

ISSN 1997-9355

«Глобальный научный потенциал»
научно-практический журнал

№ 2(59) 2016

В ЭТОМ НОМЕРЕ:

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ
Междисциплинарные исследования педагогических аспектов образования
Психология и педагогика
Профессиональное образование
История развития педагогической науки и образовательной практики
ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ
Информационные технологии в экономике
Менеджмент и маркетинг

Главный редактор

Скворцов Н.Г.

Редакционная коллегия:

Скворцов Николай Генрихович

Воронкова Ольга Васильевна

Тютюнник Вячеслав Михайлович

Омар Ларук

Кузнецов Юрий Викторович

Малинина Татьяна Борисовна

Ляшенко Татьяна Васильевна

Бирженюк Григорий Михайлович

Серых Анна Борисовна

Чамсутдинов Наби Умматович

Осипенко Сергей Тихонович

Петренко Сергей Владимирович

Чукин Владимир Владимирович

У Сунцзе

Санкт-Петербург 2016

Журнал
«Глобальный научный потенциал»
выходит 12 раз в год.

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору за соблюдением законодательства в сфере массовых коммуникаций и охране культурного наследия

Свидетельство ПИ
№ ФС77-44213.

Учредитель
МОО «Фонд развития науки
и культуры»

Журнал «Глобальный научный потенциал» входит в перечень ВАК ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертации на соискание ученой степени доктора и кандидата наук.

Главный редактор
Н.Г. Скворцов

Выпускающий редактор
М.Г. Карина

Технический редактор
А.Г. Карина

Редактор иностранного
перевода
Н.А. Гунина

Инженер по компьютерному
макетированию
А.Г. Карина

Адрес редакции:
г. Санкт-Петербург, ул. Шпалерная,
д. 13, к. 1

Телефон:
89627223300

E-mail:
nauka-bisnes@mail.ru

На сайте
http://globaljournals.ru
размещена полнотекстовая
версия журнала.

Информация об опубликованных
статьях регулярно предоставляется в
систему Российского индекса научного
цитирования
(договор № 2011/30-02).

Перепечатка статей возможна только с
разрешения редакции.

Мнение редакции может не совпадать с
мнением авторов.

Экспертный совет журнала

Скворцов Николай Генрихович – д.с.н., профессор, проректор по научной работе Санкт-Петербургского государственного университета; тел.: (8812)324-12-58; E-mail: n.skvortsov@spbu.ru.

Воронкова Ольга Васильевна – д.э.н., профессор, член-корреспондент РАЕН, главный редактор, председатель редколлегии; тел.: (84752)63-87-80; E-mail: voronkova@tambovkonfcentr.ru.

Тютюнник Вячеслав Михайлович – д.т.н., к.х.н., профессор, академик РАЕН; директор Тамбовского филиала Московского государственного университета культуры и искусств, президент Международного Информационного Нобелевского Центра, тел.: (84752)50-46-00; E-mail: vmt@tmb.ru.

Омар Ларук – д.ф.н., доцент Национальной школы информатики и библиотек Университета Лиона; тел.: (8912)789-00-32; E-mail: omar.larouk@enssib.fr.

Кузнецов Юрий Викторович – д.э.н., профессор, заведующий кафедрой управления и планирования социально-экономических процессов Санкт-Петербургского государственного университета, Заслуженный работник высшей школы РФ, Почетный Президент Национальной Академии туризма; тел.: (8812)273-75-27; E-mail: tour@econ.pu.ru.

Малинина Татьяна Борисовна – д.социол.н., доцент кафедры социального анализа и математических методов в социологии Санкт-Петербургского государственного университета; тел.: 89219375891; E-mail: tatiana_malinina@mail.ru.

Ляшенко Татьяна Васильевна – д.п.н., декан факультета информационных технологий и медиадизайна Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств; тел.: (8812)952-57-81, (8812)312-10-78; E-mail: center@spbguiki.ru, decanat@fitim.ru.

Бирженюк Григорий Михайлович – доктор культурологии, профессор, заведующий кафедрой социально-культурных технологий Санкт-Петербургского гуманитарного университета профсоюзов; тел.: (8812)740-38-42; E-mail: set47@mail.ru.

Серых Анна Борисовна – д.пед.н., д.псих.н., профессор, заведующий кафедрой специальных психолого-педагогических дисциплин Балтийского федерального университета имени И. Канта; тел.: 89114511091; E-mail: serykh@baltnet.ru.

Чамсутдинов Наби Уматович – д.м.н., профессор кафедры факультетской терапии Дагестанской государственной медицинской академии МЗ СР РФ, член-корреспондент РАЕН, заместитель Дагестанского отделения Российского Респираторного общества; тел.: 89604094661; E-mail: nauchdoc@rambler.ru.

Осипенко Сергей Тихонович – к.ю.н., член Адвокатской палаты, доцент кафедры гражданского и предпринимательского права Российского государственного института интеллектуальной собственности; тел.: (8495)642-30-09, 89035570492; E-mail: a.setios@setios.ru.

Петренко Сергей Владимирович – д.т.н., профессор, заведующий кафедрой «Математические методы в экономике» Липецкого государственного педагогического университета; тел.: (84742)32-84-36, (84742)22-19-83; E-mail: viola@lipetsk.ru, viola349650@yandex.ru.

Чукин Владимир Владимирович – к.ф.-м.н., доцент кафедры «Экспериментальная физика атмосферы» Российского государственного гидрометеорологического университета; тел.: 89112267442; E-mail: chukin@rshu.ru.

У Сунце – к.э.н., преподаватель Шаньдунского педагогического университета, Китай; тел.: +86(130)21-69-61-01; E-mail: qdwucong@hotmail.com.

Содержание

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Междисциплинарные исследования педагогических аспектов образования

- Архипова И.В., Бакланов П.М., Жданов Д.О.** Дидактические условия реализации мотивационного обеспечения учебной деятельности студента в процессе обучения иностранному языку 5
- Коркия Э.Д., Мамедов А.К.** Когнитивный дискурс «нового» образования: информационное поле и акторы 8

Психология и педагогика

- Гулиева Л.Г.** Роль оценивания в педагогическом процессе 15
- Першина О.П.** Актуальность формирования мотивации аффилиации учащихся 10–12 лет в системе дополнительного образования 18

Профессиональное образование

- Ибатова А.З.** Использование модульной технологии в преподавании дисциплины «Иностранный язык» в вузе 22
- Иванова Н.Л., Цепко О.А.** Анализ уровня развития отдельных показателей сердечно-сосудистой системы у девушек за период обучения в северном вузе 25
- Молодых-Нагаева Е.Г.** Активизация обучающихся как один из ключевых факторов формирования коммуникативной компетенции 28
- Нордман И.Б.** Взаимодействие образовательных парадигм в области ценностных ориентаций современного высшего образования 31
- Рзаева С.** О своеобразии построения произведения художественной литературы 34

История развития педагогической науки и образовательной практики

- Шаймарданов Э.Р.** Духовное образовательное учреждение «Медресе им. Марьям Султановой»: вехи истории 38

ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ

Информационные технологии в экономике

- Коваленко Т.А.** Анализ развития телефонной связи 43

Менеджмент и маркетинг

- Шамликашвили Ц.А., Харитонов С.В., Пчелинцева Д.Н.** Влияние тревожности на динамику урегулирования споров 46

Contents

PEDAGOGICAL SCIENCES

Interdisciplinary Studies of Pedagogical Aspects of Education

Arkhipova I.V., Baklanov P.M., Zhdanov D.O. Didactic Conditions of Motivating Students for Learning a Foreign Language..... 5

Korkia E.D., Mamedov A.K. Cognitive Discourse of «New» Education: Information Field and Actors..... 8

Psychology and Pedagogy

Guliyeva L.G. The Role of Assessment in Educational Process..... 15

Pershina O.P. The Relevance of Forming Affiliation Motivation in 10–12 Year-Old Learners..... 18

Professional Education

Ibatova A.Z. The Use of Modular Technology in Teaching a Foreign Language at Higher Educational Institution..... 22

Ivanova N.L., Tsepko O.A. Dynamics of Individual Indicators of Cardiovascular System of Young Female University Students While Studying in the Far North..... 25

Molodykh-Nagaeva E.G. Student Engagement as a Key Factor in Developing the Communicative Competence..... 28

Nordman I.B. Interaction of Valuable Orientations within Educational Paradigms of Modern Higher Education..... 31

Rzayeva S. Specifics of Creating Literary Works..... 34

History of Pedagogy and Educational Practices

Shajmardanov E.R. Religious Educational Institution «Madrasah Name of Matyam Sultanova»: Landmarks of History..... 38

ECONOMIC SCIENCES

Information Technologies in Economics

Kovalenko T.A. Analysis of Telephone Communication Development..... 43

Management and Marketing

Shamlikashvili Ts.A., Kharitonov S.V., Pchelintseva D.N. The Influence of Anxiety on Dynamics of Conflict Resolution..... 46

УДК 378.016.026

*И.В. АРХИПОВА, П.М. БАКЛАНОВ, Д.О. ЖДАНОВ**Набережночелнинский институт (филиал) ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Набережные Челны*

ДИДАКТИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ МОТИВАЦИОННОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

В связи с глобальными преобразованиями, происходящими в нашем обществе в области экономики и образования, из-за все нарастающего темпа технологизации и информатизации возникла необходимость существенных перемен в подготовке подрастающего поколения. Современному обществу нужны люди с высоким уровнем общего развития, со знанием иностранных языков, умеющие делать выбор, владеющие коммуникативными способностями. Именно это, на наш взгляд, определяет сегодня перестройку процесса обучения в целом и каждой из его сторон, в особенности мотивационной.

В любом современном образовании одним из важных процессов является процесс обучения. Его необходимо строить так, чтобы он мог быть основой формирования мотивационной сферы – тех ее качеств, которые наиболее необходимы студенту в современных условиях, а именно в изучении иностранного языка. И тут, на наш взгляд, на первое место выходят дидактические условия реализации мотивационного обеспечения учебной деятельности студента в процессе изучения иностранного языка.

Условие, если его рассматривать как философскую категорию, выражает «отношение предмета к окружающим его явлениям, без которых он существовать не может» и представляет собой то многообразие объективного мира, в котором возникает, существует и развивается то или иное явление или процесс на основе причинно-следственных связей. Системообразующими факторами учебного процесса, как известно, являются цели. Цели и сопутствующие им мотивы это те элементы учебного процесса, от которых зави-

сит построение, ход и направленность учебной деятельности студентов. Мотивы служат побуждению к действию, которое обусловлено, как правило, определенной целью, поэтому важнейшей ее функцией является мотивационная функция. Цель, таким образом, становится мотивом, внутренним стимулом учения, если она доступна, понятна и соответствует интересам обучающегося. Сущность учебного процесса, а также выбор дидактических средств обучения зависят от поставленных в этом процессе целей. На основе актуальной установки учебной деятельности определяются ее конечная и промежуточные цели. Хотя целеполагание в учебной деятельности чаще всего рассматривается как принятие субъектом поставленной цели извне, оно является процессом осознания предметного содержания поставленной цели, его соотношения с актуальными мотивами, самостоятельного доопределения задач. Свои потребности студент осознает под влиянием педагогических воздействий, актуализирует их путем выбора главного в этот момент мотива и принимает решение, заключающееся в постановке цели и стремлении ее достичь. Но, чтобы это решение повлияло на удовлетворение именно познавательной потребности, необходимо с помощью различных приемов побуждения и стимулирования актуализировать именно эти потребности, отодвинув на второй план все остальные. Цели, как известно, задаются стандартом, программой.

Таким образом, процесс обучения в вузе в настоящее время направлен на подготовку специалиста с глубокими профессиональными знаниями и всестороннее развитие его личности. Анализируя проблемы

профессиональной деятельности, В.Д. Шадриков отмечал, что на начальной стадии обучения любая профессиональная деятельность представлена в виде нормативно одобренного способа деятельности, где в обобщенной форме содержится информация о правилах и условиях получения желательного результата.

Что касается мотивационного обеспечения учебной деятельности студента высшей школы, то там наметились определенные положительные тенденции по реализации целевой функции процесса обучения. Многие педагоги понимают необходимость включения мотивационного аспекта в целеполагание при планировании своей деятельности, создания определенных условий для этого. Однако большинство преподавателей испытывает значительные затруднения при постановке, выборе, формулировании (продумывании) целей воспитания, связанных с мотивационным обеспечением, в деятельности преподавателей наблюдается пониженный уровень умений целеполагания. Если цели обучения преподавателями ставятся в соответствии с программами кафедр без особых затруднений, то продумывание и формулирование целей воспитания и развития личности студента, в том числе и целей формирования мотивации, вызывают определенные трудности.

Преподаватели отмечают необходимость включения в систему своего целеполагания мотивационного аспекта, но делают это интуитивно. Такое состояние практики мы связываем с двумя причинами. Во-первых, это невысокий уровень дидактической, методологической и психологической подготовки преподавателей высшей школы. Во-вторых, это недостаточная разработанность нормативных документов, регламентирующих процесс обучения в вузе.

Чтобы обеспечить общую цель процесса обучения, необходимо скоординировать цели обучения по каждому отдельному предмету.

Известные психологи утверждают, что развитие личности происходит не путем наслаивания воспитательных явлений, количественного накопления приобретений, получаемых в отдельных актах учебной и другой деятельности, а, главным образом, путем их отбора, внутренней переработки, преобразования, объединения, что осуществляется личностью в целом. «Развитие означает процесс, в ходе которого индивиды увеличивают свои возможности по удовлетворению собственных нужд и желаний. Уровень развития индивида связан с его способностью и желанием удовлетворить свои собственные нужды и оправданные желания, а также нужды и оправданные желания других. ...И тут мы выходим на ключевую проблему образовательной практики: системы образования сегодня не обеспечивают условия развития индивида. В подавляющем большинстве случаев современное образование не только не развивает, но и, наоборот, купирует творческий потенциал личности». Следовательно, цели как системообразующий фактор не обуславливают в должной мере ни развития целостной личности, ни целостного процесса реализации мотивационного обеспечения учебной деятельности студента.

Анализируя в последнее время педагогическую деятельность в вузе, следует отметить, что усилилось внимание преподавателей к выяснению положительного или отрицательного отношения студентов к учебной деятельности. Однако многие преподаватели затрудняются и не умеют определять уровни сформированности мотивации у студентов. Пути совершенствования рассматриваемого компонента учебной деятельности мы видим в использовании уже существующих методик, в повышении психолого-педагогической подготовки преподавателей, в преодолении поэтапного подхода, когда выявляются отдельные компоненты вне связи с развитием личности и ее мотивационной сферы.

Список литературы

1. Анохин, П.К. Рефлекс цели как объект физиологического анализа / П.К.Анохин // Журнал ВНД. – 1962. – № 12.
2. Бабанский, Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса / Ю.К. Бабанский. – М. : Просвещение, 1982. – 19 с.
3. Вербицкий, А.А. Познавательная активность личности в обучении / А.А. Вербицкий // Активность личности в обучении. – М. : НИИВШ, 1986. – С. 5–20.

4. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального образования : учеб. пособие / Э.Ф. Зеер. – 2-е изд., перераб. – М. : Изд-во Московского психолого-социального института, 2003. – 480 с.
5. Тихомиров, О.К. Психологические механизмы целеобразования / О.К.Тихомиров. – М., 1977. – 104 с.
6. Шадриков, В.Д. Психология деятельности и способности человека: учеб. пособие / В.Д. Шадриков. – 2-е изд. – М. : Логос, 1996. – 320 с.

References

1. Anohin, P.K. Refleks celi kak ob#ekt fiziologicheskogo analiza / P.K.Anohin // Zhurnal VND. – 1962. – № 12.
2. Babanskij, Ju.K. Optimizacija uchebno-vospitatel'nogo processa / Ju.K. Babanskij. – М. : Prosveshhenie, 1982. – 19 s.
3. Verbickij, A.A. Poznavatel'naja aktivnost' lichnosti v obuchenii / A.A. Verbickij // Aktivnost' lichnosti v obuchenii. – М. : NIIVSh, 1986. – S. 5–20.
4. Zeer, Je.F. Psihologija professional'nogo obrazovanija : ucheb. posobie / Je.F. Zeer. – 2-e izd., pererab. – М. : Izd-vo Moskovskogo psihologo-social'nogo instituta, 2003. – 480 s.
5. Tihomirov, O.K. Psihologicheskie mehanizmy celeobrazovanija / O.K.Tihomirov. – М., 1977. – 104 s.
6. Shadrikov, V.D. Psihologija dejatel'nosti i sposobnosti cheloveka: ucheb. posobie / V.D. Shadrikov. – 2-e izd. – М. : Logos, 1996. – 320 s.

© И.В. Архипова, П.М. Бакланов, Д.О. Жданов, 2016

КОГНИТИВНЫЙ ДИСКУРС «НОВОГО» ОБРАЗОВАНИЯ: ИНФОРМАЦИОННОЕ ПОЛЕ И АКТОРЫ

Специфика технологической и научной революции рубежа веков заставили вновь обратиться к, казалось бы, забытым в силу разных причин проблемам субъективного восприятия знаний. Увеличение потока информации и ее разноуровневый (в том числе и неинтеллектуальный) характер привели к серьезным проблемам (зачастую в виде когнитивного диссонанса) утилизации знания, культурного освоения научного поля, в силу чего системно исказились образовательные тренды в современном обществе. Образование как устойчивый социальный институт поневоле, следуя своему статусу, должно реагировать на новые вызовы информационного общества, как то: массовость и технологичность образовательного процесса при острой социальной потребности в единичном и индивидуальном [13], классицизм и консерватизм образовательной системы, «мерцающая реальность бытия», гуманизация и всевозрастающая ответственность управленческих решений. Помимо этого, непредвзятый анализ технологических катастроф показывает, что все они в основном редуцируются к простым человеческим познавательным проблемам, в связи с чем особую актуальность приобретают поиски инновационных управленческих и образовательных технологий.

В последнее время в силу тотальности информационных потоков гуманистическая парадигма образования выдвигает критериями эффективности образовательной деятельности развитие и открытость, готовность к восприятию и переработке (в том числе и утилизации) инновационного знания, а не его уровни. Происходит ревизия, казалось бы, непоколебимых постулатов, эрозия «вечных» образовательных ценностей. Пересматриваются социокультурные и когнитивные механизмы приращения знания, социального «проживания» в информационном поле. По поводу развития знания

в прошлом сложились две (условно) крайние точки зрения:

а) кумулятивная формула (некая модернизированная вариация панэпистемизма) с ее «эпистемологическим романтизмом», когда знание воспринимается как единый, линейный и восходящий процесс;

б) «теория парадигм» Т. Куна, где выделяются базисные этапы развития теории (парадигмы), смена которых подобна революционным скачкам.

Истина как всегда находится между крайностями, ибо ничто в мире, в частности наука и знание, не может развиваться вне контекста социального поля, не неся в себе в снятом виде «старое» знание, а также развиваться, имея лишь устойчивый однолинейный вектор роста и увеличения, без тупиковых ветвей и кризисов. Как отмечал И. Кант – между крайностями лежит не истина, а проблема [5]. Общий недостаток всех этих теорий, на наш взгляд, в их оторванности от самого субъекта знаний и его когнитивных способностей. Ведь любая теория или парадигма развивается лишь в ее субъективном восприятии, так как существование научных истин зачастую есть лишь конвенция, т.е. соглашение (институализированное в форме науки) ученых и общества по поводу данной проблемы. Мы ведь всего лишь договариваемся, что $2 \times 2 = 4$, – объективность утверждения реализована в факте научного соглашения, а не в онтологическом существовании. Равняется ли дважды два четырем на Марсе? – это уже даже не риторический вопрос. Что такое красота без Человека? Каковы границы и пределы социального знания? Поэтому критерием эффективности учебного процесса должно стать реальное приращение знания, т.е. усвоение индивидом базисных структур знания и формирование навыков ориентировочной когнитивной деятельности.

Первая попытка такого исследования была проведена в середине прошлого века в рамках нормативного подхода. Дж. фон Нейман и О. Моргенштерн (основоположники кибернетики) разработали предельно формализованные и четкие алгоритмы принятия кратчайшего и эффективного решения. Военно-промышленный комплекс и транснациональные (в первую очередь энергетические) «гиганты» сразу увидели перспективность данного подхода, ибо подготовка персонала, в частности диспетчеров, дежурных, операторов и т.д., получила четкий и верифицируемый вектор направления. В нашей стране этот опыт был развит, как ни парадоксально, в гуманитарной науке: в психологии профессор П.Я. Гальпериным, когда процесс обучения и научения приобрел формализованные, а следовательно, научные (верифицируемые) критерии и параметры. В середине 70-х гг. выяснилось, что «победоносное шествие» данного метода ограничивается рамками в первую очередь формально структурированных систем, как то: математика, логика, право, языкознание, что само по себе уже немаловажно. Вместе с тем, качественные теории, которые слабо структурированы и вариативны в характере суждений, данному методу поддаются слабее. Качественная теория нами понимается как теория, объясняющая проблему по типу «это так потому, что так было»: литература, история, химия и т.д.

Поэтому в советской, а затем и в российской науке получило доминантное развитие дескриптивное (описательное) направление, когда этапы и параметры действия были заменены подробнейшим (пошаговым) описанием (может и как наследство традиций общей эссеистики). Но недостатки данной теории были заложены в самом векторе теории, т.к. описание лишь первая, но не единственная функция научного исследования, а объяснение и предсказание отнюдь не всегда связано с описанием. Знаменитая формула К. Поппера гласит, что любая теория должна описывать, объяснять, и предсказывать, причем каждая из этих функций проявляется в целом в системе, в совокупности, а не как отдельный и самостоятельный этап.

