# VI. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 42-3 (Англ.)

## ДИФФУЗИЯ ЯЗЫКОВОЙ СИСТЕМЫ

**С.А. Беляева, Дальрыбвтуз, Владивосток**

*Материалом лингвистического анализа послужили английские слова, используемые в наружной рекламе г. Владивостока. Наличие русско-английского билингвизма – условие понимания рекламных обращений. Автор рассматривает англицизмы рекламных текстов как начальный этап длительного процесса уподобления англоязычной лексики автохтонному языку.*

Жизнь современного общества невозможно представить без рекламы – динамичной, быстро трансформирующейся сферы человеческой деятельности. Роль её не ограничивается рамками коммерческих коммуникаций и рыночной деятельностью. Значение рекламы возрастает практически во всех областях экономики и общественной жизни.

По используемым средствам передачи рекламного обращения выделяют рекламу печатную (полиграфическую), в газетах и журналах, радио и телерекламу, наружную рекламу и т.д.

Предметом нашего научного интереса является наружная реклама, использующая английскую лексику в своих обращениях. Материалом исследования послужили английские слова в рекламных текстах. Методом произвольной выборки из обращений наружной рекламы на одной из улиц г. Владивостока было выделено 114 словарных единиц англоязычного происхождения. Сюда не вошли собственные имена и названия фирм-производителей.

Определение языка – источника заимствования – не представляет трудности, так как независимо от графики исполнения английские слова легко узнаваемы любым человеком, владеющим начальными сведениями об английском языке.

Мы поставили перед собой цель провести лексический анализ собранного англоязычного материала, определить степень освоения его лексической системой русского языка.

Собранный материал чётко распределился на следующие группы:
1. Слова, сохранившие английскую орфографию: Finn Flare, Boutique, Hi-tech, Roast Chickens, Sension of Fashion, Vip Room, Multi lock, Art Cool,Town House, Climber, Stop-line, Desain, phone Club, Clever House, SMS banking, Pub, Smile, Alegro food, Public library, Oliver for Men, FESCO Hall, Over drive и т.д.

2. Английские слова, оформленные русской графикой: Дорз, Бутик, Ап грейд, Мултилок, Франчайзинг юманс, хай тек, Блок Хаус, Эдванс,

Грин май, Фаст фуд, Нико секьюрети, фитнес лайф, аквалайн, Ноутбуки, ООО Стэп, фул тайм, Бразерс, Анкор, Витязь Клаб, Кофе & Роллы, Вкусные хотдоги, рольставни, дизайн проект и т.п.;

3. Особую группу составляет реклама, сочетающая английские и русские слова: Бубль gum, Кафе full time, Фарм Elite, Новогодний Sale, приглашаем на Shopping Night, Русское taxi, Shopping со сладким вкусом Redds, Океан – Fish и т.д.

Некоторые рекламные тексты сопровождают английские слова с пояснением или переводом:

«Бра – общее название классического бюстгальтера, Drive Du – автомобили из Японии, Foot Zone – обувная зона, Unitel – Юнетел, ТСЛ – My New Favourite! ТСЛ – Мой новый выбор!».

Иногда авторы рекламных обращений используют буквы английского алфавита в написании русских слов: «Я.Rus, PRIZ победителю, foto конкурса, Мастер OK, zaichiki (реклама детских товаров)».

При создании рекламных текстов могут возникнуть семантические помехи в виде множественности толкования послания. Например, название торгового центра Clever House сопровождается переводом Клевер Хауз. Торговый центр имеет свой логотип – листок клевера. Очевидно, этот магазин должен называться Clover House (Clover – клевер, Clever – умный).

Названия некоторых рекламируемых марок зарубежных коммуникаторов, торговых точек могут звучать неблагозвучно для русскоязычного адресата: Blue Water – Блувотэ – марка минеральной воды, Wash & Go – Вош энд гоу, Dolby – Долби (видеоаппаратура), 3Т – название кафе.

Известный факт, что проникновение иноязычной лексики в лексическую систему русского языка – неизбежный процесс. Взаимодействие русского языка с английским имеет длительную историю. Начиная с XVI в. в русский язык проникло и закрепилось большое количество англоязычных слов.

Процесс освоения весьма длителен. Иноязычное слово проникает в речь воспринимающего языка как иноязычное вкрапление, иногда даже не меняя своего графического облика, затем проходит несколько этапов лексического, фонетического, грамматического усвоения.

Современная русскоязычная реклама использует как давно усвоенные англицизмы (клуб, пионер, автосервис, гриль, бургер и т.п.), так и новозаимствования (франчайзинг, шопинг, дистрибьютор, дискаунт и др.)

