого типа – это художественные натуры, чувствительные к эстетическим и этическим сторонам жизни, у них природное чувство эмпатии и искренняя заинтересованность в других людях. Они мечтательны, оптимистичны, все контакты имеют для них эмоциональную окрашенность, они легко улавливают эмоции других людей и заражаются ими. Показатель NF для дневного отделения первого курса выше в сравнении с показателем заочного отделения второго курса, поэтому можно сделать вывод о значительно большей предрасположенности студентов дневного отделения к эмоциям, чувствам, интуитивному восприятию происходящего, напротив, студенты заочного отделения больше проявляют чёткость и конкретность.

S предпочтение (S – сенсорика) для студентов заочного отделения равно 84,8%, для студентов дневного отделения 61,7%. Результаты, полученные при сравнении ($p \leq 0,01$), подтверждают большую ориентированность студентов заочного отделения на «здравомыслие» и конкретные действия в отличие от склонности фантазировать и стремления что-то улучшить. Для них более характерно учитывать фактическую реальность и в меньшей мере учитывать то, что «могло бы быть». При этом показатель N предпочтений 15,2% для заочного отделения и 38,3% для дневного отделения, этот результат также совпадает с увеличением частоты типа NF в п. 2.

При сравнении показателей II семестра дневного отделения и IV семестра заочного отделения при некоторых наблюдаемых различиях в показателях статистически значимых различий не выявлено. Измерения проводились при завершении учебного года, поэтому из полученных результатов можно сделать вывод, что во многом на настрой и на эмоциональное состояние студентов оказывают влияние сходные факторы: накопившаяся усталость в течение учебного года, длительный и напряженный учебный процесс, чувство удовлетворённости от

результатов учёбы, а также ожидание предстоящего отдыха.

При сравнении ведущих типов личности получены следующие результаты. Выявлена устойчивость показателей при обучении на заочном отделении: для студентов III семестра (ESFJ – 20,09%; ESTJ – 29,46%), для студентов IV семестра (ESFJ – 23,03%; ESTJ – 30,05%), для студентов III семестра следующего учебного года (ESTJ – 22,89%; ESFJ – 27,12%). Для всех указанных выборок наблюдается стабильность качественного (ESTJ, ESFJ) и количественного (49,55%, 53,08%, 50,01%) показателей.

Выявлены различия ведущих типов личности дневного отделения II семестра (ESFJ – 26,67%; ENFJ – 20,83%; ESTJ – 20%) при каждом из сравнений с показателями заочного отделения III семестра, IV семестра и III семестра следующего учебного года. По результатам сравнений можно сделать вывод: ведущие типы личности дневного отделения и заочного отделения не совпадают ни по качественному, ни по количественному признаку.

Таким образом, в процессе обучения в вузе, при получении профессии [9], при приобретении новых знаний, а также при необходимости адаптации к меняющимся социально-экономические условиям для построения новых жизненных перспектив [17] у студентов, кроме получения знаний, происходят изменения в психологических характеристиках, в том числе в характере, предпочтениях, учёте факторов, на основании которых принимаются решения и делаются выводы.

Поскольку в основе обучения лежит прежде всего внутренняя работа учащихся [14] по проработке и пониманию нового материала, результатом которой становится переход знаний из разряда «знаний вообще» в разряд знаний «своих», понятых и усвоенных, то результатом этих внутренних усилий обучающихся, кроме знаниевого компонента, являются и такие позитивные характеристики, как укрепление воли, дисциплины, организованности. Сформированность этих характеристик способствует проявлению и развитию позитивных внутренних индивидуальных личностных качеств [11, 12]. В процессе обучения, при стремлении к новым достижениям, счастью и успеху [20] студенты не только усваивают программный материал, у них в большей мере проявляется увеличение осознанности, а также навыков и умений добиваться поставленной цели.

Литература

1. ***Абельская Е.Ф.*** Типоведческое исследование психического склада личности. Дис. ... канд. психол. наук. Екатеринбург, 2006.
2. ***Анастази А.*** Дифференциальная психология. Индивидуальные и групповые различия в поведении. М.: Эксмо пресс, 2001.
3. ***Аниськина М.С.*** Изменение психологических характеристик студентов при обучении в техническом вузе // Тезисы Международного симпозиума «Л.С. Выготский и современное детство», М., 15–16 ноября, 2016.
4. ***Артемцева Н.Г., Губанкова Н.Г., Ильясов И.И., Миронычева А.В., Нагибина Н.Л.*** Психологические типы. Когнитивные стили. Ч. 4. М.: Московский гуманитарный университет, 2003.
5. ***Артемцева Н.Г., Ильясов И.И., Миронычева А.В., Нагибина Н.Л., Фивейский В.Ю.*** Познание и личность: типологический подход. М.: Книга и бизнес, 2004.
6. ***Ивлев Ю.В.*** Логико-методологические основы педагогической культуры // Вестник Ассоциации вузов туризма и сервиса. Т. 10. 2016. № 3. С. 59–65.
7. ***Ивлева М.Л., Саенко Н.Р.*** Особенности применения кейс-метода в курсе «педагогика и психология высшей школы» для аспирантов // Вестник Ассоциации вузов туризма и сервиса. Т. 10. 2016. № 2. С. 59–68.
8. ***Ильин Е.П.*** Психология индивидуальных различий. Серия «Мастера психологии». СПб.: Питер, 2004.
9. ***Климов Е.А.*** Образ мира в разнотипных профессиях. М.: Издательство МГУ, 1995.
10. ***Лабынцева И.С.*** Особенности динамики учебной деятельности студентов с разным отношением к профессии. Дис. ... канд. психол. наук. Ростов н/Д, 2013.
11. ***Чикесентмихайи М.*** Поток: Психология оптимального переживания. М.: Альпина нон-фикшн, 2011.
12. ***Селигман М.*** Новая позитивная психология: Научный взгляд на счастье и смысл жизни / Пер. с англ. М.: София, 2006.
13. ***Юнг К.Г.*** Психологические типы / под ред. В. Зеленского; пер. С. Лорие. СПб.: Азбука, 2001.
14. ***Courela C., César M.,*** Crafting a neo-Vygotskian approach to adult education in Portugal: Collaborative project work in an alternative curriculum, Psychology in Russia: State of the Art, 2014, № 3, pp. 100–113.

15. ***Dontsov A.I., Perelygina E.B.,*** Interpersonal confidence as a factor in the prevention of disorganized interaction. Psychology in Russia: State of the Art, 2014, № 1, p. 40–49.
16. ***Dzherelievskaya M.A., Vizgina A.V., Pantileev S.R., Yashina L.L.,*** A substantial psychometric analysis of the scales of the Minnesota Multiphasic Personality Inventory: F.B. Berezin's version, the MMIL, Psychology in Russia: State of the Art, 2014, № 1, pp. 105–121.
17. ***Kokurina I.G., Solina E.I.,*** Representations of happiness and life satisfaction in the group of educated and socially active young people, Psychology in Russia: State of the Art, 2014, № 1, pp. 83–95.
18. ***Kostromina S.N., Bordovskaia N.V., Rosum S.I., Moskvicheva N.L., Iskra N.N.,*** Research potential and cognitive features of students, Psychology in Russia: State of the Art, 2014, № 4, pp. 122–136.
19. ***Vorobyeva E.V., Ermakov P.N., Saakyan O.S.,*** The relationships between the achievement motivations and temperaments of psychology students with different lateral organization profiles, Psychology in Russia: State of the Art, 2015, № 1, pp. 32–42.
20. ***Zotova O. Yu., Karapetyan L.V.,*** Occupation as a factor of personality subjective wellbeing, Psychology in Russia: State of the Art, 2015, № 2, pp. 126–136.

PSYCHOLOGICAL TYPES OF STUDENTS OF TECHNICAL UNIVERSITY (ON THE EXAMPLE OF THE MOSCOW POLYTECHNIC UNIVERSITY)

Marfa S. Anis'kina
Faculty of Basic Competences, Moscow Polytechnic University, Moscow, Russian Federation.
E-mail: AniskinaM@gmail.com

Abstract
In a constantly changing social situation one of the important research questions is the need of studying the psychological characteristics and key figures that characterize the uniqueness of human behavior in society. The specificity of the typing of personality in psychological science is to develop such models that reflect patterns of human behavior. Based on this it is possible to assume the human behavior, to predict his/her activity. Based on this, it is possible to build a model of development and human studying, taking into account his/her individuality and belonging to a certain psychological type. In the application of the typing it is possible to determine the internal change of the person, development of his character, and changes of his preferences. For example, the application of the typing of David Keirsey for students of the Department of part-time education of Moscow Polytechnic University reveals the dynamics of psychological characteristics of students and its relationship with social factors. The typing of David Keirsey is based on the underlying interests of the individual. The basis of belonging to a particular type is accepted what the man himself would like to do, what he likes and what gives him positive emotions. When testing each meeting is examined on four bipolar scale: E, extravertion – I, introvertion; S – sensation – N, intuition; T, thinking – F, feeling; J, judgment-P, perception. It is revealed that in the process of study at the University, of getting the profession and new knowledge, and if it is necessary to adapt to changing social and economic conditions, students change in psychological characteristics, including personality, preferences, given the factors on the basis of which decisions are made and conclusions are drawn.

Keywords: *psychological type, typing of David Keirsey, psychological preferences, influence of social factors*

References

1. ***Abel'skaya E.F.,*** Typological study of the mental warehouse of the individual. Candidate of psychology's thesis. Ekaterinburg, 2006.
2. ***Anastazi A.,*** Differential psychology. Individual and group differences in behavior. Moscow: Eksmo press, 2001. (In Russ).
3. ***Anis'kina M.S.,*** Change in the psychological characteristics of students in teaching in a technical University. Abstracts of the International Symposium «L.S. Vygotskii i sovremennoe detstvo», Moscow, 2016. (In Russ).
4. ***Artemtseva N.G., Gubankova N.G., Il'yasov I.I., Mironycheva A.V., Nagibina N.L.,*** Psychological types. Cognitive styles. Part 4. Moscow: Moskovskii gumanitarnyi universitet, 2003. (In Russ).

5. ***Artemtseva N.G., Il'yasov I.I., Mironycheva A.V., Nagibina N.L., Fiveiskii V. Yu.,*** Knowledge and identity: a typological approach. Moscow: Kniga I biznes, 2004. (In Russ).
6. ***Ivlev Yu.V.,*** Logical-methodological bases of pedagogical culture. Vestnik Assotsiatsii vuzov turizma i servisa, vol. 10, no. 3, 2016, pp. 59–65. (In Russ).
7. ***Ivleva M.L., Saenko N.R.,*** Features of the application of the case method in the course «Pedagogy and psychology of higher education» for phd students. Vestnik Assotsiatsii vuzov turizma i servisa, vol. 10, no. 2, 2016, pp. 59–68. (In Russ).
8. ***Il'in E.P.,*** Psychology of individual differences. Series «Masters of psychology».St. Petersburg: Piter, 2004. (In Russ).
9. ***Klimov E.A.,*** Image of the world in different professions. Moscow: Izdatelstvo MGU, 1995. (In Russ).
10. ***Labyntseva I.S.,*** Features of the dynamics of educational activity of students with different attitude to the profession. Candidate of psychology's thesis, Rostov-on-Don, 2013. (In Russ).
11. ***Csikszentmihalyi M.,*** Flow: The Psychology of Optimal Experience. Moscow: Al'pina non-fikshn, 2011. (In Russ).
12. ***Seligman M.,*** Authentic Happiness: Using the New Positive Psychology to Realize Your Potential for Lasting Fulfillment. Moscow: Sofiya, 2006. (In Russ).
13. ***Jung C.G.,*** Philosophical types. St. Petersburg: Azbuka, 2001. (In Russ).
14. ***Courela C., César M.,*** Crafting a neo-Vygotskian approach to adult education in Portugal: Collaborative project work in an alternative curriculum. Psychology in Russia: State of the Art, no. 3, 2014, pp. 100–113.
15. ***Dontsov A.I., Perelygina E.B.,*** Interpersonal confidence as a factor in the prevention of disorganized interaction. Psychology in Russia: State of the Art, no. 1, 2014, pp. 40–49.
16. ***Dzherelievskaya M.A., Vizgina A.V., Pantileev S.R., Yashina L.L.,*** A substantial psychometric analysis of the scales of the Minnesota Multiphasic Personality Inventory: F.B. Berezin's version, the MMIL. Psychology in Russia: State of the Art, no. 1, 2014, pp. 105–121.
17. ***Kokurina I.G., Solina E.I.,*** Representations of happiness and life satisfaction in the group of educated and socially active young people. Psychology in Russia: State of the Art, no. 1, 2014, pp. 83–95.
18. ***Kostromina S.N., Bordovskaia N.V., Rosum S.I., Moskvicheva N.L., Iskra N.N.,*** Research potential and cognitive features of students. Psychology in Russia: State of the Art, no. 4, 2014, pp. 122–136.
19. ***Vorobyeva E.V., Ermakov P.N., Saakyan O.S.,*** The relationships between the achievement motivations and temperaments of psychology students with different lateral organization profiles. Psychology in Russia: State of the Art, no. 1, 2015, pp. 32–42.
20. ***Zotova O. Yu., Karapetyan L.V.,*** Occupation as a factor of personality subjective wellbeing. Psychology in Russia: State of the Art, no. 2, 2015, pp. 126–136.

Аниськина М.С. Психологические типы студентов при обучении в техническом вузе (на примере Московского политехнического университета) // Вестник Ассоциации вузов туризма и сервиса. Т. 11. 2017. № 1. С. 33–44. DOI: 10.22412/1999-5644-11-1-3.
Дата поступления статьи: 12.12.2016.

Anis'kina M.S., Psychological types of students of technical University (On the example of the Moscow Polytechnic University). Vestnik Assotsiatsii vuzov turizma i servisa, 2017, vol. 11, no. 1, pp. 33–44 (In Russ). DOI: 10.22412/1999-5644-11-1-3.
Received 12 December 2016.

УДК 378.147 DOI: 10.22412/1999-5644-11-1-4

СПЕЦИФИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

Тюменцева Елена Владимировна*,
кандидат филологических наук, доцент, ltiumentzeva@yandex.ru,
Ионкина Елена Сергеевна*,
кандидат педагогических наук, доцент, helenion@yandex.ru,
Харламова Наталья Владимировна*,
кандидат филологических наук, доцент, gorkovskaya@mail.ru,
**ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный технический университет», Волгоград, Российская Федерация,*
Харламов Олег Сергеевич,
кандидат физико-математических наук, доцент, kharlamov_o_s@mail.ru,
ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет», Волгоград, Российская Федерация

Статья посвящена специфике обучения иностранных учащихся в условиях современного технического вуза. Авторы статьи поднимают вопрос о компетентности современного специалиста, в том числе и инженера, как личности, способной постоянно совершенствоваться, развивать свой профессионально-творческий потенциал. Они видят целью обучения студентов-нефилологов приобретение таких навыков и умений, которые необходимы для участия в учебной, а потом и научной деятельности на основных факультетах технического вуза. Авторы статьи отмечают, что успешность обучения иностранного гражданина в российском вузе во многом определяется качеством довузовской подготовки студента. В статье показана специфика преподавания РКИ студентам-иностранцам в техническом вузе, а также роль преподавателя по дисциплинам инженерных специальностей. По мнению авторов статьи, преподаватель-предметник не должен заменять цели обучения своему предмету целями изучения научного стиля речи. Это задача преподавателя РКИ. В процессе преподавания общенаучных дисциплин на неродном языке должны быть созданы условия формирования коммуникативной компетенции, т.е. должна быть разработана система заданий, которая формирует речевые действия, характерные для языка предмета. Координация совместной деятельности преподавателей РКИ и преподавателей-предметников запускает алгоритм учебной деятельности, наилучшим образом соответствующий развитию технического мышления, которое в свою очередь необходимо студентам инженерных специальностей в условиях современного технического вуза. Рассмотренные в статье содержательно-организационные решения в обучении иностранных студентов на подготовительном факультете ВолгГТУ представляют примеры конкретной реализации системы формирования мотивов, ориентированных на формирование навыков и личных качеств, составляющих основу профессиональной коммуникативной компетенции личности современного специалиста.

Ключевые слова: *русский язык как иностранный (РКИ), компетентностный подход, нейтральный и научный стили речи, преподавание технических дисциплин*

В настоящее время система высшего профессионального образования находится на пути реформирования и совершенствования. Она ориентирована на реализацию идей, которые были сформулированы в рамках Болонского процесса. Предъявляются особые требования к уровню компетентности современного специалиста, в том числе и инженера, как личности, способной постоянно совершенствоваться, развивать свой профессионально-творческий потенциал. Таким образом, актуальным становится вопрос об условиях, в которых развивается такая личность в современном техническом вузе.

Вхождение России в мировое образовательное пространство, а также развитие академической мобильности студентов увеличивают

приток иностранных граждан, желающих получить российское образование, в том числе и в ВолгГТУ. Русский язык для них становится средством получения специальности. За прошедшие десятилетия довузовская подготовка стала одним из важнейших компонентов российской системы высшего образования.

Преподавание РКИ для будущих инженеров в техническом вузе имеет свою специфику. Целью обучения студентов-нефилологов является приобретение таких навыков и умений, которые необходимы для участия в учебной, а потом и научной деятельности на основных факультетах технического вуза.

Практика обучения иностранных граждан на подготовительных факультетах вузов России показывает, что для успешной учебы в вузе они должны владеть как нейтральным, так и научным стилем речи русского языка. «Язык общего владения» и «Научный стиль речи» дополняют друг друга в решении главной задачи: овладеть языком специальности на неродном языке. Наряду с этим будущий инженер-иностранец должен владеть знаниями по предметам общенаучного цикла, лексикой и основными понятиями на русском языке по предметам специальности.

Для решения этих образовательных задач на подготовительных факультетах для иностранных граждан сложилась система:

• преподавания русского языка как иностранного (РКИ);

• преподавания цикла общетеоретических дисциплин на русском языке;

• преподавания цикла социально-гуманитарных дисциплин на русском языке.

При этом круг преподаваемых общенаучных дисциплин определяется профилем будущих направлений подготовки студентов.

Успешность обучения иностранного гражданина в российском вузе во многом определяется качеством довузовской подготовки студента. При этом важным аспектом обучения является аудирование на языке специальности (с использованием средств лингафонного кабинета), поскольку лекция, конспектирование лекции – одна из основных форм работы студентов. Конспектирование лекции – трудная работа даже для российских студентов-первокурсников, а для студентов-иностранцев это сопряжено ещё и с языковыми трудностями. На этом этапе большее внимание уделяется таким жанрам письменной речи, как тезисы, рефераты-конспекты, аннотации, планы к текстам. В устной речи – это составление диалогов и монологов на учебно-профессиональные темы.

Такие формы и методы обучения в российском вузе, как конспектирование лекций, написание рефератов, лабораторные работы, практикумы, а также система контроля знаний, принятая в российской системе образования (курсовые работы и проекты, зачеты, экзамены), как правило, отличаются от принятых на родине студента-иностранца. Кроме того, особую трудность для иностранного студента составляет умение организовать самостоятельную работу, что проявляется в отборе, анализе и классификации материала из учебных пособий, статей, монографий и т.д., в отсутствии опыта и навыков библиографического поиска, неумении ориентироваться в рекомендуемой литературе.

Пройдя вводный и основной курсы по научному стилю речи, студент должен уметь прочитать учебно-научный текст по предмету, понимать его содержание, факты, логические и причинно-следственные связи между ними. Он также должен понимать содержание научного текста после аудирования, отвечать на вопросы по изученной теме; передать содержание прочитанного или прослушанного учебно-научного текста с опорой на план, вопросы, наглядность (графики, схемы, таблицы и т.д.); построить собственное высказывание по изученной теме, законспектировать учебно-научный текст, предъявленный в устной или письменной форме с использованием принятых сокращений и символики на русском языке.

С целью академической адаптации к обучению в ВолгГТУ на подготовительном факультете на протяжении многих лет ведутся следующие виды учебной работы:

• конспектирование теоретического материала (предъявленного на лекционном занятии или полученного во время самостоятельной работы с литературными источниками);

• освоение навыков работы с электронными источникам информации и инструментами;

• обработка этой информации текстовыми редакторами, электронными таблицами и средствами создания презентаций, а также способами поиска этих источников, в том числе образовательных сайтов, электронных библиотек и баз данных в сети Интернет;

• работа с измерительными приборами и обработка экспериментальной информации (при выполнении лабораторных практикумов как натурных, так и виртуальных);

• подготовка рефератов, докладов, презентаций и выступлений на студенческих семинарах и конференциях;

• написание курсовых работ (рефератов) по профильной дисциплине.

На современном этапе высшая школа развернута в сторону самостоятельного добывания знаний самим учащимся. Заучивание уступает место поиску. Так, этапы подготовки к курсовой работе состоят из отбора материала, обработки материала, написания и оформления письменной работы, собственно защиты курсовой работы. Свои мысли студент должен выразить, пользуясь научной терминологией. Тематика курсовых работ разнообразна: от изучения научно-популярных вопросов до начала научных исследований. Она определяется областью интересов самого студента. Таким образом, реализуется компетентностный подход в обучении языку специальности, а именно, формируется профессионально-языковая компетентность иностранного студента.

Написание курсовых работ соответствует заключительной (инструментальной) стадии формирования данной компетентности. Эта стадия характеризуется способностью иностранных студентов к деятельности в новых условиях, когда алгоритм действия неизвестен. Задачи, соответствующие данной стадии, требуют сочетания логического анализа и интуиции. Как правило, это творческо-поисковые задачи (например, написание курсовой работы), для которых необходимы новые знания. Самостоятельно добывая новое знание, учащиеся получают уверенность в его истинности и справедливости. Это знание является осмысленным, требующим закрепления в сознании логическими связями со сформированными ранее представлениями, т.е. стимулирует студента к новым исследовательским и творческим действиям. При таком виде деятельности происходит интеграция ранее полученных знаний и умений с теми, которые добываются в данный момент, с одновременным автозакреплением ранее полученных; проявляется устойчивый интерес к деятельности; используются умения творческого характера. За счет подобной познавательной активности и самодеятельности осуществляется удовлетворение познавательной потребности, которая возрастает по мере удовлетворения.

«Процесс работы над курсовой работой развивает кругозор студентов, глубину мышления, помогает выработать исследовательские навыки, становится для них первой попыткой найти решение возникающих интеллектуальных задач» [15, с. 50] и, что немаловажно, сделать это на русском языке. Данная форма организации учебного процесса наполнена обратной связью, способствует большей вовлеченности авторов курсовых работ в процесс обучения, побуждает всех студентов к неподготовленной, спонтанной речевой активности (обсуждение, дискуссия). Этот подход порождает у обучаемых навыки к свободной коммуникации (не только в учебной ситуации), снимает присущий многим студентам страх перед выходом в свободную речь. В итоге всё вышеперечисленное приводит к формированию новых черт языковой личности. Это не только профессионально-языковая компетентность иностранного студента, которая помогает осуществлять учебно-познавательную деятельности в неродной языковой среде, распознавать и порождать научные тексты, используя средства изучаемого языка [5, с. 50] и способность строить речевое высказывание с применением грамматических конструкций, но и способность к свободной коммуникации, основанной на умении улавливать и осмыслять важные моменты научной беседы, диалога, способность выражать свои мысли в доступной пониманию собеседника форме.

Успешное преодоление трудностей адаптации иностранного гражданина определяется в том числе и рациональной организацией учебного процесса. К сожалению, Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 3 октября 2014 г. № 1304 г. Москва «Об утверждении требований ...»[1] не дает рекомендаций по организации учебного процесса в плане создания учебного рабочего плана. Поэтому при составлении учебного плана довузовского этапа обучения деканат факультета подготовки иностранных специалистов опирается на Приложение к отраслевому стандарту[2], который рекомендует:

– вводить дисциплины естественнонаучного и математического циклов не позднее середины первого семестра (по представленной схеме);

[1] Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 3 октября 2014 г. № 1304 г. Москва «Об утверждении требований к освоению дополнительных общеобразовательных программ, обеспечивающих подготовку иностранных граждан и лиц без гражданства к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке».

[2] Образовательная программа предвузовского обучения иностранных студентов: Учебные планы и примерные рабочие планы для факультетов и отделений предвузовского обучения иностранных граждан (приложение к отраслевому стандарту). М., 1997.

– предусмотреть достаточное с точки зрения дальнейшего обучения выбранной специальности количество учебных часов для базовой математической и естественно-научной подготовки;

– к базовым дисциплинам довузовского этапа подготовки следует отнести также и информатику, поскольку информационно-компьютерные технологии (ИКТ) в настоящее время широко применяются в образовании. Использование средств современных образовательных ИКТ представляется целесообразным на всех видах занятий.

В условиях ограниченного времени довузовской подготовки эффективное освоение языка специальности дает погружение в профессиональную среду. Организационно это достигается совместной работой студента и преподавателя-предметника, использующего во время занятий только русский язык. Причем преподаватель-предметник не должен заменять цели обучения своему предмету целями изучения научного стиля речи. Это задача преподавателя РКИ. В процессе преподавания общенаучных дисциплин на неродном языке должны быть созданы условия формирования коммуникативной компетенции, т.е. система заданий, которая формирует речевые действия, характерные для языка предмета (*умножение*, *деление*, *раскрытие скобок*, *возведение в степень*, *вычисление логарифма*, *извлечение корня* – в математике, *форматирование текста*, *создание таблицы*, *дополнение базы данных*, *составление алгоритма*, *построение блок-схемы* – в информатике, *вычисление коэффициента трения*, *нахождение силы тяжести*– в физике). Таким образом, мы не можем обучать языку специальности без изучения этого предмета. «Обучение языку специальности (точнее, видам и формам речевого общения в той или иной сфере учебной деятельности) проводится на материале данной отрасли научных знаний. Материал этот представлен именно в той форме, в которой он воплощается в данной сфере науки, ибо научиться деятельности в определённой сфере (и в конкретных формах) можно лишь в результате многократной тренировки в осуществлении присущих ей конкретных целостных актов в соответствии с их задачами и в естественных условиях протекания в рамках данной сферы» [14, с. 157].

Уровень подготовки иностранных студентов по техническим дисциплинам зачастую не соответствует требованиям, предъявленным современной системой высшего образования. «Поэтому целью преподавания общетеоретических дисциплин на русском языке как иностранном является: а) обучение языку предмета; б) восполнение пробелов в знаниях студентов в силу несовпадения программ российской и национальных школ; в) изучение студентами ряда разделов курса заново в случаях недостаточной подготовки (анализ показывает, что число студентов со слабой и недостаточной подготовкой в последний период стабильно удерживается на уровне 50%)» [1, с. 18].

Таким образом, благодаря совместной деятельности преподавателей РКИ и преподавателей-предметников вырабатывается такой алгоритм учебной деятельности, который наилучшим образом соответствует техническому мышлению, которое в свою очередь необходимо студентам инженерных специальностей.