Подлинный прорыв в данной проблематике был произведен лауреатом Нобелевской премии американским исследователем Г. Саймоном в рамках когнитивной науки с ее «мен-

талистской» призмой исследования субъекта. Г. Саймон приходит к мысли, что в классической теории принятия решений отсутствует один важный элемент, учитывающий поведенческие и познавательные качества людей, собирающих, обрабатывающих информацию и принимающих решения. Кроме того, он обратил внимание на то, что память человека, его способность к вычислениям серьезно ограничена, и это мешает их абсолютно рациональному поведению и принятию идеальных решений [10].

Основной тезис когнитивной науки может быть кратко сформулирован так: субъект имеет дело не с отдельными разрозненными элементами информации, а с ее сложными структурами, благодаря чему он (субъект познания) воспринимает и обрабатывает, прежде всего, структуры знаний в виде фреймов, ситуационных моделей, планов и скриптов.

Каждый человек в процессе познавательной деятельности формирует индивидуальный ментальный (умственный) опыт, который имеет (благодаря интеллектуально прожитому прошлому) определенную структурную организацию. Благодаря такой когнитивной структуре возможно дальнейшее познание мира, приращение новых знаний, понимание, оценивание и интерпретация происходящего, что и влияет на когнитивное поведение человека. Кроме того, когнитивные структуры обладают удивительной гибкостью и являются творческим потенциалом всех форм познавательной активности, а также создают возможность построения индивидуальных правил организации информации. Экспериментальная когнитивная наука, исследуя процессы переработки информации, выделила несколько типов когнитивных структур, участвующих в восприятии, переработке и хранении информации (схемы, когнитивные карты, прототипы, фреймы). Здесь понятие «схема» определяется как факт активной организации прошлого опыта [13].

Далее были выделены другие системы когнитивных образований и структур: прототипы (Э. Рош, 1973), предвосхищающие схемы (У. Найссер, 1981), иерархические перцептивные схемы (С. Палмер, 1977), комплекс схем (Дж. Паскуаль-Леон, 1970), фреймы (М. Минский, 1978), сценарии (Р. Шенк, 1980), когнитивные карты (Э. Толмэн, 1932), глубинные семантические и синтаксические универсалии (Х. Осгуд, Н. Хомский, 1980). Каждый из пере-

численных видов когнитивных структур обеспечивает субъекту в разной степени активную форму упорядочивания поступающей информации – ее идентификацию, хранение, селекцию по релевантным признакам. Указанные когнитивные структуры отвечают за восприятие новой информации и ее переработку на основе уже сформировавшегося ментального опыта. При наличии предвосхищающей когнитивной структуры возможно приращение нового знания, при ее отсутствии же с необходимостью актуализируется соответствующая ментальная модель. Ментальный опыт человека определяет и сами способы переработки информации, решение проблемных ситуаций, задач, темп и глубину обучения, способы осмысления действительности. Основу индивидуального ментального опыта составляют когнитивные структуры. Данная система социально-психологических образований человека является динамической, когнитивные структуры выстраиваются, накапливаются и видоизменяются в опыте человека, в процессе обучения, общения, познания мира в целом, его субъективной ориентации.

Одной из динамических форм ментального опыта субъекта является ментальное пространство, в рамках которого субъект осмысливает конкретное событие. Ментальное пространство характеризуется свойствами развертывания и свертывания. Российский психолог Б.М. Величковский указывает, что успешность решения задач зависит от множества «вложенных друг в друга ментальных пространств, что создает возможность любых вариантов движения мысли, вплоть до абсурдных идей» [1]. Ментальное пространство определяет особенности интеллектуальной деятельности (решения задач) и особенности когнитивного взаимопонимания между людьми. Другая особая форма организации ментального опыта – это репрезентация или актуальный умственный образ какого-либо события или предмета. Репрезентация играет большое значение при нахождении «нового» в процессе решения проблемных задач. Неудачное решение, по мнению Ф. Кликса, связано с построением ошибочной репрезентации проблемной ситуации. Адекватное представление проблемной ситуации имеет критическое значение для успешного решения. Ведь правильно поставленная задача – наполовину решенная задача. Это как бы

фундамент всех последующих объединений и трансформаций информации. Интеллектуальное развитие индивида связано с появлением символической функции и переходом к познавательному отражению на уровне построения ментальных репрезентаций – способности в уме оперировать отдельными элементами знаний, впечатлений, когнитивных схем. Репрезентация знаний основана на разных способах кодирования информации и обеспечивает интеграцию сформировавшегося актуального опыта с прошлым и будущим опытом. Имеющиеся у субъекта знания могут быть использованы в конкретной ситуации в той мере, в какой организован актуальный ментальный образ данной ситуации. Знания играют роль внутреннего контекста, информация же, поступающая на уровне непосредственного отражения ситуации, – роль внешнего контекста. Реконструкция этих контекстов зависит от уровня сформированных репрезентационных механизмов, которые связаны с глубинными структурами индивидуального ментального опыта. Репрезентация играет существенную роль в приращении знаний, т.к. всегда представляет собой ментальную конструкцию, формируемую на основе имеющейся у субъекта информации к поступающим извне данным. Благодаря репрезентации происходит селекция, категоризация поступающей информации, ее трансформация, перевод из одной модальности опыта в другую. Ментальный опыт субъекта представляет сочетание и взаимодействие трех основных форм: ментальных структур, ментального пространства и ментальных репрезентаций, позволяющих человеку воспринимать, понимать действительность, регулировать свое поведение. Хорошо организованные ментальные структуры позволяют усваивать любые знания, что расширяет возможности субъекта комбинировать, трансформировать знания и генерировать новые идеи, а также утилизировать. Непосредственное значение в обеспечении хранения, упорядочивания, трансформации поступающих к субъекту познания новых знаний имеет его собственный когнитивный опыт, посредством которого и происходит оперативная переработка информации на разных уровнях познания. Когнитивный опыт субъекта включает в себя следующие ментальные структуры: способы кодирования информации, когнитивные схемы, семантические и понятийные

структуры [6].

В современной науке, как правило, выделяются три основных способа кодирования информации: предметно-действенный, образный и символический. У взрослых людей могут присутствовать все три способа кодирования, но в онтогенезе происходит их постепенное и последовательное формирование и развитие. Эти системы представления могут динамично взаимодополнять друг друга, что безусловно влияет на развитие когнитивного поля субъекта. В дошкольный период основным способом кодирования является действенное и образное. С началом школьного обучения интенсивно развивается символическое кодирование благодаря развитию речи, обогащению сформированных понятийных структур. Способы кодирования информации определяют и ведущий тип мышления: будет ли он предметным, образным или абстрактным. Безусловно, для успешного освоения материала учащимися разного возраста необходимо учитывать все три способа кодирования. Изучая какое-либо понятие или явление, субъект должен «познакомиться» с ним и через предметную, и через образную, и через словесно-логическую деятельность; мысленно представить себе «нечто новое», словесно его определить и испытать определенное ощущение, только тогда это «новое» станет ему понятным. Между данными способами кодирования информации должна осуществляться связь (некая когнитивная эстафета), посредством которой принятая информация может гибко переводиться с одного «языка» на другой. Когнитивные схемы представляют собой обогащенную и стереотипизированную форму хранения прошлого опыта в строго определенной предметной области. В когнитивной науке впервые были полно предложены разнообразные схемы, на разном уровне отражающие действительность: прототипы, предвосхищающие схемы, когнитивные карты, фреймы, сценарии. Все эти ментальные структуры на разном уровне отвечают за прием, хранение и преобразование поступающей информации. В исследованиях различных авторов было доказано, что при упоминании какого-то класса объектов у испытуемых является предпредставление типичного примера этого класса, например, для категории «посуда» – типичный пример «чашка», для категории «хищник» – «волк». Таким образом, прототип – это когнитивная струк-

тура, вызывающая обогащенное визуальное представление общих и детальных признаков типичного объекта, является основной для идентификации любого нового понятия, явления. В данном ракурсе цель обучения – сформировать прототипы с общими и типичными чертами, дальнейшее самостоятельное соотношение новых понятий и явлений с соответствующими прототипами, формирование кластеров, понятий, категорий, классов объектов. В рамках своей теории искусственного интеллекта американский исследователь М. Минский вводит понятие «фреймы» [9], которые определяют то, что будет воспринято и какой будет первичная интерпретация воспринятого. Фрейм представляет собой когнитивную форму хранения типичных знаний о какой-либо ситуации. Фрейм имеет «каркас» устойчивых отношений и связей между объектами, событиями, элементами ситуации и подвижные «узлы» – меняющиеся детали. Если субъект сталкивается с новой ситуацией или явлением, он извлекает соответствующий фрейм, имеющий определенный «каркас» связей между объектами, и заполняет или дополняет узлы новыми фактами (данными). Если у субъекта есть сформировавшийся фрейм географической карты, то он легко может дополнить узлы этого фрейма, изучая карту по истории. Чем быстрее он будет выбирать фреймы, адекватно подходящие для новых изучаемых ситуаций, тем успешнее будет его учебная и любая интеллектуальная деятельность. Приращение знаний будет происходить только тогда, когда «новое» подходит к имеющимся (активным) когнитивным схемам. Если не сформирована необходимая ментальная модель или субъект познания выбирает неадекватную схему, то новое знание не может быть усвоено или представление будет неверным, что в дальнейшем приведет к ошибкам при решении разного рода задач. Если у индивида нет соответствующих схем, то новая информация не будет системно восприниматься.

Формирование прототипов, фреймов, сценариев возможно с помощью зрительных, кинетических, аудиальных ощущений [14]. Учитывая это, ментальный опыт определяется наличием когнитивных схем разного уровня. В таком случае познавательная деятельность в процессе обучения должна быть направлена как на развитие уже имеющихся у индивида схем, так и на активное формирование но-

вых. От разнообразия и палитры когнитивных структур напрямую зависит развитие интеллекта, умение быстро в когнитивном поле использовать схемы, фреймы, что создает благоприятные условия для решения задач, приращения новых знаний, социальной ориентации в целом. С момента активного взаимодействия с миром, безусловно, формируется индивидуальная система знаний, которая представляет собой семантическую структуру. Это динамическая система знаний о тех предметах, событиях, ситуациях, с которыми человек сталкивается в непосредственной деятельности, в процессе социального общения и обучения, это его знание об окружающем мире. Исследования показали, что семантические структуры определяются, в первую очередь, ассоциативными связями между словами. Семантическая структура слова определяется предметным значением – связь слова с конкретным предметом и эмоциональным отношением человека к нему. Поэтому, изучая новое понятие, необходимо прояснить, с чем это «новое» у него ассоциируется, какое чувственное отношение он к нему испытывает. На переходе от одних значений слов к другим основано метафорическое мышление. От разветвленности, насыщенности и многообразия семантической структуры зависит скорость образования связей с новым знанием. Уже в подростковом возрасте складывается понятийное мышление и формируется опосредованное понятийное запоминание. В этом возрасте субъект будет уже не просто механически запоминать информацию, его познавательная деятельность будет строиться на особенностях понимания воспринимаемого объекта. Понятийные структуры формируются на основе непрерывного взаимодействия двигательного, сенсорного и эмоционального опыта. При преобразовании нового понятия происходит и соответствующая перестройка наличных семантических структур: обобщаются и изменяются семантические связи между словами. Понятие представляет собой одновременно и систему общих сведений об объекте, и выделение наиболее значимых отличительных его признаков. Понятийные структуры принимают самое активное участие в формировании ментального опыта ребенка.

Образовательный процесс, на наш взгляд, станет эффективным только в том случае, если будет социально и культурно ориентирован в

первую очередь на особенности познавательного развития и направлен на развитие интеллектуальных способностей. В современной образовательной практике широко используется большое количество методических моделей, построенных с учетом когнитивных механизмов умственного развития учащихся. Модели эти затрагивают проблемы источников знаний, умений и навыков детей и их способности, динамику процесса научения, условия и факторы интеллектуального развития ребенка в процессе обучения, а также проблему движущих сил и этапов познавательного развития. На основе теории упомянутого выше советского исследователя П.Я. Гальперина о поэтапном формировании знаний, умений и умственных действий была создана «формирующая модель» обучения. В рамках данной парадигмы умственное развитие, происходящее посредством целенаправленного управления процессом усвоения знаний и формирования действий, проходит шесть этапов, которые включают в себя мотивацию к получению соответствующих знаний: уяснение ориентировочной основы действий, предметную деятельность, выполнение действий в плане громкой речи, выполнение действий в плане речи про себя, интериоризацию действий (выполнение действий в уме). С учетом указанных систем можно гарантировать сформированность знаний и умений учащихся заданными определенными качествами. На основе данной модели развивается программированное и алгоритмическое обучение. Вместе с формированием умственных действий развивается восприятие, произвольное внимание, речь, система понятий, связанных с выполнением действий [2]. Отечественный исследователь В.В. Давыдов предложил действующую концепцию построения учебной деятельности, рассчитанную на усвоение научных понятий. На основе данной концепции была разработана «развивающая модель», которая должна обеспечить появление таких когнитивных качеств, как становление и развитие теоретического мышления, интеллектуальной рефлексии, самостоятельности в решении разнообразных задач [3].

Полноценное теоретическое мышление, безусловно, должно включать в себя способности человека переходить в рассуждениях от абстрактных понятий к конкретным предметам и действиям. В таком процессе обучения учащиеся могут и должны усвоить систему тео-

ретических понятий, определяющих наиболее общие существенные знания предмета. Усвоению понятий должно предшествовать знакомство с конкретными фактами, которые, в свою очередь, должны выводиться из всеобщих понятий. Усваивая понятия, учащиеся должны находить связи между объектами, явлениями и предметами, используя специальные предметные действия. Российский ученый Л.В. Занков разработал одну из первых моделей проблемного обучения. Целью этой модели является общее развитие детей, их познавательных, эмоционально-волевых, нравственных и эстетических возможностей. Проблемное обучение рассчитано на развитие мышления учащихся в процессе решения ими проблемных задач, в результате которого ребенок сам делает для себя «открытие», приобретает новые способы действий, получает новое обобщенное знание [4]. Вышеуказанные модели, несомненно, способствуют повышению эффективности обучения. Но современная школа должна гарантировать ребенку возможность интеллектуального саморазвития, учитывая индивидуальную ментальную модель. М.А. Холодная предлагает «обогащающую модель» обучения, которая предназначена решить две очень важные задачи:

– создание условий для актуализации имеющегося ментального опыта каждого ребенка;

– создание условий для усложнения, обогащения и наращивания индивидуального ментального опыта этого ребенка в возможных пределах.

Образовательная деятельность должна быть направлена на формирование широты умственного кругозора, гибкости и много-

вариантности оценок происходящего; готовность к принятию необычной информации; ориентацию выявления наиболее существенных аспектов происходящего; склонность мыслить в категориях вероятного, в рамках ментальной модели «как, если бы» [11].

Приращение знания, по сути, есть взаимодействие двух типов знания: имеющегося, уже сложившегося и нового, поступающего извне, т.е. это социальный акт субъекта, что предполагает следующие базисные элементы:

1) обучающийся (вся палитра вариантов) есть социальное существо, способное воспринимать, перерабатывать и трансформировать информацию как процесс взаимодействия двух типов знания (это обычно не вызывает проблем в штатных стандартных ситуациях);

2) в нестандартных ситуациях (динамичных, слабо структурированных, с неполной информацией) познание предполагает построение ментальных моделей;

3) если субъект не обладает необходимыми ментальными моделями, ему предстоит строительство этих моделей (как необходимое условие познания), в противном случае субъект будет стремиться к упрощению, сужению диапазона предмета;

4) эффективность индивидуального восприятия знаний зависит от наличия сети профессионально ориентированных моделей и способности к генерированию новых нестандартных моделей, что определяется развитостью и уровнем метафорического мышления; богатством понятийных структур, «каркаса» для строительства новых моделей; степенью взаимосвязи и взаимодействия вербальных и образных компонентов, телесной организации, адекватности оценки окружающей реальности.

Список литературы

1. Величковский, Б.М. Функциональная организация познавательных процессов / Б.М. Величковский. – М., 1987.
2. Гальперин, П.Я. Основные результаты исследований по проблеме «Формирование умственных действий и понятий» / П.Я. Гальперин. – М., 1965.
3. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М., 1986.
4. Занков, Л.В. Обучение и развитие / Л.В. Занков. – М., 1975.
5. Кант, И. Сочинения в шести томах / И. Кант. – М. : «Мысль». – Т. 3. – 1964.
6. Кликс, С.Ф. Пробуждающееся мышление. У истоков человеческого интеллекта / С.Ф. Кликс. – М. : Прогресс, 1983.
7. Коркия, Э.Д. Культурная революция города / Э.Д. Коркия, А.К. Мамедов // Глобальный научный потенциал. – СПб. : ТМБпринт. – 2013. – № 10. – С. 46–51.

8. Коркия, Э.Д. Новые контуры социального неравенства: тренды становления / Э.Д. Коркия, А.К. Мамедов // Перспективы науки. – 2014. – № 2(53). – С. 91–99.
9. Минский, М. Фреймы для представления знаний / М. Минский. – М., 2000.
10. Саймон, Г. Новая наука о принятии управленческих решений / Г. Саймон. – М., 1960.
11. Холодная, М.А. Психология понятийного мышления: от концептуальных структур к понятийным способностям / М.А. Холодная. – М., 2012.
12. Bartlett, F.C. Remembering. A study in experimental and social psychology / F.C. Bartlett. – Cambridge, 1932 [Electronic resource]. – Access mode : [http://psychlib.ru/mgppu/Spo-001/Spo-001.htm#\\$p95](http://psychlib.ru/mgppu/Spo-001/Spo-001.htm#$p95).
13. Massumi, B. Theory / B. Massumi // Culture & Society. – 2009.
14. Neisser, U. Cognition and Reality: Principles and Implications of Cognitive Psychology / U. Neisser. – WH Freeman, 2010.

References

1. Velichkovskij, B.M. Funkcional'naja organizacija poznavatel'nyh processov / B.M. Velichkovskij. – М., 1987.
2. Gal'perin, P.Ja. Osnovnye rezul'taty issledovanij po probleme «Formirovanie umstvennyh dejstvij i ponjatij» / P.Ja. Gal'perin. – М., 1965.
3. Davydov, V.V. Problemy razvivajushhego obucheniya / V.V. Davydov. – М., 1986.
4. Zankov, L.V. Obuchenie i razvitie / L.V. Zankov. – М., 1975.
5. Kant, I. Sochinenija v shesti tomah / I. Kant. – М. : «Mysl'». – Т. 3. – 1964.
6. Kliks, S.F. Probuzhdajushheesja myshlenie. U istokov chelovecheskogo intellekta / S.F. Kliks. – М. : Progress, 1983.
7. Korkija, Je.D. Kul'turnaja revoljucija goroda / Je.D. Korkija, A.K. Mamedov // Global'nyj nauchnyj potencial. – SPb. : TMBprint. – 2013. – № 10. – С. 46–51.
8. Korkija, Je.D. Novye kontury social'nogo neravenstva: trendy stanovlenija / Je.D. Korkija, A.K. Mamedov // Perspektivy nauki. – 2014. – № 2(53). – С. 91–99.
9. Minskij, M. Frejmy dlja predstavlenija znaniy / M. Minskij. – М., 2000.
10. Sajmon, G. Novaja nauka o prinjatii upravlencheskih reshenij / G. Sajmon. – М., 1960.
11. Holodnaja, M.A. Psihologija ponjatijnogo myshlenija: ot konceptual'nyh struktur k ponjatijnym sposobnostjam / M.A. Holodnaja. – М., 2012.

© Э.Д. Коркия, А.К. Мамедов, 2016

УДК 37

Л.Г. ГУЛИЕВА

«Бакинский славянский университет», г. Баку (Азербайджанская Республика)

РОЛЬ ОЦЕНИВАНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ

«Оценивание достижений ученика» является нововведенным словосочетанием в лексиконе педагогов. Долгое время в педагогическом мире использовался термин «оценивание знаний, способностей и навыков». Под этим понималось, как правило, каждодневное оценивание.

Практика развитых государств показывает, что образование играет решающую роль в обеспечении политической и социально-экономической стабильности, в формировании человеческого капитала. Высокообразованные граждане обеспечивают усиление взаимного доверия в обществе, соблюдение общественных и этических норм, демонстрируют в жизни более правильные позиции, а малообразованные граждане во многих случаях могут с легкостью превратиться в инструмент отдельных групп [1].

Качественное образование является социальным требованием государства и общества. Целью всех реформ, проводимых в области образования, является повышение качества образования.

Исследования показывают, что уровень знаний и навыков учащихся, получающих общее образование, определяется качеством процесса обучения, а не продолжительностью этого процесса. Поэтому в развитых государствах обеспечение качества образования считается одним из направлений политики государства.

Что такое качество образования? Как оно определяется? Как можно управлять качеством образования? В любой области, понятие качества показывает соответствие определенным стандартам. Чем ближе параметры, характеризующие объект или состояние системы, к стандартам, тем выше считается качество, то же самое относится к образованию. Качество образования определяется соотношением полученных результатов к заранее определенным стандартам. Основным показателем определения качества образования является результат

обучения, а объективное определение результатов является верным источником, определяющим это качество.

Оценивание является неотделимой составной частью процесса обучения, оно начинается вместе с процессом обучения и продолжается вместе с ним. В Азербайджане в этой области работали такие специалисты, как профессор А. Мехрабов, Е. Бейлеров и т.д.

Таким образом, определение качества образования обуславливается объективным оцениванием достижений учащихся.

Результаты обучения учащихся являются итогом всех процессов, происходящих в области образования, поэтому, исходя из этих результатов, можно также оценивать образовательную деятельность педагога, а также деятельность образовательных учреждений и структуру управления образованием государства в целом. Также, не ограничиваясь определением фактического состояния качества, можно решить проблемы улучшения и управления. В Азербайджане в настоящее время создается такая система оценивания в образовании.