Процесс становления нового слова протекает весьма длительное время. Степень ассимиляции зависит от различных факторов и определяется различными этапами заимствования. С точки зрения семантической адаптации различаются неосвоенные англицизмы – слова, оформленные средствами русской графики, но не утратившие несвойственные русскому языку фонетические и морфологические особенности (начальный этап существования иноязычного слова в русском языке); частично освоенные англицизмы – слова, вошедшие в фонетиче-

скую и морфологическую системы русского языка, но сохраняющие внутреннюю связь с языком источником (2-й этап процесса заимствования), и полностью освоенные слова, характеризующиеся высокой степенью формальной и семантической ассимиляции, полным отрывом от языка-источника (3-й этап эволюции англицизмов)

Иноязычные вкрапления, используемые в рекламе, оформленные русской графикой, в какой-то степени можно считать начальным этапом заимствования, хотя эти hapax legomena являются скорее фактами индивидуальной речи, чем языка.

Первую стадию процесса заимствования проходят все иноязычные слова, проникающие в русскую речь, но длительность этого периода различна для различных слов. Некоторые слова, прочно усвоенные русским языком, не утратили свой иноязычный облик несмотря на русскую орфографию. (пальто, жюри, депо и др.). Трудно предугадать судьбу английских вкраплений, вошедших в русскую наружную рекламу.

Одним из показателей вхождения иноязычного неологизма в лексическую систему принимающего языка является его словообразовательная активность.

Некоторые англицизмы рекламы создали определённые словообразовательные цепочки (дриллинговая компания, мультибрендовый бутик, риэлтовские услуги), обрели русские флексии множественного числа (ноут-буки, хотдоги, сэндвичи, кофе & роллы, таун-хаузы), гендерные характеристики (профессиональный клиринг, новый СНЭК, новогодний Sale, русское taxi, встроенный сабиуфер). Однако говорить об усвоении этих англоязычных слов русским языком ещё рано.

Интересно отметить способ проникновения английских слов в русскоязычную рекламу. Существует два способа вхождения иноязычной лексики в систему принимающего языка – транслитерация и трансфонирование.

С 60-х годов XX в. английские слова проникают в русский язык главным образом посредством транслитерации, обусловленной наличием определённого билингвизма. Наружная русскоязычная реклама использует способ транфонирования: «чайна-таун, ноут-бук (ср. блокнот), айс-прим, авторемонт фул тайм» и т.п.

Отмечаются случаи вторичного заимствования: английское слово club вошло в русский язык в XIX в. путём транслитерации как «клуб». В тексте наружной рекламы находим «Витязь-клаб», «Discount – дисконтная (карта)», магазин «Дискаунтер».

Какова цель использования английских слов в русскоязычной рекламе?

Английские слова в рекламе играют роль *eye appeal* для привлечения внимания потенциальных покупателей. Свою роль в этом играет увлечение английским языком как показателем успешности человека. Знание английского языка обязательно для эффективной работы многих специалистов.

Использование английских слов в рекламе предполагает наличие определённого билингвизма у русскоязычного населения. Двуязычие понимается нами широко: от свободного владения английским языком до минимального знакомства с лексическими соответствиями между отдельными единицами двух языков.

Роль англоязычной рекламы не ограничивается рамками рыночной деятельности. Нельзя умалять её значительную идеологическую, образовательную и психологическую роль. Современная реклама становится одним из важнейших факторов формирования мировоззрения человека. Известный французский писатель Антуан де Сент-Экзюпери высказывался по этому поводу ещё до Второй мировой войны: «Рядом с нормальной педагогикой сосуществует беспрерывное педагогическое влияние необычайной силы, которая называется рекламой».

С одной стороны, чтение рекламных текстов с англоязычными вкраплениями вызывает интерес к английскому языку, повышает мотивацию его изучения, воспитывает чувство интернационализма. Но если мы пользуемся компьютером, лекарствами, машинами, сделанными на Западе, то естественным образом становимся заложниками их языка. Однако нельзя забывать и об идеологической роли рекламы, ибо в современном обществе реклама становится одним из важнейших факторов формирования мировоззрения человека. Реклама – всегда инструмент политики, который используется или для консервации, или для создания общества с определёнными характеристиками.

Современный теоретик рекламы Пер Мартино в своей книге «Мотивация в рекламе» указывает: «Её второе задание – продажа товаров. Но её первейшая задача – присоединение людей к нашей американской системе». С этой точки зрения, неумеренное использование английской лексики в русскоязычных текстах вызывает только отрицательное отношение к самой рекламе.

За долгие годы контактирования русского и английского языков процесс проникновения английской лексики в лексическую систему русского языка развивался неравномерно. Вслед за периодами активного проникновения английских лексем в русскую речь шли периоды «пуризма», когда заимствование почти прекращалось, а уже освоенные англицизмы насильственно изгонялись из языка.

Резюмируя вышесказанное, приходим к выводу, что английская лексика в текстах русскоязычной наружной рекламы находится на первом этапе лексического заимствования, выступая в роли иноязычных вкраплений для привлечения внимания потенциальных покупателей.

Использование английских слов в русской речи свидетельствует о наличии определённого билингвизма у русскоязычного потребителя.

Наружная реклама, использующая английскую лексику в своих обращениях, оказывает значительное идеологическое, образовательное, психологическое влияние на читателей.