В ВолгГТУ создаются необходимые условия для успешного обучения иностранных граждан на подготовительном факультете (работает аудитория с мультимедийным оборудованием, позволяющая применять ИКТ в обучении РКИ (презентации, демонстрации и т.д.); лингафонный кабинет, оборудованный интерактивной доской). Кроме того, в университете создана учебно-методическая комиссия по обучению иностранных студентов, основная задача которой – координация деятельности деканата факультета подготовки иностранных специалистов с деканатами профильных факультетов, на которых обучаются иностранные граждане. Для успешной академической адаптации на подготовительном факультете ВолгГТУ для иностранных граждан во втором семестре обучения вводится рейтинговая система оценки знаний, которая используется на следующем этапе: на основных факультетах ВолгГТУ. Деканатом ФПИС и преподавателями секции ООД регулярно организуются учебные экскурсии по лабораториям университета (и предприятиям города) с целью погружения в профессиональную среду. Всё это позволяет иностранным гражданам адаптироваться к российской системе обучения за время учебы на подготовительном факультете.

В заключение отметим, что рассмотренные содержательно-организационные решения в обучении иностранных студентов инженерных специальностей в современном техническом вузе представляют примеры конкретной реализации системы формирования мотивов, ориентированных на формирование навыков и личных качеств, составляющих основу профессиональной коммуникативной компетенции личности современного специалиста.

Литература

1. ***Алексеева М.Ю.*** Материалы для итогового тестирования по профильным общетеоретическим дисциплинам довузовской подготовки иностранных граждан. Сборник № 1. Математика и основы информатики. Технический профиль./ М.Ю. Алексеева, Т.А. Блинова, О.Н. Васильева, Ю Н.А., Ильенко, Н.В. Матвеева, А.А. Никишин, Т.А. Полевая, А.Н. Ременцова Н.С. Ременцов, И.Н. Ромашова, Н.Н. Руднова, А.И. Сурыгин, Л.П. Фролова; под общ. ред. А.Н. Ременцова. М.: Рус. яз. Курсы, 2006. 124 с.
2. ***Афанасьев О.Е.*** Принципы креативности в построении программы учебной дисциплины «Инновации в профессиональной деятельности» // Вестник Ассоциации вузов туризма и сервиса. Т. 10. 2016. № 3. С. 4–16.
3. ***Батраева О.М.*** Профессионально-коммуникативные компетенции иностранных студентов технического вуза и возможности их формирования в процессе обучения языку специальности // Научно-методический электронный журнал «Концепт». Т. 26. 2014. С. 256–260. URL: http://e-koncept.ru/2014/64352.htm. (дата обращения: 20.11.2016).
4. ***Зворыкина Т.И., Сильчева Л.В., Гогаева О.В.*** К вопросу разработки новых стандартов как основного критерия повышения качества образования // Вестник Ассоциации вузов туризма и сервиса. Т. 10. 2016. № 3. С. 50–59.
5. ***Ионкина Е.С.*** Экспериментальное исследование факторов и условий формирования профессионально-языковой компетентности // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Сер. Педагогические науки. 2012. № 1 (65). С. 50–53.
6. ***Каплан Е.В., Сурыгин А.И.*** Перспективы совершенствования содержания и технологии предвузовской подготовки иностранных студентов по математике // Международное сотрудничество в образовании: Материалы IV Международной научно-практической конференции. Ч. 2. СПб: Изд-во СПбГПУ, 2004, 300 с.
7. ***Крючкова Л.С.*** Практическая методика обучения русскому языку как иностранному: учебное пособие / Л.С. Крючкова, Н.В. Мощинская. М.: Флинта: Наука, 2011.
8. ***Молчановский В.В., Шепелевич Л.*** Преподаватель русского языка как иностранного. Введение в специальность. М.: Русский язык. Курсы, 2002.
9. ***Новикова О.А., Сурыгин А.И., Чайкина Т.А.*** Методическое обеспечение самостоятельной работы иностранных студентов предвузовского этапа обучения // Международное сотрудничество в образовании: Материалы IV Международной научно-практической конференции. Ч. 2. СПб.: Изд-во СПбГПУ, 2004. 300 с.
10. ***Петрова Г.М.*** Обучение языку специальности иностранных студентов, магистрантов и аспирантов в МГТУ им. Н.Э. Баумана: метод. рекомендации для преподавателей и студентов. М.: Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2009.
11. Подготовка специалистов для зарубежных стран в России: состояние и перспективы развития. Материалы к IV заседанию Межведомственной комиссии по международному партнерству в области образования 29 апреля 1999 года. Ч. II. М.: 1999.
12. ***Ременцов А.Н., Артемьева Г.В., Полевая Т.А.*** Модель организации многофункциональной деятельности подготовительного факультета для иностранных граждан МАДИ (ГТУ) // Международное образование в начале XXI века. Сборник научных трудов. Ч. 1. М.: МАДИ (ГТУ), 2005.
13. ***Соляник О.Е.*** К проблеме обучения русскому языку иностранных учащихся технического вуза // Язык и личность в поликультурном пространстве: сборник статей / под ред. Л.В. Адониной, О.С. Фисенко. М.; Севастополь: Рибэст, 2012. С. 407–413.
14. ***Сурыгин А.И.*** Основы теории обучения на неродном для учащихся языке. СПб.: Златоуст, 2000. 230 с.
15. ***Филимонова Н.Ю., Горьковская В.Д., Харламова Н.В.*** Подготовка к курсовым работам по НСР с применением информационных технологий // Вестник ТулГУ. Серия «Современные образовательные технологии в преподавании естественнонаучных дисциплин. Вып. 10. ч. 1; ТулГУ. Тула, 2011. 99 с.
16. Хрестоматия по методике преподавания русского языка как иностранного / сост. Л.В. Московкин, А.Н. Щукин. М.: Русский язык. Курсы, 2012.
17. ***Хуторской А.В.*** Компетентностный подход в обучении: Научно-методическое пособие. М.: Эйдос; Изд-во Инта образования человека, 2013. 73 с. (Серия «Новые стандарты»).

SPECIFICITY OF TRAINING FOREIGN STUDENTS OF ENGINEERING SPECIALTIES IN THE MODERN TECHNICAL UNIVERSITY

Elena V. Tyumentseva,
PhD (Cand. Sc.) in Philology, Associate professor
Volgograd State Technical University, Volgograd, Russian Federation. Email: ltiumentzeva@yandex.ru
Elena S. Ionkina,
PhD (Cand. Sc.) in Pedagogy, Associate professor
Volgograd State Technical University, Volgograd, Russian Federation. Email: helenion@yandex.ru
Natal'ya V. Kharlamova,
PhD (Cand. Sc.) in Philology, Associate professor,
Volgograd State Technical University, Volgograd, Russian Federation. Email: gorkovskaya@mail.ru
Oleg S. Kharlamov,
PhD (Cand. Sc.) in Physics and Mathematics, Associate professor,
Volgograd State Socio-Pedagogical University, Volgograd, Russian Federation. Email: kharlamov_o_s@mail.ru

Abstract
The article is devoted to the specifics of teaching foreign students in the modern technical university. The authors examine the question about the competence of modern specialists, including engineers, as individuals, who are able to constantly improve, to develop their professional and creative potential. They see the purpose of training technical students at the acquisition of such skills that are required to participate in training, and then in research activities at the basic faculties of a technical university. The authors note that the success of learning a foreign citizen in the Russian higher education is largely determined by the quality of pre-university training of the student. The article shows the peculiarities of teaching Russian as a foreign language (RFL) to foreign students in technical universities, as well as the role of the teacher in the disciplines of engineering specialties. According to the authors of the article, the teacher of a subject must not replace the learning goals with the subject goals of the study of scientific speech style. It is the task of teachers of Russian as a foreign language. In the teaching of scientific disciplines in a foreign language must be created conditions for the formation of communicative competence, i.e. system tasks, which forms a speech act, typical of the language of a subject, must be developed. Coordination of joint activities of teachers of RFL and teachers of other subjects runs the algorithm of training activities that best appropriate for the development of technical thinking, which, in turn, is necessary for the faculty of engineering in the modern technical university. Discussed in the article content and organizational solutions in teaching foreign students at the preparatory faculty of VSTU represent specific embodiments of the system of formation of motives, focused on the formation of skills and personal qualities that form the basis of professional communicative competence of personality of the modern specialist.

Keywords: *Russian as a foreign language (RFL), competence-based approach, neutral and scientific styles of speech, teaching of technical subjects*

References

1. ***Alekseeva M. Yu.,*** Materials for the final test of core theoretical subjects of pre-University training of foreign citizens. No. 1. Mathematics and foundations of computer science. Technical profile. Moscow: Rus. yaz. Kursy, 2006, 124 p. (In Russ).
2. ***Afanas'ev O.E.,*** Creativity principles in the program development of the discipline «Innovations in professional activity». Vestnik Assotsiatsii vuzov turizma i servisa, no. 3, vol. 10, 2016, pp. 4–16. (In Russ).
3. ***Batraeva O.M.,*** Professional-communicative competence of foreign students of a technical college, and the possibility of their formation in the process of language teaching profession. Nauchno-metodicheskii elektronnyi zhurnal «Kontsept», vol. 26, 2014, pp. 256–260. (In Russ.) Available at: http://e-koncept.ru/2014/64352.htm. (Accessed on November 20, 2016).

4. ***Zvorykina T.I., Sil'cheva L.V., Gogaeva O.V.,*** Issue of developing new standards as a main criterion of improving the quality of education. Vestnik Assotsiatsii vuzov turizma i servisa, no. 3, vol. 10, 2016, pp. 50–59. (In Russ).
5. ***Ionkina E.S.,*** Experimental research of factors and conditions for formation of professional and language competence. Izvestija Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta, Serija Pedagogicheskie nauki, no.1 (65), 2012, pp. 50–53. (In Russ).
6. ***Kaplan E.V., Surygin A.I.,*** Prospects for improving the content and technology of pre-University training of foreign students in mathematics. International cooperation in education: Proceeding of IV International scientific-practical conference. Part 2.St. Petersburg: Izd-vo SPbGPU, 2004, 300 p. (In Russ).
7. ***Kryuchkova L.S.,*** Practical methods of teaching Russian as a foreign language: textbook. Moscow: Flinta: Nauka, 2011. (In Russ).
8. ***Molchanovskij V.V., Shepelevich L.,*** Teacher of Russian as a foreign language. Introduction to the specialty. Moscow: Russkij jazyk. Kursy, 2002. (In Russ).
9. ***Novikova O.A., Surygin A.I., Chajkina T.A.,*** Methodological support of independent work of foreign students of pre-University training stage. International cooperation in education: Materials of IV International scientific-practical conference. Part 2.St. Petersburg: Izd-vo SPbGPU, 2004, 300 p. (In Russ).
10. ***Petrova G.M.,*** Learning the language of the specialty of foreign students, undergraduates and graduate students in Bauman Moscow State Technical University: methodic recommendations for teachers and students. Moscow: Izd-vo MGTU im. N.Je. Baumana, 2009. (In Russ).
11. Training of specialists in Russia for foreign countries: current state and prospects of development. Proceedings of the IV meeting of the Interdepartmental Commission on international partnership in education 29 April 1999. Part II. Moscow: 1999. (In Russ).
12. ***Rementsov A.N., Artem'eva G.V., Polevaya T.A.,*** The model of organization of multifunctional activities of the preparatory faculty for foreign citizens of Moscow Automobile and Road Construction State Technical University (STU). International education in the early twenty-first century. Collection of scientific papers. Part 1. Moscow: MADI (GTU), 2005. (In Russ).
13. ***Solyanik O.E.,*** Problem of teaching Russian language to foreign students of a technical College. Yazyk i lichnost' v polikul'turnom prostranstve: sbornik statei. Moscow; Sevastopol: Ribjest, 2012, pp. 407–413. (In Russ).
14. ***Surygin A.I.,*** Fundamentals of the theory of non-native language learning for students. St. Petersburg: Zlatoust, 2000, 230 p. (In Russ).
15. ***Filimonova N. Yu., Gor'kovskaya V. D., Kharlamova N.V.,*** Preparation to writing term papers on scientific style of speech with use of information technologies. Vestnik TulGU. Seriya «Sovremennye obrazovatel'nye tekhnologii v prepodavanii estestvennonauchnykh distsiplin», no. 10, part 1. Tula: TulGU, 2011, 99 p. (In Russ).
16. ***Moskovkin L.V., Shchukin A.N.,*** Reading-book in methods of teaching Russian as a foreign language. Moscow: Russkij jazyk. Kursy, 2012. (In Russ).
17. ***Khutorskoi A.V.,*** Competence approach in education: Scientific-methodological manual. Moscow: Eidos; Izd-vo In-ta obrazovaniya cheloveka, 2013, 73 p. (In Russ).

Тюменцева Е. В., Ионкина Е.С., Харламова Н.В., Харламов О.С. Специфика обучения иностранных студентов инженерных специальностей в условиях современного технического вуза // Вестник Ассоциации вузов туризма и сервиса. Т. 11. 2017. № 1. С. 45–51. DOI: 10.22412/1999-5644-11-1-4.
Дата поступления статьи: 31.12.2016.

Tyumentseva E. V., Ionkina E.S., Kharlamova N.V., Kharlamov O.S., Specificity of training foreign students of engineering specialties in the modern technical university. Vestnik Assotsiatsii vuzov turizma i servisa, 2017, vol. 11, no. 1, pp. 45–51 (In Russ).
DOI: 10.22412/1999-5644-11-1-4.
Received 31 December 2016.

УДК 37.013.78 DOI: 10.22412/1999-5644-11-1-5

АНАЛИЗ АДАПТАЦИОННОГО ПРОЦЕССА В ИНОЭТНИЧНОЙ СРЕДЕ

Фомина Татьяна Константиновна*,
доктор социологических наук, заведующий кафедрой русского языка и социально-культурной адаптации, tkfomina@yandex.ru,
Гончаренко Наталья Владимировна*,
кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и социально-культурной адаптации, nat_go@mail.ru,
**ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения РФ, г. Волгоград, Российская Федерация*

В статье рассматриваются проблемы адаптации иностранных студентов в период обучения в российском медицинском вузе. Показано, что данный процесс представлен несколькими составляющими, среди которых лингвистическая адаптация, социокультурная адаптации, психолого-педагогическая адаптация. Приведены результаты исследования методом контент-анализа, позволяющие выяснить адаптационные возможности пребывающих на учёбу в российские вузы иностранных студентов. Авторы утверждают, что усвоение профессиональных ценностей становится первоочередной задачей для иностранного студента, обучающегося в российском вузе. Приобщение к культуре страны обучения повышает адаптивные возможности личности в профессиональном контексте. Поэтому очевидным является, что процесс адаптации в инокультурной среде протекает успешно в случае профессиональной мотивации. Авторы отмечают, что адаптационный процесс в условиях иного национального окружения необходимо рассматривать как усвоение культурных и профессиональных знаний. В результате анализа сделаны следующие выводы: 1) процесс адаптации не заканчивается в течение всего периода пребывания и обучения в России; 2) выделяются три качественных уровня адаптивности: высокий, средний и низкий; 3) под влиянием социокультурной или этнопсихологической неадаптивности у студента может измениться отношение к профессии врача как к общечеловеческой ценности. Преимущество медицинского вуза состоит в том, что студенты, получая профессиональные медицинские знания, способны применить их к анализу собственной ситуации, что помогает снимать дезадаптационное напряжение. Выводы, полученные при анализе специально организованного, целенаправленного процесса адаптации в инонациональном окружении, могут послужить основой для профилактики дезадаптации или ресоциализации личности.

Ключевые слова: *адаптация, иноэтничная среда, иностранные студенты, контент-анализ, уровни адаптивности, ресоциализация, дезадаптация*

Обучение в инонациональном окружении предполагает приобщение к ценностям всех уровней, среди которых на первое место выдвигаются культурные ценности. Тем не менее, если иностранный студент обучается в российском вузе, то первоочередной задачей для него становится усвоение профессиональных ценностей. Вероятность положительного эффекта приобщения к культуре страны обучения повышает адаптивные возможности личности и в профессиональном контексте. Поэтому очевидно, что процесс адаптации в инокультурном окружении завершится успешно в случае профессиональной мотивации. Следовательно, адаптационный процесс в условиях другого национального окружения необходимо рассматривать как усвоение культурных и профессиональных знаний [1–5, 8–11].

Формы процесса адаптации могут быть различными. Они зависят от времени проживания в иноэтничной среде [3, 6–10]. Время пребывания в другом культурном окружении даёт в той или иной степени положительный или отрицательный адаптационный эффект. С одной стороны, небольшой период времени не позволяет быть успешным процессу адаптации, не формирует ценностного восприятия иной культурной и профессиональной среды; с другой стороны, вызывает новые, порой положительные эмоции, которые испытывает личность, приезжая в другое

государство. Поэтому долгое проживание позволяет личности интериоризировать культурные и профессиональные ценности [10, 13, 16]. Именно этот вид продолжительной адаптации характеризует обучение в другой национальной среде. Исходя из вышесказанного, представляется возможным выделить две формы обучения в условиях длительной адаптации: форму обучения *до* включения в среду и форму обучения *в самой иноэтничной среде*. Последняя наиболее предпочтительна, поскольку исключает возможность последовательного противопоставления теоретического и практического опыта.

Адаптационный процесс напрямую зависит от психофизиологических особенностей адаптируемой личности [2–4, 7, 10]. К ним можно отнести в первую очередь возраст. Совершенно очевидно, что быстрее к новой среде проживания и обучения приспосабливаются люди молодого возраста, однако адаптация в группе среднего возраста также уместна, хотя она не столь успешна. Следующее, от чего зависят формы адаптации, – это этноконфессиональная совместимость [1, 6, 9, 12, 17]. Разные сферы деятельности также предполагают наличие форм адаптации. В нашем случае речь идёт о длительной форме адаптации – это обучение с целью получения диплома врача [8, 9, 11, 14]. Образование в иноэтничной среде позволяет говорить об адаптации как существенном условии для успешной интериоризации как культурных, так и профессиональных ценностей. Усвоение данных ценностей позволит сделать успешным процесс приобретения будущей профессии для зарубежного студента [8, 11]. Этот процесс должен быть представлен несколькими составляющими, среди которых освоение языка (лингвистическая адаптация) [3], знакомство с культурой страны пребывания (социокультурная адаптации) [1, 9, 12], включение в учебный процесс вуза и усвоение теоретических знаний и практических навыков (психолого-педагогическая адаптация) [13, 14, 16] диктуют специфику процесса обучения в вузе.

Особенность процесса обучения заключается в правильной организации процесса проживания и обучения иностранных студентов в российских вузах, в активном использовании методов профилактики дезадаптации. Только при данном условии уместно говорить об эффективной реализации главной цели для обучающихся в вузах РФ – получении диплома. Зарубежные студенты, обучающиеся в вузах России, представляют собой личности, способные или неспособные быстро приобщиться к новым социокультурным условиям проживания и обучения. Поэтому основной задачей агентов социализации является необходимость сделать скорейшим процесс адаптации, используя различные методы ресоциализации личности [8, 11, 17]. Процесс адаптации иностранных студентов продолжается в течение всего периода пребывания в России, но уже с первых дней необходимо понимать, что личность вступает в новый социум, который предполагает сложную для студента систему отношений [1–4, 10], т.е. адаптационный процесс начинается с первой минуты пересечения границы.

В Волгоградском государственном медицинском университете в течение длительного времени проводились исследования, целью которых было выяснение адаптационных возможностей прибывающих на учёбу студентов [5, 8, 10]. Были использованы различные методики: тестирование преподавателей, анкетирование зарубежных студентов, метод включённого обучения, исследование с помощью техники «репертуарных решёток», а также метод контент-анализа [5, 10]. Метод контент-анализа был выбран нами как основной, потому что он обладает относительной объективностью процедур и надёжностью результатов, а также, что немаловажно, невозможностью воздействия преподавателя на респондента.

В контексте данного метода для анализа динамики социально-психологической адаптации иностранных студентов последним были предложены темы сочинений. Для студентов 1 курса – «Мои первые впечатления о России», для старшекурсников – «Как я привыкал к жизни в России». В эксперименте принимали участие студенты из Индии, Африки, арабских стран и стран Азии. В письменных работах учащихся одной из первых прослеживается мысль, что каждый иностранный студент, приезжая в Россию, испытывает в большей или меньшей степени чувство страха. Боязнь неизвестности заставляет иностранца ещё на Родине формировать в сознании свои личные представления. Это представления о новой для них стране и людях, живущих в ней. Часть из них представляет Россию огромной и красивой страной, в которой они хотят учиться. К этим личностным представлениям присоединяется определённый объём сведений, которые они получают в школе, от своих родственников, живущих по каким-либо причинам в России. Данную группу студентов можно определить как группу с положительной установкой.

В своих письменных работах они пишут: «*До приезда в Россию я знал, что это одна из самых больших стран мира. Я ожидал увидеть здесь высокие здания, магазины, широкие автомагистрали и большие стадионы» (*студент из Сьерра-Леоне).

Часть студентов приезжает, имея сформированные в сознании личные негативные представления о России и не владея никакой информацией о нашей стране: *«Мне не хотелось ехать в Россию, но мой папа сказал мне, что я поеду. Мне казалось, что в России я не смогу жить и учиться. Это чужая страна»,* – это фрагмент из сочинения арабского студента. И первая, и вторая группы студентов отмечают чувство неопределенности и тесно связанное с ним чувство тревоги. В сочинениях студенты пишут и о своих первых впечатлениях. Огромный спектр эмоций (от радости и восторга до страха и ужаса) отмечается на страницах работ. Это всецело зависит от самой личности, в которой сочетаются характерологические особенности со сформированными предварительными представлениями о новой для них стране. Каждая такая личность, сталкиваясь с реальными фактами российской действительности, реагирует по-разному. Поэтому среди общего количества иностранных студентов можно выделить разнонаправленные группы.

К первой группе относятся иностранцы, у которых первые впечатления отмечаются как положительные и превосходящие ожидания. «*Я думал, что Волгоград – очень маленький город. Меня очень удивило, что это большой город, прекрасное здание университета, хорошая транспортная система: трамваи, троллейбусы, метро*» (индийский студент). Далее тот же студент из Индии пишет: *«Когда я первый раз приехал в Россию, мне показалось, что я в рай попал. Я подумал, что если начало хорошее, то и продолжение будет хорошим»*. Такие студенты легче переживают первые дни пребывания в России, адекватнее реагируют на трудности, у них быстрее снимается состояние психологического напряжения.

Во вторую группу входят студенты, которые при первом знакомстве с новой страной, наоборот, испытывают психологическую дестабилизацию. Она вызвана тем обстоятельством, что у студентов уже в аэропорту складывается негативное впечатление о российских реалиях, им не нравится обслуживание, им непонятен язык, они не знают правил поведения. Наблюдается конфликт, базирующийся на взаимодействии личности студента и неблагоприятной ситуации, в которой он оказывается. Примерами могут служить фрагменты из сочинений иностранных студентов. *«Я приехал в Россию в 2013 году. Это было самое тяжелое время. Я не знал языка, поэтому было очень трудно»,* – пишет кашмирец. Студент из Израиля пишет: *«Когда я приехал, было очень холодно. Был снег. В аэропорту мне сразу захотелось домой»*.

Третью группу студентов можно назвать «нейтральной». Этот контингент студентов, приезжая в Россию, воспринимает окружающую действительность как норму. Непривычные условия воспринимаются как условия, к которым «можно приспособиться». У данной группы студентов в процессе обучения проявляется более выраженная адаптивная активность. В письменных работах иностранные студенты – представители третьей группы – пишут: *«Я хочу сказать Вам, что люди, живущие в жарких странах, привыкают к холодному климату быстро и хорошо»* (студент из Индии). *«Мне не было трудно, когда я приехала в Россию. Моя сестра мне рассказала о традициях русских людей. Я увидела, что люди в России добрые и уважают иностранцев» (*студентка из Малайзии).

Период фрустрации переживается студентами по-разному. Одни хотят вернуться домой, другие ищут общения со своими соотечественниками или, наоборот, замыкаются в себе. Сложнее и острее всего период ностальгии проходит у студентов, относящихся ко второй группе. Последствия культурного шока выражаются в психологической напряженности, что часто влечёт за собой стресс. Это можно проследить, читая сочинения иностранных учащихся. Они пишут: *«Пищу, которую кушают русские, я не могу есть. Я очень скучаю по родителям и родственникам»* (арабский студент). В меньшей степени стрессу подвержены студенты первой и третьей групп.

Сопоставляя сочинения первокурсников и старшекурсников, можно отметить разницу в восприятии окружающей их российской действительности. Первокурсники отмечают в своих сочинениях больше трудностей: холодный климат, отсутствие родительской опеки, плохое знание русского языка, непривычная организация учебного процесса, незнание норм поведения в конкретной ситуации. *«Сначала я думал, что никогда его (русский язык) не выучу. Но со временем мне стало легче, потому что я начал говорить по-русски и смог общаться в магазинах, в транспорте, на улицах»* (студент из Кении). Приведенный пример наглядно доказывает, что незнание норм поведения также может способствовать

возникновению культурных и психологических барьеров и является причиной, тормозящей процесс приспособления к иноэтническим условиям. Иностранные студенты-старшекурсники пишут, что адаптация – это процесс пролонгированный и длится зачастую во время всего пребывания в России, несмотря на то, что знание русского языка в этот период достаточно высоко. *«Процесс привыкания продолжается. Не знаю еще, сколько он будет длиться»,* – пишет пятикурсник. Большинство студентов пишет, что Россия и вуз, в котором они обучаются, стали для них родными. *«Сейчас для меня Россия уже не чужая страна»,* – пишет студент из Индии. *«Мне не хочется уезжать из России, потому что я привык к этой жизни»,* – пишет арабский студент. Отметим, что среди сочинений старшекурсников, из которых видно, что процесс аккультурации, включения в учебный процесс идет успешно, есть сочинения, где прослеживается тенденция невосприятия российской действительности, отрицание культурных норм и традиций нашей страны. Студент 5 курса из Индии так описывает своё состояние: *«Я не привык к России. До конца учёбы остался год, но я никогда не привыкну к жизни в этой стране. Я каждый день думаю о том, что, получив диплом, я сразу же уеду из России»*.

Методом психологического тестирования, специальных форм обследования нами изучался процесс адаптации в иноэтничном окружении. Проведённые исследования дают возможность сделать следующие выводы: 1) процесс привыкания не заканчивается в течение всего периода пребывания и обучения в России; 2) выделяются три качественных уровня адаптивности: высокий, средний и низкий, при этом процесс приспособления к новым иноэтничным условиям происходит не у всех зарубежных студентов. В среднем, неадаптировавшиеся студенты составляют около 20% от общего числа; 3) социокультурная или этнопсихологическая неадаптивность у студента может изменить отношение к профессии врача как к общечеловеческой ценности. Данные выводы, полученные при анализе специально организованного, целенаправленного процесса адаптации в инонациональном окружении, могут послужить основой для профилактики дезадаптации или ресоциализации личности.