Чтобы понять механизм действия оценивания, нужно знать сущность понятий оценивания и мониторинга. Состояние любого объекта или системы характеризуется определенными параметрами (от греческого *parametron* «измеряемый»). Например, здоровье человека может определяться измерениями параметров, таких как кровяное давление, частота пульса, состав крови и др. Результаты измерений сопоставляются с нормативными параметрами и таким образом оценивается состояние здоровья человека. Конечно, в областях человеческой деятельности, которые не связаны с количественными измерениями, трудно вести такое оценивание. Образование является одной из таких областей. Уровень знаний учащегося по теме, параграфу или по полному курсу какого-то предмета определяется сравнением его резуль-

татов с соответствующими стандартами оценивания.

Для обеспечения соответствующей обратной связи в процессе образования очень важно существование системы оценивания достижений. В эту систему входят:

- методы оценивания (их глобальность, ответственность, отличительность и др.);
- содержание общих принципов оценивания.

Оценивание достижений учащихся традиционно основывается на количественно определенном уровне их знаний и навыков, но не существует системы оценивания личных качеств, определяющих результаты обучения. Более интересным является то, что во всех документах отображающих цели обучения, описываются разные личные качества, которые должны формироваться в образовательно-воспитательном процессе. Это может быть связано с тем, что количественное оценивание личных качеств может дать полное понимание итоговых результатов в процессе обучения. В этой области на школьную психологическую школу возлагаются важные задачи.

В связи с этим одной из важных задач процесса оценивания достижений учащихся является разработка путей и методов диагностики личных качеств.

В традиционной системе обучения основными формами, используемыми для оценивания достижений учащихся, являются контрольные работы (тесты) или устные ответы. Есть два вида оценок. Текущие оценки показывают усвоение учащимися отдельных тем или параграфов, а итоговая оценка обобщает результаты обучения.

Однако в ориентированном обучении оценивание достижений учащихся проходит как процесс сбора информации о навыках учащихся, усвоении знаний, их использовании и получении результатов, а также служит нижеследующим целям:

- отслеживание (мониторинг) продвижений учащихся;
- принятие решений в процессе обучения;
- оценивание результатов учащихся.

Оценивание в ходе обучения должно рассматриваться как системный процесс, созданный для результативной связи между заинтересованными сторонами и содержащий следующие компоненты.

1. Данные для оценивания. Сюда относятся данные, показывающие достижения и отношение к обучению, уровень знаний, характерные черты предметных курсов, распределение образовательных ресурсов и исполнительные механизмы деятельности.

2. Сбор данных. Этот процесс осуществляется путем проведения тестов, проверки заданий учащихся, проведения проектов, наблюдения за деятельностью учащихся и педагогов, анализа таблиц оценок и других школьных документов.

3. Результаты оценивания. Эти результаты используются в планировании и направлении процесса обучения, в подсчете баллов, в проведении сравнений, в выдаче лицензий документов об образовании, в переводе с одной ступени образования на другую, в формировании педагогических теорий, в создании политики образования и мониторинга его действенности, в распределении ресурсов обучения, а также в целях информирования широкой общественности.

4. Стандарты оценивания. Эти стандарты определяют основные принципы качества оценивания, описывают качества методов и средств оценивания, используемых во взаимном определении достижений и возможностей учащихся, и гарантируют законность процесса оценивания.

Оценивание проводится различными методами и средствами. Под первыми понимаются методы проведения оценивания, а средствами являются инструменты, используемые в этом процессе. Если методом оценивания определена контрольная, то используемые инструменты – сочинение, диктант, задача, пример – становятся средствами оценивания.

Таким образом, оценивание и мониторинг тесно связаны между собой и служат друг другу. Оценивание служит для определения фактического состояния, а мониторинг – для динамики изменения состояния.

Список литературы

1. Мерданов, М.Ч. Мониторинг и оценка в системе образования / М.Ч. Мерданов и др. – Баку :

«Чаршыюглы», 2003. – 416 с.

2. Мехрабов, А.О. Мониторинг и оценка в средних школах / А.О. Мехрабов, И.А. Джавадов. – Баку : «Мутарджим», 2007. – 307 с.

3. Улучшение качества образования и образовательной политики принятия решений об использовании результатов оценки // Публикация университета Хазар. – Баку. – 2009. – 84 с.

4. Вейсова, З.А. Активная (интерактивная) дисциплина : пособие для учителей / З.А. Вейсова. – Баку : ЮНИСЕФ и др., 2007. – 154 с.

References

1. Merdanov, M.Ch. Monitoring i ocenka v sisteme obrazovanija / M.Ch. Merdanov i dr. – Baku : «Charshyogly», 2003. – 416 s.

2. Mehrabov, A.O. Monitoring i ocenka v srednih shkolah / A.O. Mehrabov, I.A. Dzhavadov. – Baku : «Mutardzhim», 2007. – 307 s.

3. Uluchshenie kachestva obrazovanija i obrazovatel'noj politiki prinjatija reshenij ob ispol'zovanii rezul'tatov ocenki // Publikacija universiteta Hazar. – Baku. – 2009. – 84 s.

4. Vejsova, Z.A. Aktivnaja (interaktivnaja) disciplina : posobie dlja uchitelej / Z.A. Vejsova. – Baku : JuNISEF i dr., 2007. – 154 s.

© Л.Г. Гулиева, 2016

АКТУАЛЬНОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ АФФИЛИАЦИИ УЧАЩИХСЯ 10–12 ЛЕТ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Один из критериев эффективности образовательного процесса – формирование конкурентоспособности учащегося. Этот критерий содержит в себе практическую пользу и необходим в современном мире. Потому традиционные методы обучения по своей сути являются конкурентными, а у учащихся развивают конкурентные преимущества: эффективность в работе, мотивацию лидерства, принципы и достоинства, обеспечивающие их превосходство над другими.

Педагогическая практика показывает, что желание быть лучше других, стремление к победам в олимпиадах, высоким результатам ЕГЭ, одобрению учителями и уважению среди сверстников, поощрение амбициозности и конкуренции приводят к обидам, чувствам ревности и зависти к одноклассникам, к скрытой или даже открытой агрессии. В стремлении воспитать конкурентоспособную личность мы забываем, какое важное значение в жизни ребенка играют дружба, любовь к ближним, семья.

Американский психолог М. Дойч в докторской диссертации разделил межличностные отношения на конкурентные и кооперативные. Если в кооперативных отношениях партнер воспринимается позитивно, а отношение к нему доброжелательное и доверительное, то во втором случае он воспринимается негативно, как соперник, а отношение к нему агрессивное и враждебное.

Одним из специфических механизмов человеческой «социальной» сферы психики является мотивация аффилиации. С точки зрения американского психолога Г. Мюррея, аффилиация – это потребность тесно контактировать и взаимодействовать с близкими людьми, на выраженность которой оказывают влияние

два мотива личности: стремление к принятию окружающими людьми и страх быть ими отвергнутым. В психологии под аффилиацией понимают уровень социальных потребностей человека. Именно она влияет на стремление ребенка находиться в социуме, потребность создавать теплые и доверительные, эмоционально значимые отношения. Под это определение попадают такие категории, как общение, дружба, любовь. С раннего детства близкие и доверительные отношения с родителями обеспечивают формирование данной потребности, но не менее значимы и отношения со сверстниками, когда ребенок приходит в детский сад или школу. В то же время, часто повторяющийся негативный опыт в общении со сверстниками или неблагоприятные отношения с родителями ведут к неуверенности в себе, недоверию к другим людям, нежеланию строить близкие и доверительные отношения, отчужденности и одиночеству.

Все это актуализирует проблему формирования мотивации аффилиации у школьников, которую в образовательном учреждении можно успешно решить в системе дополнительного образования школьников.

Понятие «аффилиация» широко используется в современных педагогике и психологии. В последнее время появляются работы по формированию мотивации аффилиации в учебном процессе (И.Ю. Кирилишина, Е.Е. Лушникова, В.И. Махновская, Я.О. Микфельд, А.Я. Школьник, С.С. Юрковская и др.). Однако в целом, как показал анализ психолого-педагогической литературы, вопрос формирования мотивации аффилиации в системе дополнительного образования детей не нашел достаточного отражения в педагогической теории и практике.

В.В. Путин в 2012 г. в предвыборной ста-

ть «Строительство справедливости. Социальная политика для России», говоря о системе дополнительного образования, заявил о необходимости возвращения ее под сферу ответственности государства и планах к 2020 г. увеличить число детей, обучающихся по программам дополнительного образования, до 70–75 %. Эти идеи нашли свое отражение в Концепции развития дополнительного образования детей на период до 2020 г. включительно.

Находясь за пределами общеобразовательного государственного стандарта, дополнительное образование является важным элементом обучения и воспитания детей. Оно должно быть направлено на учет индивидуальных и групповых потребностей, которые объективно не могут быть удовлетворены в системе массового образования, здесь расширяются возможности, предлагается большая свобода выбора и этим эффективнее всего реализуется индивидуальный подход к каждому обучающемуся.

Современная действительность предъявляет к системе дополнительного образования ряд новых требований, актуальной становится и проблема формирования личности учащегося в системе дополнительного образования.

Особую популярность у подростков сегодня приобретают фотокружки, которые становятся важным элементом в системе дополнительного образования школьников. Современные фотокружки – это пространство, которое эффективно реализует свой воспитательный потенциал: приобщает ребенка к духовному и интеллектуальному капиталу общества, это канал передачи информации от старшего поколения к младшему, эффективное средство коммуникации, позволяющее детям и подросткам общаться друг с другом и познавать мир. Кроме того, фотография – непаханое поле для собственной реализации, которое является важным инструментом самовыражения, создания собственного образа и «рекламы себя» в популярных у подростков социальных сетях, это заявление о себе, своем отношении к окружающей действительности, своем хобби.

Обучение в фотокружках в системе дополнительного образования школьников осуществляется по следующим направлениям: теоретико-практическому (уроки фотографии) и практическому (подготовка фотоотчетов для школьной газеты и сайта, организация фото-выставки). Воспитательный потенциал фотокружков заключается в развитии познаватель-

ной активности учащихся, ответственности и самостоятельности в подготовке материалов, развитии умения справляться с трудностями. В процессе обучения происходит формирование таких важных качеств личности, как ответственность, наблюдательность, настойчивость, терпение.

Одно из важных качеств – коммуникабельность, от нее зависит успех деятельности юного фотографа, которому необходимо научиться понимать людей и эмоции, располагать к себе, уметь вести диалог. Чтобы хорошо фотографировать людей, школьники не должны бояться общения. Но в ходе обучения младших подростков в кружке фотографии выяснилось, что 75 % испытывают трудности при общении с людьми. Свои страхи дети формулируют следующим образом: «Боюсь, что моя фотография не понравится», «Стесняюсь сказать, что другим людям нужно делать», «Стесняюсь попросить разрешения сфотографировать человека» и т.п. Чтобы хорошо фотографировать людей, ребенку должно нравиться общение, следовательно, необходимо уделить особое внимание формированию у ребенка мотивации аффилиации и развитию коммуникативных способностей. Потому важное место в курсе обучения фотографии уделяется урокам фотографирования людей и работе с «моделью».

Мотивы аффилиации побуждаются, удовлетворяются и могут развиваться в любом возрасте, но в данной статье мы рассматриваем проблему формирования мотивации аффилиации у младших подростков 10–12 лет.

Один из эффективных способов развития коммуникативных навыков и мотивации аффилиации младших подростков в системе дополнительного образования – ролевые игры, моделирующие ситуации, в которых ребенок чувствует себя неуверенно.

Игра «Недовольные клиенты». Описание игры: участники делятся на группы по 2–3 человека. Один из участников каждой группы становится фотографом, все остальные – его моделями. Цель фотографа: сделать кадр, который бы понравился всем его моделям. Задача моделей – находить недостатки в полученной фотографии и вежливо излагать свою критику.

Смысл игры: научить юных фотографов правильно реагировать на критику, не бросать начатое дело при возникновении первых труд-

ностей, развивать навыки вербального и невербального общения, научиться четко излагать свои мысли, не бояться критических замечаний и научиться самим вежливо выражать свою критику.

Обсуждение: как правильно разговаривать с моделью? Удалось ли вам сделать снимок, который бы понравился всем? Была ли критика полезной для вас? С какими трудностями вы столкнулись, критикуя работу фотографа?

Игра «Школьный папарацци». Описание игры: участники делятся на пары, задача каждой пары – сделать 7–10 фотографий разных сотрудников образовательного учреждения за работой или учащихся на уроках, дополнительных занятиях, на переменах, в столовой. Важно – перед созданием каждого снимка необходимо попросить разрешение на проведение фотосъемки.

Смысл игры: научить юных фотографов не бояться новых незнакомых или малознакомых людей, просить разрешения на проведение фотосъемки, развивать навыки вербального и невербального общения, не стесняться рассказывать окружающим о своих интересах и увлечениях, не бояться услышать на свое предложение отказ, познакомить с сотрудниками и учениками общеобразовательного учреждения.

Обсуждение: удалось ли вам выполнить задание? С какими трудностями вы столкнулись в процессе работы? Как правильно предложить собеседнику поучаствовать в съемке? Как люди реагировали на ваше предложение? Нравилось ли вашим моделям фотографироваться?

Игра «Дарим подарки». После проведения

игры «Школьный папарацци» учащиеся выбирают свои самые лучшие снимки, обрабатывают, распечатывают, подписывают и дарят их своим «моделям».

Смысл игры: научить юных фотографов не бояться представлять результаты своей работы, развивать навыки вербального и невербального общения, не стесняться рассказывать окружающим о своих интересах и увлечениях, познакомиться с сотрудниками и учениками общеобразовательного учреждения.

Обсуждение: понравилось ли вам дарить подарки, почему? Как люди реагировали на ваши подарки?

Таким образом, проблема развития коммуникативных навыков и мотивации аффилиации актуальна для современного российского образования. Эту задачу в образовательном учреждении с успехом решает система дополнительного образования детей, которая наиболее эффективна для развития творческих способностей, ответственности, наблюдательности, коммуникативных навыков, мотива аффилиации учащихся, кроме того, именно здесь эффективнее всего реализуется индивидуальный подход к каждому обучающемуся.

Одним из приоритетных средств развития мотивации аффилиации и коммуникативной компетентности обучающихся являются ролевые игры, используемые в кружках и секциях дополнительного образования. Они учат детей и подростков общению, развивать навыки вербального и невербального общения, помогают справляться со страхом быть отвергнутыми, заявлять о себе, своих взглядах и увлечениях.

Список литературы

1. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб. : Издательство «Питер», 2000. – 512 с.
2. Концепция развития дополнительного образования детей в Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2015/06/Concepcia.pdf>.
3. Норкулова, Н.Т. Мотив аффилиации как основной фактор формирования сплоченности молодежных групп / Н.Т. Норкулова // Проблемы современного образования. – М. : МПГУ. – 2014. – № 5.
4. Синякова, Т.О. Ведущие мотивы личности подростков / Т.О. Синякова // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. – Краснодар : КубГАУ. – 2013. – № 85.

References

1. Il'in, E.P. Motivacija i motivy / E.P. Il'in. – SPb. : Izdatel'stvo «Piter», 2000. – 512 s.
2. Konceptcija razvitija dopolnitel'nogo obrazovanija detej v Rossijskoj Federacii [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2015/06/Concepcia.pdf>.

3. Norkulova, N.T. Motiv afiliacii kak osnovnoj faktor formirovanija splochnosti molodezhnyh grupp / N.T. Norkulova // Problemy sovremennogo obrazovanija. – M. : MPGU. – 2014. – № 5.
4. Sinjakova, T.O. Vedushhie motivy lichnosti podrostkov / T.O. Sinjakova // Politematicheskij setевой jelektronnyj nauchnyj zhurnal Kubanskogo gosudarstvennogo agrarnogo universiteta. – Krasnodar : KubGAU. – 2013. – № 85.

© О.П. Першина, 2016

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МОДУЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК» В ВУЗЕ

Одной из основных целей обучения студентов технических специальностей в вузе является подготовка студента к общению на иностранном языке в своей профессиональной сфере. Данный вид готовности студентов включает в себя группу лингвистических, социолингвистических, профессионально-коммуникативных знаний, умения и положительную мотивацию [1].

С целью усиления практической направленности процесса формирования данного вида готовности мы используем принцип модульного подхода – принцип модульности. Преимущество данной технологии заключается в целостности, завершенности, полноте и логичности построения единиц учебного материала в виде блоков-модулей, внутри которых учебный материал структурируется в виде системы учебных элементов. То есть обучение иностранному языку строится по отдельным функциональным блокам-модулям, предназначенным для достижения дидактических целей. Элементы внутри блока-модуля подвижны и взаимозаменяемы. В модуль входят: целевой план действий, банк информации, методическое руководство по достижению дидактических целей.

При составлении модулей мы руководствовались научными разработками в области преподавания иностранного языка Ю.Б. Кузьменковой [2] и разделили все модули на: языковые – по всем аспектам языка (лексические, грамматические, фонетические); речевые – по видам речевой деятельности (чтение, письмо, говорение, аудирование, перевод). Таким образом, нами были составлены языковые модули, ориентированные на развитие лексических, грамматических или фонетических навыков (лингвистические умения) на материале тем по

программе дисциплины «Иностранный язык» соответственно курсу.

Работа над лексикой включает несколько этапов: ознакомление с новым материалом, первичное закрепление, развитие навыков и умений использования лексики в разных формах устного и письменного общения. На первом этапе вводился аутентичный текст по определенной теме. Студенты читают и переводят текст самостоятельно, записывают незнакомые слова в словарь. На втором этапе предлагается система упражнений на закрепление данной лексики: подготовительные и речевые. Каждая группа упражнений обладает спецификой. Например, в разработанных нами методических указаниях для студентов специальности «Автомобильное хозяйство» предложены такие подготовительные упражнения, как дифференциация и идентификация, имитация с преобразованием, развитие словообразовательной и контекстуальной догадки, упражнения для обучения прогнозированию. После подготовительных упражнений студенты выполняют упражнения на закрепление лексики. Нами были предложены подстановочные и конструктивные упражнения (найдите в тексте антонимы к словам, определите значение слова по словообразовательным элементам, заполните пропуски и др.), трансформационные (дополните предложение, подберите из текста предложения к ключевым словам, воспроизведите предложения устно и др.), упражнения на активизацию лексики в речи (составьте план к тексту, дайте развернутые ответы, составьте диалог на основе ключевых слов, составьте диалог или монолог с обязательным включением новой лексики и др.). При работе с такими модулями происходит комплексное развитие лингвистических,

социолингвистических, профессионально-коммуникативных речевых умений. Также, работая над выбранной тематикой, мы используем различные виды чтения/аудирования, презентации, составление докладов, написание эссе и т.п. с акцентом на развитие в рамках данного языкового модуля лексических умений. Такая форма работы позволяет нам наращивать вокабуляр за счет специальной лексики и последующей активизации профессиональной терминологии.

Таким образом, именно такой подход к составлению модулей по разным аспектам языка дает нам возможность выстраивать узкотематические модули для студентов разных специальностей, выбирая разные целевые установки.

Преимущество работы с данной технологией обусловлено возможностью варьировать модули и использовать их в разных сочетаниях в рамках одного занятия или выстраивать занятие, оперируя модулями параллельно в рамках одного занятия. Выбор и последовательность введения модулей определяется спецификой профессиональной направленности студентов. Использование такого подхода позволило нам составить и грамматические модули. Работа по развитию грамматических модулей подразумевает непосредственный выход на практику речи. Данные модули при обучении студентов неязыковых специальностей предполагают взаимосвязь грамматического материала с соответствующим лексическим, а не существование по отдельности. При этом данный модуль должен не перемешиваться с другими модулями и быть направлен на развитие конкретных умений.

Речевые модули направлены в первую очередь на развитие умений в сфере общения в профессиональной деятельности на основе разнообразного по тематике учебного материала. Сначала мы определили целевую направленность по выбранным видам речевой деятельности и тематическую ориентацию. Целевые установки могут также представлять подготовку к выступлению с докладом или участие на конференции с учетом специфики программы определенной специализации студентов. Например, для развития умений в сфере научного общения цели можно представить следующим образом: аудирование – восприятие информации на слух для ее последующего воспроизведения; говорение – передача информации различными способами; чтение – извле-

чение информации заданной полноты и точности из текстов разной степени сложности; письмо – оформление информации различными способами.

Приведем пример работы с модулем «Письмо». Особенностью данного модуля является наличие теоретического материала по написанию сочинения и эссе, работы над реферированием и аннотированием текстов. На первом этапе студентам был предложен теоретический материал в форме эссе. Мы предложили студентам памятку по написанию данного вида письма, выделили основные моменты и ключевые и вводные слова и выражения, необходимые для работы. Они записывают и переводят слова, затем им требуется составить предложения и диалоги для закрепления лексики. Далее студентам предлагается план написания эссе, который разбирается по пунктам, проводится анализ образца эссе. После разбора плана студентам предлагалось несколько высказываний ученых, известных специалистов, на которые они должны были выразить свою точку зрения, согласиться (не согласиться) и написать эссе по разобранному плану. Также в данном модуле мы предложили упражнения на формулирование главной мысли; умение аргументировать свою точку зрения, выделять главную информацию; планирование письма, сочинения; формулирование выводов и заключения.