Английские слова, вошедшие в русскую речь через рекламу, достойны пристального внимания лексикологов и ждут дальнейшего исследования.

УДК 42-3 (Англ.)

# СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СЕМАНТИЧЕСКОЙ СТРУКТУРЫ ОДНОКОРНЕВЫХ ГЛАГОЛОВ, ПОЛУЧЕННЫХ ПУТЁМ КОНВЕРСИИ И ИСПОЛЬЗУЕМЫХ В СУДОМЕХАНИЧЕСКОЙ СПЕЦИАЛЬНОСТИ

**Л.Н. Бунькина, Дальрыбвтуз, Владивосток**

*В статье рассматривается развитие полисемии производного глагола в результате аффиксального словообразования и за счет многократного действия конверсии*

Семантические структуры любой группы однокорневых производных глаголов находятся в прямой зависимости от семантики производящих основ, поэтому между семантическими структурами однокорневых производных глаголов имеется как сходство, так и различие в семантике и сфере употребления.

Была поставлена задача установить на основании сопоставительного анализа семантической структуры глаголов to vapour – to vaporate – to vaporize, в чем заключаются различие и сходство их семантических структур, как идет в языке борьба за формирование и закрепление значений за определенным глаголом данной группы. Решение этих вопросов поможет точнее ориентироваться при употреблении этих глаголов с нужным значением.

Материалом для исследования послужили выборки из Большого англо-русского словаря под общим руководством И.Р. Гальперина и Э.М. Медниковой. Семантические структуры и примеры из произведений для иллюстрации тех или иных значений рассматриваемых глаголов брались в основном из Оксфордского словаря английского языка.

История возникновения и развития однокорневых производных глаголов тесно связана с историей аффиксального словообразования и образования путем конверсии, поэтому исследуемая группа состоит из глагола, образованного в свое время от соответствующей именной основы путем конверсии, и глаголов, полученных от той же именной основы с помощью глагольных суффиксов -ate, -ize.

История происхождения глаголов to vapour – to vaporate – to vaporize и время их появления в языке различны. Хотя все они имеют одну основу vapour, не все они образовались на почве английского языка. Анализ семантических структур данных глаголов и исходного существительного в английском и латинском языках говорит о тесной семантической связи:

а) to vapour (f. vapour sb.) 1407. Появившись в английском языке в результате конверсии, этот глагол имел следующие значения;

1. trans. To cause to rise or ascend in the form of vapour (1407).

2. intr. To rise or ascend, to be emitted or defused, in the form of vapour (1412).

3. To send forth, out or up, to emit or discharge, to disperse, etc., in the form of of vapour (1430).

4. To expose to the moistening effect of vapour (1545); to make dim or obscure with vapour (1875).

5. intr. To use language as light or unsubstantial as vapour; to talk fantastically, grandiloquently, or boastingly; to brag or bluster (1628).

Очевидно, что все значения глагола vapour имеют тесную связь с исходным существительным. Это объясняется тем, что глагол vapour образован по конверсии, а данному способу присуще развитие полисемии производного за счет многократного действия конверсии.

Рассмотрим развитие значений глагола vaporate:

b) to vaporate (ad. L. vaporatus, pa ppl. of vaporare) 1611.

По данным Оксфордского словаря, глагол vaporate представляет собой адаптированное английским языком латинское причастие второе vaporatus.В английском языке глагол vaporate встречается всего с двумя значениями.

1. trans. To convert into vapour, to vaporize (1611); to emit as vapour (1620).

2. intr. To rise in or as vapour (1620); to give off vapour(1623).

Скорее всего, эти два значения явились результатом заимствования значений латинского глагола vaporare. Время появления значений глагола vaporate (1611, 1620, 1620, 1623) говорит о том, что они проникли в английский язык с латинским причастием вторым.

c) to vaporize (f. L. vapor – vapour sb + ize) 1634.

Данный глагол был, очевидно, образован с помощью суффикса -ize на английской почве от существительного vapor. Поскольку этот глагол образован от основы существительного, то все его значения тесно с ним связаны:

1. To convert into vapour (1803).

2. To convert into smoke (1634).

3. intr. To become vaporous (1828).

4. trans. To spray with fine particles of liquid (1900).

Самым древним из трех глаголов данной группы является глагол vapour. За время своего существования он развил семь значений и почти все сохранил за собой до наших дней. Первые три значения этого глагола аналогичны и употребляются в смысле «испарять(ся), подниматься в виде пара».

1. Thick spumy mists, which vapoured up in the dark and foggy earth (1614).

2. Effluvia vapoured above in noxious clouds. (1795).

Подобными значениями обладают также и глаголы vaporate, vaporize.

1. Floric … that may be vaporated (1611).

2. The heat vaporizes the salt and … the chlorine escapes (11878).

Четвертое значение глагола vapour развилось за счет действия конверсии и присуще только данному глаголу.

One of those sudden changes, which (at less than a breath) vapour the glass of the feminine mind (1875).