В заключение отметим, что особенности медицинского вуза позволяют подойти к проблеме дезадаптации на основе научных достижений психофизиологии и всего комплекса медико-биологических дисциплин, тем более что они представлены здесь высококвалифицированными специалистами [7, 8, 11]. Другое преимущество медицинского вуза состоит в том, что студенты, получая профессиональные медицинские знания, способны применить их к анализу собственной ситуации, что помогает снимать дезадаптационное напряжение. Однако, как показали исследования, «самолечение» в данном случае может принести такой же вред, как неконтролируемое употребление лекарств пациентами без консультации с врачом. Поэтому использование полученных медицинских знаний для облегчения жизненных затруднений ресоциализации возможно только при участии профессиональных агентов адаптации.

Литература

1. ***Гончаренко Н.В., Алтухова О.Н.*** Куратор землячества иностранных студентов как формальный агент социализации в инонациональной среде // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2015. № 16. С. 126–130.
2. ***Дацишин П.Т., Николаенко О.А., Стельмощук П.О.*** Адаптация иностранных студентов к жизнедеятельности в вузе // International Scientific Review. 2016. № 2 (февраль). С. 218–220.
3. ***Игнатенко О.П.*** Механизмы успешной социокультурной и лингвистической адаптации иностранных студентов в процессе обучения в российском вузе // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2016. № 38. С. 115–118.
4. ***Мамылова И.А.*** Адаптивная педагогическая система вуза в обучении иностранных студентов // Совет ректоров. 2015. № 4. С. 52–56.
5. ***Седова Н.Н., Навроцкий Б.А., Волчанский М.Е., Kobaleba М.Д., Фомина Т.К., Чижова В.М., Шипунов Д.А.*** Теория и практика применения качественных методов социологии в медицине // Медицинский вестник Северного Кавказа. 2015. Т. 10. № 3 (39). С. 327–331.
6. ***Соколова Д.А.*** Адаптация иностранных студентов в поликультурной образовательной среде // Социологические исследования. 2013. № 3. С. 114–117.
7. ***Ушакова И.А.*** Особенности процесса адаптации студентов к обучению в высшем учебном заведении // Теория и практика общественного развития. 2015. № 1. С. 18–20.
8. ***Ушакова И.А., Мандриков В.Б.*** Иностранные студенты в медицинском вузе России // European Social Science Journal. 2011. № 9 (12). С. 118–125.

9. ***Фатеева Ю.Г., Дегтяренко В.В.*** Культурная интеграция как гарант успешного обучения в иноязыковой среде медицинского вуза // Наука и современность. 2014. № 32–1. С. 95–99.
10. ***Фомина Т.К.*** Адаптация в инонациональной среде как психологическая проблема // Человек в современных философских концепциях: Материалы III Международной научной конференции: в 2-х томах. 2004. С. 196–200.
11. ***Фомина Т.К., Игнатенко О.П., Алтухова О.Н.*** Преподаватели медицинского вуза как агенты самоопределения личности будущего врача // «Современные концепции научных исследований»: XI международная научно-практическая конференция. 2015. С. 13–16.
12. ***Юдаева Ю.А.*** Проблема социально-культурной, психологической и академической адаптации иностранных студентов в российском вузе // Современные тенденции развития науки и технологий. 2016. № 8–1 (август), С. 101–103.
13. ***Худобина О.Ф.*** Психологические барьеры и факторы их преодоления в процессе билингвального обучения в вузе (на примере обучения иностранных студентов-медиков). Волгоград, 2013. 224 с.
14. ***Юрчук Г.В., Юрчук В.А., Менделеева Л.Я.*** Адаптация иностранных студентов к образовательной среде медицинского вуза // Высшее образование сегодня. 2016. № 3. С. 31–33.
15. ***Khudobina O.F., Fedulov I.N.*** Bilingual education is a trend of pedagogics of XXI century // The Second International conference on development of education and psychological science in Eurasia Proceedings of the Conference. 2015. С. 14–16.
16. ***Radevskaya N.S., Veselova E.K., Dvoretskaya M.Y., Korjova E.Y., Monakhova L.Y.*** Educational environment of university – A model of international students' socio-psychological adaptation to the ethno-cultural characteristics of society // Journal of Environmental Management and Tourism, 7 (2016), 2, pp. 291–298.
17. ***Szabo A., Ward C., Jose P.E.*** Uprooting stress, coping, and anxiety: A longitudinal study of International students // International Journal of Stress Management, 23 (2016), 2, pp. 190–208.

ANALYSIS OF THE ADAPTATION PROCESS IN ANOTHER ETHNICITY ENVIRONMENT

Tat'yana K. Fomina,
PhD (Dr. Sc.) in Sociology, Volgograd State Medical University, Volgograd, Russian Federation. Email: tkfomina@yandex.ru
Natal'ya V. Goncharenko,
PhD (Cand. Sc.) in Philology, Associate professor, Volgograd State Medical University, Volgograd, Russian Federation. Email: nat_go@mail.ru

Abstract
The article discusses the problems of adaptation of foreign students in the period of study in Russian medical school. It is shown that this process is represented by a number of factors, among which linguistic adaptation, social and cultural adaptation, and psychological adaptation. There are the results of the research method of content analysis to determine the adaptive capacity of foreign students staying to study in Russian universities. The authors argue that the assimilation of professional values becomes a priority for foreign students studying in Russian universities. Introduction to the culture of the country where to study improves the adaptive capacities of personality in a professional context. Therefore, it is obvious that the process of adaptation to other-cultural environment is successful in the case of professional motivation. The authors note that the adaptation process in the context of a national environment must be seen as the assimilation of cultural and professional knowledge. The analysis makes the following conclusions: 1) the adaptation process does not end during the entire period of stay and study in Russia; 2) there are three quality levels of adaptation: high, medium and low; 3) under the influence of social and cultural or ethno-psychological non-adaptation of the student may change the attitude of the medical profession as human values. The advantage of medical school is that students are getting professional medical knowledge, able to apply them to analyze their own situation, which helps reduce non-adaptive tension. The conclusion obtained from the analysis of a specially organized, purposeful process of adaptation in a foreign environment can serve as a basis for the prevention of non-adaptation or re-socialization of the individual.

Keywords: *adaptation, another ethnicity environment, foreign students, content-analysis, levels of adaptation, re-socialization, non-adaptation*

References

1. ***Goncharenko N.V., Altukhova O.N.,*** The curator of the national groups of foreign students as a formal agent of socialization in a foreign environment. Sborniki konferentsii NITs Sotsiosfera, no. 16, 2015, pp. 126–130. (In Russ).
2. ***Datsishin P.T., Nikolaenko O.A., Stel'moshchuk P.O.,*** Adaptation of foreign students to life at University. International Scientific Review, no. 2, 2016, pp. 218–220. (In Russ).
3. ***Ignatenko O.P., Игнатенко О.П.*** The mechanisms for successful social and cultural and linguistic adaptation of foreign students in the learning process in Russian universities. Sborniki konferentsii NITs Sotsiosfera, no. 38, 2016, pp. 115–118. (In Russ).
4. ***Mamylova I.A.,*** Adaptive pedagogical system of the University in teaching foreign students. Sovet rektorov, no. 4 2015, pp. 52–56. (In Russ).
5. ***Sedova N.N., Navrotskii B.A., Volchanskii M.E., Kobaleba M.D., Fomina T.K., Chizhova V.M., Shipunov D.A.,*** Theory and practice of application of qualitative sociological methods in medicine. Meditsinskii vestnik Severnogo Kavkaza, vol. 10, no. 3 (39), 2015, pp. 327–331. (In Russ).
6. ***Sokolova D.A.,*** Adaptation of foreign students in a multicultural educational environment. Sotsiologicheskie issledovaniya, no. 3, 2013, pp. 114–117. (In Russ).
7. ***Ushakova I.A.,*** Specific features of students ' adaptation to the learning in a higher education. Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya, no. 1, 2015, pp. 18–20. (In Russ).
8. ***Ushakova I.A., Mandrikov V.B.,*** Foreign students in medical University in Russia. European Social Science Journal, no. 9 (12), 2011, pp. 118–125. (In Russ).
9. ***Fateeva Yu.G., Degtyarenko V.V.,*** Cultural integration as a guarantor of successful teaching in foreign language environment of the medical university. Nauka i sovremennost', no. 32–1, 2014, pp. 95–99. (In Russ).
10. ***Fomina T.K.,*** Adaptation in a foreign environment as a psychological problem. Man in modern philosophical concepts: proceedings of the III International scientific conference: in 2 volumes. 2004, pp. 196–200. (In Russ).
11. ***Fomina T.K., Ignatenko O.P., Altukhova O.N.,*** Teachers of medical universities as agents of self-determination of personality of a future doctor. "The modern concept of scientific research": the XI international scientific-practical conference. 2015, pp. 13–16. (In Russ).
12. ***Yudaeva Yu.A.,*** The problem of social and cultural, psychological and academic adaptation of foreign students in Russian universities. Sovremennye tendentsii razvitiya nauki i tekhnologii, no. 8–1, 2016, pp. 101–103. (In Russ).
13. Khudobina O.F., Psychological barriers and factors to overcome them in the process of bilingual education in universities (for example, training to foreign medical students). Volgograd, 2013. 224 p. (In Russ).
14. ***Yurchuk G.V., Yurchuk V.A., Mendeleeva L.Ya.,*** Foreign students' adaptation in the medical university educational environment. Vysshee obrazovanie segodnya, no. 3, 2016, pp. 31–33. (In Russ).
15. ***Khudobina O.F., Fedulov I.N.*** Bilingual education is a trend of pedagogics of XXI century. The Second International conference on development of education and psychological science in Eurasia Proceedings of the Conference, 2015, pp. 14–16.
16. ***Radevskaya N.S., Veselova E.K., Dvoretskaya M.Y., Korjova E.Y., Monakhova L.Y.*** Educational environment of university – A model of international students' socio-psychological adaptation to the ethno-cultural characteristics of society. Journal of Environmental Management and Tourism, no. 7 2016, pp. 291–298.
17. ***Szabo A., Ward C., Jose P.E.*** Uprooting stress, coping, and anxiety: A longitudinal study of International students. International Journal of Stress Management, no. 23, 2016, pp. 190–208.

Фомина Т.К., Гончаренко Н.В. Анализ адаптационного процесса в иноэтничной среде // Вестник Ассоциации вузов туризма и сервиса. Т. 11. 2017. № 1. С. 52–57.
DOI: 10.22412/1999-5644-11-1-5.
Дата поступления статьи: 20.12.2016.

Fomina T.K., Goncharenko N.V., Analysis of the adaptation process in another ethnicity environment. Vestnik Assotsiatsii vuzov turizma i servisa, 2017, vol. 11, no. 1, pp. 52–57 (In Russ).
DOI: 10.22412/1999-5644-11-1-5.
Received 20 December 2016.

УДК 378.1 DOI: 10.22412/1999-5644-11-1-6

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИХ ИННОВАЦИЙ

Мироненко Инга Вячеславовна,
кандидат педагогических наук, inmir@yandex.ru,
ФГБОУ ВО Волгоградский государственный социально-педагогический университет,
г. Волгоград, Российская Федерация

Статья посвящена теоретическим вопросам педагогики высшего образования. Автор обосновал проблему подготовки педагогических кадров в условиях социально-экономических инноваций, которые диктуют новые подходы к профессиональной подготовке будущих специалистов. В статье рассматриваются качества современного индивида, которые могут стать фундаментом успешного формирования компетентности будущего специалиста в его профессиональной сфере. Выводы автора подтверждаются статистическим исследованием, направленным на выявление проблем профессиональной подготовки будущих специалистов сферы образования. Из полученных данных следует, что выпускники вуза и специалисты сферы образования испытывают затруднения в сфере профессионального общения, построения своей педагогической системы, оценивания своей роли в образовательном процессе и т.д. В представленном материале интегративные свойства профессионально-педагогической компетентности расцениваются, по мнению автора, как целостная система в структуре личности, с опорой на современные психолого-педагогические исследования. В соответствии с результатами теоретического анализа в статье указаны причины сложившегося положения в образовательной практике высшей школы и определены направления преодоления означенных трудностей. На основе анализа ряда исследований в работе разделены понятия компетентности, профессиональной компетентности, педагогической компетентности, психолого-педагогической компетентности и профессионально-педагогической компетентности. Установлено, что профессионально-педагогическая компетентность является многоаспектным явлением современного педагогического образования и представлено его авторское определение, в котором отражена специфика подготовки будущих специалистов педагогического труда с учетом современных социально-экономических инноваций. Кроме того, выявлены основные функции изучаемого феномена, которые наиболее полно отражают сущность и специфику профессионально-педагогической компетентности, и представлена их иерархия. В представленной статье предложены перспективные направления дальнейших исследований в области подготовки педагогических кадров, формирования профессионально-педагогической компетентности.

Ключевые слова: *педагогика высшей школы, подготовка учителя (педагога), профессиональная компетентность, профессионально-педагогическая компетентность, функции, системообразующая функция, иерархия функций*

В последние десятилетия общество претерпевает всевозможные трансформации в различных сферах своей жизнедеятельности, процессы глобализации охватывают все больше сфер жизни, в том числе и сферу образования. Согласно Закону «Об образовании в Российской Федерации», содержание образования должно быть направлено на создание условий для самоопределения личности, качественной самореализации. Современное образование представляет собой общественно значимое благо, а образовательное учреждение призвано развивать у подрастающего поколения ценностные установки, опыт продуктивной деятельности, с целью удовлетворения образовательных интересов. В связи с этим Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, В.В. Сериков и др. высказывают мнение о том, что профессиональная компетентность педагога, готового соответствовать меняющимся требованиям к личности, является условием эффективности образования [9, 10, 18].

Реализация целей образования в постоянно меняющихся социально-экономических условиях требует от современного педагога инновационных преобразований своей профессиональной компетентности, которые способствуют зарождению в нем готовности к новым свершениям в сфере образования. От степени

профессионально-педагогической компетентности педагога и его мировоззренческой позиции непосредственно зависит цивилизованность современного общества, результаты общественно-социальной инициативности и облик будущего страны. В сложившихся обстоятельствах педагог уже не может выполнять роль транслятора знаний, горизонты его деятельности расширяются. Педагог нового типа не органичен своей предметной сферой, у него широкий кругозор, это высоконравственный, культурный человек гуманистического направления, дающий возможность и помогающий в индивидуальном развитии каждого учащегося [11, с. 136].

Общественные процессы в России за последние десятилетия кардинально изменили условия труда и содержание деятельности человека, современный специалист должен обладать функцией целеполагания и возможностью достижения поставленных целей, а также способностью объективно оценивать себя и полученный результат, корректировать свою дальнейшую деятельность сообразно результатам такой рефлексии.

В частности, Д.А. Крылов и С.Ю. Лаврентьев считают, что такие качества индивида, как самостоятельность и эффективность в реализации принятых решений, восприятие и быстрое реагирование на новые факторы, готовность к социально активному взаимодействию, способность оперативно адаптироваться к изменениям во внешней и внутренней среде организации и другие качества, определяющие конкурентоспособность личности, приобретают все большее значение во всех сферах профессиональной деятельности [7, с. 983].

Вместе с тем профессиональная подготовка современного педагога не в полной мере ориентирована на те социально-экономические процессы, которые происходят в обновляющемся обществе. По мнению С.Н. Белова и Ю.П. Ветрова, в подготовке профессиональных педагогических кадров прослеживается недостаточная представленность в процессе обучения комплексного подхода, обеспечивающего логические и практические взаимосвязи между различными блоками подготовки, которая не позволяет студентам эффективно использовать их в практической деятельности [2, с. 20].

Проведенный нами опрос 32 преподавателей Волгоградского государственного социально-педагогического университета, 28 учителей школ города и области, 56 выпускников педагогического вуза показал, что для большинства учителей (38%) малоценно развитие профессионально значимых качеств личности учителя, так как задача профессионализма в учебном процессе напрямую перед ними не ставится; другая часть специалистов (62%), которая осознает важность наличия профессионально-педагогической компетентности у педагогов, неуверенно разрешает данную задачу из-за отсутствия методического обеспечения процесса или не видит возможности своих дисциплин в формировании профессионально-педагогической компетентности. Из проведенного опроса следует, что формирование профессионально-педагогической компетентности будущих учителей чаще всего опрошенные связывают с введением междисциплинарных спецкурсов. Значительная часть специалистов не имеет сложившейся системы профессионально-педагогических ценностей, проявляет слабую направленность на профессиональное саморазвитие, недостаточно ориентирована в ситуации развития современного производства, испытывает затруднения при поддержании профессионального общения с участниками образовательного процесса, в выдвижении собственных аргументов в дискуссии, не способна скорректировать поведение исходя из ситуации профессионального общения, в реализации личностно-деятельностного подхода в обучении, не готова к самостоятельной постановке и решению профессионально-педагогических задач, объективно оценить свой вклад в разрешение насущных профессионально-педагогических проблем, не может адекватно осознать роль производительного труда и свою собственную роль в целостной образовательной системе современной школы, объективно оценить свою эффективность [11]. Выпускник не имеет четкого представления о будущем применении полученной профессии; не владеет в должной мере навыками самостоятельной работы, исследовательскими умениями; не умеет применять на практике сочетание различных форм обучения; не имеет опыта разработки и реализации междисциплинарных проектов, помогающих учащимся использовать знания различных областей наук.

Следовательно, можно сделать вывод о том, что у студентов – будущих педагогов – преобладают традиционные представления о профессиональной деятельности, сводящиеся в основном к стимулирующим, обучающим, контролирующим действиям.

На причины недостаточной эффективности профессиональной подготовки указывают ученые С.Г. Вершловский, Ф.Г. Зиятдинова,

А.М. Новиков, В.С. Скобкин, В.А. Сластенин, Е.В. Ткаченко и др.: это и недооценка роли учителя в новой социально-экономической ситуации, слабая нормативно-правовая база современной школы, присутствие в школьной практике обязанностей, которым не учат будущего специалиста в педагогическом вузе, подчас это и устаревшие психолого-педагогические знания, преобладание монологических и репродуктивных методов обучения, что непременно сказывается на качестве среднего образования.

Можно сделать вывод, что современная школьная практика не вполне удовлетворяет поставленным задачам и педагог не готов к освоению новых перспектив, потому что его профессиональная компетентность не соответствует требованиям современности. Несмотря на то, что в Федеральном государственном образовательном стандарте по направлению «Педагогическое образование» говорится о том, что учитель должен уметь учитывать в образовательном процессе интересы учащихся в условиях модернизационных процессов в обществе, профессиональная подготовка современных учителей сводится к традиционным организационно-педагогическим элементам, не отражающим те изменения, которые происходят в современной профессионально-педагогической деятельности. Это позволяет сделать вывод, что современная школьная практика не в полной мере удовлетворяет запросам общества относительно подготовки специалистов сферы образования, от которых зависят знания и опыт подрастающего поколения.

Анализ педагогических исследований позволил выделить направления профессиональной подготовки будущего педагога, являющиеся теоретическими предпосылками исследования специфики профессионально-педагогической подготовки будущего учителя. А.И. Высокодворский, В.И. Гиневицкий, Е.Ф. Есарева, А.М. Колесова, Н.В. Кузьмина, И.А. Урклин и др. исследуют структуры педагогической деятельности.

Второе направление характеризуется разработкой содержания, форм и методов формирования теоретических знаний и педагогических умений по отдельным видам работы учителя-воспитателя: такие исследователи, как Е.И. Антипова, Г.А. Арутюнова, Н.Ф. Белокур, М.И. Волошина, Р.А. Еремина, Н.Ю. Крутогорская, О.Н. Соловьева, В.И. Спирина, Н.А. Томин, Н.Я. Яковлев и др., раскрывают логику и закономерности подготовки учителей к различным видам воспитательной работы в школе.

Третье направление характеризуется разработкой профессиограммы, в которой определяются содержание и система теоретических знаний учителя, а также перечень педагогических умений и навыков, необходимых для осуществления учебно-воспитательных функций. А.И. Пискуновым, В.А. Сластениным и А.И. Щербаковым разрабатывались научные основы профессиограммы учителя.

Таким образом, в современной педагогике сложилось достаточно противоречивая ситуация по вопросу профессионально-педагогической подготовки будущих учителей. В наше время будущий учитель должен получить образование в педагогическом вузе не только в своей узкой профессиональной области, но специальное образование, которое даст ему возможность выработать у себя устойчивые гуманистические принципы для создания комфортных отношений между всеми участниками образовательного процесса. В этой связи разработка теории и практики формирования профессионально-педагогической компетентности будущих педагогов приобретает в настоящий момент особое значение.

Согласно общей теории познания, всякое явление, в том числе и личностное качество, рассматривается в единстве общего, особенного и единичного. Тогда вполне целесообразно подойти к определению профессионально-педагогической компетентности, следуя логике: компетентность – профессиональная компетентность – профессионально-педагогическая компетентность. Профессионально-педагогическая компетентность рассматривается как компонент профессиональной компетентности, из чего можно сделать вывод об отношении данных категорий как общего и частного.

Однако в науке пока не выработан однозначный подход к определению компетентности. Исследователь В.Г. Горб определяет компетентность как уровень соответствия подготовки специалиста социально обусловленным требованиям [6, с. 33]. В статье мы придерживаемся не уровневого, а личностного подхода к формированию представления о компетентности. В этой связи нам представляется интересным мнение Г.К. Селевко, который определяет компетентность как интегральное качество личности, проявляющееся в общей способности и готовности ее к деятельности, основанной на знаниях и опыте, которые приобретены в процессе обучения и социализации и ориентированы на самостоятельное и успешное участие в деятельности [17, с. 29].

Через готовность, способность и другие качества личности компетентность определяют и другие авторы. Например, А.М. Новиков включает в неё самостоятельность действий, творческий подход к любому делу, готовность постоянно обновлять знания, гибкость ума, готовность к системному и экономическому мышлению, умение вести диалог, сотрудничать в коллективе, общаться с коллегами [15, с. 24].

Зарубежные авторы под компетентностью подразумевают «углубленное знание», «состояние адекватного выполнения задачи», «способность к актуальному выполнению деятельности», способность применить усвоенное на практике, т.е. перенести на определенные ситуации реальной жизни [16].

Обобщив приведенные определения, понимаем общую компетентность как многоаспектное качество личности, проявляющееся в ее готовности к актуальной творческой самостоятельной деятельности, для адекватного выполнения задачи, основанной на углубленных знаниях, приобретенных в обучении, опыте и системном мышлении.

Рассмотрение вопроса профессионально-педагогической компетентности требует обращения к понятию профессиональной компетентности. Широкий круг известных определений этой личностной характеристики нацеливает на анализ только тех трактовок, которые находятся во взаимосвязи с выведенным выше пониманием общей компетентности. Результат такого анализа составит основу нашего взгляда на профессиональную компетентность.

По-разному исследователи трактуют профессиональную компетентность: как определенное психическое состояние, позволяющее действовать самостоятельно и ответственно, как обладание человеком способностью и умением выполнять определенные трудовые функции, как подготовленность и способность субъекта труда к выполнению задач и обязанностей повседневной деятельности, как потенциальную готовность решать задачи со знанием дела. Нам близко мнение Н.В. Тельтевской о профессиональной компетентности как интегральной характеристике деловых и личностных качеств специалиста, отражающей не только уровень знаний, умений, опыта, достаточных для достижения целей профессиональной деятельности, но и социально-нравственную позицию личности [19, с. 74].

Необходимо заметить многочисленность названий анализируемого феномена. Так, Л.Н. Митина исследует «педагогическую компетентность», Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская рассуждают о «профессионально-педагогической компетентности», А.А. Короткова обращается к понятию «профессиональная компетентность педагога», В.А. Адольф, Н.Я. Костылева, В.И. Юдин говорят о «профессиональной компетентности учителя», С.А. Гапоненко, Е.В. Попова, Т.А. Царегородцева изучают «психолого-педагогическою компетентность» и т.д. Легко видеть близость этих категорий к той, которая рассматривается в данной статье, что позволяет обратиться к анализу наиболее типичных определений различных исследователей.

Под профессиональной компетентностью В.А. Адольф понимает готовность к продуктивной педагогической деятельности и определяет её через набор рядоположенных компонентов: методологического, культурологического, предметного, психолого-педагогического и технологического [1, с. 57]. Н.В. Кузьмина определяет профессионально-педагогическую компетентность, которая включает в себя следующие компоненты: специальную и профессиональную компетентность в области преподаваемой дисциплины; методическую компетентность в области способов формирования знаний, умений учащихся; социально-психологическую компетентность в области процессов общения; дифференциально-психологическую компетентность в области мотивов, способностей учащихся; аутопсихологическую компетентность в области достоинств и недостатков собственной деятельности и личности [9]. Далее автор предлагает общее, безотносительно к компонентам, содержание компетентности опытом и индивидуальными способностями, мотивированным стремлением к непрерывному самообразованию и самосовершенствованию, творческим и ответственным отношением к делу и выделяет ряд педагогических умений (проектировочные, гностические, конструктивные, организаторские, коммуникативные) [9, с. 63].

В свою очередь Г.А. Козберг раскрывает данное качество через совокупность инвариантных признаков: обладание основательными знаниями в области педагогической деятельности, опытом и индивидуальными способностями; владение педагогическими технологиями, позволяющими качественно выполнять систему профессионально-педагогических функций; наличие программы педагогического самообразования; способность результативно

действовать в пределах своей педагогической компетенции; наличие авторитета у учащихся, родителей, коллег [14].

При всех различиях приведенных определений они совпадают в главном – не сводятся к общим рассуждениям, не противоречат, а вносят определенную конкретизацию в понимание общей и профессиональной компетентности применительно к педагогу. Раскрытое в представленных выше определениях общее и частное мы закладываем в основу нашего понимания этого феномена как структурного личностного образования, предполагающего владение педагогическими технологиями, проектировочными, гностическими, конструктивными, организаторскими и коммуникативными умениями, направленными на качественное выполнение системы профессионально-педагогических функций.

Переходя к определению профессионально-педагогической компетентности современного учителя, мы согласны с мнением Р.А. Галустова о переходе образования от традиционного дисциплино-ориентированного к инновационному, проектно-созидательному обучению, характеризующемуся преобладанием прежде всего личностно-деятельностной составляющей учебного процесса, где основой усвоения знаний выступает развитие познавательных интересов и творческого потенциала личности студента [3]. Следуя таким курсом, по утверждению Н.В. Матяш, школа должна воспитать учащихся, способных сознательно и творчески выбирать оптимальные способы преобразовательной деятельности из массы альтернатив, с учетом последствий для общества и природы; имеющих возможность самостоятельно выявлять потребности в информационном обеспечении своей деятельности; способных к непрерывному овладению новыми знаниями и умению применять их в качестве средства преобразовательной деятельности [14, с. 52].