В зависимости от программы, возможно использование различных комбинаций модулей при условии комбинации одного рецептивного и одного репродуктивного вида речевой деятельности: чтение – говорение, чтение – письмо, аудирование – письмо, на которые необходимо сфокусировать внимание при развитии смежных речевых умений. При работе с такими языковыми и речевыми модулями последовательность действий может быть следующей: 1) определить тематическую направленность сферы или ситуации общения и выстроить разделы в логической последовательности; 2) выделить языковой или речевой материал для активного и пассивного усвоения; 3) отобрать литературу и тексты, источники визуальной и информационной поддержки. Таким образом, содержание каждого модуля должно включать: блоки текстов и заданий на развитие умений по выбранным видам речевой деятельности; заданий для самостоятельной работы и тестовых

срезов; минимум знаний, умений по модулю; возможные виды контроля: входной, текущий, промежуточный, итоговый. Разработки таких языковых и речевых модулей послужили нам средством развития необходимых умений и навыков, средством систематизации и контроля качества подготовки студентов к общению на иностранном языке.

Список литературы

1. Ибатова, А.З. Сущность и структура «готовности студентов университета к профессионально-ориентированному общению» и педагогические условия ее формирования / А.З. Ибатова // Вестник ЧГПУ. – 2008. – № 9. – С. 55–63.
2. Кузьменкова, Ю.Б. Возможности составления языковых и речевых модулей для предметно-ориентированных курсов / Ю.Б. Кузьменкова // English. – 2006. – № 20. – С. 22–30.
3. Ибатова, А.З. Сущность и особенности профессионально-ориентированного общения на иностранном языке / А.З. Ибатова, Н.В. Ипполитова // Перспективы науки. – Тамбов : ТМБпринт. – 2015. – № 5(68). – С. 19–22.

References

1. Ibatova, A.Z. Sushhnost' i struktura «gotovnosti studentov universiteta k professional'no-orientirovannomu obshheniju» i pedagogicheskie uslovija ee formirovanija / A.Z. Ibatova // Vestnik ChGPU. – 2008. – № 9. – S. 55–63.
2. Kuz'menkova, Ju.B. Vozmozhnosti sostavlenija jazykovyh i rechevyh modulej dlja predmetno-orientirovannyh kursov / Ju.B. Kuz'menkova // English. – 2006. – № 20. – S. 22–30.
3. Ibatova, A.Z. Sushhnost' i osobennosti professional'no-orientirovannogo obshhenija na inostranom jazyke / A.Z. Ibatova, N.V. Ippolitova // Perspektivy nauki. – Tambov : TMBprint. – 2015. – № 5(68). – S. 19–22.

© А.З. Ибатова, 2016

УДК 612.014.4-057.875; (571.122):378

Н.Л. ИВАНОВА, О.А. ЦЕПКО

*Сургутский институт нефти и газа – филиал ФГБОУ ВО «Тюменский государственный
нефтегазовый университет», г. Сургут;**БУ ВО «Сургутский государственный университет», г. Сургут*

АНАЛИЗ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ ОТДЕЛЬНЫХ ПОКАЗАТЕЛЕЙ СЕРДЕЧНО-СОСУДИСТОЙ СИСТЕМЫ У ДЕВУШЕК ЗА ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ В СЕВЕРНОМ ВУЗЕ

Особенности современных условий жизни, быстрый темп развития техники, модернизация учебных и трудовых процессов, рост информатизации и интеллектуализации труда предъявляют организму студенток высокие требования. Изменчивость функциональных систем организма девушек способствует, с одной стороны, быстрой адаптации, а с другой – быстрой дезадаптации к широкому кругу самых разнообразных воздействий внешней среды. Как известно, отмечаются разные отклонения в состоянии здоровья студенток [2]. Преобладающим занятием студентов является умственный труд, который влияет на сердечно-сосудистую систему, что выражается в изменении сердечного ритма и артериального давления, а умственные перегрузки вызывают неблагоприятные сдвиги в работе сердца и гемодинамике и могут оказывать отрицательное влияние на здоровье студенток. Этот вывод подтверждается тем фактом, что артериальная гипотония и гипертония широко распространена среди студентов вузов (от 5 % до 10 %) и может достигать к концу учебного года до 25 % [1; 3]. Учебная нагрузка на младших курсах составляет 42–45 часов в неделю. С увеличением срока обучения время, которое студентки затрачивают на подготовку к занятиям, увеличивается с 10 % до 17 %. Вместе с тем, продолжительность сна уменьшается. Кроме того, режим питания у студенток с увеличением продолжительности обучения в вузе упорядочивается: начиная с 3 курса, только 4–6 % студентов получают 1 раз в день горячую пищу. Двигательная активность скелетных мышц тесно связана с функцией внутренних органов, так как одновременно мобилизуются и развиваются физиологические реакции, повышающие устойчивость организма в условиях воздействия неблагоприятных фак-

торов среды [4], однако у студенческой молодежи уровень двигательной активности ниже физической потребности, и составляет 11–12 тыс. шагов в сутки. Следовательно, в свой здоровый образ жизни необходимо включать оптимальный режим двигательной активности, которая является ведущим врожденным фактором физического и психического развития человека [1].

Система кровообращения участвует во всех проявлениях жизнедеятельности организма, обеспечивая адекватную доставку кислорода и питательных веществ и представляет собой функциональную систему, которая тесно связана с окружающей средой и чутко реагирует как на различные изменения условий среды, так и на изменения различных видов деятельности человека. Сердечно-сосудистая система является одним из ведущих маркеров адаптации организма человека, проживающего в экстремальных условиях жизнедеятельности [4]. Все это лишний раз подчеркивает актуальность принятых нами исследований.

Результаты, полученные нами в процессе изучения деятельности сердечно-сосудистой системы у студенток 1–5 курсов, представлены в табл. 1. Результаты анализа показали, что в целом по средним значениям величины систолического, диастолического, пульсового, среднего давления у студенток разных курсов соответствуют границам возрастной нормы.

Несколько выше ($134 \pm 11,9$ мм рт. ст.) средние значения всех величин артериального давления у студенток 4-го курса.

Анализ уровня индивидуальных величин артериального давления студенток показал, что встречаются девушки и с пониженным (особенно среди первокурсниц), и с повышенным (особенно среди пятикурсниц) уровнем величин

Таблица 1. Динамика показателей сердечно-сосудистой системы у студенток ($X \pm \sigma$)

Показатели	Курс					Достоверность различий
	1 курс (n = 40)	2 курс (n = 49)	3 курс (n = 38)	4 курс (n = 32)	5 курс (n = 34)	
ЧСС, уд/мин	82±10,0	84±11,1	83±10,0	90±8,0	84±7,0	1-4, 2-4, 4-5
АДс, мм рт. ст.	109±10,0	109±7,0	125±9,0	134±11,9	127±9,4	1-4, 1-5, 2-4, 2-5, 4-5, 2-3
АДд, мм рт. ст.	76±12,1	73±8,3	79±4,5	82±7,0	82±8,2	–
АДср, мм рт. ст.	88±7,5	86±8,8	97±4,3	100±7,1	97±8,4	1-4, 1-5, 2-4
ДП, усл. ед.	92±12,4	91±10,7	107±9,0	121±11,5	105±9,6	1-4, 1-5, 2-4, 2-5, 4-5
УО, мл	59±9,8	61±6,9	60±7,0	67±6,7	63±5,5	1-4, 1-5, 2-4, 4-5
МОК, л	4,8±0,9	5,1±0,9	5,2±0,8	6,0±0,9	5,1±0,8	1-4, 2-4, 4-5
ПД, мм рт. ст.	35±6,9	35±7,8	46±5,8	54±11,5	45±5,7	1-4, 1-5, 2-4, 2-5, 4-5
КВ, усл. ед.	24,8±6,0	23,3±6,8	18,04±3,2	17,3±4,1	18,2±2,2	–

Примечание: Различия достоверны между группами при $P < 0,05$.

артериального давления. О неоднородности исследуемого контингента свидетельствуют величины среднеквадратического отклонения ($\pm\sigma$) от средних значений. Другим информативным показателем, характеризующим механическую деятельность сердца и косвенно отражающим коронарный кровоток, является двойное произведение или индекс Робинсона (1974), что обусловлено как простотой определения этого показателя, так и достаточно высокой информативностью. Средние значения этого показателя варьируются от 92 до 101 усл. ед., что означает неэкономичность деятельности сердца в условиях относительного покоя. Анализ уровня частоты сердечных сокращений (ЧСС) у студенток 1–5 курсов не имеет достоверных различий. Средние значения во всех группах колеблются в пределах 80 ± 10 уд/мин, т.е. от 70 до 90 уд/мин. Данные показатели значительно превышают средние значения ЧСС у студенческой молодежи, проживающей на других территориях Сибири.

Анализ величин двойного произведения показал, что среднегрупповые значения данного критерия у девушек 1–5 курсов значительно превышают уровень возрастной нормы, особенно у студенток старших курсов. Полученные данные позволяют заключить, что в условиях

относительного покоя значительно снижена функция сердечно-сосудистой системы, система кровообращения функционирует неэкономично.

Подтверждением признаков сниженной адаптации сердечно-сосудистой системы являются высокие значения минутного объема кровообращения, который в меньшей степени зависит от ударного объема сердца, показатели которого находятся в пределах физиологической возрастной нормы, а в большей степени – от повышенных значений частоты сердечных сокращений. Практика показывает, что образ жизни студента (если он систематически не занимается физической культурой) относится к малоподвижному. Это значит, что все отрицательные последствия гиподинамии, а этот процесс продолжается на всех возрастных этапах, непременно скажутся на его физическом, умственном и половом созревании и здоровье в целом. Поэтому для поддержания здоровья и высокой работоспособности студенток необходимы систематические комплексные занятия физическими упражнениями, которые оказывают благоприятное влияние на гормональное развитие и обеспечивают высокое функциональное состояние студенток в течение всего учебного года.

Список литературы

1. Апанасенко, Г.Л. Здоровье спортсмена / Г.Л. Апанасенко // Материалы 7 Международного научного конгресса «Современный Олимпийский спорт». – «Спорт Академия. Пресс» . – 2002. –

Том 2. – С. 6–7.

2. Иванова, Н.Л. Влияние погодных факторов на студенческую молодежь, в зависимости от уровня метеозависимости (на примере Среднего Приобья) / Н.Л. Иванова // Наука и бизнес: пути развития. – М. : ТМБпринт. – 2015. – № 9(51). – С. 5–7.

3. Никишин, Ю.И. Программирование циклических нагрузок в занятиях студентов с учетом их индивидуальных особенностей : автореф. дис. ... канд. пед. наук / В.И. Никишин. – М., 1993. – 22 с.

4. Соловьев, В.С. Адаптация человека в условиях Ханты-Мансийского автономного округа – Югры : монография / В.С. Соловьев, И.А. Погоньшева, Д.А. Погоньшев. – Ханты Мансийск : ООО Типография «Печатное дело», 2010. – 299 с.

References

1. Apanasenko, G.L. Zdorov'e sportsmena / G.L. Apanasenko // Materialy 7 Mezhdunarodnogo nauchnogo kongressa «Sovremennyj Olimpijskij sport». – «Sport Akademija. Press» . – 2002. – Том 2. – S. 6–7.

2. Ivanova, N.L. Vlijanie pogodnyh faktorov na studencheskiju molodezh', v zavisimosti ot urovnja meteorozavisimosti (na primere Srednego Priob'ja) / N.L. Ivanova // Nauka i biznes: puti razvitija. – M. : TMBprint. – 2015. – № 9(51). – S. 5–7.

3. Nikishin, Ju.I. Programmirovaniye ciklicheskih nagruzok v zanjatijah studentov s uchetoм ih individual'nyh osobennostej : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk / V.I. Nikishin. – M., 1993. – 22 s.

4. Solov'ev, V.S. Adaptacija cheloveka v uslovijah Hanty-Mansijskogo avtonomnogo okruga – Jugry : monografija / V.S. Solov'ev, I.A. Pogonysheva, D.A. Pogonyshev. – Hanty Mansijsk : ООО Tipografija «Pечатnoe delo», 2010. – 299 s.

© Н.Л. Иванова, О.А. Цепко, 2016

АКТИВИЗАЦИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ КАК ОДИН ИЗ КЛЮЧЕВЫХ ФАКТОРОВ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

В настоящее время существует множество причин для изучения иностранных языков: от необходимости понимания компьютерных команд до терапевтического воздействия на человеческий мозг с целью поддержания и развития логических связей. Но все же для большинства обучающихся конечной целью овладения чужим языком является умение выразить свои мысли и понять собеседника, т.е. развитие той коммуникативной и межкультурной компетенции, которая позволит работать с информацией на изучаемом языке как в устной, так и в письменной форме в соответствии с темой ситуации. Современный уровень жизни предполагает определенный уровень владения хотя бы одним иностранным языком, вне зависимости от выбранной сферы профессиональной деятельности. Иностранный язык нужен как для получения информации по своей специальности, так и для повседневного употребления, не только по причине растущего количества заимствований в современном русском языке, но и для получения актуальной информации в мире из первых рук [1, с. 196].

В результате развития множества приемов компьютерного перевода текста письменное общение значительно упростилось, несмотря на то, что ни одна из распространенных ныне программ не предоставляет возможности абсолютно правильного адекватного перевода. С устной же коммуникацией ситуация остается на прежнем уровне: без изучения минимальных основ языка и практической тренировки изученного коммуникация невозможна. Поэтому немецкие преподаватели немецкого языка как иностранного или второго языка наиболее важным считают развитие коммуникативных навыков.

Актуальные дидактико-методические прин-

ципы обучения иностранному языку сформулированы методистами Гете-института в материалах курса повышения квалификации для преподавателей немецкого как иностранного языка [2, с. 17]. К ним относятся: ориентация на компетентность, на успех, на действие, на контекст, персонализация и активизация обучающихся. Одним из ключевых факторов развития коммуникативной компетенции является именно активизация обучающихся, тесно переплетаясь с мотивацией изучения языка и персонализацией заданий.

Центром современного обучения иностранному языку, согласно парадигме личностно-ориентированного образования, является обучающийся [3, с. 329]. Но организация, проведение и управление практическим занятием возложена на преподавателя, который создает необходимую для успешного овладения обучающимся обстановку. Поэтому персонализация как принцип обучения иностранному языку дает необходимую базу как для централизации личности обучающегося, так и для полноценного управления организацией процесса с целью создания максимально комфортной и интересной атмосферы обучения, мотивации.

Персонализация представляет собой личностную направленность языковой активности обучающегося, которая связана с интересами, возрастом, происхождением ученика и контекстом обучения [2, с. 20]. Упражнения и задания направлены часто на формулирование собственного мнения или связаны с личными предпочтениями и жизненным опытом. Данный принцип базируется на психологической особенности любого индивида запоминать прежде всего то, что касается его лично. Фразы и высказывания, не относящиеся к конкретному индивиду, даже при наличии необходимых для

дальнейшей коммуникации структур, запоминаются реже. Поэтому принцип персонализации применяется, во-первых, для закрепления изученного материала, а во-вторых, для переноса фокусировки внимания обучающегося с формы на содержание, так как при выражении собственных предпочтений или при описании своего личного опыта грамматические и лексические структуры отходят на второй план, но при этом помогают формулировать высказывания.

Принцип персонализации тесно связан с принципом активизации обучающихся, эти принципы обучения успешно дополняют друг друга, но не могут быть взаимоисключаемыми. Активизация подразумевает ситуативный интерес обучающихся в контексте изучаемой темы, является одним из способов поддержания и повышения мотивации изучения иностранного языка. Этот принцип требует использования базовых знаний, умений и навыков, таких форм социальной работы, которые призваны побудить активное участие каждого конкретного обучающегося в ходе занятия, что позволит осознать собственный прогресс и успехи других.

До недавнего времени многие немецкие преподаватели немецкого языка как иностранного считали своей основной задачей развитие коммуникационных навыков [4]. Методисты и преподаватели Гете-института придерживаются сегодня чуть модифицированной точки зрения: коммуникативная компетенция, безусловно, важна, но различны пути ее развития [2, с. 8]. Успех коммуникации достигается не только за счет использования страноведческой информации и т.п., но и путем сознательной обработки информации, т.к. умение сформулировать собственное высказывание нарабатывается в первую очередь на родном языке. Если обучающийся испытывает затруднения в высказывании своего мнения на родном языке, то,

как следствие, такие же затруднения появятся и при изучении любого иностранного языка. Поэтому неоспоримым преимуществом в овладении данным аспектом языка обладают в первую очередь взрослые, как уже сформировавшиеся личности с определенным мировоззрением.

Внешняя мотивация складывается из мотивов, которые находятся вне личных интересов обучающегося, – внешних условий, будь то материальные (поощрение, наказание) или социальные мотивы (соревнование, признание или чувство группы) [5].

Именно внешняя мотивация работает в полной мере при создании коммуникативных ситуаций – важнейшего метода в обучении говорению. Коммуникативные ситуации могут быть как типовыми, стандартными, т.е. часто происходящими в повседневной жизни, например, беседа покупателя с продавцом, разговор деловых партнеров, покупка билета на поезд или самолет, бронирование номера в гостинице, так и свободными, обусловленными конкретными уникальными факторами. Первый тип коммуникативных или речевых ситуаций применяется чаще на начальном этапе обучения, характеризуется определенным набором ключевых фраз. Стандартные речевые ситуации широко применяются также и в профессионально-ориентированном обучении языку.

Ключевым фактором в формировании коммуникативной компетенции могут служить многие принципы обучения, но скорее их совокупность приведет обучающегося к успеху, какие именно принципы обучения сыграют решающую роль возможно определить лишь в рамках личностно-ориентированного подхода. Коммуникативная компетентность открывает доступ к необходимой информации и предоставляет возможность управлять собственной мотивацией, вырабатывать дальнейшие навыки и умения.

Список литературы

1. Молодых-Нагаева, Е.Г. Обучение говорению на немецком языке: подходы и мотивация / Е.Г. Молодых-Нагаева // Теория и практика общественного развития. – 2015. – № 17. – С. 196–198.
2. Funk, H. Deutsch Lehren Lernen 4: Aufgaben, Übungen, Interaktion / H. Funk, K. Kuhn, D. Skiba, D. Spaniel-Weise, R. Wicke. – Goethe Institut, Klett, Langenscheidt, 2014. – 184 s.
3. Нордман, И.Б. Взаимодополнение образовательных парадигм как условие эффективной организации самостоятельной работы студентов / И.Б. Нордман // Теория и практика общественного развития. – 2015. – № 18. – С. 329–331.
4. Löschmann, M. Motivation im studienbegleitenden Deutschunterricht – alte und neue Wege /

M. Löschmann // Sur Place Kurs. – Tyumen. – 2014.

5. Молодых-Нагаева, Е.Г. Иностранный язык в неязыковом вузе: как мотивировать студента / Е.Г. Молодых-Нагаева, Е.А. Чувильская // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 5 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : www.science-education.ru/119-14871.

References

1. Molodyh-Nagaeva, E.G. Obuchenie govoreniju na nemeckom jazyke: podhody i motivacija / E.G. Molodyh-Nagaeva // Teorija i praktika obshhestvennogo razvitija. – 2015. – № 17. – S. 196–198.

3. Nordman, I.B. Vzaimodopolnenie obrazovatel'nyh paradigim kak uslovie jeffektivnoj organizacii samostojatel'noj raboty studentov / I.B. Nordman // Teorija i praktika obshhestvennogo razvitija. – 2015. – № 18. – S. 329–331.

5. Molodyh-Nagaeva, E.G. Inostrannyj jazyk v nejazykovom vuze: kak motivirovat' studenta / E.G. Molodyh-Nagaeva, E.A. Chuvil'skaja // Sovremennye problemy nauki i obrazovanija. – 2014. – № 5 [Jelektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : www.science-education.ru/119-14871.

© Е.Г. Молодых-Нагаева, 2016

УДК 378.01

И.Б. НОРДМАН

ФГБОУ ВО «Тюменский государственный нефтегазовый университет», г. Тюмень

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПАРАДИГМ В ОБЛАСТИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СОВРЕМЕННОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ценностные ориентации образования, в том числе высшего, определяют направление педагогического процесса – для подготовки специалиста с целью осуществления общественного производства, для самореализации и становления личности, для построения карьеры. Они наиболее эффективны в формировании мотивации к обучению и к достижению поставленных целей [1, с. 293]. На определенных ценностях, направляющих образовательный и воспитательный процесс с учетом интересов общества, государства, личности, основывается образовательная парадигма. Разнонаправленные ценности, ориентированные на потребности общества, целого государства или отдельной личности, не могут принадлежать одной образовательной парадигме. Так, традиционная образовательная парадигма способствует сохранению консервативных условий, функций, задач любого учебного заведения [4]. Личностно-ориентированная образовательная парадигма дает возможность развития индивидуальных способностей, самостоятельной учебной деятельности и жизненного опыта личности [3].

Изучение ценностных ориентаций занимает существенное место, в том числе и для исследований воспитания, профессионального выбора, общественной активности [5, с. 164]. Ценностные ориентации студентов в области высшего образования непосредственно связаны с представлениями об области трудоустройства. Внедрению ценностей в образовательную деятельность способствует освоение студентами компетенций – общекультурных, профессиональных, общепрофессиональных. Профессиональные компетенции и образованность в современных условиях приобрели инструментальную ценность и рассматриваются молодежью как пропуск к занятию высокооплачиваемых должностей и обретению неза-

висимости [2, с. 45]. В связи с этим вопросы ценностных ориентаций в сфере высшего образования приобретают особую актуальность. Поскольку в последнее время определенный набор компетенций, полученный через личностное знание, приобретает все большее значение наряду с накопленными знаниями, возможно говорить о сосуществовании ценностных ориентаций нескольких образовательных парадигм в высшем образовании с доминирующей ролью какой-либо из них для конкретного вида деятельности студентов на определенном этапе получения образования.