Пятое значение «to use language as light or unsubstantial as vapour; to talk fantastically, … or boastingly; to brag or bluster» соотносится с соответствующим значением существительного (химера, фантазия, хвастовство).

1. He vapours like a tinker, and struts like a juggler (1628).

2. Lord Salisbury has vapoured a good deal and brandished his painted sword of lath (1884).

Данное значение присуще также только глаголу vapour. Сходные значения у шестого и седьмого глагола.

With pipe and flute full often here he vapours and round about the alter frisks and capers (1652).

Семантические структуры глаголов vaporate, vaporize значительно беднее по сравнению с глаголом vapour. Однако и у них есть свои сферы употребления. Так, глагол vaporize имеет значение to convert into smoke, которого нет у глаголов vapour, vaporate.

Forty load of tobacco vaporized (1634).

Четвертое значение «to spray with fine particles of liquid» глагол vaporize развивает независимо от семантических структур других глаголов данной группы.

My hostess … vaporized me in passing with a tiny scent fountain (1900).

Глагол vaporate отличается от других глаголов этой группы значением to give off vapour.

Vaporate, to cast forth vapours (1623).

Несмотря на взаимное семантическое влияние эти глаголы vapour, vaporate, vaporize боролись за существование в языке, в результате которой победил глагол vapour. Очевидно, образование этого глагола путем конверсии давало ему возможность шире использовать богатую семантическую структуру существительного vapour. Что же касается глагола vaporate, то он вышел из употребления. Об этом свидетельствует тот факт, что последняя дата его употребления в языке, как отмечается в Оксфордском словаре, относится к 1623 г. Что же касается глагола vaporize, то он чаще всего встречается в научно-технических словарях. Так, в толковом словаре английской научной лексики дается следующее значение; vaporize (v.t.) To cause a liquid to vaporize, e.g. by raising its temperature, by decreasing the pressure upon it, or mechanically by blowing air through it. vaporize (v.i.) A liquid vaporizes when it changes into vapour. Some solids, such as camphor and naphthalene, vaporize in air. В Большом англо-русском морском словаре приводятся значения to vaporize испаряться, превращаться в пар; выпариваться vaporizer – испаритель.

Процесс развития и становления данной группы глаголов можно считать незаконченным, так как от значения существительного vapour,

вероятнее всего, образован глагол evaporate, что также может быть предметом сопоставительного анализа.

Проанализировав всего лишь одну группу однокорневых производных глаголов как наиболее характерных можно сделать некоторые общие выводы.

1. В жизни однокорневых глаголов происходит сложный процесс перераспределения значений внутри семантических структур, вызываемый взаимным влиянием самих значений и развития языка. Семантические структуры входящих в определенную группу однокорневых глаголов формируются и закрепляются в языке таким образом, что между ними не существует излишнего дублирования.

2. На формирование семантической структуры каждого глагола влияют развитие и становление семантических структур других глаголов данной группы. Однокорневые глаголы, заимствованные целиком из романских языков, как правило, не развивают новых значений на английской почве, так как они проникают вместе с их семантическими структурами. В таких случаях уже на английской почве идет борьба за закрепление значений, т.е. какое из них выживет, а какое выйдет из употребления совсем или станет архаичным.

3. Процесс перераспределения бывает разным. В одних случаях он уже закончен, в других, где не создано еще четкого разграничения в употреблении, он происходит вплоть до настоящего времени. Причиной этому является многозначность производящих основ, от которых возникают все новые и новые значения, а они, в свою очередь, влияют на семантические структуры других глаголов с той же основой.

4. В тех случаях, когда из пары глаголов один был образован еще в древнеанглийском языке суффиксальным путем, а другой от той же основы путем конверсии значительно позже, появление нового глагола объясняется необходимостью выражать новые значения, соотносящиеся со значениями производящей основы. При конверсии семантические соотношения строятся проще и легче, чем при аффиксации. За время существования в языке глаголы, образованные по конверсии, развивают большее число значений, чем глаголы с той же основой, образованные на английской почве суффиксальным путем.

## Библиографический список

1. Большой англо-русский словарь / Под редакцией *И.Р. Гальперина* и *Э.М. Медниковой*. М.: Русский язык, 1988. 1072 с.

2. The Oxford English Dictionary. Oxford, 1933. 1900 с.

3. Longman Dictionary of Scientific Usage. A Godman / EMF Payene, Longman Group limited, Harlow. Russky Yazyk Publishers, Moscow, 1987. 926 с.

4. Большой англо-русский морской словарь / Под редакцией *В.П. Фаворова*. СПб., 2002. 952 с.

5. *Беляева С.А*. Английские слова в русском языке XVI-XX вв. Владивосток: Изд-во Дальневост. ун-та, 1984. 108 с.