Принимая во внимание вышесказанное, *профессионально-педагогическая компетентность современного учителя определяется как его способность выполнять основные функции педагога: обучающую (обеспечивать усвоение учащимися знаний основ современного производства в соответствии с требованиями ФГОС); развивающую (формировать у учащихся универсальные учебные действия, лежащие в основе современных профессий); воспитательную (развивать у учащихся направленность на здоровый образ жизни, управлять воспитанием школьников, готовить их к участию в современных рыночных отношениях).*

Логика понимания сущности целостного личностного качества такова: определение качества; выявление системы функций; построение статической структуры, адекватной системе функций; изучение наполнения компонентов статической структуры; установление признаков сформированности качества; выделение его развития [4, с. 46]. Функция является интегрирующим фактором, благодаря которому формируется и сохраняется сама система, развиваясь как целое.

На основании анализа ряда исследований можем заключить, что современный учитель, выполняя широкий спектр обязанностей, совмещает в себе такие роли, как источник нового знания, менеджер образования, психолог, создатель авторского творческого продукта, руководитель творчеством, проектировщик педагогического процесса, грамотный педагог, способный к практической реализации педагогического проекта с использованием традиционных и инновационных форм и методов деловой активности школьников, проводник по миру профессий, готовый стимулировать и воплощать процесс предпринимательской деятельности у школьников. В связи с этим целесообразно выделить следующие функции его профессионально-педагогической компетентности: *мотивационно-мобилизующую, профилактико-воспитывающую, информационно-коммуникативную, интегративную, целеобразующую,* которые наиболее полно отражают содержание описываемого феномена: каждая из них призвана решать ряд педагогических задач и подчеркивать многоаспектность педагогической деятельности [12].

Так, мотивационно-мобилизующая функция профессионально-педагогической компетентности позволит будущему учителю целенаправленно получать знания психолого-педагогического и методического блоков, направлять свой творческий потенциал для решения вопросов современного педагогического образования, обеспечения учащихся свежими инновационными идеями и внедрения их в учебный процесс.

Профилактико-воспитывающая функция профессионально-педагогической компетентности будущего педагога решает вопросы взаимодействия с учениками, изучения особенностей учащихся и ученического коллектива с последующими коррекционно-развивающими мероприятиями, с учетом психолого-педагогических требований, предъявляемых к образованию и обучению, формирует у подрастающего поколения

объективную оценку своих возможностей и способы реализации их в учебной деятельности.

Информационно-коммуникативная функция профессионально-педагогической компетентности будущего учителя реализует готовность педагога выстраивать адекватные профессиональные отношения разного уровня (учитель – ученик, учитель – родитель, учитель – ученический коллектив, учитель – педагогический коллектив и др.), оказывать психолого-педагогическую помощь всем участникам образовательного процесса, повышать свою осведомленность в психолого-педагогических, инновационных процессах, участвовать в представлении передового педагогического опыта на конференциях и семинарах различного уровня.

Интегративная функция позволяет объективно оценивать свой багаж профессиональных знаний, обеспечивает своевременное выявление пробелов и поиск возможностей их восполнения, а также реализует целостность развития личности будущего учителя, развивает способность предвидения результатов своей профессиональной деятельности, готовность корректировать свою деятельность, дополнять свою педагогическую систему инновациями психолого-педагогической науки.

В свою очередь функция целеобразования профессионально-педагогической компетентности будущего учителя способствует планированию целей как предполагаемого результата своей деятельности, готовность разделить глобальную цель деятельности на достижимые задачи, формирует способность к постановке целей социально-нравственной и трудовой направленности, способность предвидеть результат и готовность его корректировать. Реализация обозначенных функций, на наш взгляд, обеспечит эффективное и полное выполнение обязанностей в процессе профессионально-педагогической деятельности при полном учете их иерархии, адекватна степеням профессиональной значимости и выделенным ранее особенностям деятельности педагога [14].

Однако функции представляют собой не простой перечень, а определенную систему. Сущность объекта раскрывается через своеобразную систему (иерархию) функций.

На наш взгляд, системообразующей функцией является мотивационно-мобилизующая, поскольку именно в ней концентрируются ценностные основания остальных функций профессионально-педагогической компетентности будущего учителя. Названная функция определяет возможности субъекта для создания собственной образовательной системы, определяет ценности изучения психолого-педагогических дисциплин, даёт возможность оценить потребность в достижениях, ответственность, самостоятельность, волевой контроль и др., в соответствии с возрастными нормами обучающихся. В тесной взаимосвязи с системообразующей функцией видится профилактико-воспитывающая функция, она в большей степени способствует умению дифференцировать учащихся по различным критериям обученности, обучаемости, способностям, задаткам, одаренности для успешной работы с ними, определять ценности и жизненные планы детей, сопоставлять выявленные факторы и организовывать маршрут обучения каждого учащегося в соответствии с будущей профессионально-трудовой деятельностью и значимостью труда в жизни человека и общества в условиях социально-экономических инноваций. В свою очередь мотивационно-мобилизующая функция является базовой и для информационно-коммуникативной и интегративной функций, потому что они основываются на ценностях изучения психолого-педагогических дисциплин, формируют готовность вносить свой вклад в педагогическую действительность. Информационно-коммуникативная и интегративная функции проявляются в умении конструировать материал учебных занятий, пользоваться различными источниками материала при подготовке к уроку, а также умении «переводить» содержание материала в деятельность учащихся, а также формирует способность выстраивать отношения различного уровня внутри ученического коллектива и во вне его. Функция целеобразования позволяет в полной мере оценить эффективность своей педагогической системы, выделить главную ее идею, организует способность не только ставить желаемые цели, но и достигать их с последующей самооценкой и коррекцией своей деятельности, что косвенно подтверждает подчиненность данной функции системообразующей, потому что позволяет ставить цели своей профессиональной деятельности, предполагая результат, мобилизуя самостоятельность, ответственность и волевой результат. Интеграция этих функций выявляет новые возможности профессионально-педагогической подготовки будущего педагога.

Подводя итоги, можем предположить, что профессионально-педагогическая компетентность будет успешно сформирована у современного

педагога при некоторых условиях: при поддержке его ценностно-смысловых представлений о значимости профессионализма учителя в условиях, когда каждому выпускнику школы предстоит действовать в меняющихся социально-экономических условиях, предъявив свой творческий потенциал и конкурентоспособность; стимулирование потребности будущего учителя в саморазвитии и притязаниях на лидерскую позицию в сообществе педагогов; формирование учителя в пространстве инновационных педагогических технологий; обучение студентов способам эффективной самостоятельной работы, приемам рефлексии, самоорганизации и самообучения (моделирование, анализ и поиск решения педагогических задач) как инструментов будущей инновационной деятельности в школе.

Для организации эффективного процесса формирования профессионально-педагогической компетентности будущих педагогов требуется знание не только состава и структуры компетентности, но и критериев, показателей и уровней ее сформированности, что является перспективным направлением нашего исследования.

Литература

1. ***Адольф В.А.*** Теоретические основы формирования профессиональной компетентности учителя: дис. ... д-ра пед. наук. М., 1998. 357 с.
2. ***Белов С.Н., Ветров Ю.П.*** Современные требования к подготовке педагогов профессионального обучения // Глобальный научный потенциал. 2013. № 9 (30). С. 20–23.
3. ***Галустов Р.А.*** Формирование проектной культуры будущего учителя технологии и предпринимательства // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. 3: Педагогика и психология. 2012. Вып. 1. С. 41–45.
4. ***Глебов А.А.*** Ценностные педагогические системы: историко-теоретическое исследование. Волгоград: Изд-во ВГПУ «Перемена», 2010. 90 с.
5. ***Годник С.М., Козберг Г.А.*** Становление профессиональной компетенции учителя: учеб. пособие. Воронеж: Воронеж. гос. ун-т, 2004. 346 с.
6. ***Горб В.Г.*** Педагогический мониторинг образовательного процесса как фактор повышения его уровня и результативности // Стандарты и мониторинг в образовании. 2000. № 5. С. 33–37.
7. ***Крылов Д.А., Лаврентьев С.Ю.*** Формирование конкурентоспособности будущего специалиста в процессе профессиональной подготовки в вузе // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 1. URL: www.science-education.ru/ 121-18305 (дата обращения: 04.07.2015).
8. ***Кузьмин В.К.*** Формирование профессионального интереса у будущих учителей технологии и предпринимательства: дис. ... канд. пед. наук. Йошкар-Ола, 2003. 152 с.
9. ***Кузьмина Н.В.*** Методы исследования педагогической деятельности. Л., 1970.
10. ***Маркова А.К.*** Психологический анализ профессиональной компетентности учителя // Сов. педагогика. 1990. № 8. С. 82–88.
11. ***Мироненко И.В.*** Проблема подготовки будущего учителя технологии и предпринимательства в условиях модернизации современного педагогического образования // Актуальные проблемы педагогики и психологии. Ч. II: материалы междунар. заоч. науч. – практ. конф. Новосибирск: Изд-во «Сибирская ассоциация консультантов», 2011. 136 с.
12. ***Мироненко И.В.*** Системообразующие компоненты профессионально-педагогической компетентности будущего учителя технологии и предпринимательства // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2014. № 1. С. 144–147.
13. ***Мироненко И.В.*** Условия и средства формирования профессионально-педагогической компетентности будущего учителя технологии и предпринимательства // Инновации и инвестиции. 2015. № 6. С. 174–176.
14. ***Мироненко И.В.*** Формирование профессионально-педагогической компетентности будущего учителя технологии и предпринимательства в условиях социально-экономических инноваций: дис. ... канд. пед. наук. Волгоград, 2016. 249 с.
15. ***Новиков А.М.*** Российское образование в новой эпохе. Парадоксы наследия, векторы развития. М.: Эгвес, 2000. 272 с.
16. ***Равен Дж.*** Компетентность в современном обществе. М.: Когито-Центр, 2002. 396 с.
17. ***Селевко Г.*** Педагогические компетенции и компетентность // Сельская школа. 2004. № 3. С. 102–116.
18. ***Сериков В.В.*** Личностно ориентированное образование: феномен, концепция, технологии: монография. Волгоград: Перемена, 2000. 342 с.
19. ***Тельтевская Н.В.*** Значение компетентностного подхода в повышении качества профессиональной подготовки студентов // Известия Волгоградского технического университета. Сер.: Проблемы социально-гуманитарного знания». 2013. Вып. 14. № 3 (119). С. 74–78.

PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL COMPETENCE IN TERMS OF SOCIAL AND ECONOMIC INNOVATIONS

Inga V. Mironenko,
PhD (Cand. Sc.) in Pedagogy Volgograd State Socio-Pedagogical University, Volgograd, Russian Federation. E-mail: inmir@yandex.ru

Abstract
The article is devoted to theoretical issues of pedagogy in higher education. The author explained the problem of teacher training in terms of social and economic innovations, requiring new approaches to professional training of future specialists. The article discusses the qualities of the modern individual, which can become the Foundation of a successful competence formation of the future expert in his professional field. The author's conclusions are confirmed by a statistical study aimed at identifying the problems of professional training of future specialists in the sphere of education. The obtained data indicate that the graduates and the professionals of the education sector have difficulties in the sphere of professional communication, building their pedagogical system, evaluating their role in the educational process, etc. In the submission the integrative properties of professionally-pedagogical competence is considered, in the opinion of the author as a holistic system in the structure of personality, based on modern psychological and pedagogical research. In accordance with the results of the theoretical analysis, the article shows the causes of the current situation in educational practice of higher school and the directions of overcoming the mentioned difficulties. Based on the analysis of several studies the article devides concepts of competence, professional competence, pedagogical competence, psychological-pedagogical competence, and professional and pedagogical competence. It is established that professionally-pedagogical competence is a multidimensional phenomenon in contemporary teacher education and it is presented the author's definition, which reflects the specifics of preparation of future specialists of pedagogical work, taking into account the current social and economic innovations. In addition, the author examines the studied phenomenon basic functions, which most fully reflect the essence and peculiarities of professional pedagogical competence and their hierarchy. The article suggests promising directions for further research in the field of training teachers, formation of professional-pedagogical competence.

Keywords: *higher school pedagogy, teacher training, professional competence, professional pedagogical competence, functions, system functions, hierarchy of functions*

References

1. ***Adol'f V.A.,*** Theoretical bases of formation of professional competence of teachers: Doctor of pedagogy's thesis. Moscow, 1998, 357 p. (In Russ).
2. ***Belov S.N., Vetrov Yu.P.,*** Current Requirements for Vocational Training of Teachers. *Global'nyi nauchnyi potentsial*, no. 9 (30), 2013, pp. 20–23. (In Russ).
3. ***Galustov R.A.,*** Formation of design culture of a future teacher of technology and business. *Vestnik Adygeiskogo gosudarstvennogo universiteta. Ser. 3: Pedagogika i psikhologiya*, no.1, 2012, pp. 41–45. (In Russ).
4. ***Glebov A.A.,*** The value of educational systems: historical and theoretical study. Volgograd: Izd-vo VGPU «Peremena», 2010, 90 p. (In Russ).
5. ***Godnik S.M., Kozberg G.A.,*** The formation of professional competence of teachers: tutorial. Voronezh: VGU, 2004, 346 p. (In Russ).
6. ***Gorb V.G.,*** Pedagogical monitoring of educational process as the factor of increase of its level and effectiveness. Standarty i monitoring v obrazovanii, no. 5, 2000, pp. 33–37. (In Russ).
7. ***Krylov D.A., Lavrent'ev S. Yu.,*** Formation of competitiveness of the future specialist in the course of vocational training in the higher school. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*, no. 1, 2015. www.science-education.ru/ 121-18305. (In Russ).
8. ***Kuz'min V.K.,*** Formation of professional interest of future teachers of technology and business: Candidate of pedagogy's thesis. Yoshkar-Ola, 2003, 152 p. (In Russ).
9. ***Kuz'mina N.V.,*** Methods of pedagogical research activities. St. Petersburg, 1970. (In Russ).
10. ***Markova A.K.,*** Psychological analysis of professional competence of teachers. *Sov. Pedagogika*, no. 8, 1990, pp. 82–88. (In Russ).

11. ***Mironenko I.V.,*** The problem of training future teachers of technology and business in the modernization of the pedagogical education. Actual problems of pedagogics and psychology. Part II: proceedings of international correspondence scientific-practical conference. Novosibirsk: Izd-vo «Sibirskaya assotsiatsiya konsul'tantov», 2011, 136 p. (In Russ).
12. ***Mironenko I.V.,*** Systemically important components of professional and pedagogical competence of future teachers of technology and business. *Gumanitarnye, sotsial'no-ekonomicheskie i obshchestvennye nauki*, no. 1, 2014, pp. 144–147. (In Russ).
13. ***Mironenko I.V.,*** Conditions and means of formation of professional pedagogical competence of future teachers of technology and business. *Innovatsii i investitsii*, no. 6, 2015, pp. 174–176. (In Russ).
14. ***Mironenko I.V.,*** Formation of professional-pedagogical competence of future teacher of technology and business in terms of social and economic innovations: Candidate of pedagogy's thesis. Volgograd, 2016, 249 p. (In Russ).
15. ***Novikov A.M.,*** Russian education in the new era. Paradoxes of heritage, vectors of development. Moscow: Egves, 2000, 272 p. (In Russ).
16. ***Raven J.,*** Competence in modern society. Moscow: Kogito-Tsentr, 2002, 396 p. (In Russ).
17. ***Selevko G.,*** Pedagogical competence and competence. Sel'skaya shkola, no. 3, 2004, pp. 102–116. (In Russ).
18. ***Serikov V.V.,*** Personally oriented education: the phenomenon, the concept of technology: monograph. Volgograd: Peremena, 2000, 342 p. (In Russ).
19. ***Tel'tevskaya N.V.,*** Significance of Competence-Based Approach in Improving the Quality of Students' Professional Training. *Izvestiya Volgogradskogo tekhnicheskogo universiteta. Seriya: Problemy sotsial'no-gumanitarnogo znaniya»*, vol. 14, no. 3 (119), 2013, pp. 74–78. (In Russ).

Мироненко И.В. Профессионально-педагогическая компетентность в условиях социально-экономических инноваций // Вестник Ассоциации вузов туризма и сервиса. Т. 11. 2017. № 1. С. 58–66. DOI: 10.22412/1999-5644-11-1-6.
Дата поступления статьи: 24.12.2016.

Mironenko I.V., Professional and pedagogical competence in terms of social and economic innovations. Vestnik Assotsiatsii vuzov turizma i servisa, 2017, vol. 11, no. 1, pp. 58–66 (In Russ).
DOI: 10.22412/1999-5644-11-1-6.
Received 24 December 2016.

ОБЩИЕ ВОПРОСЫ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

УДК 37 DOI: 10.22412/1999-5644-11-1-8

КУЛЬТУРНАЯ МЕДИАЦИЯ И ЕЕ ФОРМЫ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ И ПРАКТИКЕ ВО ФРАНЦИИ

Синицына Анна Олеговна,
аспирант, старший преподаватель кафедры иностранных языков, sinitsyna.a.o@yandex.ru,
**ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет»,*
г. Коломна, Московская область, Российская Федерация

Статья посвящена изучению понятия культурной медиации, которая широко распространена в педагогической теории и практике во Франции. В статье представлены вариации данного термина в международной практике, а именно: межкультурная медиация, культурное развитие, пропаганда, образование, интерпретация, социальное включение, доступ и культурное продвижение. Основной акцент автор делает на практическое применение медиации и рассматривает ее с разных позиций. Прослеживается связь медиации с искусством, кураторством, программированием, обучением и воспитанием, оказанием педагогических услуг, вульгаризацией и интерпретацией, культурно-просветительской деятельностью, анимацией и организацией досуга. В статье отмечается одна из главных особенностей культурной медиации – работа с разной аудиторией (дошкольники, школьники, взрослые, иммигранты, неграмотные, делинквенты, люди с ограниченными возможностями (инвалиды) и др.). Кроме того, освещается педагогическая функция медиации в рамках неформального образования, а также социально-политическая функция демократизации культуры, о чем упоминал министр культуры Франции Андре Малро. Отдельное внимание уделяется формам культурной медиации, а именно: прямой (непосредственной) и непрямой, то есть опосредованной медиации. Автор подчеркивает, что работа с аудиторией может строиться не только при помощи экскурсии в виде монолога, диалога, лжедиалога и ситуации обмена опытом, но и при помощи анкет, планирования, изучения аудитории (visitor study), педагогического ателье, игр и квестов, культурного проекта, книги учителя и книги ученика. Более того, автор предлагает свое определение терминам «культурная медиация» и «медиатор».

Ключевые слова: *культурная медиация, медиатор, воспитание, неформальное образование, активное образование, демократизация культуры, социальное включение, культурно-просветительская деятельность, прямая медиация, опосредованная медиация*

Обращение к ценностям, накопленным и свято хранимым человечеством в мировой культуре, предполагает включение индивида в культурно-историческое пространство, что создаёт почву для осознания им себя как субъекта культуры. Особая роль в этом принадлежит культурной медиации, которая выводит индивида за границы социума, цивилизации в мир культуры. В этой связи для образования представляют интерес социокультурные функции культурной медиации, ее формы и методы при работе с индивидами, в частности со школьниками.

Культурная медиация широко распространена в международной практике, но в России данная форма работы не известна. В данной статье мы рассмотрим понятие «культурная медиация» и ее формы в педагогической науке и практике во Франции.

В контексте российского образования принято использовать термин «музейная педагогика» для описания деятельности музея в практике духовно-нравственного, гражданско-патриотического, историко-краеведческого воспитания личности в едином образовательном процессе. Часто этим понятием пытаются заменить иностранный, весьма непонятный в русском контексте термин «культурная медиация», но это не совсем целесообразно, так как есть значительные различия между ними.

В XX веке понятие **«Медиация»** стало определяться как дисциплина, целью которой является вмешательство третьего лица для упрощения

передачи информации, прояснения или восстановления отношений. Это своего рода «вмешательство» является нейтральным, независимым и беспристрастным. Использование термина «медиация» не всегда обращено к культуре. Изначально функции медиатора связаны с разрешением конфликтов с нейтральной позиции. Например, с юридической точки зрения, «медиация» – это способ досудебного решения конфликта, медиатор в данном случае является третьей нейтральной стороной. Эта профессия зародилась еще в древней Греции [11, с. 3].

Термин **«культурная медиация»** был впервые употреблен в Квебеке в 2000 г. для обоснования стратегии культурной деятельности, направленной на ситуацию обмена и ознакомления между гражданами и культурными объектами. Основной целью культурной медиации является культурная демократизация общества, его вовлечение в диалог с культурой [11, с. 16].

По мнению Поля Расса, французского антрополога, специалиста в области культурной медиации, термин «медиация» сложно описать, как и многие другие понятия. Определение колеблется между двумя крайностями: с одной стороны, слишком общий теоретический подход, с другой стороны, описания и производимые опытные расчеты чрезмерно прагматичны и являются новаторскими [20, с. 38].

До внедрения термина «медиация» во французской практике использовались такие понятия, как организация культурного досуга (l'animation culturelle), культурно-просветительская работа (l'action culturelle), культурное развитие (le développement culturel), педагогические услуги (les services pédagogiques). Функции медиатора в данном случае заключаются в посредничестве между произведением искусства и аудиторией, для которой оно предназначено.

В настоящее время существуют и другие вариации термина:

– Cultural Mediation. В Квебеке, помимо своего основного назначения, культурная медиация помогает иммигрантам адаптироваться к культуре Канады. Синоним данному термину во Франции – межкультурная медиация;

– Cultural Development, Outreach (культурное развитие, пропаганда). Данный термин используется в значении культурной медиации в англо-саксонских странах, таких как Великобритания, Австралия, Канада. Параллельно термин Outreach, или культурная пропаганда, используется в значении «активации восприятия» тех знаний, которые не развивает классическая педагогика;

– Education, Interpretation (образование, интерпретация). Американские музеи различают образовательную деятельность, представленную в виде передачи определенных знаний, и интерпретацию, представляющую собой совокупность методов, направленных на взаимодействие аудитории и восприятие культурного наследия [11, с. 16–18];

– Inclusion, Social Inclusion, Access (социальное включение, доступ). Вопрос о доступе к культуре и культурному наследию особенно актуален для людей с ограниченными возможностями. Социальное включение – это термин, который перекликается с социальной интеграцией, играющей важную роль в современном французском обществе. Таким образом, культура должна обеспечить социальное включение и интеграцию разных представителей общества, таких как мигранты, бездомные, заключенные, больные, пожилые люди и др. в единое культурное пространство [1, с. 40]. Ключевую роль в данном случае играют музеи, которые должны призывать к внедрению новых форм и новаторских решений в образовании, к желанию учиться и узнавать новое, к борьбе с правонарушениями и делинквентным поведением;

– Cultural Promotion (культурное продвижение). Параллельно термину «культурное развитие» существует его эквивалент «культурное продвижение» во Франции для перевода понятия «медиация» [5]. В данном случае акцент делается на объединение рекламной деятельности и коммуникации в сфере культуры.

Оливье Ришар и Сара Барет отмечают, что понятие медиация настолько сложное и всеобъемлющее, что требует употребления неологизмов: наставник, организатор, гид, агент, «толкователь», демонстратор, переводчик, интерпретатор, «взаимодеятель», помощник, регистратор, медиатор, аниматор, регулятор, информатор, «медиактер», «эдьютейнер», «человек-феномен» [22, с. 5–12].

Профессия медиатора требует серьезного образования и умения работать с музеями, современным и исполнительным искусством, библиотеками, архивами, культурным наследием и кино [4].

Орели Пейрен, социолог, старший преподаватель кафедры экономики и управления Университета г. Марсель, производя исследование культурной медиации в сфере музейной деятельности, определяет профессию медиатора

как работника, сопровождающего публику – национальный проводник (гид), национальный или региональный гид-переводчик, организатор культурного взаимодействия с наследием городов и стран, с искусством и историей [19, с. 40].

Таким образом, считаем целесообразным рассмотреть, чем занимается медиация.

• *Медиация – это работа художника.*

Медиация существует для того чтобы продлить, углубить, предоставить возможность культурного обмена. Искусство выражает мир. Произведение искусства, как древнее, так и современное, плохое и хорошее, призывает нас к размышлению, формирует наши взгляды, заставляет интерпретировать его. Серж Саада, специалист в области культурной медиации, преподаватель Университета Париж III, говорит, что «функция произведения искусства – это быть медиатором для идеи, видения мира, точки зрения художника» [23, с. 87].

Министр культуры Франции Андре Малро видел целью культурной медиации «научить любить», «чувствовать» культуру [13, с. 123]. Медиатор, таким образом, не заменяет учителя или наставника. Он помогает ученикам научиться выражать свое мнение и эмоции по отношению к произведениям в залах музеев современного искусства. В то же время культурная медиация не стремится к объяснению содержимого произведения искусства, хотя иногда медиаторы прибегают к объяснению, она стремится к построению определенных отношений между аудиторией и произведением искусства.

• *Медиация – это работа программиста или куратора.*

В постиндустриальном обществе культура стала стратегическим приоритетом развитых стран, поэтому успех индустрии культуры в первую очередь зависит от ориентации «на потребителя» [2, с. 17]. В данных условиях менеджмент в области культуры направлен на согласование спроса и предложения, таким образом расширяя поле деятельности культурной медиации.

С одной стороны, культурная медиация представляет собой автономизацию должностных обязанностей у одного человека, с другой стороны, программирование само по себе включает аспекты коммуникации [24, с. 93].

Культурная медиация – не просто институционная структура, организация форм культуры и коммуникации, медиация существует в самом центре взаимодействия. Она предоставляет средства самопрезентации и, таким образом, позволяет идентифицировать себя в коллективе. Культурная медиация участвует в формировании гражданственности, что является необходимым условием социальной организации территории (города). По мнению Бернара Ламизе, медиация объединяется по типу «греческого поселения», которое в свою очередь делится на агору (рыночная площадь и место собраний) и театр, к которому в данном случае можно отнести музей, поскольку он является местом сосредоточения социальных ценностей. Жизнь коллектива в данном случае будет сводиться к двум типам медиации: политической и культурной. Культура, с этой точки зрения, представляет собой главный вектор социальной жизни [16, с. 16].

Согласно А. Малро, культурная медиация имеет место в таких культурных организациях, как институты, музеи, библиотеки, театры, дома культуры. Смотритель отбирает и представляет, составитель программы выбирает произведения и строит культурный сезон [10, с. 33].

Культурная медиация – это выбор отношения, философии и подхода, которые мы считаем ценностью [11, с. 60].

• *Медиация и обучение, воспитание и культурно-развлекательные мероприятия.*

Воспитание долгое время воспринималось как личное отношение, сводящееся к двум субъектам, ученику и его наставнику. Этимологически это слово означает «направлять извне», сопровождать, строить доверительные отношения, помогать развиваться физически и духовно, делиться опытом и знаниями. Важным является также выбор модели общения и передачи информации: уровень сложности, взаимодействие или навязывание, способы обращения и формы общения.