Ценностные ориентации получаемого образования в области учебной работы в вузе сочетают установки традиционной и инновационных образовательных парадигм. Установки традиционной парадигмы образования прослеживаются в определяемой учебными планами и рабочими программами нацеленности обучения на совершенствование навыков деятельности, полезных в дальнейшем для общественного производства. Установки же инновационных образовательных парадигм отражаются в определяемом к усвоению каждой дисциплины наборе компетенций (общепрофессиональных и профессиональных – как проявление компетентностной образовательной парадигмы; общекультурных – как проявление личностно-ориентированной). Наличие определенного набора компетенций свидетельствует об изменившихся ценностных установках в сторону инновационных концепций образования. Определяющую роль здесь играют ценностные установки компетентностной и личностно-ориентированной образовательных парадигм с дополняющей ролью установок когнитивной парадигмы образования. В области осуществления в вузе контроля и оценки со стороны студентов отмечаются ценностные

ориентации на получение диплома, который многие связывают с получением престижной должности. Со стороны преподавателя также присутствует ориентация на внешние критерии успешности выполненного задания – соотношение его с определенной унифицированной шкалой баллов или критериев (стандартов). Ориентация на внешние стандарты характерна для традиционной, когнитивной образовательной парадигмы. Показатели же личностного роста и способностей к саморазвитию могут учитываться частично, в основном при выполнении заданий внеаудиторной самостоятельной работы и не являются определяющими. Таким образом, установки традиционной, когнитивной образовательной парадигмы являются доминирующими, а установки образовательных парадигм инновационного направления выполняют дополняющую функцию.

В ценностных ориентациях осуществления научно-исследовательской работы студентов (НИРС) в вузе установки традиционной парадигмы образования прослеживаются в определяемой учебными планами и рабочими программами нацеленности научно-исследовательской работы на совершенствование навыков деятельности, полезных в дальнейшем для общественного производства, предполагающих умение использовать накопленные предыдущими поколениями знания для нужд современного производства, способность ориентироваться в новых направлениях развития отечественных отраслей промышленности. Установки образовательных парадигм инновационного направления проявляются в определяемом к усвоению каждой дисциплины наборе компетенций. Общепрофессиональные и профессиональные компетенции являются отражением компетентностной образовательной парадигмы и предполагают, в том числе, способность обсуждать профессиональные проблемы, отстаивать свою точку зрения, объяснять сущность явлений, событий, процессов, делать выводы, давать аргументированные ответы (ПК-10), а также владение навыками по организации и оперативному планированию своей деятельности и деятельности фирмы и организации (ПК-20). Общекультурные компетенции являются отражением ценностных ориентаций личностно-ориентированной парадигмы образования и предполагают, в том числе, владение целостной системой научных знаний об окружающем

мире, способность ориентироваться в ценностях бытия, жизни, культуры (ОК-1), а также способность на научной основе организовывать свой труд, оценивать с большой степенью самостоятельности результаты своей деятельности, владеть навыками самостоятельной работы (ОК-6). На начальном этапе обучения в области НИРС определяющая роль принадлежит ценностным ориентациям традиционной образовательной парадигмы. Это объясняется необходимостью приобретения через исследовательскую деятельность определенного объема новых научных знаний. Доминирующая роль инновационных образовательных парадигм на продвинутом этапе осуществления НИРС объясняется необходимостью обучить будущих специалистов решать нестандартные задачи в профессиональной сфере, закреплением и расширением теоретических знаний и углубленным изучением выбранной темы исследования на завершающем этапе обучения в вузе, пониманием студентами практического применения полученных результатов исследования для дальнейшей профессиональной деятельности, возможной определенностью с будущим местом работы.

В осуществлении учебно-воспитательной работы в вузе определяются ценностные ориентации как традиционной, так и инновационных образовательных парадигм. Нацеленность на подготовку высококвалифицированных и компетентных молодых специалистов, готовых к производственной, общественной и культурной деятельности соответствует установкам традиционной образовательной парадигмы, предполагающей получение образования для общественного производства. Формирование общекультурных и социально-личностных компетенций будущих специалистов с высшим образованием является проявлением инновационной, компетентностной парадигмы образования. Проявлением личностно-ориентированной образовательной парадигмы является установка на формирование и развитие общей и профессиональной культуры будущих специалистов, предполагающей получение образования для развития собственной карьеры и своего личностного роста. Определяющую роль в области ценностных ориентаций воспитательной работы в вузе могут играть как установки традиционной, так и инновационных образовательных парадигм. Это обуслов-

лено изменившимися требованиями к подготовке специалистов, а также разнообразием форм реализации учебно-воспитательной работы.

Из изложенного выше следует, что в сфере высшего образования взаимодействие ценностных ориентаций образовательных парадигм традиционного и инновационного направлений присутствует во всех видах деятельности студентов – в учебной, учебно-воспитательной и НИРС. Доминирующая и дополняющая роли

образовательных парадигм традиционного и инновационного направлений распределяются в зависимости от определенного вида деятельности и этапа обучения. Учет возможностей взаимодействия ценностных ориентаций образовательных парадигм различных направлений мог бы способствовать более эффективной организации обучения в вузе в соответствии с требованиями к специалистам, предъявляемыми современным обществом.

Список литературы

1. Голубкова, О.А. Ценностные ориентации в системе высшего образования / О.А. Голубкова // Инновации и образование. Серия “Symposium”. Сборник материалов конференции. – СПб. : Санкт-Петербургское философское общество. – 2003. – Вып. 29. – С. 293–300.
2. Кошарная, Г.Б. Ценностные ориентации современной российской молодежи / Г.Б. Кошарная, Ю.Л. Афанасьева // Общественные науки. Социология. – 2008. – № 4. – С. 41–52.
3. Кукуев, А.И. Парадигмальный подход в образовании взрослых / А.И. Кукуев // Образование. Наука. Инновации : Южное измерение. – Ростов-на-Дону : ИПО ПИ ЮФУ. – 2007. – № 2. – С. 25–37.
4. Парадигмальный подход к образованию // Экономика и образование сегодня [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.eed.ru>.
5. Сурина, И.А. Знание. Понимание. Умение / И.А. Сурина. – 2005. – № 4. – С. 162–164.

References

1. Golubkova, O.A. Cennostnye orientacii v sisteme vysshego obrazovanija / O.A. Golubkova // Innovacii i obrazovanie. Serija “Symposium”. Sbornik materialov konferencii. – SPb. : Sankt-Peterburgskoe filosofskoe obshhestvo. – 2003. – Vyp. 29. – С. 293–300.
2. Kosharnaja, G.B. Cennostnye orientacii sovremennoj rossijskoj molodezhi / G.B. Kosharnaja, Ju.L. Afanas’eva // Obshhestvennye nauki. Sociologija. – 2008. – № 4. – S. 41–52.
3. Kukuev, A.I. Paradigmal’nyj podhod v obrazovanii vzroslyh / A.I. Kukuev // Obrazovanie. Nauka. Innovacii : Juzhnoe izmerenie. – Rostov-na-Donu : IPO PI JuFU. – 2007. – № 2. – S. 25–37.
4. Paradigmal’nyj podhod k obrazovaniju // Jekonomika i obrazovanie segodnja [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://www.eed.ru>.
5. Surina, I.A. Znanie. Ponimanie. Umenie / I.A. Surina. – 2005. – № 4. – S. 162–164.

© И.Б. Нордман, 2016

О СВОЕОБРАЗИИ ПОСТРОЕНИЯ ПРОИЗВЕДЕНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Нижеприведенные общие положения о своеобразии построения произведения художественной литературы помогут нам при дальнейшем рассмотрении.

1. Произведение художественной литературы – это многослойное образование. Оно содержит четыре слоя:

- а) словесных звучаний и словесных языковых образований высшего порядка;
- б) значения слов и смысла суждений;
- в) уровень изображаемых предметов;
- д) уровень видов предметов, их слуховой и зрительный облик, воспринимаемый с определенной точки зрения.

2. Из материи и формы отдельных слоев вытекает существенная внутренняя связь между ними и именно таким образом образуется в итоге формальная единица всего произведения.

3. Помимо структуры слоев, литературное произведение отличается упорядоченной последовательностью своих частей, образуя предложения, контексты, главы и т.д. Вследствие этого, произведение обладает от начала до конца собственным временным «распространением», а также различными композиционными особенностями, как, например, разные характеры динамического развития и т.п.

4. В литературном произведении существуют «два измерения»: первое, которое содержит все четыре слоя, и второе, в котором части следуют друг за другом. В противоположность преобладающему большинству предложений научного произведения, которые являются настоящими суждениями, повествовательные предложения, встречающиеся в литературном художественном произведении, являются не настоящими суждениями, а лишь мнимыми, функция которых основывается на том, чтобы в произведении присваивать изображаемым предметам аспект реальности, не ставя на них печати настоящей реальности.

Также предложения других типов, например, вопросительные предложения, подчиняются в литературном художественном произведении соответствующей модификации смысла или функции. В зависимости от типа произведения возможны также различные видоизменения этих модификаций. Наличие мнимых суждений в литературных художественных произведениях образует фактор различия между ними и научными произведениями, из которого возникают другие характерные моменты.

5. Если литературное произведение является ценным художественным произведением, то каждый из его слоев содержит особенные ценные качества различного вида, а именно художественные и эстетические. Последние находятся в художественном произведении самостоятельно, в своеобразном потенциальном состоянии. В своем разнообразии они ведут к полифонии эстетически валентных качеств, которые определяют качество ценностей, формирующихся в произведении.

В научных произведениях также могут встречаться литературные художественные качества, которые определяют эстетически ценные элементы. Однако это создает в научном произведении только *momentum ornans*, который состоит в свободной связи с существенной функцией произведения и без нее не может существовать.

6. Литературное художественное произведение (так же, как любое другое литературное произведение) нужно противопоставлять его же конкретизациям, которые возникают при одиночном чтении произведения (возможно, при постановке произведения в театре).

7. В отличие от конкретизации, само литературное произведение – это схематическое образование. Это значит, что некоторые его слои, в частности, слой представленных предметов и слой схематизируемых видов, содержит в

себе «точки неопределенности». Они частично устраняются в конкретизации.

8. Неопределенности устраняются в отдельных конкретизациях таким способом, что на их место приходит более близкое или далекое определение соответствующего предмета и, так скажем, «заполняет» их. Однако это «заполнение» устанавливается не только через определенные элементы этого предмета, но может быть разным в различных конкретизациях.

9. Литературное произведение имеет свои источники в творческом акте восприятия автора и обоснование в письменных текстах или же в других физических проявлениях произведения. Благодаря двойственности восприятия, произведение одновременно intersубъективное, доступное и воспроизводимое, вследствие чего оно становится по отношению к читателю intersубъективным, доступным предметом.

Конкретизация представленных предметов

Как я уже отметила, в процессе объективизации представленных предметов то, что фактически содержит в себе произведение в предметном слое, часто переходит границы, порой даже должно переходить границы, когда хочется достичь эстетического понимания произведения. Эти предметы необходимо «конкретизировать» как минимум до определенной степени в пределах произведения. Объясним это подробно.

Литературное произведение, в частности, литературное художественное произведение – это схематическое образование. Как минимум некоторые из его слоев, а особенно предметный слой, содержит в себе ряд «точек неопределенности». Такое положение выражается там, где на основании встречающихся в произведении предложений определенной темы (или же реальной ситуации) нельзя сказать, есть ли определенная особенность или нет. Если бы в романе «Будденброки» не был упомянут цвет глаз консула Будденброка (хотя я это не перепроверяла), этот момент оставался бы неизвестным. Хотя, на основе контекста и факта, что он был человеком и не был лишен глаз, ясно, что он должен был иметь какой-либо цвет глаз, только какой, не было решено. Аналогично и во многих других случаях. Сторону или положение представленного предмета, для чего предназначен упомянутый предмет, нельзя точ-

но определить на основе текста, и это я называю «точкой неопределенности» [1, с. 85–91]. Каждая вещь, каждая личность, каждое событие и т.д., которые представлены в литературном произведении, содержат очень много точек неопределенности. Особенно в судьбах людей и вещей выявлено много точек неопределенности. Обычно встречается целый период жизни изображаемых людей с неточным описанием, так что изменчивые качества этих людей остаются неопределенными. На основании обозначений в тексте ясно лишь то, что упомянутая личность проживала именно в этот период времени, но что она делала и что она пережила – об этом текст умалчивает. Лишь единственный слой – слой значения (только в некоторых случаях – функция выражения словесных звучаний и произношений) определяет все, что находится в слое представленных предметов, так, что мы, читатели, не только не знаем, что происходило в изображаемой эпохе, но и некоторые важные события неизвестны.

Наличие точек неопределенности не случайно, это результат ошибки композиции, что необходимо для любого литературного произведения. То есть, невозможно с помощью конкретного количества слов или предложений устанавливать бесконечную многозначность определенности представленных предметов в произведении; отсутствие некоторых неопределенностей обязательно. Напротив, этому можно возразить, что возможно целенаправленно определить при помощи одного слова или же одного предложения всю многозначность свойств и фактов. Их количество не должно соответствовать количеству слов или же предложений. Также не все должно быть непосредственно определено, многое оказывается опосредовано, как следствие данных в тексте, соответствующих значению определений. Между тем, хоть в первом случае присутствует разносторонность, но все элементы, относящиеся к этой разносторонности (определенность, свойства, состояние), можно отнести к индивидуальности, поэтому как минимум индивидуальные детали остаются неопределенными. Но что касается того, что неопределенно вытекает из текста, то все свойства не могут быть определены таким образом. Например, Ю. Цезарь был человеком, и из этого следует, что он обладал всеми «нормальными» физическими органами, однако нам не ясно, какой раз-

мер ноги у него был, или как звучал его голос.

В тексте это не указано, и нет каких-либо других фактов, из которых можно определить особенные признаки тела Цезаря (как в драме Шекспира), и по этой причине слоев в этой драме вообще не существует. На то существуют определенные причины: попытка указать многие детали представленных предметов является неразумной. Только некоторые качества или же состояние изображаемых личностей с учетом художественной композиции важны и выгодны, в то время как остальное лучше оставить неопределенным или же лишь обозначить в общих чертах. Эти факты приблизительно разгадываются читателем, однако они специально остаются «в тени», чтобы не мешать наиболее значимым событиям выходить на передний план. Выбор точек неопределенности меняется в зависимости от произведения и может образовывать как характерный переход соответствующего произведения, так и литературный или же художественный стиль. Так называемые литературные жанры в этом отношении могут заметно отличаться.

«Наличие точек неопределенности в предметном слое литературного произведения дает возможность читать двумя способами. Иногда читатель старается все имеющиеся точки неопределенности принимать как таковые и оставлять их в состоянии «незаполненности» для того, чтобы произведение воспринять с характерной для него структурой» [5, с. 112]. Но обычно, мы читаем литературные произведения совсем другим способом: мы в некоторой степени охватываем взглядом точки неопределенности и невольно заполняем многие из них определенностью. Таким образом, мы в некоторых местах выходим за рамки текста, не давая себе в этом отчет. Частично мы делаем это под внушающим влиянием текста, если так можно выразиться, частично же – под влиянием естественного расположения, так как мы привыкли считать индивидуальные вещи и людей всесторонне определенными. Причиной служит то, что представленные в литературных художественных произведениях предметы несут в себе характер реальности бытия, так что нам кажется естественным, когда они так же, как и настоящие, реальные, индивидуальные предметы определены всесторонне самыми незначительными качествами. С другой стороны, тенденция действует в том же направлении,

охватывая литературные художественные произведения в эстетической установке. Разумеется, нельзя говорить, что в каждой эстетической установке тенденция господствует или должна господствовать, вращаясь непосредственно с конкретными, всесторонне определенными реальными качествами, т.к. абстрактное как таковое, как было замечено: «“незаконченное” может быть объектом эстетического опыта и эстетической оценки» [4, с. 280]. Несмотря на это, существует много произведений, которые вводят читателя в состояние, где он изображаемую действительность (мир) воспринимает в усовершенствованном виде и таким образом как минимум устраняет некоторые точки неопределенности. Читатель в какой-то степени читает произведение «между строк» и невольно «достраивает» его с помощью «чересчур правильного» осмысления предложений. Это дополнительное определение я называю «конкретизацией» изображаемых предметов. Из творческой деятельности читателя следует, что он по собственной инициативе силой воображения «заполняет» различные точки неопределенности всевозможными или же допустимыми моментами. Обычно этот «выбор» происходит без осознанного намерения читателя. «Он просто позволяет своей фантазии свободно «царить» и дополняет соответствующие предметы новыми моментами так, что они полностью кажутся определенными» [4, с. 281]. Разумеется, они содержат в действительности еще и другие различные точки неопределенности, но определенное как бы возвращается к читателю и закрывает уже существующее пробелы в определении. Как это происходит в отдельном случае зависит как от своеобразия произведения, так и от читателя, от состояния или установки, в которой он в данный момент находится. Вследствие этого между конкретизациями одного и того же произведения могут существовать значительные различия даже тогда, когда они совершаются одним и тем же читателем. Эти условия влекут за собой угрозу неправильного понимания литературного произведения, а также неточного эстетического понимания художественного произведения. Таким образом, должно уделяться особенное внимание при рассмотрении объективности или истины при распознавании литературного произведения. К последним вопросам мы еще вернемся при изучении проблемы распозна-

нения научной работы и когда речь пойдет о эстетического познания (литературного) эстетического
том, каким способом можно добиться настоя- предмета.

Список литературы

1. Ингарден, Р. Исследования по эстетике / Р. Ингарден; перевод с польского А. Ермилова, Б. Федорова. – М. : Издательство иностранной литературы, 1962. – 568 с.
2. Мукаржовский, Я. Структуральная поэтика / Я. Мукаржовский. – М. : Культура, 1996. – 480 с.
3. Мукаржовский, Я. Исследования по эстетике и теории искусства / Я. Мукаржовский. – М. : Искусство, 1994. – 606 с.
4. Ingarden, R. Vom Erkennen des literarischen Kunstwerks / R. Ingarden. – Tübingen : Max Niemeyer, 1968. – 364 s.
5. Ingarden, R. Erlebnis, Kunstwerk und Wert. Vorträge zur Ästhetik 1937–1967 / R. Ingarden. – Tübingen : Max Niemeyer, 1969. – 261 s.
6. Mukařovský, J. Kapitel aus der Ästhetik. Die Kunst als semiologisches Faktum, Suhrkamp / J. Mukařovský. – Frankfurt/M, 1970. – 146 s.
7. Vodicka, F. Die Struktur der literarischen Entwicklung / F. Vodicka. – München, 1976. – 319 s.

References

1. Ingarden, R. Isledovanija po jestetike / R. Ingarden; perevod s pol'skogo A. Ermilova, B. Fedorova. – M. : Izdatel'stvo inostrannoj literatury, 1962. – 568 s.
2. Mukarzhovskij, Ja. Struktural'naja pojetika / Ja. Mukarzhovskij. – M. : Kul'tura, 1996. – 480 s.
3. Mukarzhovskij, Ja. Issledovanija po jestetike i teorii iskusstva / Ja. Mukarzhovskij. – M. : Iskusstvo, 1994. – 606 s.

© С. Рзаева, 2016

ДУХОВНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ «МЕДРЕСЕ им. МАРЬЯМ СУЛТАНОВОЙ»: ВЕХИ ИСТОРИИ

В наше время получает развитие и распространение такая специфическая область новейшей отечественной историографии, как история духовных движений и конфессиональных организаций с применением новых методологических подходов. Важной научной проблемой остается история развития духовных образовательных учреждений на территории Республики Башкортостан, в пределах которой действуют две независимые конфессиональные организации ислама – Духовное управление мусульман Республики Башкортостан и Центральное духовное управление мусульман России. В этом, в частности, заключается специфика новейшей региональной конфессиональной истории. Медресе им. М. Султановой уже больше 18 лет играет важную роль в развитии и укреплении духовно-образовательных основ у граждан республики. Поэтому представляется актуальным вопрос по изложению истории этого духовно-образовательного учреждения и определения его роли в деле распространения мусульманского духовного просвещения на территории Башкортостана.

М. Султанова (1859–1928 гг.), именем которой названо медресе, была известна в Уфе своей любовью к просвещению. Она и материально, и нравственно содействовала духовно-религиозному прогрессу мусульманских женщин и мужчин. Большую роль в распространении знаний среди женщин играли члены семей священнослужителей, дочери и жены имамов, ахунов, муфтиев. Среди них особую популярность в Уфе снискала М. Султанова, невестка муфтия Мухамедьяра Султанова [8, с. 66–67]. В 1907–1913 гг. она являлась председателем Мусульманского дамского общества [6, с. 159].

Медресе им. М. Султановой является исто-

рически сформировавшимся образовательным учреждением, история которого ведет начало с 90-х гг. XX в. На образовательное учреждение возложена задача осуществления не только просветительской деятельности, но и формирования теологического мышления граждан. Создано оно было по инициативе Духовного управления мусульман Республики Башкортостан в 1997 г. в Уфе и названо именем выдающейся башкирской просветительницы М. Султановой. Открытие медресе способствовало возрождению традиционной для башкирских мусульман системы религиозного образования, подготовки кадров мусульманского духовенства, духовных наставников верующей молодежи [2, с. 44]. Опыт организации и ведения работы медресе очень пригодился Нурмухамету Нигматуллину после его избрания председателем Духовного управления. Вместе с другими специалистами он создал в Уфе медресе им. М. Султановой. Впоследствии это учреждение выросло до уровня Российского исламского университета [7, с. 226–227].

При поддержке Правительства Республики Башкортостан учебному заведению было передано здание бывшего СПТУ-62 по адресу: ул. Социалистическая (ныне ул. М. Карима), д. 3, где был произведен капитальный ремонт, оборудованы учебные классы, компьютерный класс, помещения для проживания учащихся. Одновременно были определены мероприятия, направленные на улучшение материально-технической базы учреждения, а именно формирование научно-исследовательского фонда [2, с. 44].