УДК 301+37

# ОПЫТ СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА ПРОБЛЕМ В ОБУЧЕНИИ, ИСПЫТЫВАЕМЫХ КУРСАНТАМИ И СТУДЕНТАМИ МОРЕХОДНОГО ИНСТИТУТА ДАЛЬРЫБВТУЗА

**Н.В. Герошенко, Дальрыбвтуз, Владивосток**

*На основе проведенного опроса обучающихся Мореходного института анализируются проблемы, влияющие на качество обучения, отношение курсантов к учебному процессу и причины снижения успеваемости.*

За последние несколько лет в Мореходном институте наметилась тенденция к снижению успеваемости и понижению мотивации у студентов и курсантов к учебе и своевременной сдаче сессии. В связи с этим руководство Мореходного института сочло необходимым глубже изучить существующие явления, найти пути решения проблемы для повышения качества образования.

Сотрудниками дирекции Мореходного института был проведен опрос курсантов и студентов специальностей «Судовождение», «Эксплуатация судовых энергетических установок», «Эксплуатация судового электрооборудования и средств автоматики» первого и второго курсов. Цель исследования – выявление причин, которые влияют на снижение успеваемости и качество обучения. Для этого была разработана специальная анкета. В ней были заданы следующие вопросы: в какой местности проживали курсанты и студенты до поступления в Дальрыбвтуз, из каких источников они узнали о Дальрыбвтузе, как учащиеся оценивают качество своей подготовки в школе, в какой мере она влияет на процесс обучения в вузе, а также предлагалось оценить по степени значимости факторы, которые повлияли на выбор курсантами и студентами учебного заведения, института и специальности.

В анкете затрагивались вопросы, какой стратегии в обучении в течение семестра обучающиеся отдают предпочтение, какие дисциплины являются наиболее сложными для изучения. Курсантам и студентам было предложено указать трудности, возникающие в процессе освоения программы вуза в полном объеме, и выводы, которые они делают после окончания сессии, а также предложен вопрос о желании участвовать в научных конференциях, творческих, спортивных и других мероприятиях, проводимых администрацией вуза.

На основании проведенного опроса и анализа анкет были получены определенные результаты, которые и приведены в этой статье.

Большинство из опрошенных до поступления в Мореходный институт Дальрыбвтуза проживали за пределами г. Владивостока. Так, только 15 % студентов до поступления в Дальрыбвтуз проживали в г. Вла-

дивостоке; 38 % – в городах Приморского края; 42 % – в сельской местности Приморского края; 3 % – в городах за пределами Приморского края; 2 % – в сельской местности за пределами Приморского края.

Относительно источников информации, из которых курсанты и студенты узнали о Дальрыбвтузе, были получены следующие ответы (опрашиваемый мог выбрать несколько вариантов ответов): из средств массовой информации – 18 %; от агитаторов по профориентации от Дальрыбвтуза – 18 %; из Интернета – 3 %; посещали День открытых дверей – 15 %; узнали от друзей и знакомых – 59 %; от родителей и родственников – 24 %.

Качество своей школьной подготовки студенты и курсанты оценивают следующим образом: испытывают значительные трудности в освоении дисциплин, нуждаются в репетиторах – 29 %; испытывают незначительные трудности в освоении дисциплин, самостоятельно могут восполнить пробелы в школьном обучении – 59 %; качество школьной подготовки позволяет освоить программу вуза без затруднений – 12 % студентов и курсантов.

Относительно выбора стратегии, которой придерживаются студенты и курсанты в течение семестра, были получены следующие ответы: постоянно работают на занятиях в течение семестра, своевременно сдают контрольные работы и защищают лабораторные работы – 60 %; не прилагают больших усилий к учебе в течение семестра и сдачу работ оставляют на конец семестра и зачетную неделю – 40 %.

Трудность в освоении всех дисциплин, преподаваемых в вузе, испытывают 4 % студентов и курсантов; трудности при изучении гуманитарных дисциплин – 12 %; трудности при изучении естественнонаучных и технических дисциплин – 55 % обучающихся; трудности в освоении специальных дисциплин – 12 %; не испытывают трудностей в освоении дисциплин – 17 % обучающихся. Таким образом, опрос показал, что основная масса студентов и курсантов испытывает трудности в освоении различных дисциплин.

После окончания сессии, оценивая собственные результаты, курсанты и студенты делают для себя следующие выводы: считают, что необходимо больше внимания уделять учебе в течение семестра, вовремя сдавать задания, выдаваемые преподавателями, – 73 % обучающихся; считают, что необходима помощь репетиторов – 8 %; необходимо посещать консультации преподавателей в течение семестра – 30 %; не пропускать занятия в течение семестра – 38 %; прилагать больше усилий для самостоятельного освоения дисциплин – 20 %; можно не прилагать больших усилий в освоении программы в течение семестра, а сдать все долги в конце семестра – 3 % обучающихся.

В том, что главное в студенческой жизни – учеба, а не участие в различных мероприятиях уверены 21 % обучающихся; студенческая жизнь должна запомниться различными мероприятиями – 79 % студентов и курсантов. В студенческих научных конференциях желают участвовать – 18 %; не желают участвовать – 32 %; затруднились ответить – 50 %. Знают о

существовании в Дальрыбвтузе молодежного центра – 96 %, не знают о его существовании – 4 %. На вопрос о том, в каких мероприятиях хотели бы участвовать студенты и курсанты, были даны следующие ответы: хотят участвовать в творческих музыкальных мероприятиях – 21 %; в КВН – 21 %; в студенческих спартакиадах – 36 %; в фестивалях студенческого творчества – 8 %; не желают участвовать в мероприятиях – 29 % обучающихся.