Вопрос о воспитании становится центральным, когда речь идет о социальном порядке и формировании самостоятельного и независимого индивида. Мыслители, педагоги, представители церкви, политики в данном контексте задаются вопросом, какое место должно быть отведено культуре и культурно-историческому наследию, как и в какой форме культурная информация должна освещаться и кто этим должен заниматься: учитель, воспитатель или медиатор?

Учитель – это лучший представитель общества, носитель знаний, борец с предубеждениями и обскурантизмом, товарищ. Учитель – это гарант национального единства, патриот, формирующий будущих солдат государства. Обучение в данном случае подразумевает приобретение необходимых знаний для будущего члена общества.

Воспитание нацелено больше на раскрытие личностного потенциала, чем на обучение и «натаскивание». Воспитание более обширно, чем обучение. Министр культуры Франции Андре Малро говорил, что школа и университет учат любить музей и театр. Именно музей, библиотека, театр помогают открыться и узнать мир [17, с. 73].

Сторонники активного образования, такие как Франциско Ферре (Francisco Ferrer), Овид Декроли (Ovide Decroly), Адольф Ферьер (Adolphe Ferrière), Мария Монтессори (Maria Montessori), Роже Куссине (Roger Coussinet), Поль Фоше (Paul Faucher), Джон Дьювей (John Dewey), Жан Пиаже (Jean Piaget) и Беатрис Энсор (Béatrice Ensor) считают, что нужно, во-первых, определить место и роль школы в обществе, во-вторых, повысить престиж образования, в-третьих, изменить логику обучения, т.е. не саму образовательную программу, а ее подачу и восприятие. Ученик попадает в ситуацию обучения посредством практического освоения знаний, включаясь в гипотетически-дедуктивный подход к обучению для «понимания» [11, с. 93–94].

Культурный сектор также участвует в этих преобразованиях. С одной стороны, существует раскол между школой и культурой как между двумя разными методами: один направлен на обучение, другой – на понимание; с другой стороны, в образовании возможно применение различных методов, что схоже с философией медиации. Эту разницу пыталась показать Элизабет Кайе: «Я научу тебя, – говорит учитель, я помогу тебе узнать, – говорит медиатор» [8, с. 13] в свою очередь освещая «обязательство», с одной стороны, и «свободный выбор» – с другой. Постоянное обучение, образование на протяжении всей жизни, о котором говорил еще в 1792 г. Николя де Кондорсе [12], и неформальное образование станут двумя связующими между образованием и культурой.

Таким образом, медиация попадает в область неформального образования. Она объединяет педагогические аспекты: восприятие, ознакомление, приобщение, углубленное изучение и т.д., развлекательные: досуг, и гражданские: активное участие в жизни школы, города, области, страны [18, с. 224].

• *Медиация и анимация – организация досуга.*

Народное воспитание (éducation populaire), по мнению А. Малро, и его продолжение в организации культурного и социального досуга помогают лучше воспринимать культуру [17, с.74]: «Если культура и служит для чего-то, то служит она для оживления сердца человека, жителя города или страны, оживления их взаимоотношений».

Культурная медиация – это процесс актуальный и современный, а ее функции заключаются не в том, чтобы случаться в будущем, а в том, чтобы сохранить связь между прошлым и настоящим [9].

• *Медиация и объяснение – вульгаризация.*

Для разъяснения идеи «обучение, понятное всем», педагоги прибегают к термину «вульгаризация». Науке необходимо развиваться и самовыражаться таким образом, чтобы были показаны не только взаимосвязи, но и источники. Данная эпистемология предполагает, что наука – это огромное поле деятельности для медиации, при работе с индивидами и группой, поле социальное для производства и обмена опытом и знаниями о природе. Таким образом, медиация способствует преимущественно обмену и диалогу между приобретенными и нет знаниями.

Франция является активным участником мирового культурного движения, о чем говорит известный Центр исследования и культурно-просветительской работы (CRAC), музеи современного искусства, государственный фонд современного искусства (FRAC) [11, с. 122–123].

Б. Ламизе говорит: «Если коммуникация – это функция медиации в социальном пространстве (поле), то медиация также организует и структурирует соответствующие выражения, таким образом активные представители культуры заявляют о себе в социальном пространстве» [15, с. 436–437]. Без использования слов невозможно выражать то, что мы чувствуем, в то же время еще более невозможно чувствовать и отдавать себе отчет в своих ощущениях. Работа медиатора заключается в том, чтобы помогать тем, «у кого не получается чувствовать», выражать и формулировать мысли, особенно на публике.

Ролан Реш (Roland Recht), французский специалист в истории искусств, куратор музея, художественный критик и член французского ученого общества в области гуманитарных наук «Академия надписей и изящной словесности» (L'Académie des inscriptions et belles-lettres), говорит, что «произведение искусства не выражается лишь посредством языка», но чтобы полностью его прочувствовать необходимо задавать вопросы [21, с. 15]. Таким образом, Р. Реш предполагает, что для знакомства с произведением искусства и его понимания необходимо общение, построение диалога между произведением искусства и аудиторией. Серж Саада развивает эту

мысль и говорит, что «публике не столь нужны знания, сколько условия, позволяющие обменяться этими знаниями» [23, с. 86].

• *Медиация и интерпретация.*

Интерпретация – это не комментарий к науке, интерпретация сама по себе наука, которая помогает коммуникации. Медиатор выбирает необходимые условия, подходящие в данном контексте слова, словно переводчик в своем произведении.

Каждый медиатор в своей работе должен следовать шести принципам.

1. Интерпретация – это фундаментальное отношение.

2. Интерпретация – это открытие правды, скрывающейся за представленными фактами.

3. Междисциплинарность.

4. Интерпретация провоцирует, т.е. вызывает интерес, любопытство.

5. Глобальность. Интерпретация – это педагогическая деятельность, раскрывающая важность вещей и их взаимоотношения, используя исходные объекты, личный опыт и конкретные примеры.

6. Взаимосвязь с аудиторией.

Проект культурной медиации направлен на изменение условий персональной, коллективной и социальной жизни людей, культурное развитие, улучшение социальных отношений и условий совместного проживания. Культурная медиация – это независимый посредник между культурой и гражданами, целью которого является адаптация культуры и сопровождение разной публики, потому что культура должна быть понятна и доступна всем. Эти слова принадлежат министру культуры Франции Андре Малро, который в 1959 г. заявил, что «необходима демократизация культуры» [13, с. 148].

Изучив термин «медиация», считаем целесообразным рассмотреть ее формы, а именно: **прямую медиацию**, т.е. организацию работы непосредственно с аудиторией, и **непрямую медиацию**, в основе которой лежит работа с публикой посредством не прямого, а опосредованного контакта.

Прямая медиация (médiation directe)

Реализация любого культурного проекта всегда связана с определенной силой убеждения, актерским талантом медиатора, а также желанием построить культурные отношения с группой людей. Экскурсия в сопровождении экскурсовода, педагогические ателье, культурно-просветительская работа с группой – вся эта деятельность основывается на речевом контакте. Таким образом, медиатор должен обладать талантом оратора, то есть уметь общаться, аргументировать и убеждать.

Рассмотрим основные ситуации речевого взаимодействия с аудиторией. Процесс речевого взаимодействия с публикой всегда в большей или меньшей степени обязывает медиатора строить диалог. Это может быть монолог, прерываемый диалогом, дебатами, рассуждениями и т.д. Наиболее эффективным будет считаться та форма речевого взаимодействия, которая будет отвечать ожиданиям публики.

• *Экскурсия – монолог гида.*

Медиатор представляет речь в форме монолога, чаще он состоит из фактов, более или менее интересных слушателю, и постоянной схемы визита. Основная задача такой экскурсии – передать информацию из пункта А (медиатор) в пункт Б (аудитория). Такой тип взаимодействия с публикой популярен среди представителей старшего или пожилого поколения.

• *Экскурсия – диалог с гидом.*

Основная задача данного типа взаимодействия состоит в создании ситуации обмена культурным опытом и построении диалога с аудиторией. Медиатор слушает публику и строит с ней диалог, призывает ее к формулированию вопросов и обмену информацией и опытом.

• *Экскурсия – лжедиалог с гидом.*

Данный тип экскурсии отличается от предыдущей тем, что все вопросы и диалог медиатор планирует заранее, тем самым элемент спонтанности сводится к минимуму, а экскурсия становится более структурированной и похожей на монолог с элементами диалога. Она применяется в случае работы с аудиторией, которой трудно сразу вступить в диалог.

• *Экскурсия в форме обмена культурным опытом.*

Обмен культурным опытом и взаимодействие публики строится полностью посредством диалога, таким образом сводя «информационный багаж» к минимуму. Данный тип взаимодействия с публикой реализуется в музеях современного искусства.

Одной из важных характеристик культурной медиации является открытость другим формам, позволяющая участвовать в различных опытах, развивать личность и раскрывать ее творческий потенциал. Необходимость в самовыражении может выйти за пределы диалога и реализоваться в других аспектах креативности.

Форма медиации, позволяющая развивать креативность, называется «педагогическое» или «творческое» ателье. Данные ателье позволяют проявить не только навыки критического мышления, но и творческие способности. Многие музеи современного искусства предлагают школьникам представить описание картины, создать собственное произведение искусства посредством лепки, рисования, вырезания и т.д. Ателье позволяют учащимся подобрать свои инструменты, технику и методы работы, которые обогатят их способности творческого самовыражения и художественное восприятие.

Одним из видов ателье является личное знакомство с автором и его произведениями, музыкантами, художниками и другими выдающимися личностями. Оно позволяет построить свободный диалог между группой и личностью, создать ситуацию обмена культурным опытом [11, с. 246–249].

На основе вышесказанного сделаем вывод, что при непосредственном контакте с публикой медиатор использует следующие подходы:

1) *информативный, который состоит в аргументированном представлении информации определенной аудитории;*

2) научный, т.е. нейтральный, позволяющий анализировать, описывать, предполагать, измерять, сравнивать, экспериментировать и т.д.;

3) чувственный, который позволяет участнику медиации почувствовать, ощутить, попробовать что-то;

4) кинестетический, мобилизующий тело и движения в пространстве;

5) игровой, позволяющий строить процесс обучения во время игры;

6) эмоциональный, заставляющий участника прочувствовать информацию, поставить себя на место другого;

7) развивающий воображение;

8) художественный, знакомящий с разными формами выражения;

9) активный, деятельностный.

Непрямая медиация (médiation indirecte)

Успешность работы медиатора в значительной степени зависит от его умения общаться с публикой, тем не менее, немаловажным аспектом также является изучение потенциальной аудитории. Такие знания он может получить опытным путем, во время непосредственного общения с группой, но и при помощи сбора, изучения и анализа данных о ней.

Существует множество способов сбора информации: документальное исследование, сбор данных, календарь исследования, опросники, восстановление и обработка данных [7, с. 200]. Более того, медиатор может использовать и другие способы получения информации, а именно: педагогическое ателье, игры – квесты, чтение текста выставки, наблюдение за посетителями музея.

Изучение аудитории, принадлежащей к определенной культуре, это часть работы медиатора. Эта сфера научного исследования, которая носит название «visitor study» или изучение посетителя, естественным образом связана с большим количеством исследований посетителей музеев, выставок, объектов культурного наследия [11, с. 201].

Не менее важной частью работы медиатора является планирование. Как отмечает Роберт Джейнс, доктор наук, профессор археологии и главный редактор журнала «Управление музеем и кураторство», «В лучшем случае планирование – это синоним коллективного познания, в худшем – причина бессмысленного беспокойства. Планирование – это инструмент – не больше, не меньше» [14, с. 97].

Традиционно процесс планирования состоит из пяти основных пунктов:

1) определение целей и задач;

2) исследование внешнего и внутреннего контекста;

3) план действий, финансирование;

4) претворение действий в жизнь;

5) оценка деятельности [6, с. 95].

Одной из наиболее распространенных форм непрямого взаимодействия медиатора с аудиторией является «культурный проект». Проект в данном контексте связан с представлением, включая сроки и издержки, и определяется как «уникальный процесс, состоящий из множества действий, координируемых и управляемых от начала и до конца организацией с целью добиться поставленных задач, отвечающих ожиданиям аудитории» [3, с. 4]. Проект отличается оригинальным характером, неповторимостью: состоит в разработке и выпуске нового культурного продукта.

Другой не менее популярной формой непрямого взаимодействия медиатора с аудиторией является составление книги-помощника: книга для учителя (guide pédagogique) и книга для ученика (livret pédagogique).

Основной целью книги для учителя является поддержка учителей, ответственных за осуществление обучения в каждом учебном заведении. Среда, предлагаемые типы обучения, профиль учащихся, характеристики учителей, доступных физических и материальных ресурсов и характер

партнерских отношений уникальны для каждого учреждения. В таком контексте кажется невозможным создание единых методов и образовательных стратегий.

В отличие от учебного пособия, книга для учителя является добровольным инструментом. С одной стороны, она способствует широкому распространению базовых ценностей, которыми должны руководствоваться преподаватели, с другой – позволяет закрепить различные педагогические подходы и формы сотрудничества между учителями и культурными заведениями.

Книга для учителя позволяет строить обучение на основе миссии с определенными образовательными ценностями и принципами, которые обуславливают разработку и реализацию преподавания и обучения. Принятие стратегии обучения и разработка учебных задач, как правило, обеспечивают необходимую перспективу, чтобы предложить различные подходы, которые могли бы лучше удовлетворить потребности учащихся в обучении и способствовать их интеграции на рынке труда. Эти подходы, подчеркивающие необходимость интеграции в образовательном проекте, приобрели более широкое распространение в соответствии с общим развитием личности, навыков, которые обеспечивают преемственность целей основного общего образования. Некоторые из них приобретают все большее значение в контексте профессиональной подготовки и социально-экономической интеграции учащихся [11, с. 214–216].

Основной целью книги для ученика является педагогическое сопровождение при знакомстве с культурой. Как правило, книга-помощник, книжка-бродилка или книга-выручалочка состоят из трех частей: до визита в культурное учреждение (музей, галерея, театр, кинотеатр, библиотека и т.д.), визит, после визита, т.е. рефлексия. Каждая часть этой книги по-своему важна и выполняет определенную функцию.

Часть «до визита» может проводиться как медиатором, так и школьным учителем, который планирует сопровождать группу учеников. Главной задачей на данном этапе является подготовка учеников к предстоящему культурному мероприятию, выявление их культурного опыта и знаний о предстоящем мероприятии. Чаще всего выясняется эта информация при помощи небольшого опросника.

Непосредственный визит культурного мероприятия (экскурсия, выставка, музей, кино и т.д.) может проходить как в сопровождении медиатора, так и без него, то есть ученики самостоятельно совершают данный визит. В случае наличия сопровождения медиатор проводит экскурсию в виде диалога или обмена культурным опытом, а далее предоставляет ученикам возможность самостоятельно изучить музей (или другое заведение) и выполнить интересные задания, предложенные в книге. Как правило, эти задания носят образовательный, поисковый и творческий характер. Они позволяют ученикам более внимательно изучить не только представленную информацию, но и само культурное заведение. В случае визита без сопровождения медиатора учащиеся сразу выполняют предложенные им задания.

Последний этап является наиболее важным, поскольку позволяет не только оценить результаты посещения культурного учреждения, но и судить о развитии, получении нового опыта и закреплении полученных знаний. В этой части книги предлагается небольшой опросник с открытыми вопросами: «Сегодня я узнал», «Самым интересным для меня было...», «Больше всего мне запомнилось, понравилось..., не понравилось...». Завершающий этап может проводиться медиатором непосредственно после визита или учителем по возвращении в класс.

Отличительной особенностью книги для ученика является ее красочность, интерактивность и соответствие возрасту учеников, таким образом учитываются визуальные, творческие и интеллектуальные особенности каждого возраста. Как показывает практика, во Франции данные книги пользуются огромной популярностью среди учеников, поэтому каждый музей разрабатывает такие книги как для постоянных, так и для временных выставок.

Выводы

На основе вышеизложенного материала сформулируем свое определение терминов «культурная медиация» и «медиатор». Культурная медиация – это деятельность, направленная на культурную демократизацию общества, независимое посредничество, выполняющее воспитательную, образовательную, трансцендентную, культурно-просветительскую и эстетическую функции. Медиатор – это специалист в области культуры, педагогики, психологии и истории, способный создать условия для знакомства с культурой, приобретения и обмена культурным опытом, общения индивидов с культурой, при этом оставаясь нейтральной стороной. При этом медиатор оказывает разные

виды услуг: педагогические и образовательные услуги, общественные, культурный сервис и культурно-просветительскую работу, сервис культурного развития, а его взаимодействие с аудиторией может быть непосредственным и опосредованным, прямым и непрямым. Прямая медиация реализуется за счет непосредственного взаимодействия с аудиторией в виде экскурсии-монолога, экскурсии-диалога, экскурсии-лжедиалога, экскурсии в форме обмена культурным опытом, творческого или педагогического ателье, в то время как непрямая медиация реализуется при помощи анкетирования, планирования, подготовки и внедрения культурного проекта, создания книги для учителя и книги для ученика.

Литература

1. ***Гордиенко Н.Е., Синицына А.О.*** Médiation Culturelle. Differents Accès vers la Définition. Язык: категории, функции, речевое действие. // Мат-лы межд. научной конф. 16–17 апреля 2015 г. Ч. I. М. – Коломна. М.: МПГУ, 2015. С. 40–44.
2. ***Камнева Г.П.*** Современная культура как объект музейного менеджмента // Вестник Ассоциации вузов туризма и сервиса. 2008. № 3. С. 16–21.
3. ***Aïm Roger.*** Conduire un Projet – à l'usage des PME, PMI, TPE et des collectivités territoriales. La Plaine Saint Denis: Afnor édition. 2009.
4. ***Aubouin Nicolas, Kletz Frédéric, Lenay Olivier.*** Entre continent et archipel. Les configurations professionnelles de la médiation culturelle// document de travail du DEPS/ 2009. № 1. Une synthèse de l'étude est disponible en ligne: http://www.culture.gouv.fr/culture/deps/2008/pdf/cetudes-2010–1.pdf (дата обращения: 24.10.2016).
5. ***Aubouin Nicolas, Kletz Frédéric, Lenay Olivier.*** Médiation culturelle: l'enjeu de la gestion des ressources humaines// Cultures études. 2010. № 1. Disponible sur internet: http://www2.culture.gouv.fr/culture/deps/2008/pdf/cetudes-2010–1.pdf (дата обращения: 24.10.2016).
6. ***Brabander Luc.*** La Valeur des idées. Paris: Dunod. 2007.
7. ***Beaud Stephane, Weber François.*** Guide de l'enquête de terrain. Paris: La Découverte, 2010.
8. ***Caillet Elizabeth,*** avec la collaboration d'Evelyne Lehalle. A l'Approche du musée, la médiation culturelle. Lyon: PUL. 1995.
9. ***Caune Jean.*** La Médiation culturelle une construction du lien social. disponible sur Internet: http://u-grenoble3.fr/les_enjeux/2000/Caune/index.php (дата обращения: 9.01.2016).
10. ***Caune Jean.*** Pour une éthique de la médiation. Le sens des pratiques culturelles. Grenoble: PUG. 1999.
11. ***Chaumier Serge, Mairesse François.*** La Médiation Culturelle. Paris: éditions d'Armand Colin, 2013. 275 p.
12. ***Condorcet Nicolas.*** Rapport et projet de décret sur l'organisation générale de l'instruction publique. Paris: imprimerie national. 1792 sur Internet: http://gallica.bnf.fr/ (дата обращения: 9.01.2016).
13. ***Fumaroli Marc.*** L'Etat Culturel. Essay sur une religion moderne. Paris: éditions de Fallois, 1991.
14. ***Janes Robert R..*** Museums and the Paradox of Change. A Case Study in Urgent Adaptation. Calgary: Glenbow Museum. 1995.
15. ***Lamizet Bernard et Silem Ahmed.*** Dictionnaire encyclopédique des sciences de l'information et de la communication. Paris: Ellipses. 1997.
16. ***Lamizet Bernard.*** La Médiation culturelle. Paris: L'Harmattan. 1999.
17. ***Malreaux André.*** La Politique, la culture. Discours, articles, entretiens (1925–1975). Paris: Gallimard. 1996. p. 260.
18. Médiation culturelle, in Association de Prévention du site e la Vilette (APSV) et ministère de la Culture, Médiation cuturelle et politique de la ville – Un Lexique, Paris, APSV, mars 2003.
19. ***Peyrin Aurélie.*** Etre médateur au musée. Sociologie d'un métier en trompe-l'oeil. Paris: La Documentation française. 2010.
20. ***Rasse Paul.*** La Médiation, entre idéal théorique et application pratique// Recherche en communication. 2000. № 13.
21. ***Recht Roland.*** De l'oeuvre-langage au trop de commentaire? L'art peut-il se passer de commentaire?// Paris: Mac/Val. 2006.
22. ***Richard Olivier, Barrett Sarah.*** Les Médiateurs scientifiques en Europe: une diversité de pratique, une communauté de besoin// La Lettre de l'OCIM. mai-juin 2011. № 135. pp. 5–12.
23. ***Saada Serge.*** Et si on partageait la culture? Essai sur la médiation culturelle et le potentiel du spectateur.// Toulouse: Ed. de l'Attribut. 2011.
24. ***Schiele Bernard.*** Le Musée des sciences. Montée du modèle communicationnel et recomposition du champ muséal. Paris: L'Harmattan. 2001.

CULTURAL MEDIATION AND ITS FORMS IN THE PEDAGOGICAL SCIENCE AND PRACTICE IN FRANCE

Anna O. Sinitsyna, *PhD student*
State University of Humanities and Social Studies, Kolomna, Moscow region, Russian Federation.
E-mail: sinitsyna.a.o@yandex.ru

Abstract
The article is devoted to the study of a term "Cultural Mediation" that is widely spread in pedagogical theory and practice in France. It presents different international variations of the term, such as: Cross-cultural Mediation, Cultural Development, Outreach, Education, Interpretation, Social Inclusion, Access, Cultural Promotion. The main accent is paid to mediation in practice and it is studied from different perspectives. There is connection between Cultural Mediation and art, curator, programming, teaching and educating, pedagogical service, vulgarization, interpretation, cultural action, animation and entertainment. One of the main peculiarities of mediation is presented in the article, i.e. the work with different public, such as: children under school age, pupils, adults, immigrants, illiterate people, delinquents, disabled and others. Besides, the article highlights such functions of mediation as Pedagogy in the sphere of Optional Education and social and political function of Cultural Democratization, which was first mentioned by French minister of culture Andre Malreaux. Another aspect taken into consideration is the forms of mediation: direct and indirect. The author points out the idea that it is possible to work with audience not only by means of excursions in monologue, dialogue, false-dialogue and culture exchange, but also with the help of questionnaires, planning, visitor study, pedagogical atelier, games and quests, culture projects, teacher's book and student's book. Moreover, the author presents her own definitions for the terms "Cultural Mediation" and "Mediator".

Keywords: *Cultural Mediation, Mediator, Education, Informal Education, Active Education, Cultural Democratization, Social Inclusion, Cultural Action, Direct Mediation, Indirect Mediation*

References

1. ***Gordienko N.E., Sinitsyna A.O.,*** Cultural Mediation. Different Approaches to the Definition. Language: Categories, Functions, Action. Materials of International Conference of 15–16 April 2015. Part I. Moscow – Kolomna. Moscow: MPGU, 2015, pp. 40–44. (In Russ).
2. ***Kamneva G.P.,*** Modern Culture as an Object of Museum Management. Vestnik Assotsiatsii vuzov turizma i servisa, no. 3, 2008, pp. 16–21. (In Russ).
3. ***Aïm R..*** Organizing a Project – with the help of PME, PMI, TPE and local bodies [Conduire un Projet – à l'usage des PME, PMI, TPE et des collectivités territoriales]. Plaine Saint Denis: Afnor edition, 2009, pp. 4.
4. ***Aubouin N., Kletz F., Lenay O.,*** Between a Continent and Archipelago. Professional Configurations of Cultural Mediation [Entre continent et archipel. Les configurations professionnelles de la médiation culturelle]. Document de travail du DEPS, no. 1, 2009. Available at: http://www.culture.gouv.fr/culture/deps/2008/pdf/cetudes-2010–1.pdf (Accessed on October 24, 2016).
5. ***Aubouin N., Kletz F., Lenay O.,*** Cultural Mediation: Means of Administration of Human Resources [Médiation culturelle: l'enjeu de la gestion des ressources humaines]. Cultures études, no. 1, 2010. Available at: http://www2.culture.gouv.fr/culture/deps/2008/pdf/cetudes-2010–1.pdf (Accessed on October 24, 2016).
6. ***Brabander L.,*** The Value of Ideas [La Valeur des idées]. Paris: Dunod, 2007.
7. ***Beaud S., Weber F.,*** The Guide for Questioners on Spot [Guide de l'enquête de terrain]. Paris: La Découverte, 2010.
8. ***Caillet E., Lehalle E.,*** Discovering a Museum, Cultural Mediation [A l'Approche du musée, la médiation culturelle]. Lyon: PUL, 1995.
9. ***Caune J.,*** Cultural Mediation and Construction of Social Relationships [La Médiation culturelle une construction du lien social]. Available at: http://u-grenoble3.fr/les_enjeux/2000/Caune/index.php (Accessed on January 9, 2016).
10. ***Caune J.,*** Ethics of Mediation. The Importance of Cultural Practice [Pour une éthique de la médiation. Le sens des pratiques culturelles]. Grenoble: PUG, 1999.
11. ***Chaumier S., Mairesse F.,*** Cultural Mediation [La Médiation Culturelle]. Paris: éditions d'Armand Colin, 2013, 275 p.