В медресе обучаются молодые люди из Аскинского, Баймакского, Гафурийского, Зилаирского, Ишимбайского, Учалинского, Хайбуллинского районов Республики Башкорто-

стан, а также из соседних областей – Челябинской, Курганской, Оренбургской. С 1998 г. здесь прошли обучение более 200 слушателей, которые стали имамами и муэдзинами. Для многих из них обучение в Уфе, в крупном культурном центре, дало возможность не только получения религиозного образования, но и общественной социализации, адаптации к современным динамично развивающимся условиям жизни [1, с. 531; 2, с. 44; 3, с. 155]. При медресе им. М. Султановой начала работу воскресная школа для детей от 10 до 14 лет [4, с. 8]. Также при медресе проводится набор слушателей на вечернее отделение. На занятиях слушатели изучают Коран, арабский и персидский языки, Тафсир, Хадисы и другие мусульманские науки.

В соответствии с потребностями общественно-политического развития, религиозное образовательное учреждение решало проблему формирования профессионально подготовленных специалистов, на которых была возложена работа с социально неблагополучной молодежью. Осуществление данного вида деятельности позволяло готовить слушателей культа также для работы в составе духовного собрания мусульман. Этому способствовала и организация учебного процесса в медресе, который в основе своей нацелен на формирование духовной и просвещенной личности, воспитанной в традициях толерантности, межрелигиозного согласия. Воспитание, полученное в медресе, является надежной защитой от пьянства, наркомании, от соблазнов, подстерегающих современную молодежь. В процессе получения религиозного образования учащиеся приобретают трудовые навыки, учатся строить, готовить, содержать в порядке свое жилище, заботиться друг о друге [2, с. 44–45]. Некоторые шакирды (студенты) одновременно поступают в профессионально-педагогический колледж при Башкирском государственном педагогическом университете (БГПУ) им. М. Акмуллы по специальности «Профессиональное обучение». После окончания студенты получают дипломы мастера производственного обучения. То есть выпускники медресе, получившие и религиозное, и светское образование, будут работать не только имамами при мечетях, преподавателями основ Ислама и арабского языка, переводчиками, но и по своей новой специальности в школах и в различных организациях препода-

вателями информатики, программистами и системными администраторами, а также вести блоги в интернете, создавать образовательные и тематические сайты, реализовывать дистанционное исламское образование, доносить до людей, особенно до молодежи, идеалы и ценности Ислама. Эти молодые специалисты будут не только обеспечивать себя материально, но и продвигать Ислам как в мечетях, так и в информационном пространстве.

В медресе им. М. Султановой организованы курсы повышения квалификации имамов и муэдзинов, занятия с которыми выходят за рамки религиозного образования. В программе курсов – лекции по истории и культуре Башкортостана, современной политике, реформам в России, международным отношениям, проблемам предотвращения радикализма и экстремизма. Здесь проводится ежегодный республиканский конкурс чтецов Корана, каллиграфии [2, с. 45]. В медресе им. М. Султановой проходит итоговая аттестация слушателей курсов повышения квалификации для слушателей мечетей. Эту учебу в медресе проходят имамы из разных районов Башкирии и соседних регионов. Организуют это обучение медресе им. М. Султановой и БГПУ им. М. Акмуллы. При обучении основной акцент делается на изучении исламского шариата, отличительных особенностей правовых школ, а также на толковании Священного Корана и хадисоведении. По итогам аттестации слушатели получают удостоверение медресе им. М. Султановой о краткосрочном повышении квалификации. Также в медресе проводят различные внеклассные мероприятия, викторины, коучинги, мастер-классы, семинары на актуальные темы религиозной жизни. Некоторые из студентов медресе ежегодно участвуют в исламских конкурсах и олимпиадах.

Учебно-методическую помощь в организации учебного процесса оказывает Международный исламский университет «Аль-Азхар» (Египет). В настоящее время в стенах медресе работает миссия из университета «Аль-Азхар», представленная пятью преподавателями, специалистами, на которых возложена задача духовного мусульманского преподавания. Ежегодно наиболее успевающие студенты направляются для продолжения исламского образования в «Аль-Азхар» [2, с. 45]. Таким образом, медресе перенимает зарубежный опыт препода-

вания религиозных дисциплин.

Медресе подготовило и издало десятки учебно-методических пособий на башкирском, русском и татарском языках. Среди них: «Терки хетбэлэр» на башкирском, «Духовные матери мусульман» на русском, «Хэзрэт Мухэммэд» на башкирском, «Пророки Аллаха», «Коранические рассказы для детей», «Личность мусульманки» на русском, «Эхкэм ислам» на татарском языке. С 1998 г. на базе медресе издается газета «Рисалят» (“Послание”), которая пользуется спросом у мусульман Урала, Поволжья, Сибири, Турции, Азербайджана, Узбекистана, Украины, Литвы. С просьбой организовать доставку газеты обращаются российские посольства в странах исламского мира [2, с. 45].

На базе медресе были проведены научно-практические конференции, «круглые столы» по проблемам интеграции религиозного и светского образования (сентябрь, 2004), предотвращения экстремизма в среде верующей молодежи (февраль, 2005), современных тенденций развития исламской культуры (ежегодно). Руководители медресе были участниками встречи руководителей органов государственной власти и управления Республики Башкортостан с мусульманским духовенством республики (ноябрь, 2005), светских и религиозных культурных мероприятий, выступают на радио и телевидении, публикуются в республиканской прессе. Работа медресе им. М. Султановой и его руководство получили признание в обществе, ректор медресе И.З. Малахов отмечен благодарственным письмом Совета по делам религий при Правительстве Республики Башкортостан [2, с. 45–46].

В апреле 2012 г. за счет благотворительных средств было отремонтировано и приспособлено под новый учебный корпус пустовавшее здание по соседству с медресе. Таким образом, материальная база медресе значительно расширилась [2, с. 46].

В настоящий момент на очном отделении медресе обучаются около 50 человек. По уставу медресе принимает учащихся после 9-го и 11-го классов учебы в общеобразовательном учебном заведении и до 35 лет. Обучаются лица только мужского пола, ибо готовят там будущих имамов и мулл мечетей. Срок обучения составляет 4 года. В коллективе учащихся представлена почти вся Башкирия. К примеру, это уроженцы Баймакского, Зианчуринского,

Сибайского и др. районов Республики Башкортостан, в основном башкиры и татары по национальности. Также есть уроженцы ближнего зарубежья, в основном таджики и узбеки. В единичном случае уроженцы Северного Кавказа. Учащимся предоставляется общежитие, ежедневное полноценное питание, отсрочка от армии, стипендия, гарантированное трудоустройство. На сегодняшний день присутствуют 5 преподавателей из Египта и 4 местных преподавателя. Есть также почасовые преподаватели. В основном, наши преподаватели прошли обучение в медресе «Мир-Араб» и в университете «Аль-Азхар». Таким образом, медресе вносит лепту в благое дело, а точнее в сохранение духовной и национальной самоидентичности нашего народа.

1 сентября 2015 г. в медресе им. М. Султановой на первый курс поступило более 40 студентов. В связи с этим в учебном году на первом курсе обучение в медресе будет вестись в две смены. Из них 13 человек будут учиться как в медресе, так и параллельно в колледже БГПУ им. М. Акмуллы. Руководство и преподавательский состав медресе прилагают максимум усилий для подготовки грамотных имамов, а также кадров для мусульманского духовенства.

В 1998 г. медресе приступило к изданию своего печатного органа «Рисалят – Послание». Главным редактором со дня основания газеты «Рисалят» является директор колледжа И. Малахов. Цель, которая была поставлена перед газетой, способствовала тому, что со временем она стала одним из ведущих исламских изданий нашей республики, выполняющим роль информационно-аналитического вестника. Газета выходит один раз в месяц. Регион распространения – Республика Башкортостан. Изначально газета была черно-белой, 8-полосной и выходила тиражом 2 600 экземпляров. С декабря 2009 г. количество полос увеличилось до 12, четыре из которых стали полноцветными, и ее тираж составил 4 000 экземпляров. Местом издания было избрано ГУП «Издательско-полиграфический комплекс» МВД Республики Башкортостан «Типография имени Ф.Э. Дзербжинского» [2, с. 46]. Вырученные средства от продажи газеты идут на ее развитие и на помощь медресе. Подписавшиеся на это издание оказывают поддержку шакирдам и помогают в деле развития ислама в республике.

На протяжении уже многих лет газета ежемесячно освещает события, происходящие в жизни мусульман не только республики и соседних регионов, но и ближнего и дальнего зарубежья. Публикуемые материалы носят религиозно-просветительский характер, рассказывают об исламе, его истории и мусульманской практике. Данное периодическое издание отличает и то, что в газете приводятся мнения различных исламских ученых. При этом редакция не настаивает на определенной точке зрения, объективно и непредвзято излагая каждую из них. Большой популярностью у читателей пользуются такие рубрики, как «Ценности ислама», «Уголок факиха», «Вагаз», «Ислам – детям» и др. Газета «Рисалят» считается основной газетой мусульман на территории Республики Башкортостан. О высоком уровне публикуемых там материалов говорит тот факт, что в октябре 2003 г. в редакцию пришло письмо из Министерства иностранных дел Российской Федерации. В письме, в связи с интересом к газете «Рисалят» со стороны российских посольств в странах исламского мира, была изложена просьба Департамента по связям с субъектами федерации, парламентом и общественно-политическими организациями,

ежемесячно высылать на их адрес несколько экземпляров данного периодического издания. В феврале 2012 г. во время торжеств, посвященных празднованию Мавлида, редакция газеты была награждена дипломом Совета по государственно-межконфессиональным отношениям при Президенте Республики Башкортостан за весомый вклад в усовершенствование государственно-конфессиональных отношений и укрепление межконфессионального согласия на территории Республики Башкортостан [2, с. 46–47].

Директором медресе является И.З. Малахов, который родился 20 марта 1968 г. в Ленинграде. Он в 2008 г. окончил исторический факультет Башкирского государственного университета, в 1989 г. – медресе им. Р. Фахретдина (г. Уфа), в 1991 г. – медресе «Мир-Араб» (г. Бухара), в 1993 г. – Международный исламский университет «Аль-Азхар» [2, с. 47].

Историческая значимость деятельности медресе им. М. Султановой несомненна, ибо оно способствует развитию оригинального религиозного мирозерцания на основе парадигмы Ислама, который по признанию В.В. Путина является величайшей мировой религией современности [5].

Список литературы

1. Духовное образование. Башкирская энциклопедия: в 7 т. / Гл. редактор М.А. Ильгамов. – Уфа : Башкирская энциклопедия. – 2006. – Т. 2. – С. 530–532.
2. Духовное управление мусульман Республики Башкортостан сегодня. – Уфа : Мир печати, 2012. – 100 с.
3. Медресе. Башкирская энциклопедия: в 7 т. / Гл. редактор М.А. Ильгамов. – Уфа : Башкирская энциклопедия. – 2008. – Т. 4. – 155 с.
4. Объявление // Рисалят-Послание. – 2014. – № 11. – С. 1–12.
5. 70-я сессия Генеральной Ассамблеи ООН. – Нью-Йорк. – 28.09.2015 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : kremlin.ru/events/president/news/50385.
6. Султанова, М.Т. Башкирская энциклопедия: в 7 т. / Гл. редактор М.А. Ильгамов. – Уфа : Башкирская энциклопедия. – 2010. – Т. 6. – 159 с.
7. Утябаев, А.Г. Муфти Нурмухамет хазрет Нигматуллин. Документальная повесть / А.Г. Утябаев, Г.А. Хисамов. – Уфа : Профиздат, 2014. – 272 с.
8. Юнусова, А.Б. Ислам в Башкортостане / А.Б. Юнусова. – Уфа : Уфимский полиграфкомбинат, 1999. – 352 с.

References

1. Duhovnoe obrazovanie. Bashkirskaja jenciklopedija: v 7 t. / Gl. redaktor M.A. Il'gamov. – Ufa : Bashkirskaja jenciklopedija. – 2006. – T. 2. – S. 530–532.
2. Duhovnoe upravlenie musul'man Respubliki Bashkortostan segodnja. – Ufa : Mir pechati, 2012. – 100 s.

3. Medrese. Bashkirskaja jenciklopedija: v 7 t. / Gl. redaktor M.A. Il'gamov. – Ufa : Bashkirskaja jenciklopedija. – 2008. – T. 4. – 155 c.
4. Ob#javlenie // Risaljat-Poslanie. – 2014. – № 11. – S. 1–12.
5. 70-ja sessija General'noj Assamblei OON. – N'ju-Jork. – 28.09.2015 [Jelektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : kremlin.ru/events/president/news/50385.
6. Sultanova, M.T. Bashkirskaja jenciklopedija: v 7 t. / Gl. redaktor M.A. Il'gamov. – Ufa : Bashkirskaja jenciklopedija. – 2010. – T. 6. – 159 c.
7. Utjabaev, A.G. Mufti Nurmuhamet hazret Nigmatullin. Dokumental'naja povest' / A.G. Utjabaev, G.A. Hisamov. – Ufa : Profizdat, 2014. – 272 s.
8. Junusova, A.B. Islam v Bashkortostane / A.B. Junusova. – Ufa : Ufimskij poligrafkombinat, 1999. – 352 s.

© Э.Р. Шаймарданов, 2016

УДК 378.046.2

Т.А. КОВАЛЕНКО

ФГБОУ ВО «Поволжский государственный университет телекоммуникаций и информатики»,
г. Самара

АНАЛИЗ РАЗВИТИЯ ТЕЛЕФОННОЙ СВЯЗИ

Телефонная связь это общедоступное средство общения. В современном мире сотовые сети претерпевают бурное развитие. Поэтому мобильная связь одно из развивающихся направлений. Делая анализ за последние десять лет, можно перечислить те серьезные изменения, которые претерпела телефонная связь.

Первое – телефон, есть у всех, включая детей младшего школьного возраста. Телефон стал доступен. Второе – передача данных по беспроводным соединениям. В результате стремительно развивается беспроводная связь. Третье – переход от кнопочного интерфейса к сенсорному экрану. Четвертое – переход к пальцевому управлению.

Очевидно, что развитие телефонии в нашей стране набирает обороты. Если проанализировать такой фактор, как поставка мобильных телефонов, то мы увидим, что, невзирая на сложную экономическую обстановку, поставки не падают (рис. 1). К сожалению, на данный момент нет ни одной российской компании, которая занималась бы производством мобильных телефонов.

Прибавим к этому, что число абонентов сотовой связи в России неуклонно растет. Три основные сотовые компании на сегодняшний день – Билайн, Мегафон и МТС (рис. 2). Проанализировав на данный момент количество подключений к этим операторам связи, можно сказать, что процент покрытия сотовой связи по России составляет до 90 % в городах, а в поселках до 70 %. Конечно, это приблизительные данные. Не стоит забывать о том, что Россия занимает 1/6 часть суши, включая огромные территории с горами, лесами и болотами. Однако следует отметить, что сотовая связь на сегодняшний день покрывает до 60 % всей территории России. И с каждым годом этот процент увеличивается.

Исходя из вышесказанного, мы видим, что без преобразований в этой области не обойтись. И здесь, анализируя доступные источники, можно выделить следующие основные направления развития телефонии.

Первое – это совместить компактные габариты телефона и большую диагональ. Например, Дизайнер Ду Джун предлагает заменить

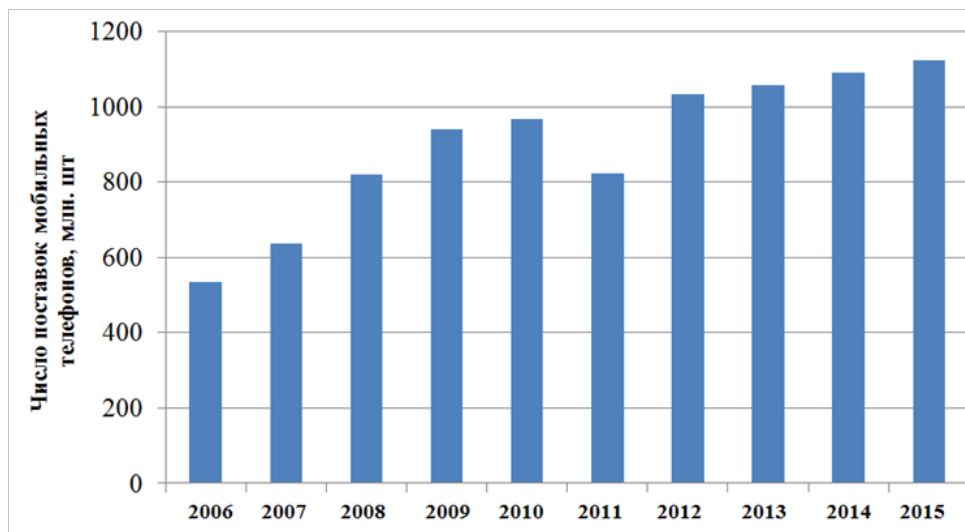


Рис. 1. Поставки мобильных телефонов

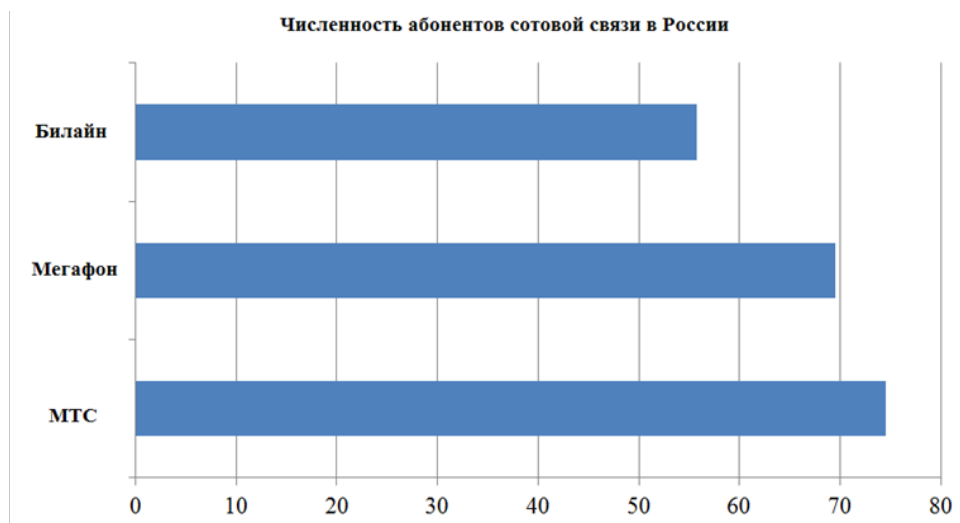


Рис. 2. Число абонентов сотовой связи в России, млн чел.

традиционную клавиатуру вторым сенсорным экраном. Раздвигая телефон-раскладушку, получаем большой двойной экран, позволяющий увеличить основное изображение вдвое. Также появляется возможность двум независимым половинкам общаться по каналу беспроводной связи. А дизайнер Вон Ифей придумал концепт со складным выдвигающимся экраном как аналог планшетного компьютера. Тонкий и гибкий *OLED*-дисплей наматывается на шестимиллиметровую катушку, однако остается вопрос прочности такого экрана [1].

Второе касается управляющих элементов телефона. Дизайнеры предлагают вынести управляющие элементы за пределы смартфона. Например, часы, кольцо, браслет. Исследовательская лаборатория *Nokia* предложила концепт магнитного кольца. Для того, чтобы ответить на входящий звонок или сообщить о своем местонахождении, достаточно повернуть кольцо в нужное положение, а затем для подтверждения выбора немного его сдвинуть. Кольцо взаимодействует со специальным браслетом посредством магнитного поля. Любое изменение в поле фиксируется и передает команды на смартфон *Bluetooth* [2].

Российский дизайнер Алексей Чугунников придумал следующее. Простой металлический браслет с обычными часами, внутри которого кроется прозрачный и гибкий сенсорный дисплей, вытягивающийся наружу и служащий для управления основными функциями.

Третье касается автономной работы телефонов. Здесь можно выделить две идеи. Пер-

вая идея – заставить сам смартфон работать чуть дольше. Сделать это за счет чередования экранов: когда энергии много – экран цветной, когда остается мало энергии экран переходит на черно-белое изображение. Вторая идея – заставить сами батареи работать дольше. Корейские дизайнеры придумали, как заряжать подсевшие батареи прямо на ходу. Идея состоит в том, чтобы использовать кинетическую энергию. Две половинки подсевшего аккумулятора достаточно повернуть в разные стороны.

Подводя итог всего вышесказанного, можно сделать вывод, что в ближайшие годы нас ждет развитие компьютерных технологий и это отразится на внешних и внутренних составляющих телефона.

1. Отпечатки пальцев и сканирование сетчатки. Эта технология направлена на защиту информации. Здесь следует отметить, что в китайских смартфонах дактилоскопический датчик уже имеется.

2. Стандарт связи *5G*. *5G* позволит владельцу телефона передавать данные со скоростью 10 Гбит/с. Введение в эксплуатацию вышек, которые будут обслуживать такие устройства, планируют в 2020 г.

3. 48-ядерный процессор. Телефон все больше становится мини-компьютером. И использование таких технологий вызовет развитие игровой и мультимедийной индустрии.

4. Трехмерное видео на телефоне. Развитие *3D* изображений идет семимильными шагами. Скоро изображения в телевизоре можно

будет смотреть без специальных очков. Соответственно, и по телефону можно будет увидеть 3D изображение без очков.

5. Аккумуляторы громадной емкости. Одни обещают аккумуляторы на водороде, дру-

гие совершенствуют литиево-ионные батареи.

6. Гибкие экраны. Многие производители работают над тем, чтобы выпустить в мир телефоны в виде тонкой пленки, которую можно сворачивать.