Подводя итог проведенному исследованию, можно сделать следующие выводы: большая часть курсантов Мореходного института до поступления в университет проживала за пределами г. Владивостока на территории Приморского края, о Дальрыбвтузе большинство из них узнали от знакомых, друзей и родственников. Основная масса курсантов и студентов оценивают качество своей школьной подготовки как невысокое. К такому выводу в последние годы приходят и преподаватели Дальрыбвтуза, отмечая, что у большинства студентов и курсантов школьные знания, особенно по математическим и естественно-научным дисциплинам, являются недостаточными для обучения в вузе (табл. 1). Следовательно, именно недостаточные знания, полученные в школе, а также низкая мотивация к получению знаний и являются основной причиной снижения успеваемости.

Таблица 1

**Оценка значимости причин, влияющих на процесс обучения**

| Причина | Не важно | Скорее не важно | Скорее важно | Важно | Очень важно |
|---|---|---|---|---|---|
| 1. Недостаточная школьная подготовка | 24 % | 14 % | 30 % | 21 % | 11 % |
| 2. Собственная халатность, склонность оставлять все задания на конец семестра | 24 % | 39 % | 16 % | 14 % | 7 % |
| 3. Низкая способность преподавателя доходчиво объяснять материал | 9 % | 28 % | 31 % | 23 % | 9 % |
| 4. Недостаточное количество консультаций, проводимых преподавателем в течение семестра | 21 % | 24 % | 23 % | 21 % | 11 % |
| 5. Участие в различных мероприятиях, проводимых вузом, администрацией города и края | 49 % | 17 % | 12 % | 6 % | 16 % |
| 6. Наряды и вахты | 9 % | 12 % | 34 % | 29 % | 16 % |

Если говорить о факторах, которые влияют на выбор обучения в Мореходном институте Дальрыбвтуза, то на первом месте стоят следующие: возможность получения специальности, которая обеспечит материальное благополучие в дальнейшей жизни – 50 %; желание освоить выбранную специальность – 44 %; желание получить высшее образование – 34 %. Следует также отметить важность нахождения на государственном обеспечении для курсантов, которые до поступления в Мореходный институт проживали за пределами г. Владивостока – 68 % (табл. 2). В связи с этим были сделаны определенные прогнозы в отношении набора 2008 г. в Мореходный институт. Основная масса абитуриентов, скорее всего, приехала, как и предполагалось, из районов Приморского края и выбор ими Мореходного института был обусловлен наличием государственного обеспечения для курсантов и отсутствием необходимости оплачивать питание и проживание в г. Владивостоке.

Таблица 2

**Оценка важности факторов, которые оказали влияние на выбор обучения в Мореходном институте Дальрыбвтуза**

| Факторы | Не важно | Скорее не важно | Скорее важно | Важно | Очень важно |
|---|---|---|---|---|---|
| 1. Отсрочка от службы в армии на период обучения | 32 % | 29 % | 18 % | 15 % | 6 % |
| 2. Возможность получить высшее образование | 4 % | 8 % | 24 % | 30 % | 34 % |
| 3. Желание освоить выбранную специальность | 1,5 % | 4,5 % | 21 % | 29 % | 44 % |
| 4. Нахождение на государственном обеспечении | 11 % | 9 % | 12 % | 39 % | 29 % |
| 5. Возможность получения специальности, которая обеспечит материальное благополучие в дальнейшей жизни | 2 % | 6 % | 12 % | 30 % | 50 % |
| 6. Романтика морской профессии | 23 % | 21 % | 33 % | 20 % | 3 % |
| 7. Возможность посмотреть мир | 5 % | 18 % | 21 % | 41 % | 15 % |

Рассматривая варианты стратегии, которой придерживаются в обучении курсанты и студенты, можно сделать вывод: курсанты и студен-

ты, которые успевали в школе, и университете сдают сессию в установленный срок или через 1-2 недели после окончания сессии, стараются постоянно работать в семестре, выполнять все задания, которые выдает преподаватель в течение семестра. Курсанты и студенты, которые в школе имели среднюю успеваемость оценки, сессию сдают позже установленного срока и откладывают сдачу работ на конец семестра. Выводы после сессии эти обучающиеся тоже делают разные: успевающие студенты считают, что в семестре следует больше внимания уделять самоподготовке, а отстающие считают, что для повышения успеваемости нужно не пропускать занятия в семестре и прибегать к помощи репетиторов. Это указывает на разницу в мотивациях у двух категорий обучающихся, у первой категории мотивация к получению знаний выше, чем у второй категории обучающихся.