12. ***Condorcet N.,*** Report on Project of General Public Teaching [Rapport et projet de décret sur l'organisation générale de l'instruction publique]. Paris: imprimerie national, 1792. Available at: http://gallica.bnf.fr/ (Accessed on January 9, 2016).
13. ***Fumaroli M.,*** Cultural State. Essay on Modern Religion [L'Etat Culturel. Essay sur une religion moderne]. Paris: éditions de Fallois, 1991.
14. ***Janes Robert R.,*** Museums and the Paradox of Change. A Case Study in Urgent Adaptation. Calgary: Glenbow Museum. 1995.
15. ***Lamizet B., Silem Ah.,*** Dictionnaire of Information and Communication Studies [Dictionnaire encyclopédique des sciences de l'information et de la communication]. Paris: Ellipses, 1997.
16. ***Lamizet B.,*** Cultural Mediation [La Médiation culturelle]. Paris: L'Harmattan, 1999.
17. ***Malreaux A.,*** Policy, Culture. Discours, Articles, Conversation (1925–1975 [La Politique, la culture. Discours, articles, entretiens (1925–1975)]. Paris: Gallimard. 1996, pp. 260.
18. Cultural Mediation in Association with Prevention of the Site Vilette (APSV) and the Ministry of Culture, Cultural Mediation and the Town Policy [Médiation culturelle, in Association de Prévention du site e la Vilette (APSV) et ministère de la Culture, Médiation cuturelle et politique de la ville]. Paris: APSV, 2003.
19. ***Peyrin Au.,*** Being a Mediator in the Museum. The Specifics of the Profession [Etre médateur au musée. Sociologie d'un métier en trompe-l'oeil]. Paris: La Documentation française, 2010.
20. ***Rasse P.,*** Mediation between Theory and Practice [La Médiation, entre idéal théorique et application pratique]. Recherche en communication, no. 13, 2000.
21. ***Recht R.,*** The importance of the Language or too Much of Comments? Can Art Exist without Comments? [De l'oeuvre-langage au trop de commentaire? L'art peut-il se passer de commentaire?] Paris: Mac/Val, 2006.
22. ***Richard O., Barrett S.,*** Scientific Mediators in Europe: Diversity of Practice, Importance of a Group [Les Médiateurs scientifiques en Europe: une diversité de pratique, une communauté de besoin]. La Lettre de l'OCIM, no. 135, May- June, 2011, pp. 5–12.
23. ***Saada S.,*** If We Share Culture? Essay on Cultural Mediation and Visitors' Potential [Et si on partageait la culture? Essai sur la médiation culturelle et le potentiel du spectateur]. Toulouse: Ed. de l'Attribut, 2011.
24. ***Schiele B.,*** Scientific Museum. Development of Communication Models and Recomposition of the Museum Space [Le Musée des sciences. Montée du modèle communicationnel et recomposition du champ muséal]. Paris: L'Harmattan, 2001.

Синицына А.О. Культурная медиация и ее формы в педагогической науке и практике во Франции // Вестник Ассоциации вузов туризма и сервиса. Т. 11. 2017. № 1. С. 67–76.
DOI: 10.22412/1999-5644-11-1-8.
Дата поступления статьи: 07.12.2016.

Sinitsyna A.O., Cultural mediation and its forms in the pedagogical science and practice in France. Vestnik Assotsiatsii vuzov turizma i servisa, 2017, vol. 11, no. 1, pp. 67–76 (In Russ).
DOI: 10.22412/1999-5644-11-1-8.
Received 07 December 2017.

УДК 81'42:811.11:371: 330.1:314 DOI: 10.22412/1999-5644-11-1-9

КОНЦЕПТ «ОСНОВНОЙ ШКОЛЬНЫЙ ПРЕДМЕТ» В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ДИСКУРСЕ

Пеньков Борис Викторович,
кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков № 1, Penkov.BV@ rea.ru, ФГБОУ ВО «Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова», Москва, Российская Федерация

Васильева Светлана Владимировна,
старший преподаватель кафедры иностранных языков № 1, Vasileva.SV@rea.ru, ФГБОУ ВО «Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова», Москва, Российская Федерация

Образовательный дискурс взаимодействует с дискурсом социальных наук, например, при обсуждении вопросов формирования жизненных планов выпускников школы, аспектов социализации молодёжи, а также в области анализа опросов учащихся в свете образовательных и профессиональных траекторий групп подросткового возраста. В образовательном дискурсе встречаются признаки экономического и финансового дискурсов, например, когда речь идёт об инновациях в сфере менеджмента школы и управления финансами школы. Когда образовательный дискурс в контексте средней школы пересекается с университетским дискурсом, в нём отражаются признаки, описывающие, например, сферу перехода из школы в вуз, довузовской подготовки и профориентационной работы по предметным областям обучения. Работа носит междисциплинарный характер. Рассматриваются особенности концепта «Основной школьный предмет» в образовательном дискурсе на материале американской средней школы (high school), в контексте общего среднего образования. Ядро концепта составляют номинации уроков, которые наиболее распространены в учебном плане американской средней школы и в целом обязательны для изучения в течение всего периода обучения в большинстве школ США (три-четыре года обучения). Концепт «Основной школьный предмет» в образовательном дискурсе как семантическое образование имеет сложную структуру, охватывающую понятийную основу и обширную социокультурную составляющую (ассоциации, эмоции, оценки, национальные образы и коннотации, присущие американской культуре и образованию). В текстах на школьную тематику воспроизводятся лексико-семантические особенности образовательного дискурса, названия предметов американской средней школы и их описания. Повторяющиеся лексические и семантические характеристики дискурса представляют участников дискурса, их систему ценностей и идентичность. Признаки, которые помогают классифицировать элементы институционального дискурса, способствуя построению описательной модели и таксономии образовательного дискурса, определены в процессе дифференциации основных школьных предметов на основе общих и частных факторов.

Ключевые слова: *институциональный дискурс, образовательный дискурс, концепт, таксономия, школа, лексика, семантика*

Описание концепта включает анализ его номинативного поля, то есть набора языковых средств, которые представляют смысл концепта [16, с. 34–35]. Компонентный анализ таких признаков концепта и маркеров образовательного дискурса выявляет содержательно-смысловую структуру концепта в языковом сознании, в рамках ядерных и периферийных когнитивных признаков [7, с. 111–112; 11, с. 76]. Комплексный анализ конспекта требует определения и выделения ключевых смысловых признаков концепта, контекстуальный анализ выявляет ассоциативно связанные смысловые признаки, используется этимологическое описание, паремиологический и фразеологический анализ, указывающий на национальные стереотипы [17, с. 58–60; 19, с. 7–8; 1, с. 7; 4, с. 22–28].

Анализ лексико-семантических характеристик образовательного дискурса является актуальной задачей, поскольку социальная действительность меняется, циклично проходят кризисные явления, решаются возникающие проблемы в поисках устойчивого развития [27, с. 322; 28, с. 314]. Участники дискурса (учителя,

администрация школы, учащиеся и другие заинтересованные лица) находятся в поиске разрешения конфликтов и противоречий, созданных в результате модификации норм и ценностей общества, выстраивают средствами дискурса обновлённую реальность и новую идентичность как участника дискурса в контексте средней школы [26, с. 322–324; 25, с. 539; 31, с. 328–329]. Восприятие участниками действительности проявляется в универсальных дискурсных признаках, то есть общих для любого образовательного дискурса, и индивидуальных признаках, специфичных для данной культуры [29, с. 26–27].

Развитие концепта «Основной школьный предмет» в образовательном дискурсе (в контексте школы как социального института) и языковом сознании является актуальной темой исследования [30, с. 151; 32, с. 273; 18, с. 187]. На материале американской средней школы (high school) описываются лексико-семантические варианты имени концепта, а именно лексемы Core Subject, синонимы, гипонимы, гиперонимы, а также схожие по семантике лексические средства в языковом сознании. Методы дескриптивной лингвистики используются для анализа средств репрезентации концепта и описания знаний участника образовательного дискурса как языковой личности. Действительность типичного представителя американской средней школы (прежде всего администратора школы, учителя и ученика) категоризируется [14, с. 145–146]. Интерес представляют национальные ценности [1, с. 7; 21, с. 107–108], то есть дискурсные средства, в которых проявляется национально-культурная семантика средней школы, содержание концепта анализируется в языке и языковом сознании группы носителей языка – участников образовательного дискурса в контексте средней школы [20, с. 560–561; 13, с. 230–231; 2, с. 91–93; 8, с. 106–107].

Объектом нашего внимания в данной работе является Концепт «Основной школьный предмет». Цель заключается в определении черт данного концепта в языковом сознании участника образовательного дискурса, выявлении типичных примеров и признаков в языке носителей конкретной культуры [22, с. 64; 15, с. 3152]. Концептуальная система развивается, образ окружающей действительности в виде концептуальной картины мира в сознании участника образовательного дискурса предстаёт в виде совокупности концептов, включающих, например, схемы, фреймы, образы, скрипты, гештальт-структуры, сценарии и планы [3, с. 25–26; 10, с. 129–130; 23, с. 81]. Другими словами, классифицируются утверждения о явлении, отдельном объекте действительности, систематизируется стереотипная информация [4, с. 122–123; 24, с. 187–188; 5, с. 201–202; 12, с. 65–66].

Образовательный дискурс взаимодействует с экономическим дискурсом по разным направлениям, например, в сфере построения системы стратегического партнёрства «Школа – вуз» специфическую дискурсную реализацию находят концепты, связанные с преподаванием базовых предметов в школе (здесь образовательный дискурс пересекается и с университетским, так как затрагивается Тема «Перехода из школы в вуз»). Примером является довузовская подготовка, профориентационная работа в области экономических наук (определение мотивированных, талантливых и одарённых детей). Вуз вместе со школой участвует в совместных инновационных проектах, и такое сотрудничество отражается в построении концептов профильного обучения на старшей ступени общего образования и в системе непрерывного образования.

Другой пример партнёрства «Школа – вуз» (и, соответственно, пересечения образовательного и экономического дискурсов) происходит в сфере вузовских подготовительных курсов для абитуриентов, школы выходного дня на территории вуза, на базе профильной кафедры с целью развития кадров в области экономики. Школа приобретает учебно-методическую помощь от вуза, что соответствует установке на повышение качества образования, отвечающего потребностям общества и экономики. Кроме того, в образовательном дискурсе, в его административной разновидности, реализуются лексико-семантические особенности описания концептов, связанных, например, с инновациями в менеджменте и с управлением финансами школы с помощью бюджетирования, планирования управленческой деятельности школы, контроля и анализа запланированных показателей развития школы.

Образовательный дискурс также пересекается с социологическим дискурсом, например, при анализе формирования жизненных планов выпускников школы, воспроизводства трудового и кадрового потенциала. Рассматриваются тексты опросов и анкетирования выпускников с точки зрения образовательных и профессиональных траекторий возрастных групп подростков – учащихся общеобразовательных школ,

профессиональных училищ, средних специальных учебных заведений, то есть в контексте ступеней общего и профессионального образования. В образовательном дискурсе проявляется тематика социальных факторов, указывающих на обстоятельства социализации подростков (уровень урбанизации места жительства, социальный статус родителей, культурный и экономический капитал семьи), на образовательные и профессиональные ориентации, идентичность и самовосприятие участника дискурса.

В признаках образовательного дискурса проявляется социологическая тематика также, например, когда речь идёт о разработке учебной программы и содержания отдельного школьного предмета, обсуждаются мнения о статусе предмета в учебном плане, формулируется содержание предметной области, описывается отношение школьников к стандартизованному тестированию и государственным экзаменам [6]. Лексико-семантические признаки социологического характера проявляются в соответствующих предметах, содержание которых включает базовые знания из социальных наук – социологии, политологии, экономики, права и культурологии [9, с. 74–75]. Интердискурсивность образовательного дискурса проявляется в текстах участников дискурса – учеников, выпускников, профессионального сообщества, методистов, учителей, а таже в текстах СМИ.

Используя терминологию смежных дискурсов, обсуждаются аспекты содержания учебного предмета и учебного плана, озвучиваются приоритеты в отборе образовательного контента, например, будет ли это один предмет, объединяющий разные области знания, или набор предметов с более узкой специализацией. В образовательном дискурсе обсуждается, в частности, какой объём содержания посвятить преподаванию теоретических знаний и сколько времени уделять практическому анализу проблем социальной реальности, какие методы обучения следует использовать в обучении и преподавании предмета, роль государственного стандарта в планировании уроков по предмету, на каких моментах содержания необходимо остановиться для подробного рассмотрения и подачу какого контента можно ускорить. Для описания смежных областей образовательного дискурса и его перехода в другие дискурсы проводится, например, качественный анализ учебников по школьному предмету (в нашем случае – в рамках старших классов), сравнительный анализ учебных планов и рассмотрение контрольно-измерительных материалов, используемых для проведения итоговой аттестации по предмету.

Среди названий школьных предметов можно выделить универсальные и частные номинации. Универсальные названия предметов наиболее распространены в образовательном дискурсе и составляют ядро Концепта «Основной школьный предмет», например, используются описания предметных областей:

classes that are universal to curriculum (предметы, которые являются универсальными для учебного плана);

the basic classes they may be required to take (основные предметы, которые ученики обязаны изучать);

The Basic High School Subjects and Classes (основные предметы и уроки в школе).

Предметные области различаются по уровню сложности, например:

They typically can be taken at a basic level or at an honors level (предметы можно, как правило, изучать на базовом уровне или на продвинутом уровне);

students can choose to study these subjects deeper if they like (по желанию ученики могут изучать эти предметы более углублённо);

are often available as more advanced classes (часто доступны более сложные предметы).

В списках основных предметов используются аббревиатуры и сокращения с цифрами, указывающие на уровень сложности программы обучения, например:

MTH148: Integrated Mathematics (интегрированная математика);

SCI102: Physical Science (физическая наука);

HST202: Modern World Studies (исследования современного мира);

ENG108: English (английский);

ENG302: American Literature (американская литература);

ENG402: British and World Literature (британская и мировая литература).

Отдельную группу лексико-семантических особенностей образовательного дискурса в контексте рассматриваемого концепта составляет лексика, описывающая изучение английского языка, в большинстве штатов в средней школе (high school) английский язык и связанные с ним предметы изучают три или четыре года. Сюда входят общие названия предметной области, например:

English (английский) и сокращение *ENG*;

English language and literature (английский язык и литература);

Language Arts (словесность);

Language Arts classes (уроки словесности);

English classes in high school (уроки английского языка в школе).

В эту подгруппу лексико-семантических средств относят и названия самих предметов, например:

literature (литература);

writing (письмо), также называется *composition* (сочинение);

speech (речь).

Далее к подгруппе дискурсных средств, описывающих предмет «Английский язык», относятся развёрнутые описания этой предметной области, например:

These classes will teach teens about writing, speaking in front of groups and have them study many of the important pieces of literature (эти уроки научат подростков писать, выступать перед группой; у учащихся будет возможность изучить многие важные произведения литературы).

Следующая крупная группа дискурсных средств описывает предмет «Математика», также три или четыре года обучения, то есть на протяжении всего пребывания в средней школе:

Mathematics (математика) и общепризнанное сокращение *MTH*;

Math coursework in high school (изучение математики в школе).

Сюда относятся названия предметов, которые обязательны (или являются основными в большинстве средних школ США) и которые соответствуют разделам математики, например:

Algebra (алгебра – элементарная алгебра, исследование операций и их применение к решению уравнений);

Algebra II, advanced algebra (Алгебра II, или продолжение изучения алгебры I). Курс продолжает обучение основам алгебры и включает в себя логарифмы, параболы, другие конические сечения, тригонометрию и возведение в степень, то есть это первый предмет математики, который включает продвинутое абстрактное и нелинейное мышление. Алгебра II обычно изучается на первом году обучения (a junior-year course) в американской школе, но может быть пройдена раньше или позже, в зависимости от требований школы и способностей ученика;

Geometry (геометрия – изучение формы);

Trigonometry (тригонометрия – отрасль математики изучается в школе как отдельный предмет или как часть *precalculus* (тригонометрии и алгебры) для подготовки учеников к изучению исчисления);

Calculus (исчисление, основы математического анализа – может предлагаться в школе вместе с тригонометрией или вместо неё как одно из трёх основных направлений математики, наряду с алгеброй и геометрией – математическое исследование изменений, дифференциальное исчисление и интегральное исчисление);

Statistics (статистика).

Следующая группа дискурсных признаков объединена предметной областью «Наука», здесь используются её общие названия, например:

Science и сокращение *SCI* (наука, естествознание, наука об окружающем мире, основы естественных наук, природоведение, то есть знания из области биологии, химии, окружающего мира, физики – через практическое познание с помощью экспериментов);

Basic biology and chemistry (основы биологии и химии);

science classes (уроки науки);

science coursework in high school (изучение науки в школе).

Далее эта предметная область представлена номинациями, обозначающими предметы или уроки, также базового и более продвинутого уровней, например:

Biology (биология);

Chemistry (химия);

Physics (физика);

Earth Science (наука о Земле, всеобъемлющий предмет, изучающий области науки, связанные с планетой Земля, может включать изучение геологии, литосферу и структуру недр Земли, а также атмосферу, гидросферу и биосферу; используются знания из географии, физики, химии, биологии, хронологии и математики) или *Space Science* (космическая наука, знания об освоении космического пространства и изучение явлений, происходящих в космическом пространстве).

Следующая группа лексико-семантических средств образовательного дискурса описывает предметную область, условно называемую «Общественные науки», например:

Social Studies (обществознание, обществоведение, граждановедение – комплексное изучение социальных наук, гуманитарных наук и истории, в рамках этой предметной области преподаются знания истории, географии, антропологии, археологии, экономики, юриспруденции, философии, политологии, психологии, религии и социологии, а также соответствующего

содержания из гуманитарных наук, математики и естественных наук – с целью помочь ученикам развить способность принимать решения на благо общества как гражданам страны культурного многообразия, демократии во взаимозависимом мире);

History and Social Sciences (история и общественные науки), сокращение *HST*;

how the world works (как устроен мир);

students will study history and government and learn about how this affects them in their lives (ученики изучают историю и государство и узнают, как эти знания влияют на их жизнь).

В американской средней школе основные предметы в этой области, например, следующие:

Economics (экономика);

World History (всемирная история);

Geography (география);

U.S. History (история США);

U.S. Government (государственное устройство США).

Перейдём к рассмотрению ещё одной группы лексико-семантических средств образовательного дискурса, которые описывают предметную область, условно называемую «Современные языки», то есть изучение иностранных языков. От старшеклассников американской средней школы требуется изучить начальный уровень одного иностранного языка в течение года, также предоставляется возможность изучать язык углублённо, например:

World Language Department (департамент мировых языков);

Foreign Languages (иностранные языки) и соответствующая аббревиатура инициального типа *FL*;

Foreign Language coursework in high school (изучение иностранного языка в школе);

learning a second language (изучение второго языка).

В образовательном дискурсе используются названия школьных предметов, прежде всего самых распространённых в американской школе:

Spanish (испанский);

French (французский);

German (немецкий).

По каждой предметной области разрабатывается детальный учебный план, который имеет специфические лексико-семантические особенности. Учебный план как текст административной разновидности дискурса имеет стереотипные характеристики, рубрикацию, например:

Course Title: Spanish 3H2 (название предмета: Испанский 3Н2 – курс промежуточного уровня, предназначен для учеников, которые успешно завершили испанский 2Н2);

Course Description (описание предмета).

Таким образом, рассмотрены некоторые черты концепта «Основной школьный предмет» в образовательном дискурсе на материале американской средней школы. Проанализирована структура и языковые средства репрезентации концепта, в том числе устоявшиеся лексико-семантические характеристики концепта (например, названия школьных предметов) и изменения, которые происходят в школьной профессиональной терминологии, использующей способы номинации и сокращения. Концепт «Основной школьный предмет» в английском языке представлен большим количеством номинаций, что говорит о значимости рассматриваемого концепта для англоязычного языкового сознания. Значительный семантический выбор номинативного поля концепта отражает представление об основном школьном предмете как о социально-культурном феномене, определяющем картину мира участника образовательного дискурса. В дискурсе небольшое количество прямых номинаций (ключевых слов, синонимов и устойчивых словосочетаний), составляющих ядро номинативного поля. В номинативном поле концепта обширно представлена приядерная зона (гиперонимы и гипонимы ключевых слов, устойчивые сочетания и дериваты, которые описывают разновидности школьных предметов). К ближней периферии относятся дериваты с информацией о явлениях и людях по их отношению к школьным предметным областям. Что касается дальней периферии, в неё входят переносные значения соответствующих лексико-семантических средств образовательного дискурса и дериваты, имеющие коннотативный компонент значения. Специальные значения концепта «Основной школьный предмет» входят в его крайнюю периферию. Анализ номинативного поля и когнитивных признаков концепта «Основной школьный предмет» уточняет его общенациональные смыслы в американской культуре, зафиксированные в дискурсе. Данный концепт выступает в роли маркера образовательного дискурса, включая общие и частные лексико-семантические признаки, отражающие обобщённое значение предметной области и опыта представителей дискурса, заинтересованных лиц школы. Значимые для школы концепты уточняются и воспроизводятся с помощью профессиональной терминологии и описания явлений характерными лексико-семантическими средствами.

Литература

1. ***Артюхова И.С.*** Аксиологические основания концептуального анализа образовательного дискурса // Universum: психология и образование. М.: Общество с ограниченной ответственностью «Международный центр науки и образования». 2016. № 9 (27). С. 7–10.
2. ***Баженова Е.А., Шенкман В.И.*** Номинативное поле концепта школа // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. 2013. № 4 (24). С. 91–97.
3. ***Болдырев Н.Н.*** Концепт и значение слова // Методологические проблемы когнитивной лингвистики: научное издание / под ред. И.А. Стернина. Воронеж: Воронежский гос. ун-т, 2001. С. 25–36.
4. ***Голованова Е.И.*** Введение в когнитивное терминоведение: учебное пособие. 2-е изд., стер. М.: ФЛИНТА: Наука, 2014. 224 с.
5. ***Голованова Е.И.*** О понятии «концепт» в современном терминоведении // Терминология и знание: материалы I Междунар. симпозиума (Москва, 23–24 мая 2008 г.). М.: Ин-т рус. языка им. В.В. Виноградова РАН, 2009. С. 201–203.
6. ***Дзуцев Х.В., Хугаева А.А.*** Отношение школьников 11-х классов средних общеобразовательных школ Республики Северная Осетия-Алания Северо-Кавказского Федерального Округа Российской Федерации к Единому Государственному Экзамену. Социологический анализ. М. – Владикавказ, 2015. 135 с.
7. ***Колдобанова В.Б.*** Амбивалентность лингвокультурного концепта «школа» в русской ментальности и языковом сознании школьников // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2015. № 2–1 (44). С. 111–113.
8. ***Кусова М.Л.*** Концепт «ошибка» в языке и в языковом сознании школьника // Педагогическое образование в России. 2016. № 5. С. 106–111.
9. ***Лазебникова А.Ю., Коваль Т.В.*** Дискуссионные вопросы преподавания обществознания // European Social Science Journal. 2015. № 9. С. 74–80.
10. ***Лунгу И.А.*** Моделирование концепта с помощью фреймовой структуры (на примере слова «школа») // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2015. № 1–2 (43). С. 129–132.
11. ***Маликов И.Г.*** О соотношении терминов «концепт» и «понятие» в современной когнитивной лингвистике // Вестник Университета Российской академии образования. 2011. № 2. С. 76–78.
12. ***Манерко Л.А.*** Аспекты моделирования ментальных процессов при описании терминосистемы // Терминология и знание: материалы I Международного симпозиума (Москва, 23–24 мая 2008 г.). М.: Ин-т рус. языка им. В.В. Виноградова РАН, 2009. С. 65–77.
13. ***Пеньков Б.В.*** Концепт «Community School» (общественная школа) в образовательном дискурсе (на материале британского варианта английского языка) // Вестник Воронежского института высоких технологий. 2015. № 14. С. 230–234.
14. ***Пеньков Б.В.*** Образовательный дискурс: лексико-семантические особенности Концепта «Academy» // В книге: Антропоцентрические науки: инновационный взгляд на образование и развитие личности Материалы II-ой международной научно-практической конференции: в 2-х частях. под ред. Э.П. Комаровой, 2015. С. 145–147.
15. ***Салий Л.С.*** Концептосфера школьника среднего звена // Концепт. Научно-методический электронный журнал. 2013. Т. 3. С. 3151–3155.
16. ***Степанов В.Н., Кирияк О.А.*** Об энтропии понятия «концепт» в современной лингвистике // Иностранные языки в высшей школе. 2009. № 3. С. 34–42.
17. ***Стернин И.А.*** Методика исследования структуры концепта // Методологические проблемы когнитивной лингвистики: научное издание / под ред. И.А. Стернина. Воронеж: Воронежский гос. ун-т, 2001. С. 58–65.
18. ***Den Brok P.A.*** Learning environment profiles of Turkish secondary biology classrooms / P. A. den Brok, S.B. Telli, J.C. Cakiroglu, R.A. Taconis, C.C. Tekkaya // Learning Environments Research. 2010. Vol. 13, Iss. 3. pp. 187–204.
19. ***Deppermann A.*** Zur Einführung: 'Verstehen in professionellen Handlungsfeldern' als Gegenstand einer ethnographischen Konversationsanalyse // Verstehen in professionellen Handlungsfeldern. Studien zur deutschen Sprache. 2010. Vol. 52. ss. 7–26.
20. ***Dimitrova V.*** Opinion survey of students for training in chemistry in school // Chemistry. 2015. Vol. 24, Iss. 4. pp. 560–571.
21. ***Emilov I.*** A cross-national study of the learning environment in chemistry classes at Albanian, Kosovar, Romanian and Turkish secondary schools / I. Emilov, A. Tafrova-Grigorova // International Journal of Science and Mathematics Education. 2016. Vol. 14. pp. 107–123.
22. ***Gibson W.J.*** Sequential order in multimodal online educational discourse // Discourse and Communication. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, 2014. Vol. 8 (1). pp. 63–83.

23. ***González G.*** The use of linguistic resources by mathematics teachers to create analogies // Linguistics and Education. 2015. Vol. 30. pp. 81–96.
24. ***Heller V.*** Academic discourse practices in action: Invoking discursive norms in mathematics and language lessons // Linguistics and Education. 2015. Vol. 31. pp. 187–206.
25. ***Keddie A.*** The politics of Britishness: Multiculturalism, schooling and social cohesion // British Educational Research Journal. 2014. Vol. 40, Iss. 3. pp. 539–554.
26. ***Kirkham S.*** Constructing multiculturalism at school: Negotiating tensions in talk about ethnic diversity // Discourse and Society. 2016. Vol. 27, Iss. 4. pp. 383–400.
27. ***Machin D.*** The need for a social and affordance-driven multimodal critical discourse studies // Discourse and Society. 2016. Vol. 27, Iss. 3. pp. 322–334.
28. ***Maylor U.*** 'I'd worry about how to teach it': British values in English classrooms // Journal of Education for Teaching. Institute for Research in Education, University of Bedfordshire, Bedford, United Kingdom. 2016. Vol. 42, Iss. 3. pp. 314–328.
29. ***Rumenapp J.C.*** Analyzing discourse analysis: Teachers' views of classroom discourse and student identity // Linguistics and Education. 2016. Vol. 35. pp. 26–36.
30. ***Seow T.*** Reconciling discourse about geography and teaching geography: the case of Singapore pre-service teachers // International Research in Geographical and Environmental Education. 2016. Vol. 25. Iss. 2. pp. 151–165. URL: http://dx.doi.org/10.1080/10382046.2016.1149342 (дата обращения: 25.10.2016).
31. ***Thomas E.E.*** Dilemmatic conversations: Some challenges of culturally responsive discourse in a high school English classroom // Linguistics and Education. 2013. Vol. 24, Iss. 3. pp. 328–347.
32. ***Yang X.*** Investigation of junior secondary students' perceptions of mathematics classroom learning environments in China // Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education. 2013. Vol. 9, Iss. 3. pp. 273–284.