Список литературы

1. Маслухин, Н. Мобильные телефоны из будущего / Н. Маслухин [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://berlogamisha.mybb.ru/viewtopic.php?id=22>.

2. Assorti-Mobile [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://assorti-mobile.blogspot.ru/2012_02_01_archive.html.

References

1. Masluhin, N. Mobil'nye telefony iz budushhego / N. Masluhin [Jelektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://berlogamisha.mybb.ru/viewtopic.php?id=22>.

2. Assorti-Mobile [Jelektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : http://assorti-mobile.blogspot.ru/2012_02_01_archive.html.

© Т.А. Коваленко, 2016

ВЛИЯНИЕ ТРЕВОЖНОСТИ НА ДИНАМИКУ УРЕГУЛИРОВАНИЯ СПОРОВ

Введение

Актуальность настоящего исследования определяется значительной распространенностью самых разнообразных споров в общественной жизни человека, недостаточной развитостью технологий по их урегулированию и необходимостью совершенствования имеющихся подходов в этой области.

Один из наиболее успешных способов урегулирования споров как с точки зрения затрат времени, средств и т.д., так и с точки зрения удовлетворенности сторон спора и исполняемости достигнутых соглашений – медиация.

Однако медиация, во многом являясь сложившейся практикой, основанной на эмпирических фактах, нуждается в совершенствовании и научной обоснованности применяемых подходов, как и любой другой вид деятельности.

Одним из наиболее острых вопросов для медиации является понимание влияния различных психологических факторов на поведение сторон [5; 6] при урегулировании спора между ними, так как именно влияние этих факторов может либо помочь сторонам в достижении соглашения, либо помешать прийти к соглашению даже при его явной рациональности [7]. Один из таких факторов – тревожность.

Тревожность – индивидуальная психологическая особенность, проявляющаяся в склонности человека часто переживать сильную тревогу по относительно малым поводам [1]. Субъективно тревога переживается как отрицательно окрашенная эмоция, характеризующаяся ожиданием негативных событий, ощущением неопределенности, трудноопределимыми предчувствиями. Причины тревоги, в отличие от причин страха, могут не осознаваться, а ее появление либо побуждает человека к действиям, направленным на повышение вероятности благополучного исхода событий, либо, наобо-

рот, предотвращает его участие в потенциально опасной деятельности [2]. Согласно Ю.Л. Ханнину, состояние тревоги или ситуативная тревожность возникает как «реакция человека на различные, чаще всего социально-психологические стрессы» [3], что весьма распространено в спорных ситуациях и может существенно влиять на ход достижения соглашения между спорящими сторонами. При этом интенсивность ситуативной тревоги во многом зависит от смысла, который придает конкретной ситуации человек [4] и, разумеется, что для предотвращения проблем, которые могут возникнуть при тревожном поведении, необходимым является понимание специфики когнитивных и мотивационных аспектов.

Однако, при всей важности исследования влияния тревожности на динамику споров, работ в этой области фактически не проводилось, и литературных ссылок на них нет.

Цель исследования

Определить влияние тревожности, наблюдаемой в поведении одного человека (участника спора) на состояние тревожности у другого участника в процессе урегулирования спора между ними.

Дизайн исследования

Экспериментальное исследование проводилось на основе искусственно смоделированных споров. Были сформированы две группы участников исследования: осознанно меняющие уровень своей тревожности в процессе спора, относительно активные (ОА) участники и относительно пассивные (ОП) участники, не проводившие осознанных изменений выраженности своей тревожности в споре.

До начала искусственно смоделированного

Таблица 1. Бланк оценки своего состояния и состояния собеседника до начала переговорного процесса

Оцените состояние по следующим параметрам		Отметьте выбранные Вами варианты ответа				
Факторы		Вообще нет	Минимально	Средне	Выше среднего	Максимально
1	Уровень моей тревожности на данный момент					
2	Уровень тревожности моего собеседника на данный момент					

Таблица 2. Бланк оценки своего состояния и состояния собеседника после сессии переговорного процесса

Оцените состояние по следующим параметрам		Отметьте выбранные Вами варианты ответа в таблице				
Факторы		Вообще нет	Минимально	Средне	Выше среднего	Максимально
1	Уровень тревожности моего собеседника на данный момент					
2	Уровень моей тревожности на данный момент					
Пожалуйста, оцените свою удовлетворенность переговорами на данный момент по 5-балльной шкале, где:		1 – полностью не удовлетворен	2 – скорее не удовлетворен	3 – сложно определиться	4 – скорее удовлетворен	5 – полностью удовлетворен

Таблица 3. Рекомендации по повышению и понижению уровня тревожности

Рекомендации по повышению	Рекомендации по понижению
1. Увеличьте темп речи и скорость жестов, движений	1. Постарайтесь дышать животом так, чтобы выдох был в три раза длиннее вдоха (представьте, что выдуваете мыльный пузырь через соломинку). Это упражнение стоит выполнять в диапазоне от 30 секунд до 3 минут. Стоит учитывать: чем дольше выполнять упражнение, тем повышается вероятность более глубокого расслабления
2. Дышите, используя быстрые и короткие выдохи (5–7 циклов вдохов-выдохов, где выдох очень быстрый)	2. Расслабьте кисти рук (сначала напрягите их, сжав в кулак, а потом разожмите, расслабьте, почувствуйте, как расслабляются мышцы). То же самое проделайте с мышцами брюшного пресса, ног, плеч и других частей тела, в удобной для вас форме
3. Ведите себя так, как будто намереваетесь завершить переговоры с необходимым для себя результатом в ближайшее время	3. Медленнее проговаривайте про себя все свои мысли (не думайте бегом какое-то время)

переговорного процесса участникам исследования предлагалось заполнить бланк участника, в котором фиксировалось свое текущее состояние перед переговорным процессом, а также предлагалось оценить текущее состояние собеседника (табл. 1).

Затем проводилась первая сессия переговорного процесса, после которой фиксировалась субъективная оценка состояния собеседника, состояния самого участника и оценивалась степень удовлетворенности от процесса переговоров обоими участниками (табл. 2).

После чего ОА участнику давалась инструкция об изменении фактора «Тревожность», карточка-рекомендация, что можно сделать, чтобы изменить интенсивность заданного фактора (табл. 3), и указания повышать или понижать выраженность тревожности в поведенческих проявлениях.

Далее проводилась вторая сессия переговоров, в ходе которой ОА участник осознанно влиял на изменение интенсивности заданного фактора. Затем снова фиксировалась оценка состояния собеседника и своего состояния и

оценка степени удовлетворенности от процесса переговоров обоими участниками.

Методы исследования

1. Визуально-аналоговое шкалирование. Шкала субъективной удовлетворенности, включающая суммарную характеристику удовлетворенности ходом переговоров на конец данного периода. Оценка общего самочувствия осуществлялась по «Визуально-аналоговой шкале». Участники эксперимента давали оценку своего состояния по градуированной 5-балльной шкале, где 5 баллов – максимально возможная удовлетворенность ходом переговоров, 0 баллов – удовлетворенности нет.

2. Групповое, выборочное, онлайн-анкетирование. При помощи метода анкетирования предполагалось возможным с наименьшими затратами времени получить высокий уровень массовости исследования. Особенностью этого метода можно назвать его анонимность (личность респондента не фиксируется, фиксируются лишь его ответы). Анкетирование проводилось с целью выяснить мнения респондентов о возможностях намеренного провоцирования тревожности одной из сторон спора у другой стороны. В анкете был использован только один вопрос «При конфликте заинтересованы ли люди вызывать у своих оппонентов тревогу?» Варианты ответа на этот вопрос были «Да», «Нет», «Не знаю».

3. Статистический метод. Статистическая обработка данных осуществлялась с помощью программы *StatPlus Professional Biostat* версия 2009. Применялись описательная статистика и процедура сравнения двух выборок (тест Уилкоксона и метод знаков).

Материал исследования

В исследование были вовлечены 78 пар участников, имеющих смоделированную переговорную ситуацию и мотивированных на разрешение этой ситуации путем проведения переговорного процесса. Всего 156 человек в возрасте от 18 до 65 лет.

Каждый участник был информирован о сущности проводимого исследования и предлагаемых для оценки ими факторов, а также о рекомендациях по повышению и понижению уровня этих факторов. Участники не знали до

начала исследования, какой из факторов будут менять. ОА участники в 37 случаях осознанно повышали и в 41 случае осознанно понижали интенсивность проявления фактора «Тревожность». Из 156 человек 78 осознанно влияли на фактор «Тревожность», 78 не оказывали осознанного влияния на данный фактор.

Кроме того, один из компонентов исследования предполагал проведение группового выборочного онлайн-анкетирования, в котором приняли участие 62 человека (20 мужчин и 42 женщины), имевших в ближайшем прошлом (до 1 года) споры в связи с разными ситуациями.

Критерии включения в группы:

- включению в группу подлежат стороны, представленные двумя испытуемыми, имеющими спор и желающими его разрешить путем проведения переговорного процесса;
- стороны добровольно приняли решение участвовать в исследовании;
- стороны не имеют ограничений в дееспособности;
- стороны имеют возраст от 18 до 65 лет (включительно).

Критерии исключения из группы:

- отказ одного из участников спорной ситуации от проведения переговорного процесса;
- наличие психических или наркологических проблем;
- лживое, агрессивное или иное отклоняющееся поведение.

Результаты

Имитация повышения уровня тревожности. Результаты имитации повышения уровня тревожности в поведении у активных участников исследования до того, как им предлагалось ее повысить, и после представлены в таблице описательных статистик (табл. 4).

При исследовании достоверности различий между значениями тревожности и удовлетворенности до и после демонстрации повышения уровня тревожности выявлено следующее.

1. Повышение демонстрации уровня тревожности достоверно приводило к ее субъективному росту у ОА участников. По тесту Уилкоксона $Z = 4,6$ при $p < 0,0001$; по методу знаков эти различия также были достоверными при $Z = 4,9$ и $p < 0,0001$.

2. Имитация тревожности ОА участника-

Таблица 4. Показатели описательных статистик у активных участников до и после имитации повышения уровня тревожности (выраженность тревожности и удовлетворенность)

Статистика	Тревожность до повышения	Тревожность после повышения	Прирост тревожности	Удовлетворенность до повышения тревожности	Удовлетворенность после повышения тревожности	Разность
Среднее	1,7	3,36	1,6	2,8	3	0,22
Стандартное отклонение	1,1	1	1,3	1,5	1,35	2
Стандартная ошибка	0,19	0,17	0,2	0,26	0,2	0,3
Мода	2	4	2	4	4	-1
Медиана	2	3,5	2	3	3,5	0

Таблица 5. Показатели описательных статистик у относительно пассивных участников до и после имитации усиления уровня тревожности у активного участника (выраженность тревожности и удовлетворенность)

Статистика	Тревожность до повышения	Тревожность после повышения	Прирост тревожности	Удовлетворенность до повышения тревожности	Удовлетворенность после повышения тревожности	Разность
Среднее	1,8	2,1	0,3	2,7	3,2	0,4
Стандартное отклонение	1,2	1,1	1,2	1,7	1,3	1,9
Стандартная ошибка	0,2	0,19	0,2	0,29	0,2	0,3
Мода	1	2	0	5	4	НД#
Медиана	2	2	0	3	3	0

НД# – не достоверно.

ми не приводила к статистически достоверному изменению ими оценок удовлетворенности переговорами. По тесту Уилкоксона $Z = 0,57$, $p = 0,56$; по методу знаков $Z = 0,37$, $p = 0,7$.

Показатели описательных статистик в группе ОП участников представлены в табл. 5.

При исследовании достоверности различий между значениями тревожности и удовлетворенности до и после ее имитации выявлено, что ее имитация роста у активных участников приводила к росту абсолютных показателей тревожности пассивных участников. Однако эти изменения не были статистически достоверными. По тесту Уилкоксона $Z = 1,8$ при $p < 0,06$; по методу знаков эти различия также не были достоверными $Z = 1,6$, $p = 0,09$. Имитация тревожности активными участниками не приводила к сколь-либо заметным изменениям оценок удовлетворенности переговорами со стороны ОП участников. По тесту Уил-

коксона $Z = 1,07$, $p = 0,28$; по методу знаков $Z = 0$, $p = 1$.

Имитация снижения уровня тревожности. После того, как активные участники исследования использовали рекомендации, направленные на демонстрацию снижения уровня их тревожности, определено, что рекомендации оказывались действенными, а их реализация приводила к определенным результатам. Более подробно полученные результаты представлены в табл. 6.

При исследовании достоверности различий между значениями тревожности и удовлетворенности до и после реализации рекомендаций, направленных на понижение уровня тревожности, выявлено следующее.

1. Выполнение рекомендаций, направленных на имитацию снижения уровня тревожности, достоверно приводило к ощущению ее действительного снижения, по мнению

Таблица 6. Показатели описательных статистик у активных участников до и после использования рекомендаций, направленных на имитацию понижения уровня тревожности (выраженность тревожности и удовлетворенность)

Статистика	ТдоС	Т_после	Изм	У_до	У_после	Разность
Среднее	2,6	1,9	-0,67	2,8	3,25	0,45
Стандартное отклонение	1,1	0,9	1,1	1,38	1,2	1,7
Стандартная ошибка	0,18	0,14	0,18	0,2	0,19	0,2
Мода	2	2	НД#	4	3	1
Медиана	2,5	2	-1	3	3	1

НД# – не достоверно; ТдоС – тревожность до попытки ее снизить; Т_после – тревожность после выполнения рекомендаций; Изм – изменение уровня тревожности (разность); У_до – удовлетворенность до понижения уровня тревожности; У_после – удовлетворенность после выполнения рекомендаций по понижению тревожности; Разность – разность по изменению удовлетворенности.

Таблица 7. Показатели описательных статистик у относительно пассивных участников до и после имитации снижения уровня тревожности у активного участника (выраженность тревожности и удовлетворенность)

Статистика	ТдоС	Т_после	Изм	У_до	У_после	Разность
Среднее	2,5	2,2	-0,29	3,3	3,29	-0,09
Стандартное отклонение	1,1	1,2	1,2	1,1	1,2	1,3
Стандартная ошибка	0,18	0,19	0,19	0,17	0,19	0,2
Мода	1	НД#	0	4	4	0
Медиана	2,5	2	0	3	4	0

НД# – не достоверно; ТдоС – тревожность до попытки ее снизить; Т_после – тревожность после выполнения рекомендаций; Изм – изменение уровня тревожности (разность); У_до – удовлетворенность до понижения уровня тревожности; У_после – удовлетворенность после выполнения рекомендаций по понижению тревожности; Разность – разность по изменению удовлетворенности.

активных участников. По тесту Уилкоксона $Z = 3,09$ при $p = 0,002$; по методу знаков эти различия также были достоверными при $Z = 2,8$ и $p = 0,0046$.

2. Имитация снижения тревожности у активных участников не приводила к статистически достоверному изменению ими оценок удовлетворенности переговорами по тесту Уилкоксона ($Z = 1,6$, $p = 0,09$). Однако по методу знаков различия оказывались достоверными ($Z = 2$ при $p = 0,04$).

Показатели описательных статистик в группе ОП участников представлены в табл. 7.

Таким образом, выполнение активными участниками исследования рекомендаций, направленных на имитирование понижения уровня тревожности, также приводило к субъективному ощущению снижения ее уровня и у ОП участников. Однако эти изменения

не были достоверными (в тесте Уилкоксона $Z = 1,5$ при $p = 0,12$; по методу знаков $Z = 1,06$, $p = 0,28$).

Изменения в уровне удовлетворенности практически не происходили, и различия по данному показателю были статистически недостоверными: по тесту Уилкоксона $Z = 0,37$ при $p = 0,7$; по методу знаков $Z = 0,37$, $p = 0,7$).

Исследование представлений о заинтересованности сторон в преднамеренном стимулировании тревоги по результатам выборочного группового онлайн-анкетирования. При исследовании ответов на вопрос «При конфликте заинтересованы ли люди вызывать у своих оппонентов тревогу?» результаты представлены отдельно у мужчин и женщин.

Мужчины указали, что в 11 случаях (55 %) «Другая сторона спора заинтересована спровоцировать мою тревожность». В 7 случаях

(35 %) был указан вариант ответа «Другая сторона не заинтересована вызывать у меня тревогу». В 2 случаях (10 %) был указан ответ «Не знаю».

Женщины в 29 случаях (69 %) указали, что «Другая сторона спора заинтересована провоцировать мою тревожность». В 12 случаях (28,5 %) был указан вариант ответа «Другая сторона не заинтересована вызывать у меня тревогу». В 1 случае (2,3 %) указан ответ «Не знаю». Таким образом, в 64,5 % случаев мужчины и женщины склонны допускать возможность, что их оппоненты могут быть заинтересованы в их тревожности. При этом женщины делают такие допущения немного чаще (на 14 %), чем мужчины.

Заключение

Как следует из полученных данных, имитация повышения уровня тревожности оказалась действенной и способствовала приросту субъективно ощущаемой тревожности от исходного уровня примерно вдвое, что являлось статистически достоверным как по тесту Уилкоксона, так и согласно методу знаков. При этом прирост тревожности у активных участников практически не влиял на оценки удовлетворенности переговорами. Со стороны ОП участников, когда внешне наблюдаемая тревожность активных повышалась, наблюдался тоже небольшой прирост показателей тревожности. Однако этот прирост был несущественным и не достигал уровня статистически значимых различий, как и изменения в оценках удовлетво-

ренности ходом переговорного процесса.

При поведенческой имитации снижения уровня тревожности возникало субъективное ощущение ее снижения, что подтверждено в тесте Уилкоксона и методе знаков. Оценки уровня удовлетворенности со стороны активных участников несколько возрастали, однако не достигали статистически достоверного уровня. Вероятно, эти изменения указывают на тренд – рост удовлетворенности при снижении тревожности. Просто изменения в уровне тревожности не были слишком большими, как и стартовый ее уровень до начала эксперимента.

Любопытно, что имитация снижения уровня тревожности ОА участниками приводила к снижению уровня субъективной тревожности и у пассивных участников диалога. Хотя различия и не были достоверными, можно говорить, что при урегулировании споров имеется тенденция ОП участников менять уровень своей тревожности в том же направлении, что и у активных участников (различия не являлись достоверными, но их направленность была одинаковой).

Полученные результаты довольно любопытно сочетаются с результатами опроса, из которых следует, что большинство людей склонны допускать заинтересованность другой стороны спора в стимуляции тревожности у своего партнера.

Таким образом, картина выглядит так, как будто стороны спора склонны действовать согласованно на эмоциональном уровне при сохранении разногласий в рациональной плоскости.

Список литературы

1. Изард, К.Э. Мастера психологии / К.Э. Изард. – СПб. : Питер, 2007. – 464 с.
2. Щербатых, Ю.В. Психология страха / Ю.В. Щербатых. – М. : Эксмо, 2007. – 205 с.
3. Ханин, Ю.Л. Стресс и тревога в спорте : международный сб. / Ю.Л. Ханин. – М. : Физкультура и спорт, 1983. – 288 с.
4. Хорни, К. Невротическая личность нашего времени. Самоанализ / К. Хорни. – СПб. : Питер, 2002. – 224 с.
5. Шамликашвили, Ц.А. Результаты анализа психологических факторов, влияющих на динамику споров и экспертная оценка их податливости стороннему влиянию / Ц.А. Шамликашвили, С.В. Харитонов, Д.Н. Пчелинцева, А.Н. Степанищев // Глобальный научный потенциал. – СПб. : ТМБпринт. – 2015. – № 4(49). – С. 26–32.
6. Шамликашвили, Ц.А. Когнитивные технологии в разрешении споров и медиации / Ц.А. Шамликашвили, С.В. Харитонов, М.В. Быкова, М.А. Хазанова // Глобальный научный потенциал. – СПб. : ТМБпринт. – 2015. – № 10(55). – С. 102–106.
7. The Theory of Dynamics of Living Systems Activity in Interpersonal Interaction. – J. : European

Researcher. – 2014. – Vol. 74. – № 5–1. – Pp. 882–890.

References

1. Izard, K.Je. Mastera psihologii / K.Je. Izard. – SPb. : Piter, 2007. – 464 s.
2. Shherbatyh, Ju.V. Psihologija straha / Ju.V. Shherbatyh. – M. : Jeksmo, 2007. – 205 s.
3. Hanin, Ju.L. Stress i trevoga v sporte : mezhdunarodnyj sb. / Ju.L. Hanin. – M. : Fizkul'tura i sport, 1983. – 288 s.
4. Horni, K. Nevroticheskaja lichnost' nashego vremeni. Samoanaliz / K. Horni. – SPb. : Piter, 2002. – 224 s.
5. Shamlikashvili, C.A. Rezul'taty analiza psihologicheskikh faktorov, vlijajushhih na dinamiku sporov i jekspertnaja ocenka ih podatlivosti storonnemu vlijaniju / C.A. Shamlikashvili, S.V. Haritonov, D.N. Pchelinceva, A.N. Stepanishhev // Global'nyj nauchnyj potencial. – SPb. : TMBprint. – 2015. – № 4(49). – S. 26–32.
6. Shamlikashvili, C.A. Kognitivnye tehnologii v razreshenii sporov i mediacii / C.A. Shamlikashvili, S.V. Haritonov, M.V. Bykova, M.A. Hazanova // Global'nyj nauchnyj potencial. – SPb. : TMBprint. – 2015. – № 10(55). – S. 102–106.

© Ц.А. Шамликашвили, С.В. Харитонов, Д.Н. Пчелинцева, 2016

АННОТАЦИИ И КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА

И.В. Архипова, П.М. Бакланов, Д.О. Жданов
Дидактические условия реализации мотивационного обеспечения учебной деятельности студента в процессе обучения иностранному языку

Ключевые слова и фразы: дидактические условия; мотивационный аспект; познавательная потребность; учебный процесс; цель.