Нужно отметить, что мотивация к овладению знаниями и стремлению получать высокие оценки закладывается у учащихся ещё в школьные годы, изменить её в период обучения в вузе достаточно сложно. Обычно мотивация к получению знаний у студентов и курсантов повышается на старших курсах, когда они начинают изучать специальные дисциплины и дисциплины специализации, поскольку приходит осознание, что эти дисциплины необходимы им для освоения будущей профессии. Кроме этого, повышению мотивации к освоению своей специальности способствует прохождение плавательной практики на 3-4-м курсах обучения, когда студенты и курсанты на собственном опыте познают необходимость приобретения качественных знаний по специальности.

Анализируя ответы обучающихся на вопрос о том, какие дисциплины являются для них наиболее трудными (естественно-научные и технические дисциплины выбрало большинство – 55 %), можно связать этот ответ с невысокими знаниями у обучающихся по конкретному предмету, так как отсутствие школьных знаний по таким дисциплинам как математика, физика и химия восполнить самостоятельно достаточно трудно, приходится обращаться за помощью к репетиторам. Этот фактор негативно влияет и на работу преподавателей вуза, которые вынуждены восполнять пробелы в школьной подготовке учащихся, что сказывается на качестве освоения дисциплин, преподаваемых в вузе. Таким образом, в последние годы преподавательская деятельность в вузе претерпела некоторые изменения, и в настоящее время приходится устранять недостатки школьного обучения, без чего невозможно полноценное освоение дисциплин.

Наряду с этими факторами существуют и другие, влияющие на успеваемость студентов и курсантов, – это пропуски занятий и неорганизованность самих обучающихся, которые вовремя не выполняют задания в течение семестра. Эту проблему может решить введение модульно-рейтинговой системы оценки успеваемости студентов, которая оказывает стимулирующее воздействие на посещаемость занятий и способствует своевременной сдаче работ в течение семестра.

Несмотря на определенные трудности в обучении, которые испытывают студенты и курсанты Мореходного института, многие из них хотели бы участвовать в различных спортивных и творческих мероприятиях университета. Они считают, что студенческая жизнь должна запомниться ещё и интересными событиями. Проведение различных конкурсов, спартакиад и других мероприятий благотворно влияет на психологический климат в коллективе, делает студенческий коллектив более сплоченным, что особенно необходимо на первых курсах обучения. Кроме этого, различные мероприятия для студентов повышают мнение студентов о Дальрыбвтузе и косвенным образом влияют на мотивацию обучения. Необходимо привлекать студентов и курсантов к участию в студенческих научных конференциях, давать больше информации о том, какие конференции планируется проводить, так как участие в них влияет на качество обучения и заинтересованность в учебном процессе.

Несмотря на существование объективных трудностей в повышении качества образования, администрации вуза имеет определенные ресурсы, которые помогут решить существующие проблемы.

УДК 061.213

## ТИПЫ И ВИДЫ СОВРЕМЕННЫХ МОЛОДЕЖНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

**Т.В. Гуляева, Дальрыбвтуз, Владивосток**

*В настоящее время неформальные объединения молодежи являются одним из эпицентров общественного внимания. В статье рассматриваются типы и виды объединений молодежи. Типология молодежных групп представлена в многообразии подходов к классификации неформальных молодежных организаций. Предложенная И.П. Башкатовым классификация выявляет социально-психологические особенности молодежных групп. Типология П.Е. Сидорова, А.В. Нелидова значима с точки зрения социально-педагогической профилактики. И.Я. Полонский предлагает классификацию молодежных групп по социальной направленности. И.Ю. Сундиев классифицирует неформальные молодежные объединения по ведущему мотиву их деятельности. В настоящее время все направления типологизации и классификации молодежных неформальных групп представляют научный интерес, однако в целом ни одна из предложенных классификаций и типологий не может считаться удовлетворительной во всех отношениях.*

Молодежные объединения представлены в специальной литературе и общественном сознании разными понятиями: неформальное объединение подростков и молодежи, уличная группировка, стихийная группа, дворовая компания, подростковая субкультура и др. Данный

факт свидетельствует как о разных объектах изучения, так и о различии в подходах к исследованию и взаимодействию с молодежными объединениями. Отсюда и разнообразие в определениях.

Л.А. Радзиховский определяет неформальное молодежное объединение (НМО) как *«социально-психологическое явление представляющее собой попытку адаптации молодых людей к тем проблемам, с которыми они сталкиваются в подростковом и юношеском возрастах, в течение того периода, когда они постепенно входят в самостоятельную жизнь в современных конкретно-исторических условиях».* Другие исследователи (К.Е. Игошев и Г.М. Миньковский) рассматривают неформальные молодежные объединения как общность, состоящую из подростков и лиц молодого возраста и характеризуемую рядом неотъемлемых признаков, таких, как «возникновение на базе стихийного общения в конкретных условиях социальной ситуации; самоорганизация и независимость от официальных структур; обязательные для участников модели поведения, направленные на реализацию не удовлетворяемых в обычных формах жизнедеятельности потребностей (самоутверждение, социальный статус, защищенность, престижная самооценка); относительная устойчивость, высший уровень включения индивида в функционирование общности, определенная иерархия; выраженные особенности (или система) мировоззрения, ценностных ориентаций, отношений к окружающей среде, стереотипов поведения; атрибутика, подчеркивающая принадлежность к данной общности».