EDUCATIONAL DISCOURSE: CONCEPT «CORE HIGH SCHOOL SUBJECT»

Boris V. Penkov, *PhD (Cand. Sc.) in Philology*
Plekhanov Russian University of Economics, Moscow, Russian Federation. E-mail: Penkov.BV@rea.ru

Svetlana V. Vasilyeva, *Senior Lecturer,*
Plekhanov Russian University of Economics, Moscow, Russian Federation, E-mail: Vasileva.SV@rea.ru

Abstract
The cross-disciplinary nature of the research in the field of educational discourse in the high school setting is defined by the fact that this type of institutional discourse intersects with the university discourse, since it contains features that characterize, for example, the scope of the transition from high school to college-level education, preparation for college and vocational training in the context of the Concept «CORE HIGH SCHOOL SUBJECT». Educational discourse also demonstrates characteristics of economic and financial discourse, for instance, when the participants discuss innovations in school management and its financial management. The discourse features of sociology become part of the educational discourse, for example, when participants talk about the career and life plans of high school graduates, aspects of socialization of young people, and the surveys of students in the light of the educational and professional development of the young adolescent groups. The author examines the features of the Concept «CORE HIGH SCHOOL SUBJECT» in the educational discourse in the American high school setting. The core of the concept are subjects or classes, which are required to take during the high school years in most states; that is, for three to four years of study. The Concept «CORE HIGH SCHOOL SUBJECT» within the framework of educational discourse, which is a form of institutional discourse, is a semantic entity with a complex structure, covering conceptual basis and extensive socio-cultural characteristics (associations, emotions, evaluations, national images and connotations inherent in American culture and education). The lexical and semantic features of educational discourse, the names of subjects or classes in the American high school and their descriptions reiterate in the texts, which have a high school theme. The texts also show recurrence of lexical and semantic discourse characteristics, which represent the discourse participants (stakeholders), their value systems and profiles. The features, which help to categorize components of the institutional discourse, are identified during

the differentiation of core subjects based on both common and individual factors. The author contributes to the building of the descriptive model and taxonomy of this variety of educational discourse.

Keywords: *institutional discourse, educational discourse, classification, taxonomy, high school, concept, semantics*

References

1. ***Artyukhova I.S.,*** Axiological foundations of conceptual analysis of educational discourse. *Universum: psikhologiya i obrazovanie*, no. 9 (27), 2016, pp. 7–10. (In Russ).
2. ***Bazhenova E.A., Shenkman V.I.,*** The nominative field of the concept ШКОЛА (SCHOOL). *Vestnik Permskogo universiteta. Rossiiskaya i zarubezhnaya filologiya*, no. 4 (24), 2013, pp. 91–97. (In Russ).
3. ***Boldyrev N.N.,*** The concept and the meaning of the word. Methodological problems of cognitive linguistics: scientific publication. Voronezh: VGU, 2001, pp. 25–36. (In Russ).
4. ***Golovanova E.I.,*** Introduction to cognitive terminology: tutorial. 2nd edition. Moscow: FLINTA: Nauka, 2014, 224 p. (In Russ).
5. ***Golovanova E.I.,*** Concept of «concept» in modern terminology. Terminology and knowledge: proceedings of the I Intern. Symposium (Moscow, may 23–24, 2008). Moscow: In-t rus. yazyka im. V.V. Vinogradova RAN, 2009, pp. 201–203. (In Russ).
6. ***Dzutsev Kh. V., Khugaeva A.A.,*** The attitude of pupils of the 11th forms of secondary schools of the Republic of North Ossetia-Alania of North Caucasian Federal District of the Russian Federation to the Unified State Exam. Sociological analysis. Moscow – Vladikavkaz, 2015, 135 p. (In Russ).
7. ***Koldobanova V.B.,*** Ambivalence of linguo-cultural concept of «school» in the Russian mentality and language consciousness of schoolchildren. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki*, no. 2–1 (44), 2015, pp. 111–113. (In Russ).
8. ***Kusova M.L.,*** The concept of «error» in language and in the linguistic consciousness of a schoolchild. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*, no. 5, 2016, pp. 106–111. (In Russ).
9. ***Lazebnikova A. Yu., Koval' T.V.,*** Controversial issues of the teaching of social studies. European Social Science Journal, no. 9, 2015, pp. 74–80. (In Russ).
10. ***Lungu I.A.,*** Modeling of concept by means of frame structure (by the example of the word "ШКОЛА" ("SCHOOL")). *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki*, no. 1–2 (43), 2015, pp. 129–132. (In Russ).
11. ***Malikov I.G.,*** On the correlation of terms «concept» and « notion " in modern cognitive linguistics. *Vestnik Universiteta Rossiiskoi akademii obrazovaniya*, no. 2, 2011, pp. 76–78. (In Russ).
12. ***Manerko L.A.,*** Aspects of modeling mental processes in the description of terminological system Terminology and knowledge: proceedings of the I Intern. Symposium (Moscow, may 23–24, 2008). Moscow: In-t rus. yazyka im. V.V. Vinogradova RAN, 2009, pp. 65–77. (In Russ).
13. ***Pen'kov B.V.,*** The concept of «Community School» in the educational discourse (on the material of British English). *Vestnik Voronezhskogo instituta vysokikh tekhnologii*, no. 14, 2015, pp. 230–234. (In Russ).
14. ***Pen'kov B.V.,*** Educational discourse: lexical and semantic characteristics of the Concept «Academy». Anthropocentric science: an innovative approach to education and personal development. Proceedings of II international scientific-practical conference: in 2 parts, 2015, pp. 145–147. (In Russ).
15. ***Salii L.S.,*** Conceptualsphere of a student of the middle level of the secondary school. *Kontsept. Nauchno-metodicheskii elektronnyi zhurnal*, vol. 3, 2013, pp. 3151–3155. (In Russ).
16. ***Stepanov V.N., Kiriyak O.A.,*** On the Entropy of the Notion of «Concept» in Contemporary Linguistics. *Inostrannye yazyki v vysshei shkole*, no.3, 2009, pp. 34–42. (In Russ).
17. ***Sternin I.A.,*** Research methodology of the concept structure. Methodological problems of cognitive linguistics: scientific publication. Voronezh: VGU, 2001, pp. 58–65. (In Russ).
18. ***Den Brok P.A.*** Learning environment profiles of Turkish secondary biology classrooms. Learning Environments Research, vol. 13, no. 3, 2010, pp. 187–204.
19. ***Deppermann A.,*** Introduction: 'Understanding in professional fields of action' as the subject of an ethnographic conversation analysis. [Zur Einführung: 'Verstehen in professionellen Handlungsfeldern' als Gegenstand einer ethnographischen Konversationsanalyse]. Verstehen in professionellen Handlungsfeldern. Studien zur deutschen Sprache, vol. 52, 2010, pp. 7–26.
20. ***Dimitrova V.,*** Opinion survey of students for training in chemistry in school. Chemistry, vol. 24, no. 4, 2015, pp. 560–571.

21. ***Emilov I.,*** A cross-national study of the learning environment in chemistry classes at Albanian, Kosovar, Romanian and Turkish secondary schools. International Journal of Science and Mathematics Education, vol. 14, 2016, pp. 107–123.
22. ***Gibson W.J.,*** Sequential order in multimodal online educational discourse. Discourse and Communication. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, vol. 8 (1), 2014, pp. 63–83.
23. ***González G.,*** The use of linguistic resources by mathematics teachers to create analogies. Linguistics and Education, vol. 30, 2015, pp. 81–96.
24. ***Heller V.,*** Academic discourse practices in action: Invoking discursive norms in mathematics and language lessons. Linguistics and Education, vol. 31, 2015, pp. 187–206.
25. ***Keddie A.,*** The politics of Britishness: Multiculturalism, schooling and social cohesion. British Educational Research Journal, vol. 40, no. 3, 2014, pp. 539–554.
26. ***Kirkham S.,*** Constructing multiculturalism at school: Negotiating tensions in talk about ethnic diversity. Discourse and Society, vol. 27, no. 4, 2016, pp. 383–400.
27. ***Machin D.,*** The need for a social and affordance-driven multimodal critical discourse studies. Discourse and Society, vol. 27, no. 3, 2016, pp. 322–334.
28. ***Maylor U.,*** 'I'd worry about how to teach it': British values in English classrooms. Journal of Education for Teaching. Institute for Research in Education, University of Bedfordshire, Bedford, United Kingdom, vol. 42, no. 3, 2016, pp. 314–328.
29. ***Rumenapp J.C.,*** Analyzing discourse analysis: Teachers' views of classroom discourse and student identity. Linguistics and Education, vol. 35, 2016, pp. 26–36.
30. ***Seow T.,*** Reconciling discourse about geography and teaching geography: the case of Singapore pre-service teachers. International Research in Geographical and Environmental Education, vol. 25, no. 2, 2016, pp. 151–165. Available at: http://dx.doi.org/10.1080/10382046.2016.1149342 (Accessed on October 25, 2016).
31. ***Thomas E.E.,*** Dilemmatic conversations: Some challenges of culturally responsive discourse in a high school English classroom. Linguistics and Education, vol. 24, no. 3. 2013, pp. 328–347.
32. ***Yang X.,*** Investigation of junior secondary students' perceptions of mathematics classroom learning environments in China. Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education, vol. 9, no. 3, 2013, pp. 273–284.

Пеньков Б.В., Васильева С.В. Концепт «Основной школьный предмет» в образовательном дискурсе // Вестник Ассоциации вузов туризма и сервиса. Т. 11. 2017. № 1. С. 77–85.
DOI: 10.22412/1999-5644-11-1-9.
Дата поступления статьи: 30.11.2016.

Penkov B.V., Vasilyeva S.V., Educational discourse: Concept «CORE HIGH SCHOOL SUBJECT». Vestnik Assotsiatsii vuzov turizma i servisa, 2017, vol. 11, no. 1, pp. 77–85 (In Russ).
DOI: 10.22412/1999-5644-11-1-9.
Received 30 November 2016.

УДК 37 DOI: 10.22412/1999-5644-11-1-10

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИНДИВИДУАЛЬНАЯ КАРТА КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТНО-ЦЕНТРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ РОБОТОТЕХНИКЕ

Турушев Максим Иннокентьевич,
аспирант, Mturushev@yandex.ru,
ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет имени В.П. Астафьева», г. Красноярск, Красноярский край, Российская Федерация.

Статья посвящена развитию инженерно-технического образования, необходимости развития научно-технического творчества, создания определенных исследовательских лабораторий по моделированию, роботоконструированию, прототипированию и т.д. при современных тенденциях экономического роста страны. Автором описаны результаты его диссертационного исследования и приведены определенные достигнутые результаты. Рассмотрены новые подходы организации инженерного образования в дополнительном образовании на основе личностно-центрированного подхода и разновозрастных групп с использованием современных образовательных методов и средств обучения, а также дидактических карт индивидуального обучения, которые направлены на достижение определенных образовательных результатов. Дидактические индивидуальные карты обучения содержат в своей структуре определенный материал: подробные инструкции по конструированию из конструктора Lego, инструкции по программированию роботов в определенной среде Mindstorms Education Ev3, конструкторско-исследовательские лабораторные работы, где каждый этап сопровождается прохождением и заполнением определенных диагностических карт, которые показывают уровень усвоения материала, дают возможность увидеть, как ребенок чувствует себя на занятии, какие возникают трудности, мотивацию, работу в команде и т.д. Организация занятий при таком подходе к обучению дает возможность организовать индивидуально-проектную и научно-исследовательскую деятельность учащихся и предполагает использование современных методов, форм и средств обучения, правильная организация работы с которыми будет положительно влиять на всестороннее развитие ученика. Приведен пример разработанной и апробированной автором диагностической индивидуальной карты по обучению школьников в разновозрастных группах приемам конструирования и программирования роботов, сконструированных из образовательных конструкторов Mindstorms Education Ev3.

Ключевые слова: *личностно-центрированное обучение, образовательная робототехника, разновозрастное обучение, дорожная карта, дидактическая индивидуальная карта школьника*

В послании Президента В.В. Путина Федеральному Собранию РФ были сформулированы проблемы, стоящие перед Отечеством: «Сейчас наша задача – создать богатую и благополучную Россию... Ужесточается конкуренция за ресурсы: не только за металлы, нефть и газ, а прежде всего за человеческие ресурсы, за интеллект... Страна, которая не сможет пробиться в круг создателей новых новаторских технологий, не просто обречена на зависимое положение. Доля глобального «пирога», которая достанется ее предприятиям, жителям этих стран, будет на порядок меньше, чем у лидеров».

Именно поэтому продвижение инженерно-технического образования направлено на выявление, развитие и пропаганду технико-технологических знаний и подготовку молодежи к получению инженерных профессий.

Концепция инженерного образования, развивавшаяся в XVIII–XIX вв. и достигшая пика своего развития в начале XX в., вновь актуальна. Новое поколение не стало более образованным, чем предыдущее. Соответственно, инженерное направление в школе, вузе, малой фирме в формах дополнительного образования обретает целостный личностный характер [11].

Необходимость в инженерно-технических кадрах требует создания инженерных школ или инженерных профилей в образовательных учреждениях. Инженерно-техническое образование должно начинаться с младшей школы с целью раннего развития и формирования

у школьников начальной инженерно-технической подготовки, а также первичных инженерных навыков.

Проблема реализации инженерно-технического образования и включения определенных предметов данного направления в образовательный процесс школ отличается особой сложностью в силу его новизны и специфических подходов к решению проблемы [9].

Включение инженерно-технического образования в обучение школьников возможно при изменении традиционных подходов к организации образовательного процесса. Одной из ключевых концепций при обучении школьников является опора на стимулирование личного интереса обучающихся к тем проблемам, с которыми им необходимо будет соотносить себя в окружающей среде, следовательно, образовательная деятельность современного педагога должна основываться на личностно-центрированном подходе к обучению школьников [10]. Организация занятий при таком подходе к обучению дает возможность организовать индивидуально-проектную и научно-исследовательскую деятельность учащихся и предполагает использование современных методов, форм и средств обучения, правильная организация работы с которыми будет положительно влиять на всестороннее развитие ученика.

Осознавая необходимость включения в образовательный процесс личностно-центрированного обучения школьников инженерно-техническим навыкам, возникает вопрос: какими современными средствами обучения возможно проводить данное обучение.

Личностно-ориентированное образование [1, 2] нацелено на обучающегося, который представляет главную ценность образовательного процесса. Оно востребует имеющийся опыт студента и создает условия для формирования и проявления его личностных качеств, способствует развитию мышления, становлению творческой, активной, инициативной личности, стимулирует развитие ее интеллекта, социальных и коммуникативных способностей, навыков самообразования и саморазвития.

В современной отечественной педагогике можно выделить несколько концепций, которые рассматривают личностно-ориентированное образование с разных позиций. Они не противоречат, а лишь дополняют друг друга и фиксируют акценты в разных направлениях этого процесса.

Идеи личностно-ориентированного образования начались формироваться давно. К примеру, их высказывали выдающиеся мыслители и педагоги: Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, Г.Д. Торей, М. Монтессори и др. [11].

Личностно-ориентированное образование ими рассматривается с позиций создания условий, обеспечивающих мотивацию к образованию и развитию личности обучаемого, гуманное отношение к обучаемому [12].

Основным направлением обучения при личностно-центрированном подходе в инженерно-техническом образовании является образовательная робототехника, которая предоставляет уникальную возможность для учащихся освоить основы программирования и конструирования, создав действующие механические и электрифицированные модели роботов, а также получить начальные инженерно-технические знания, умения и навыки в области конструирования, моделирования и программирования.

Каждое занятие для ребенка – это творческий процесс. Ребенок может работать индивидуально, а также в группе. Индивидуальная работа дает возможность ребенку самоутвердиться, повысить самооценку и уверенность в себе. Работа в группах позволяет развивать коммуникативные навыки, умение сотрудничать, умение разделить обязанности на каждого участника группы для создания общей сложной модели.

Кроме того, обучение школьников робототехнике в современных школах должно строиться на основе разновозрастного обучения, что способствует созданию благоприятных педагогических условий для достижения качественных результатов, удовлетворяющих многие потребности школьников [8].

Разновозрастное образование – это когда дети разного возраста учатся в одной образовательной (развивающей) среде. Правильнее будет начать с того, что разновозрастное обучение – это самое естественное из всех возможных типов обучения. Идея посадить в одном помещении детей приблизительно одного возраста с одинаковым уровнем развития и учить всех вместе одному и тому же пришла Яну Коменскому только в XVII в. А до того именно разновозрастное обучение и доминировало.

В современной школе повсеместно используется разновозрастное обучение детей, будь то дополнительное образование детей в различных кружках или основное образование в школах. Зачастую в школах формируются классы учащихся разного возраста, разница в возрастах достигает до двух лет, что и будет являться актуальным

для использования личностно-центрированного подхода в обучении школьников [2].

При выстраивании такого вида обучения при личностно-центрированном подходе в разновозрастных группах инженерно-технической направленности необходимо внедрение современных способов отслеживания результатов каждого школьника, так называемые индивидуальные траектории школьников.

Наиболее подходящим инструментом для создания этих траекторий является *технология дорожных карт* (Roadmapping, Roadmap, technology roadmap). Сущность понятия «дорожная карта» можно выявить из источников [5, 6].

Дорожная карта – это проективный проект [7], определяющий наглядное представление пошагового сценария развития определенного объекта, классов объектов, некой технологии, группы технологий, бизнеса, компании, отрасли, индустрии и даже плана достижения политических, социальных целей.

Другими словами, учебная дорожная карта дисциплины – это проективная траектория обучения школьника в методической системе личностно-центрированного обучения дисциплинам.

Составление учебной дорожной карты как способа визуализации будущего поможет школьнику видеть свое академическое будущее, научит его ответственно и мотивированно планировать и осуществлять свою учебную деятельность.

Технология учебных дорожных карт обладает рядом преимуществ. Она позволяет без существенных изменений регламента учебного процесса сочетать и использовать различные формы и способы обучения и самообучения. Эта технология интегрирует различные формы аудиторной и внеаудиторной учебной работы, методы и средства традиционных и инновационных педагогических систем обучения, а также технологии заочного и дистанционного обучения [1, 3, 4].

Необходимым условием эффективного применения технологии учебных дорожных карт является наличие электронной автоматизированной системы управления учебным процессом. Она должна стать неотъемлемой частью проективной методической системы, в которой создаются условия для формирования многообразия учебных дорожных карт школьника и управления ими[1] [7].

Использование дорожных карт в инженерно-техническом обучении школьников не

Рис. 1. Диагностическая карта индивидуального обучения школьника
Fig. 1 Didactic individual student card

[1] Методология формирования дорожных карт / Агентство стратегических инициатив/ Национальная предпринимательская инициатива по улучшению инвестиционного климата в Российской Федерации. М., 2012.

является эффективным способом организации обучения, поскольку при использовании данного средства обучения не учитываются принципы разновозрастного обучения и не включают в себя определенных педагогических инструментов, например, инструкций по сборке, программированию и т.д.

Именно поэтому нами были спроектированы «дидактические карты индивидуального обучения школьника» (ДКИОБ) – это карты, при помощи которых:

• выстраивается индивидуальный план обучения каждого школьника (личностно-центрированное обучение);

• производится отслеживание, на каком уровне находится ученик в процессе обучения определенному курсу;

• производится диагностика усвоения пройденного теоретического материала;

• выполнение лабораторно-конструкторских работ (усвоение понятий и навыков конструирования и программирования);

• организуется групповая работа учащихся;

• просматривается успешность участия каждого ученика в различных конференциях, выставках, соревнованиях [6].

На рисунке 1 представлен пример диагностической карты индивидуального обучения школьника с инструкциями по заполнению диагностических карт. Каждая карта включает в себя подробные инструкции по заполнению определенного параметра, что помогает отследить у каждого ученика уровень усвоения материала по программированию, по конструированию, определить, были ли затруднения у ученика в процессе работы на уроке.

Перед началом урока каждому ребенку выдается ссылка на ДКИОБ, где есть все необходимое для комфортной работы на уроке:

• инструкция по сборке конструкции робота (рис. 2). Во время конструирования определенной модели преподаватель объясняет определённые понятия и модели (например, зубчатая передача, мотор, балка, способ крепления балок и т.д.), после выполнения которой каждому ученику предстоит заполнить диагностическую карту «Усвоение понятий по конструированию», помогает определить уровень усвоения понятий по конструированию;

• инструкция по программированию (рис. 3) с подробным описанием задачи и пошаговым алгоритмом составления программы. Во время программирования преподаватель также объясняет различные структуры и блоки программирования (например, цикл, условие, датчик, переменная и т.д.), после выполнения задачи по программированию ученику также предоставляется диагностическая карта «Усвоение понятий по программированию», которая помогает определить уровень усвоения понятий по программированию;

• конструкторско-исследовательские лабораторные работы. В них представлены задания о пройденном материале на предыдущих уроках. Эти задания связаны как с самостоятельным конструированием, так и с программированием определенных моделей. Каждая лабораторная работа включает в себя интерес-

Рис. 2. Инструкция по конструированию
Fig. 2. Manual of design

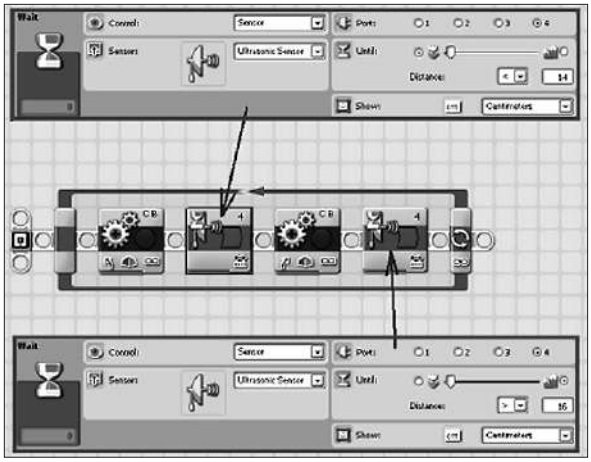

Рис. 3. Инструкция по программированию
Fig. 3. Manual of programming

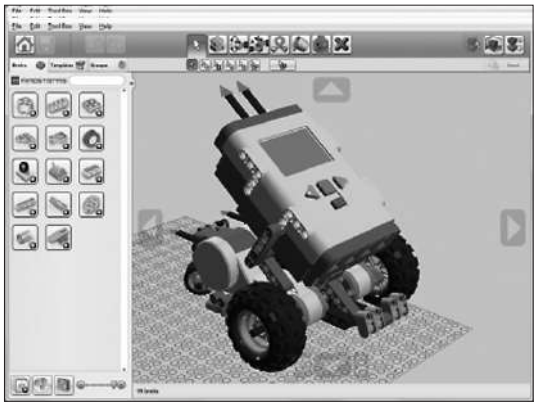

Рис. 4. Программа для моделирования Lego Digital Designer
Fig. 4. Program for modeling Lego Digital Designer

ные задания с составлением 3D модели в программе Lego Digital Designer (рис. 4) и чертежей роботов, а также моделированием и конструированием определенных механических приспособлений;

• по завершении занятия каждому ученику выдается третья диагностическая карта «Уверенность в себе». Данная диагностическая карта применяется на занятиях по проектной деятельности, когда можно использовать наблюдение и провести диагностику. При помощи данного инструмента можно оценить, как ребенок чувствует себя на занятии, какие возникают трудности, мотивацию, работу в команде и т.д.

Применение технологии «дидактической карты индивидуального обучения школьника» нацелено на личностно-центрированное обучение школьников в разновозрастных группах робототехнике. Количество участников в группе рассчитывается в зависимости от материально-технической обеспеченности образовательного учреждения. Один образовательный конструктор Mindstorms Education NXT (EV3) на двух учеников, компьютер или ноутбук с программным обеспечением.

Данные карты универсальны для использования как при обучении в основном общем образовании, так и в дополнительном образовании.

Заключение. Развитие инженерно-технического образования должно строиться с использованием современных инструментов обучения, новейших способов и подходов при организации педагогического процесса в школах. Неудовлетворенность учителей, родителей и школьников должно устраняться при помощи личностно-центрированного подхода обучения.

Проектирование новых методик обучения с использованием личностно-центрированного обучения, в особенности при инженерно-техническом обучении в разновозрастных группах, позволяет использовать диагностические карты индивидуального обучения школьника.

Диагностические карты индивидуального обучения школьника – это современный и эффективный инструмент для удовлетворения личностных образовательных амбиций школьников, управления его притязаниями и пристрастиями, а также для создания ситуаций успеха для каждого ученика.

Эффект реализации учебной дидактической карты индивидуального обучения школьников зависит от систематической диагностики его предметных результатов обучения и оценки успешности обучения.

Таким образом, дидактические карты индивидуального обучения школьника представляют эффективный инструмент для реализации принципов личностно-ориентированного обучения школьников в инженерно-техническом образовании при разновозрастном обучении, обеспечивают индивидуализацию и самостоятельное обучение школьников.

Литература

1. ***Андреева Н.М., Пак Н.И.*** О роли дорожных карт при электронном обучении информатике студентов классических университетов // Открытое образование. 2015. № 3. С. 101–109.
2. ***Демина В.А.*** Становление педагогического общения будущего учителя как процесс его профессионально-личностного изменения // Вестник Ассоциации вузов туризма и сервиса. Т. 10. 2016. № 4 (10). С. 49–60.
3. ***Дорошенко Е.Г., Пак Н.И., Хегай Л.Б.*** Учебные дорожные карты как средство личностно-ориентированного обучения // Образование и наука. 2015. № 8. с. 97–111.
4. ***Дорошенко Е.Г., Пак Н.И., Пушкарева Т.П., Хегай Л.Б., Яковлева Т.А.*** Методическая система обучения информатике студентов педагогических вузов в условиях ФГОС ВО // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2015. № 1 (31). С. 36–44.

5. ***Пак Н.И., Дорошенко Е.Г., Хегай Л.Б.*** Организация студент-центрированного обучения с помощью учебных дорожных карт / В сб. научных трудов VII Международной научно-практической конференции «Информация и образование: Границы коммуникаций», INFO”15, № 7(15), Горно-Алтайск, 2015. С. 285–287.
6. ***Пак Н.И., Дорошенко Е.Г., Хегай Л.Б.*** О необходимости и возможности организации личностно-центрированного обучения в вузе //Педагогическое образование в России. 2015. № 7. С.16–23.
7. ***Роберт И.В.*** Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования. М.: ИИО РАО, 2010. 140 с.
8. ***Якиманская И.С.*** Требования к программам, ориентированным на личностное развитие школьников. // Вопросы психологии. 1994. № 2. С. 69–75.
9. ***Lee, S. and Park Y.*** *(2005)* Customization of technology roadmaps according to roadmapping purposes: overall process and detailed modules, *Technology Forecasting & Social Change, 2005,* 72, pp. 267–583**.**
10. ***Pak, N.*** (1998). Non-linear technologies in education. British Journal of Educational Technology. V. 29. pp. 273–277.
11. ***Wright, G.B.*** *(2011).* Student-Centered Learning in Higher Education. International Journal of Teaching and Learning in Higher Education Vol. 23 (3). pp. 93–94.
12. ***Weimer, M.*** (2002). Learner-centered teaching: Five key changes to practice. San Francisco: Jossey-Bass/Wiley. 258 p.