Аннотация: В данной статье рассмотрены дидактические условия, а именно номенклатура целей учебно-познавательного процесса, критерии отбора и структурирования учебного материала, принципы отбора методов и средств обучения, проанализирована проблема мотивационного обеспечения учебного процесса.

Э.Д. Коркия, А.К. Мамедов
Когнитивный дискурс «нового» образования: информационное поле и акторы

Ключевые слова и фразы: дискурс; знания; инновации; интеллектуальная деятельность; информация; ментальный опыт; мышление; научная революция; образование; общество.

Аннотация: Традиционный институт образования вынужден реагировать на новые вызовы социальной реальности. Авторы представленной статьи подробно рассматривают феномен «нового образования», характерный для информационного общества, анализируют научные взгляды на образовательную деятельность и указывают черты, присущие «новому образованию» современности.

Л.Г. Гулиева
Роль оценивания в педагогическом процессе

Ключевые слова и фразы: качественное образование; процесс обучения; система оценки; стандарты оценивания.

Аннотация: В статье рассматривается система оценки образования в Азербайджанской Республике. Особое внимание в статье уделено видам и критериям оценивания, важности и объяснению его роли в процессе образования. Оценивание является одним из основных компонентов педагогической деятельности и применяется в процессе обучения и воспитания для анализа их результатов.

О.П. Першина
Актуальность формирования мотивации аффилиации учащихся 10–12 лет в системе дополнительного образования

Ключевые слова и фразы: дополнительное образование детей; мотив аффилиации; развитие коммуникативных навыков; ролевые игры; современное образовательное учреждение; страх отвержения.

I.V. Arkhipova, P.M. Baklanov, D.O. Zhdanov
Didactic Conditions of Motivating Students for Learning a Foreign Language

Key words and phrases: cognition; didactic conditions; educational process; goal; motivational aspect.

Abstract: The paper explores the didactic conditions, including the objectives of educational process, selection criteria and structuring of training materials, principles of selecting teaching methods and training resources. The authors analyzed the problem of raising motivation for learning a foreign language.

E.D. Korkia, A.K. Mamedov
Cognitive Discourse of “New” Education: Information Field and Actors

Key words and phrases: discourse; education; information; innovation; intellection; intellectual activity; knowledge; mental experience; scientific revolution; society.

Abstract: The traditional institution of education must respond to new challenges of social reality. The authors of this article discuss in detail the phenomenon of “new education”, a typical phenomenon for the information society, analyze scientific views on educational activities and point to features inherent to “new education”.

L.G. Guliyeva
The Role of Assessment in Educational Process

Key words and phrases: assessment standards; evaluation system; learning process; quality education.

Abstract: The article deals with the assessment in the education system of Azerbaijan Republic. The author focuses on the types of assessment, its criteria and the importance of this process in education. Assessment as one of the basic components of pedagogical activities is applied in the process of training and upbringing, for the analysis of learning outcomes.

O.P. Pershina
The Relevance of Forming Affiliation Motivation in 10–12 Year-Old Learners

Key words and phrases: affiliation motive; development of communication skills; role-playing; fear of rejection; modern education institutions; out-of-school education.

Аннотация: В статье рассматривается проблема формирования мотивации аффилиации учащихся 10–12 лет, которая эффективно решается в системе дополнительного образования. Одним из средств формирования являются ролевые игры, которые развивают коммуникативные способности, помогают справиться со страхом быть отвергнутым, заявить о себе, своих взглядах и увлечениях.

А.З. Ибатова

Использование модульной технологии в преподавании дисциплины «Иностранный язык» в вузе

Ключевые слова и фразы: модульная технология; подготовка к общению на иностранном языке в профессиональной сфере; языковые и речевые модули.

Аннотация: В данной статье представлен опыт преподавания курса «Иностранный язык» в вузе по модульной технологии. Раскрыты дидактические цели, рассмотрены структурные компоненты языковых и речевых модулей, представлены этапы, варианты и примеры работы с данными видами модулей.

Н.Л. Иванова, О.А. Цепко

Анализ уровня развития отдельных показателей сердечно-сосудистой системы у девушек за период обучения в северном вузе

Ключевые слова и фразы: двигательная активность; здоровье; сердечно-сосудистая система; студентки.

Аннотация: Статья посвящена изучению проблемы здоровья студенток, обучающихся в северном вузе. За период обучения наблюдается снижение двигательной активности. Исследования сердечно-сосудистой системы студенток охватывают весь период обучения. Тема весьма актуальна, поскольку за последнее время отмечаются различные отклонения в состоянии здоровья студенток.

Е.Г. Молодых-Нагаева

Активизация обучающихся как один из ключевых факторов формирования коммуникативной компетенции

Ключевые слова и фразы: активизация обучающихся; коммуникативная компетенция; личностно-ориентированный подход; мотивация обучающихся; немецкий язык; персонализация заданий; принципы обучения иностранному языку; профессионально-ориентированное обучение языку.

Аннотация: В статье рассматриваются актуальные дидактико-методические принципы обучения иностранному языку. Особое внимание уделяется активизации обучающихся на практических занятиях, сформулирована взаимосвязь мотивации, персонализации и активизации изучающих иностранный язык в рамках личностно-ориентированного подхода.

Abstract: The article there raises the problem of forming affiliation motivation in 10–12 year-old learners; the problem can be solved through additional educational system. Role-playing is one of the tools that develop communication skills, help to cope with fear of rejection and help to become more open about themselves, their views and interests.

A.Z. Ibatova

The Use of Modular Technology in Teaching a Foreign Language at Higher Educational Institution

Key words and phrases: language and speech modules; modular technology; preparation to communicate in a foreign language in professional context.

Abstract: The author describes the experience of teaching the course «Foreign Language» at university, using modular technology. Didactic goals, structural components of language and speech modules are discussed. Stages, options and examples of working with these types of modules are described.

N.L. Ivanova, O.A. Tsepko

Dynamics of Individual Indicators of Cardiovascular System of Young Female University Students While Studying in the Far North

Key words and phrases: cardiovascular system; female students; health; motor activity.

Abstract: The article is devoted to the study of health problems of female university students living and studying in northern part of Russia. For the period of study, there was a decrease in motor activity. The study of cardiovascular system of female students covered the entire period of study. The topic is relevant because of various deviations in female students' health.

E.G. Molodykh-Nagaeva

Student Engagement as a Key Factor in Developing the Communicative Competence

Key words and phrases: communicative competence; German; personalization of tasks; principles of foreign language teaching; professional-oriented language training; student-centered approach; student engagement; student motivation.

Abstract: The article discusses relevant didactic-methodical principles of foreign language teaching. Special attention is given to student engagement in practical classes. The author formulated the relationship of motivation, personalization and engagement of foreign language learners within student-centered approach.

И.Б. Нордман

Взаимодействие образовательных парадигм в области ценностных ориентаций современного высшего образования

Ключевые слова и фразы: компетентностная парадигма; личностно-ориентированная парадигма; научно-исследовательская работа студентов; образовательная парадигма; традиционная парадигма; учебная работа; учебно-воспитательная работа; ценностные ориентации.

Аннотация: В статье рассматриваются ценностные ориентации в высшем образовании в области учебной, научно-исследовательской и учебно-воспитательной работы студентов в условиях взаимодействия образовательных парадигм. Подчеркивается целесообразность сочетания ценностных ориентаций образовательных парадигм традиционного и инновационного направлений с определяющей ролью одной из парадигм на конкретном этапе обучения.

С. Рзаева

О своеобразии построения произведения художественной литературы

Ключевые слова и фразы: конкретизация; модификация; реконструкция; эстетическое понимание.

Аннотация: В статье рассматриваются основные положения особенностей художественного построения. Кроме того, в этой статье рассматривается как происходит эстетическое понимание художественной литературы в процессе воплощения представленных объектов в пределах литературных произведений. Автор также показывает возможность значительной разницы между конкретизациями одного и того же произведения: могут существовать значительные различия, даже тогда, когда они совершаются одним и тем же читателем.

Э.Р. Шаймарданов

Духовное образовательное учреждение «Медресе им. Марьям Султановой»: вехи истории

Ключевые слова и фразы: Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы; город Уфа; духовное образовательное учреждение; духовное управление мусульман; медресе им. Марьям Султановой; Республика Башкортостан.

Аннотация: В статье освещен процесс создания и развития духовного образовательного учреждения «Медресе им. Марьям Султановой». Дается краткая характеристика личности самой М. Султановой и ее деятельности на посту председателя Мусульманского дамского общества. Показана история становления и развития медресе (1997–2015 гг.). Особое внимание уделено вопросу духовно-нравственного воспитания молодого поколения, газете «Рисалят», что функционирует при данном учебном заведении. Подробно описывается процесс подготовки специалистов в его стенах.

I.B. Nordman

Interaction of Valuable Orientations within Educational Paradigms of Modern Higher Education

Key words and phrases: competence paradigm; educational paradigm; learning activity; scientific and research work of students; student-centered paradigm; teaching and educational work; traditional paradigm; value orientation.

Abstract: The article discusses the value orientation of higher education in training, research and educational activities of students in conditions of interaction of educational paradigms. The author emphasized the necessity of combining value orientations of traditional and innovative educational paradigms with the predominant role of one of the paradigms at a particular stage of learning.

S. Rzayeva

Specifics of Creating Literary Works

Key words and phrases: aesthetic understanding; modification; perception; reconstruction.

Abstract: The article deals with the principal propositions of developing plot and structure of fiction. The author focuses on aesthetic understanding of fiction through reconstruction and embodiment of characters and objects in literary works. The author stresses a considerable difference between perceptions of the same literary work, even when by the same reader.

E.R. Shajmardanov

Religious Educational Institution «Madrasah Name of Maryam Sultanova»: Landmarks of History

Key words and phrases: Bashkort State Pedagogical University name of M. Akmulla; madrasah name of Maryam Sultanova; spiritual educational institution; the Spiritual Directorate of Muslims; the Republic of Bashkortostan; Ufa.

Abstract: The article illuminated the creation and development of the spiritual educational institutions «Madrasah name of Maryam Sultanova». We give a brief description of the personality of the M. Sultanova and its activities as chairman of the Muslim ladies' society. Show the history of formation and development of madrasah (1997–2015 years) Particular attention is paid to the spiritual and moral upbringing of the younger generation, the newspaper «Risale», which operates at a given institution. It describes in detail the process of training in its walls.

Т.А. Коваленко

Анализ развития телефонной связи

Ключевые слова и фразы: дисплей; мобильные технологии; смартфон; сотовая связь; телефон.

Аннотация: Будущее мобильных телефонов складывается из настоящего. Нельзя предугадать, как будут развиваться мобильные технологии. В статье дается анализ развития мобильных телефонов. Анализируется развитие таких технологий, как гибкий дисплей, вынесение управляющих элементов на всевозможные аксессуары.

Ц.А. Шамликашвили, С.В. Харитонов,
Д.Н. Пчелинцева

Влияние тревожности на динамику урегулирования споров

Ключевые слова и фразы: имитация; медиация; поведение; спор; стороны спора; тревожность; урегулирование; чувство тревоги.

Аннотация: Целью настоящего исследования являлось изучение характера влияния тревожности одного человека (участника спора) на состояние другого участника спора в процессе урегулирования имевшихся между ними разногласий. Дизайн работы предполагал два экспериментальных исследования и один выборочный онлайн-опрос. В исследованиях приняло участие 156 человек, в групповом выборочном онлайн-анкетировании – 62 человека.

Участники исследования были случайно распределены в две группы – «относительно активные» участники и «относительно пассивные». «Относительно активные» участники получали задание имитировать повышение или понижение уровня выраженности своей тревожности в соответствии с письменными инструкциями.

Опрос проводился в дистанционной форме посредством электронной рассылки лицам, о которых было известно, что они являлись стороной спора в ближайшем прошлом.

В результате исследования выявлено, что рекомендации продемонстрировать повышение или понижение уровня тревожности были успешно реализованы «относительно активными» участниками. В то же время, «относительно пассивные» участники реагировали на эти изменения в том же направлении, что и «активные». Так, при росте демонстрируемой тревожности у активных участников наблюдался прирост субъективной тревожности и у пассивных, а при снижении выраженности тревожного поведения у «активных», происходило снижение субъективно переживаемой тревожности у «пассивных» участников.

Результаты проведенного онлайн-опроса показали, что большинство людей склонно допускать заинтересованность второй стороны спора в стимуляции тревоги у партнера по соглашению.

Сопоставляя результаты всех проведенных экспериментов и опроса, можно предполагать, что стороны спора склонны действовать согласованно на эмоциональном уровне при сохранении разногласий в рациональной плоскости.

T.A. Kovalenko

Analysis of Telephone Communication Development

Key words and phrases: display; mobile communication; mobile technology; phone; smartphone.

Abstract: The future of mobile phones is built today; however, it is impossible to predict the way mobile technology will develop. The article analyzes the development of mobile phones. The author describes such technologies as flexible display, transfer of controls to all kinds of accessories.

Ts.A. Shamlkashvili, S.V. Kharitonov,
D.N. Pchelintseva

The Influence of Anxiety on Dynamics of Conflict Resolution

Key words and phrases: anxiety; behavior; dispute; mediation; parties to the dispute; simulation.

Abstract: The aim of the present study was to investigate the influence of anxiety of one party to the dispute on the state of the other party to the dispute in the settlement of conflict. The research combined two experimental studies and one random online survey. The studies involved 156 people, 62 people took part in the survey.

The participants were randomly divided into two groups – “relatively active” participants and “relatively passive” participants. The “relatively active” participants were instructed to simulate either increase or decrease in the degree of anxiety in accordance with written instructions.

The survey was conducted through electronic mailings to individuals who had been parties to the dispute in the recent past.

The study revealed that recommendations to demonstrate an increase or decrease in the level of anxiety were successfully followed by the “relatively active” participants. At the same time, the “relatively passive” participants responded to these changes in the same way as the “active” ones. When active participants demonstrated growth in anxiety, there was an increase in anxiety in “passive” participants. Similarly, a decrease in anxiety of “active” participants caused a decrease in anxiety of “passive” participants.

The results of the online survey showed that the majority of the surveyed tend to admit that one party to the dispute can stimulate anxiety in the other one.

Comparing the results of the conducted experiments and those of the survey, we assume that parties to the dispute tend to behave similarly at the emotional level, while maintaining differences at the rational level.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ List of Authors

И.В. АРХИПОВА

кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков Набережночелнинского института – филиала Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Набережные Челны

E-mail: arkipova_60@mail.ru

I.V. ARKHIPOVA

PhD in Education, Associate Professor, Department of Foreign Languages, Naberezhnye Chelny Institute – Branch of Kazan (Volga) Federal University, Naberezhnye Chelny

E-mail: arkipova_60@mail.ru

П.М. БАКЛАНОВ

кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков Набережночелнинского института – филиала Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Набережные Челны

E-mail: baklpavel@mail.ru

P.M. BAKLANOV

PhD in Education, Associate Professor, Department of Foreign Languages, Naberezhnye Chelny Institute – Branch of Kazan (Volga) Federal University, Naberezhnye Chelny

E-mail: baklpavel@mail.ru

Д.О. ЖДАНОВ

старший преподаватель кафедры иностранных языков Набережночелнинского института – филиала Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Набережные Челны

E-mail: jdanof@mail.ru

D.O. ZHDANOV

Senior Lecturer, Department of Foreign Languages, Naberezhnye Chelny Institute – Branch of Kazan (Volga) Federal University, Naberezhnye Chelny

E-mail: jdanof@mail.ru

Э.Д. КОРКИЯ

кандидат социологических наук, доцент кафедры социологии коммуникативных систем Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова, г. Москва

E-mail: ekakorkiya@mail.ru

E.D. KORKIA

PhD in Sociology, Associate Professor, Department of Sociology of Communication Systems, Lomonosov Moscow State University, Moscow

E-mail: ekakorkiya@mail.ru

А.К. МАМЕДОВ

доктор социологических наук профессор, заведующий кафедрой социологии коммуникативных систем Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова, г. Москва

E-mail: akmnauka@yandex.ru

A.K. MAMEDOV

Doctor of Sociology, Professor, Head of Department of Sociology of Communication Systems, Lomonosov Moscow State University, Moscow

E-mail: akmnauka@yandex.ru

Л.Г. ГУЛИЕВА

преподаватель кафедры иностранных языков Бакинского славянского университета, г. Баку (Азербайджанская Республика)

E-mail: nauka-bisnes@mail.ru

L.G. GULIYEVA

Lecturer, Department of Foreign Languages, Baku Slavic University, Baku (Azerbaijan)

E-mail: nauka-bisnes@mail.ru

О.П. ПЕРШИНА

аспирант кафедры психологии и социальной работы Балтийского федерального университета имени И. Канта, г. Калининград

E-mail: ollekta@gmail.com

O.P. PERSHINA

Postgraduate, Department of Psychology and Social Work, Kant Baltic Federal University, Kaliningrad

E-mail: ollekta@gmail.com

А.З. ИБАТОВА

кандидат педагогических наук, доцент кафедры естественнонаучных и гуманитарных дисциплин Сургутского института нефти и газа – филиала Тюменского государственного нефтегазового университета, г. Сургут

E-mail: aigoul@rambler.ru

A.Z. IBATOVA

PhD in Education, Associate Professor, Department of Natural Sciences and Humanities, Surgut Oil and Gas Institute – Branch of Tyumen State Oil and Gas University, Surgut

E-mail: aigoul@rambler.ru

Н.Л. ИВАНОВА

кандидат педагогических наук, доцент кафедры естественнонаучных и гуманитарных дисциплин Сургутского института нефти и газа – филиала Тюменского государственного нефтегазового университета, г. Сургут

E-mail: ivanova.nataliya1969@mail.ru

N.L. IVANOVA

PhD in Education, Associate Professor, Department of Natural Sciences and Humanities, Surgut Oil and Gas Institute – Branch of Tyumen State Oil and Gas University, Surgut

E-mail: ivanova.nataliya1969@mail.ru

О.А. ЦЕПКО

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории физической культуры Сургутского государственного университета, г. Сургут

E-mail: Tsepko@mail.ru

O.A. TSEPKO

PhD in Education, Associate Professor, Department of Physical Education Theory, Surgut State University, Surgut

E-mail: Tsepko@mail.ru

Е.Г. МОЛОДЫХ-НАГАЕВА

кандидат социологических наук, доцент кафедры иностранных языков Тюменского государственного нефтегазового университета, г. Тюмень

E-mail: alterhase008@gmail.com

E.G. MOLODYKH-NAGAEVA

PhD in Sociology, Associate Professor, Department of Foreign Languages, Tyumen State Oil and Gas University, Tyumen

E-mail: alterhase008@gmail.com

И.Б. НОРДМАН

старший преподаватель кафедры иностранных языков Тюменского государственного нефтегазового университета, г. Тюмень

E-mail: nordman.i@inbox.ru

I.B. NORDMAN

Senior Lecturer, Department of Foreign Languages, Tyumen State Oil and Gas University, Tyumen

E-mail: nordman.i@inbox.ru

С. РЗАЕВА

кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой немецкого языка Бакинского славянского университета, г. Баку (Азербайджанская Республика)

E-mail: sevinc_rzayeva@yahoo.de

S. RZAYEVA

PhD in Philology, Associate Professor, Head of German Language Department, Baku Slavic University, Baku (Azerbaijan)

E-mail: sevinc_rzayeva@yahoo.de

Э.Р. ШАЙМАРДАНОВ

аспирант Стерлитамакского филиала Башкирского государственного университета, г. Стерлитамак

E-mail: vaultman@list.ru

E.R. SHAJMARDANOV

Postgraduate, Sterlitamak Branch of Bashkir State University, Sterlitamak

E-mail: vaultman@list.ru

Т.А. КОВАЛЕНКО

кандидат технических наук, доцент кафедры информатики Поволжского государственного университета телекоммуникаций и информатики, г. Самара

E-mail: Tanay_Kovalenko@mail.ru

T.A. KOVALENKO

PhD in Technical Sciences, Associate Professor, Department of Informatics, Volga State University of Telecommunications and Informatics, Samara

E-mail: Tanay_Kovalenko@mail.ru

Ц.А. ШАМЛИКАШВИЛИ

кандидат медицинских наук, профессор, заведующий кафедрой медиации в социальной сфере Московского городского психолого-педагогического университета, г. Москва

E-mail: office@mediacia.com

TS.A. SHAMLIKASHVILI

PhD in Medicine, Professor, Head of Department of Mediation in Social Sphere, Moscow City Psychological and Pedagogical University, Moscow

E-mail: office@mediacia.com

С.В. ХАРИТОНОВ

доктор медицинских наук, профессор кафедры медиации в социальной сфере Московского городского психолого-педагогического университета, г. Москва

E-mail: sergeyhar@mail.ru

S.V. KHARITONOV

Doctor of Medicine, Professor, Department of Mediation in Social Sphere, Moscow City Psychological and Pedagogical University, Moscow

E-mail: sergeyhar@mail.ru

Д.Н. ПЧЕЛИНЦЕВА

младший научный сотрудник Федерального института медиации, г. Москва

E-mail: office@mediacia.com

D.N. PCHELINTSEVA

Junior Researcher, Federal Institute of Mediation, Moscow

E-mail: office@mediacia.com

ДЛЯ ЗАМЕТОК

ГЛОБАЛЬНЫЙ НАУЧНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ
№ 2(59) 2016
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

Подписано в печать 24.02.16 г.
Формат журнала 60×84/8
Усл. печ. л. 11,7. Уч.-изд. л. 7,5.
Тираж 1000 экз.

Издательский дом «ТМБпринт»