DIDACTIC INDIVIDUAL CARD AS A MEAN OF IMPLEMENTATION OF STUDENT-CENTERED TEACHING ROBOTICS

Maksim I. Turushev, *PhD student*
Krasnoyarsk State Pedagogical University, Krasnoyarsk, Krasnoyarsk Krai, Russian Federation.
E-mail: Mturushev@yandex.ru

Abstract
The article is devoted to development of engineering education, the need for the development of scientific and technical creativity, the creation of specific research laboratories for modeling, robot designing, prototyping, etc. on current trends of economic growth of the country. The author describes the results of his dissertation research and gives certain results. The article examines new approaches to the organization of engineering education in further education based on learner-centered approach and on different age groups, using modern educational methods and learning tools as well as didactic cards of individual learning, which are aimed at achieving certain educational outcomes. Didactic individual cards of teaching contain in their structure certain information: detailed instructions for the design from Lego, the instructions for programming robots in a particular environment, Mindstorms Education Ev3, designing and researching laboratory work, where each stage is accompanied by passing and filling some diagnostic cards that show the level of learning, give the opportunity to see how the child feels in class, to see the encountered difficulties, motivation, teamwork, etc. The organization of lessons in this approach to teaching gives the opportunity to arrange individual design and research activity of pupils and involves the use of modern methods, forms and means of training, proper organization which will positively affect the comprehensive development of the student. The author developed and tested the diagnostic individual cards for teaching students in different age groups of techniques of designing and programming robots constructed from educational designers Mindstorms Education Ev3.

Keywords: *student-centered teaching, educational robotics, different age teaching, roadmap, didactic individual student card*

References

1. ***Andreeva N.M., Pak N.I.,*** About the role of road maps in the electronic training technology to computer science students of classical university. *Otkrytoe obrazovanie*, no. 3, 2015, pp. 101–109. (In Russ).
2. ***Demina V.A.,*** Process of pedagogical communication formation of a future teacher as a process of his professional and personal development. *Vestnik Assotsiatsii vuzov turizma i servisa*, vol. 10, no. 4 (10), 2016, pp. 49–60. (In Russ).
3. ***Doroshenko E.G., Pak N.I., Khegai L.B.,*** Educational roadmaps as a means of student-centered education. *Obrazovanie i nauka*, no. 8, 2015, pp. 97–111. (In Russ).

4. ***Doroshenko E.G., Pak N.I., Pushkareva T.P., Khegai L.B., Yakovleva T.A.,*** Methodical system of teaching computer science to students of pedagogical universities in conditions of FSES OF HE. *Vestnik KGPU im. V.P. Astaf'eva*, no. 1 (31), 2015, pp. 36–44. (In Russ).
5. ***Pak N.I., Doroshenko E.G., Khegai L.B.,*** Organization of student-centered education using the roadmaps training. Collection of scientific papers of VII International scientific-practical conference "Information and education: Borders of communications", no. 7(15), Gorno-Altaysk: INFO"15, 2015, pp. 285–287. (In Russ).
6. ***Pak N.I., Doroshenko E.G., Khegai L.B.,*** On the need and possibility of organizing STU. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*, no. 7, 2015, pp.16–23. (In Russ).
7. ***Robert I.V.,*** Modern information technologies in education: didactic problems; prospects for the use. Moscow: IIO RAO, 2010, 140 p. (In Russ).
8. ***Yakimanskaya I.S.,*** Requirements for programs focused on personal development of students. *Voprosy psikhologii*, no. 2, 1994, pp. 69–75. (In Russ).
9. ***Lee S., Park Y.,*** Customization of technology roadmaps according to roadmapping purposes: overall process and detailed modules. Technology Forecasting & Social Change, no. 72, 2005, pp. 267–583**.**
10. ***Pak N.,*** Non-linear technologies in education. British Journal of Educational Technology, vol. 29, 1998, pp. 273–277.
11. ***Wright G.B.,*** Student-Centered Learning in Higher Education. International Journal of Teaching and Learning in Higher Education, vol. 23 (3), 2011, pp. 93–94.
12. ***Weimer M.,*** Learner-centered teaching: Five key changes to practice. San Francisco: Jossey-Bass/Wiley, 2002, 258 p.

Турушев М.И. Дидактическая индивидуальная карта как средство реализации личностно-центрированного обучения школьников робототехнике // Вестник Ассоциации вузов туризма и сервиса. Т. 11. 2017. № 1. С. 86–92. DOI: 10.22412/1999-5644-11-1-10.
Дата поступления статьи: 10.12.2016.

Turushev M.I., Didactic individual card as a mean of implementation of student-centered teaching robotics. Vestnik Assotsiatsii vuzov turizma i servisa, 2017, vol. 11, no. 1, pp. 86–92 (In Russ).
DOI: 10.22412/1999-5644-11-1-10.
Received 10 December 2017.

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ВУЗЕ: ОПЫТ СРАВНИТЕЛЬНОГО АНАЛИЗА

Рецензия на книгу «Образовательные технологии в вузе: опыт национального исследовательского Саратовского государственного университета» (под ред. Е.Г. Елиной, Е.И. Балакиревой. Саратов: Изд-во СГУ, 2012. 176 с.).

Плужникова Наталья Николаевна,
кандидат философских наук, доцент кафедры философии и культурологии,
pluzhnikova@bk.ru,
ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет»,
г. Волгоград, Российская Федерация

Опыт применения образовательных технологий в высшем профессиональном образовании в отечественных вузах становится особенно актуальным. Это связано, с одной стороны, с внедрением новых федеральных образовательных стандартов в систему высшего образования, с другой стороны, с качественными изменениями в образовании в целом, которые отражают высокую интерактивность, коммуникативность, мобильность осваиваемых знаний в современном обществе. Весьма ценен опыт применения наиболее востребованных и актуальных образовательных технологий в отечественном вузе. Поэтому выбранная нами для рецензирования коллективная монография «Образовательные технологии в вузе: опыт национального исследовательского Саратовского государственного университета», представляет особый научный интерес.

Авторами монографии рассмотрены образовательные технологии в вузах России, Европы и США. В отечественной научной литературе до сих пор не было комплексной работы, посвященной сравнительному анализу образовательных технологий в России и в европейских странах. В аналогичных работах, как правило, рассматриваются сами образовательные технологии, авторы лишь изредка обращаются к конкретной эмпирике, то есть к рассмотрению отдельных видов и проблем внедрения образовательных технологий в конкретной стране. Представляется, что данная монография будет интересна не только в области общих проблем образования, но и всем читателям, активно интересующимся методикой преподавания, образовательными методами в отдельных вузах.

Коллективная монография состоит из четырех глав, в которых авторы подробно описывают особенности терминологии, сущностные характеристики образовательных технологий в вузах России, Европы и США. Особое значение придается подробной характеристике основных видов и классификации образовательных технологий в вузах, рассматривается место образовательных технологий в дидактике высшей школы.

Особый интерес представляет третья глава монографии «Тезаурус интерактивных образовательных технологий», в которой авторами предлагается «тезаурус» – нормативный словарь ключевых слов и сочетаний, через которые в современной науке принято описывать новую образовательную парадигму, связанную с внедрением ФГОС (с. 36). Авторы подробно рассматривают Концепцию модернизации российского образования, уделяя особое внимание компетентностному подходу в современном образовании. Компетенции, как справедливо отмечают авторы монографии, не сводятся к приобретению новых знаний, они должны вырабатывать новые поведенческие модели, которые являются глубоким отражением эмоционально-личностного осмысления образования самими студентами. Трудно не согласиться с этим, поскольку современное образование должно быть нацелено на удовлетворение потребностей человека, которые осознаются и эффективно удовлетворяются только на основе осмысления и переосмысления, особой ценностной, когнитивной, коммуникативной рефлексии. Исходя из такой специфики понимания компетентностного подхода, авторы предлагают три модели обучения – пассивно-репродуктивную, интерактивную и активно-деятельностную. Интерактивная модель обучения занимает ключевое место в современной системе

образования, поскольку именно интерактивное обучение не только устанавливает обратную связь между педагогом и студентом в усвоении материала. Интерактивное обучение формирует способность творчески, неординарно мыслить, переживать собственную успешность и значимость для другого (с. 50). Среди успешных интерактивных форм и методов обучения авторами коллективной монографии подробно рассматриваются дискуссия, игровые методы, тренинг, творческие задания.

Глава четвертая представляет результат апробирования новых образовательных технологий и методов в системе высшего образования на примере учебного центра подготовки руководителей (г. Пушкин). В ней представлены учебно-методические материалы, которые содержат различные виды образовательных технологий, имеющих различные цели, задачи и специфику. К каждой технологии даны подробные инструкции, методика проведения и рекомендации. Особенно интересными и продуктивными показаны примеры владения лектором различными приемами проведения интерактивных лекционных занятий («половина текста», «исследование», «разумные перебивания»).

Проведенный анализ образовательных технологий и методов на примере их внедрения в Саратовском государственном университете, предпринятый авторами монографии, говорит не только о существовании огромного комплекса эвристических методов обучения в отечественном образовании. Он также дает информацию о проблемах адаптации современного образования, происходящих в условиях изменения требований к образованию, целью которого является формирование успешной самостоятельной личности, носителя ценностей и потребностей, которые отражают его самостоятельный взгляд на культуру и общество в целом.

КАК ОДНОВРЕМЕННО ИЗУЧАТЬ СОЦИОЛОГИЮ И ЭСТЕТИКУ

Рецензия на учебное пособие Шатуновой Т.М. «Эстетика социального (эстетическое начало в процессе идентификации современного человека) » (Казань: Казанский университет, 2012)

Саенко Наталья Ряфиковна,
доктор философских наук, кандидат филологических наук,
Московский политехнический университет,
Москва, Российская Федерация

Профессор Т.М. Шатунова – талантливый ученый, блестящий лектор и вдумчивый методист, поэтому её учебное пособие «Эстетика социального» является интересной и полезной книгой сразу в нескольких аспектах.

Во-первых, спецкурс «Эстетика социального (эстетическое начало в процессе идентификации современного человека) » охватывает междисциплинарную область. Это позволяет студентам видеть прикладной аспект сложных философских предметов, как пишет автор, «...эстетика предстаёт... не просто как теоретическая дисциплина, изучающая искусство, но и как сложнейшая компонента социальной реальности, как дискурсивная практика, во многом формирующая эту реальность и определяющая порядок и устройство современной картины мира» [4, с. 139].

Во-вторых, данное учебное пособие является продолжением (вернее, практико-методическим применением) научной концепции Т.М. Шатуновой социального смысла онтологии эстетического [3].

В-третьих, Т.М. Шатунова – автор масштабного учебного курса по эстетике, частью которого является «Эстетика социального». Она непосредственно продолжает и конкретизирует предшествующий спецкурс «Онтология эстетического».

В-четвертых, пособие написано редким сегодня ясным и одновременно изысканным стилем. Чтение книги Т.М. Шатуновой само по себе доставляет большое эстетическое удовольствие. Тонкий вкус автора виден и в подборе репродукции картины Густава Климта «Аллегория скульптуры» для дизайна обложки, и в изяществе многочисленных иллюстраций из истории поэзии, музыки, живописи, архитектуры и кинематографа.

По оглавлению книги, которое мы считаем необходимым привести здесь целиком, понятно, что круг вопросов, которые решаются в спецкурсе, очень широк, но внимание сосредоточено на проблеме становления идентичности человека в современном глобализирующемся мире.

Часть I. ФЕНОМЕН ЭСТЕТИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ

1. Эстетическое в общественном бытии

2. Общественное как бытие

3. Эстетическая ипостась общественного бытия

4. Эстетика социального в обществе модерна

5. Эстетизация социальной реальности как тенденция современного общества

6. Метафора картины мира в анализе феномена эстетизации

7. Возможность эстетической картины современного мира

8. Эстетическое в ситуации эстетизации социальной реальности

Часть II. ЧЕЛОВЕК В СОВРЕМЕННОМ ЭСТЕТИЗИРОВАННОМ ОБЩЕСТВЕ: ПРОБЛЕМА И ВОЗМОЖНОСТЬ БЫТЬ

1. Эстетическая онтология общества модерна

2. Социально-эстетическая онтология общества постмодерна

2.1. Социальный смысл процесса глобализации

2.2. Глобализация и эстетизация

3. Эстетизация как власть соблазна

4. Формы овладения человеком эстетизированной социальной реальностью

5. Эстетизация приватных пространств: абсурд эстетики или эстетика абсурда

6. Социально-эстетическая онтология «малых форм»

7. Метафизические чувства современного человека

8. Художественный (эстетический) характер динамики современного общества

К каждому параграфу предлагается перечень вопросов, готовых для организации дискуссий в учебной аудитории.

Пособие является примером воплощения принципа диалогичности в преподавании гуманитарных дисциплин в современном университете. Так, Т.М. Шатунова обращается к суждениям своих студентов и аспирантов, обновляя устоявшиеся тезисы и наполняя их живым содержанием. Автор пособия высказывает свой взгляд на изменения в университетском образовании, достаточно ясно и твёрдо критикуя его виртуализацию и выхолащивание компоненты живого диалога «профессор – студент»: «Рассматривается также возможность «запускать» видео с лекцией, которое можно транслировать на практически бесконечную аудиторию, бесконечно же удешевляя образовательный процесс. В первом случае обратная связь студента с преподавателем осуществляется через электронное средство, во втором просто отсутствует» [2, с. 298].

Нам учебное пособие Т.М. Шатуновой интересно в большом количестве тематических и проблемных аспектов: визуализация культуры, вживление экрана в социальное пространство современности, симуляция в политическом, экономическом и религиозном социальных институтах. Этот набор проблем является центром нашего научного интереса [1]. Например, анализируя то, как общественное бытие предстает в марксизме, Т.М. Шатунова пишет: «...у общественного бытия есть «свои законы», подобно тому, как они есть у любви и мысли, памяти и веры, совести и счастья – у всех тех абсолютов, которые традиционно относились философией к феномену Бытия» [4, с. 14]. Далее, описывая социальное как бытие, Т.М. Шатунова останавливает внимание на точках «сплетения» его с негативным:

– меры-мерки всех вещей, представленные в виде «перевертышей» (как свинья, собака, корова и т.д);

– удерживание минимума бытия в социальном;

– «провокации» бытия;

– построение искусственных (материальных) органов онтологической или метафизической сущности.

Отметим, что в концепции эстетики социального Т.М. Шатуновой бытийственность социального становится рельефной только при условии обнаружения потенциального небытия, с одной стороны: «Возможно, любовь потому и разгорается, что ей всегда угрожает смерть, разлука, война, запрет, невозможность быть» [4, с. 16]. С другой стороны, чтобы возможность бытия превращалась в действительность, необходимы постоянные усилия личности.

Справедливо будет признать, что рецензируемое пособие обладает и методической, и большой научной ценностью, поскольку проблема эстетизации социального весьма актуальна и давно нуждается в многоуровневом анализе, попытки которого периодически совершаются в современной философии [5].

Литература

1. ***Саенко Н.Р., Щеглов И.В.*** Процедуры «вживления» экрана в бытие современного человека // Каспийский регион: политика, экономика, культура. 2012. № 4 (33). С. 275–282.
2. ***Шатунова Т.М.*** Мы же постлюди, обойдемся без лекций // Философия, наука, культура. Сборник научных статей, посвященных 60-летию профессора А.А. Шестакова. Самарский государственный архитектурно-строительный университет. Самара: Самарский государственный архитектурно-строительный университет, 2015.
3. ***Шатунова Т.М.*** Социальный смысл онтологии эстетического. Дис. ... д-ра филос. наук. Казань: Казанский государственный университет, 2008.
4. ***Шатунова Т.М.*** Эстетика социального (эстетическое начало в процессе идентификации современного человека). Казань: Казанский университет, 2012.
5. ***Щеглова Л.В.*** Значение этики в эпоху эстетизма // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2003. № 2 (03). С. 3–9.

МОСКОВСКИЙ ПОЛИТЕХ

Московский политехнический университет приглашает к участию в международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы истории, философии и языкознания» 22–26 мая 2017 года.

Ключевые направления работы конференции:

• связь времен, явлений и людей: история, память, идентичность в исследовательских практиках. Роль истории и гуманитарных учебных дисциплин в развитии творческих способностей и талантов учащихся вузов по техническим направлениям подготовки;

• актуальные тенденции развития русского языка в условиях активно-развивающейся медиа-среды. Речевая культура современных выпускников вузов и методика контроля ее уровня. Совместная проектная деятельность и общение учащихся как инструмент мотивации к изучению русского языка;

• философия, наука, образование. Философия науки и техники: тенденции и проблемы. Философское наследие как конструирующий элемент современной рациональности. Философия и социум: взаимодействие и трансформации. Философия языка и коммуникации. Философская антропология.

Форма участия в конференции: очно-заочная. Материалы конференции предполагается опубликовать в электронном сборнике, индексируемом в базе РИНЦ.

Заявки на участие в конференции принимаются до 1 марта 2017 г. по электронному адресу frantsuzovao@mail.ru.

Ответственное лицо: к.и.н, доцент Французова Ольга Александровна.

В заявке необходимо указать фамилию, имя, отчество докладчика, место работы, контактный телефон и название доклада.

ЗАСЕДАНИЕ ФЕДЕРАЛЬНОГО УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЪЕДИНЕНИЯ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО УКРУПНЕННОЙ ГРУППЕ ПРОФЕССИЙ, СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ 43.00.00 СЕРВИС И ТУРИЗМ

Варламова Анна Викторовна,
ученый секретарь федерального учебно-методического объединения в системе среднего профессионального образования по укрупненной группе профессий, специальностей 43.00.00 Сервис и туризм

29 ноября 2016 года на базе ГБПОУ «Первый Московский Образовательный Комплекс» состоялось заседание федерального учебно-методического объединения в системе среднего профессионального образования по укрупненной группе профессий, специальностей 43.00.00 Сервис и туризм (далее – ФУМО).

В заседании приняли участие представители Совета по профессиональным квалификациям индустрии гостеприимства, Совета по профессиональным квалификациям индустрии красоты, Федерации рестораторов и отельеров, ведущих профессиональных образовательных организаций в области сервиса и туризма (более 80 из разных регионов нашей страны: гг. Москва, Санкт-Петербург, Ярославль, Пятигорск, Омск, Тюмень, Нижний Новгород, Воронеж, Тверь, Чебоксары, Сочи, Челябинск и др.), профессионального сообщества, бизнес-сообщества, партнеры по международным и российским программам и проектам.

Участников заседания приветствовал директор ГБПОУ «Первый Московский Образовательный Комплекс» Юрий Дмитриевич Мироненко. В своем выступлении Ю.Д. Мироненко отметил важность проведения данного мероприятия на базе ГБПОУ «Первый Московский Образовательный Комплекс», а также рассказал о реализуемых образовательных программах ГБПОУ «Первый Московский Образовательный Комплекс» и перспективах сотрудничества между ФУМО и ГБПОУ «Первый Московский Образовательный Комплекс».

Пленарное заседание ФУМО открыла председатель федерального учебно-методического объединения в системе среднего профессионального образования по укрупненной группе профессий, специальностей 43.00.00 Сервис и туризм, проректор ФГБОУ ВО «Российский государственный университет туризма и сервиса» Татьяна Николаевна Ананьева.

В своем выступлении Т.Н. Ананьева проанализировала деятельность и основные задачи,

стоящие перед ФУМО. Особое внимание было уделено практике взаимодействия между ФУМО и бизнес-сообщества, Советов по профессиональным квалификациям.

Игорь Олегович Бухаров**,** президент Федерации рестораторов и отельеров России, председатель Совета по профессиональным квалификациям в индустрии гостеприимства, рассказал о сложившемся опыте взаимодействия СПК в индустрии гостеприимства и ФУМО в системе СПО по УГПС 43.00.00 Сервис и туризм.

Вице-президент Федерации рестораторов и отельеров, член Экспертного совета Комитета Государственной Думы по образованию Юрий Васильевич Ушанов проанализировал работу и основные проблемы, возникающие при работе ЦОКов при СПК в индустрии гостеприимства.

Татьяна Ивановна Зворыкина, член СПК индустрии красоты, руководитель Центра научных исследований и технического регулирования в сфере услуг, проанализировала опыт взаимодействия СПК индустрии красоты и ФУМО в системе СПО по УГПС 43.00.00. Сервис и туризм, а также рассказала о перспективах работы и мероприятиях, проводимых СПК индустрии красоты.

Заместитель директора ГАПОУ ТО «Тюменский техникум индустрии питания, коммерции и сервиса» Наталья Владимировна Бочанова рассказала об основных задачах и перспективах взаимодействия ФУМО в системе СПО по УГПС 43.00.00 Сервис и туризм и Межрегионального центра компетенции в области искусства, дизайна и сферы услуг и об опыте актуализации ФГОС СПО 43.02.09. Ритуальный сервис.

Галина Ивановна Илюхина, начальник учебно-методического центра федерального учебно-методического объединения в системе среднего профессионального образования по укрупненной группе профессий, специальностей 43.00.00 Сервис и туризм, рассказала об опыте актуализации федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования, входящих в перечень 50 наиболее востребованных на рынке труда, новых и перспективных профессий и специальностей, требующих СПО (43.02.12 Технология эстетических услуг; 43.02.13 Технология парикмахерского искусства; 43.02.14 Гостиничное дело; 43.02.15 Поварское и кондитерское дело; 43.01.09 Повар, кондитер).

Галина Васильевна Герасимова, руководитель структурного подразделения «Прикладная эстетика» ГБПОУ «Первый Московский Образовательный Комплекс», председатель рабочей группы ФУМО и Оксана Михайловна Каценкова, заместитель руководителя структурного подразделения «Прикладная эстетика» ГБПОУ «Первый Московский Образовательный Комплекс», рассказали о процессе разработке ПООП по новым ФГОС по специальностям 43.02.12 Технология эстетических услуг; 43.02.13 Технология парикмахерского искусства, входящих в перечень 50 наиболее востребованных на рынке труда, новых и перспективных профессий и специальностей, требующих СПО.

Юлия Вячеславовна Дорохина, преподаватель ГБПОУ «Московский колледж управления, гостиничного бизнеса и информационных технологий «Царицыно»», проанализировала процесс разработке ПООП по новому ФГОС по специальности 43.02.14 Гостиничное дело, входящей в перечень 50 наиболее востребованных на рынке труда, новых и перспективных профессий и специальностей, требующих СПО.

Елена Ивановна Соколова, старший методист ГБПОУ «Первый Московский Образовательный Комплекс», рассказала о процессе разработке ПООП по новым ФГОС по профессии 43.01.09 «Повар, кондитер»; по специальности 43.02.15 Поварское и кондитерское дело, входящих в перечень 50 наиболее востребованных на рынке труда, новых и перспективных профессий и специальностей, требующих СПО.

Галина Борисовна Щеглова, заместитель декана факультета среднего профессионального образования по учебной работе ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет

инженерных технологий», рассказала о ходе реализации этапов актуализации ФГОС СПО по специальности 43.02.01. Организация обслуживания в общественном питании.

На заседании ФУМО были награждены благодарственными письмами разработчики актуализированных федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования, входящих в перечень 50 наиболее востребованных на рынке труда, новых и перспективных профессий и специальностей, требующих СПО и отнесенных к компетенциям данного.

По итогам обсуждения было принято РЕШЕНИЕ:

1. Одобрить деятельность федерального учебно-методического объединения в системе среднего профессионального образования по укрупненной группе профессий, специальностей 43.00.00 Сервис и туризм (УМЦ ФУМО, рабочих групп по специальностям и профессиям и рабочих групп по общеобразовательным дисциплинам ФУМО).

2. Создать новую рабочую группу ФУМО 43.02.05 Флористика, выделив ее из рабочей группы ФУМО по специальностям 43.02.02 Парикмахерское искусство; 43.02.03 Стилистика

и искусство визажа; 43.02.04 Прикладная эстетика; 43.02.05 Флористика и профессии 43.01.02 Парикмахер.

Ответственная: А.В. Варламова.

Срок: 15 декабря 2016 г.

3. Сформировать состав рабочей группы 43.02.05 Флористика и план работы данной рабочей группы на 2016–2017 гг.;

Ответственные: А.В. Варламова, руководитель рабочей группы.

Срок: 15 января 2017 г.

4. Ходатайствовать перед Министерством образования и науки Российской Федерации о рассмотрении предложений ФУМО об объединении специальностей, отнесенных к компетенциям ФУМО, в три укрупненные специальности, а именно: Туризм и гостеприимство; Технологии индустрии красоты и Сервис.

Ответственные: Т.Н. Ананьева, руководители рабочих групп ФУМО.

Срок: 20 февраля 2017 г.

5. Ходатайствовать перед Министерством образования и науки Российской Федерации об актуализации перечня профессий, отнесенных к компетенциям ФУМО.

Ответственные: Т.Н. Ананьева, руководители рабочих групп.

Срок: 1 марта 2017 г.

6. Вынести на общественное обсуждение проект ФГОС СПО по специальности 43.02.09. Ритуальный сервис.

Ответственный: руководитель рабочей группы 43.02.09. Ритуальный сервис – М.А. Галанина.

Срок: 30 ноября 2016 г.

Руководителю рабочей группы по специальности 43.02.01. Организация обслуживания в общественном питании и профессиям 43.01.01 Официант, бармен; 43.01.04 Повар судовой представить проект актуализированного ФГОС СПО43.02.01. Организация обслуживания в общественном питании в ФУМО.

Ответственная: руководитель рабочей группы по специальности 43.02.01. Организация обслуживания в общественном питании и профессиям 43.01.01 Официант, бармен; 43.01.04 Повар судовой – Е.В. Асмолова.

Срок: 10 декабря 2016 г.

7. Активизировать сотрудничество между ФУМО и МЦК.

Ответственные: Т.Н. Ананьева, М.А. Галанина.

Срок: 1 апреля 2017 г.

8. Ходатайствовать перед Министерством образования и науки Российской Федерации об изменении регламента проведения демонстрационного экзамена по специальностям и профессиям, входящим в перечень 50 наиболее востребованных на рынке труда, новых и перспективных профессий и специальностей, требующих СПО и отнесенных к компетенциям ФУМО.

Ответственные: Т.Н. Ананьева, руководители рабочих групп ФУМО.

Срок: 20 января 2017 г.

(См. фото на 3-й странице обложки)