В работах А.С. Запесоцкого, А.П. Файна и других НМО рассматривается как группа людей, имеющих общую деятельность, специфическую систему ценностей и связанную с ней модель поведения; выразительную систему атрибутов; стиль общения, определяемый сюжетом, ритуалами принятия новичков, посвящения, исключения, особенностями ролевого поведения. Нет единства и в истолковании понятия «молодежная субкультура». В работах С. Фриса «субкультура – это социальная, этническая или экономическая группа с особым собственным характером в пределах общей культуры общества». А.В. Мудрик определяет «субкультуру» как совокупность специфических социально-психологических признаков (норм, ценностей, вкусов), влияющих на стиль жизни и мышления определенных групп людей и позволяющих им осознать и утвердить себя в качестве «мы», отличного от «они». К признакам субкультуры он относит ценностные ориентации, нормы поведения, взаимодействия, взаимоотношений, статусную структуру, предпочитаемые источники информации, эстетические пристрастия, жаргон, фольклор. Выдвижение в качестве основного критерия субкультуры принадлежность к некоторой социальной группе (этнической, профессиональной, возрастной) вызывает обоснованную критику. Данный критерий, с одной стороны, недостаточно содержателен, а с другой – неправомерно уравнивает разные «по масштабу» субкультуры. Существует многообразие подходов к классификации молодежных групп, объединений. Так, И.П. Башкатов считает, что способом выявления

социально-психологических особенностей групп является анализ асоциально-криминальной деятельности. Отсюда в основу типизации групп положены соответствующие критерии: совокупный асоциальный опыт и мотивы асоциальной деятельности (табл. 1).

Таблица 1

**Классификация неформальных групп несовершеннолетних правонарушителей (по И.П. Башкатову)**

| Тип групп | Вид групп | Характеристика | Виды правонарушений |
|---|---|---|---|
| Социально-нейтральные (озорные) группы объединения | Территориальные группы, дворовые, уличные компании | Взаимоотношения не опосредуются или в малой степени опосредуются совместной деятельностью. Низкий уровень организованности, подготовленности к групповой деятельности. Отсутствие внутригрупповой структуры. Нормы и ценности существуют на личном уровне. Доминирование интимно-личностного общения | Порча имущества, вымогательство денег у младших и сверстников, драки |
| Асоциальные (предкриминальные) группы подражания | «Фанаты», «панки», «хиппи», «рокеры», «металлисты» | Наличие групповых асоциальных ценностей и норм. Доминирование интимно-личностного общения на основе специфической направленности. Взаимоотношения опосредуются совместной деятельностью. Наличие особого стиля жизни сленга. Элементы групповой иерархии, лидерства. Средний уровень сплоченности, организованности. Ситуативный характер асоциальных действий. Отсутствие криминогенной направленности | |
| Неустойчивые криминальные (антиобщественные) группы | Подростковые банды (гэнги), наркоманы (токсикоманы), попрошайки, бродяги, воры, насильники | Неустойчивость группы, Элементы планирования преступлений. Выраженность элементов криминальной субкультуры. Определенная подготовленность к совершению правонарушений. Элементы групповой поруки. Скрытая криминогенная направленность | |
| Устойчивые криминальные (преступные) группы | Криминальные группировки (шайки, банды) | Строгое следование криминальным традициям, нормам, «законам». Господство криминальной субкультуры. Стабильность состава групп. Тщательное планирование преступлений. Четкая оргструктура, жесткая зависимость, групповая порука. Наличие опытного лидера-организатора. Взаимоотношения опосредуются совместной преступной деятельностью | Разбой, грабежи, насилие, вымогательство |

Предлагаемая ниже типология (П.Е. Сидоров, А.В. Нелидов) значима с точки зрения социально-педагогической профилактики и основывается на двух основных критериях: ведущей деятельности группы и того социума, в котором она реализуется.

- Криминальная группа как сложившееся сообщество, отличающаяся устойчивым составом и развитыми факторами групповой динамики.

- Дворовые асоциальные группы. Отличаются наибольшим разнообразием в связи с различием в ведущих деятельностях: группы «бизнеса»; «азартных игр»; досуговые; группы психосексуального общения; захвата, удержания и доминирования на «своей» территории; хулиганские группы; общего девиантного поведения – хулиганства, воровства и уходов из дома.

- Группы протеста против социума и взрослых, группы подростковых компенсаторных и гиперкомпенсаторных реакций и деятельностей на этой основе.

- Группы совместного наркоманического поведения: алкогольные, наркотические, токсикоманические.

- Группы, реализующие (сублимирующие) психопатические тенденции участников: склонность к агрессии и насилию, попрошайничество, суицидальное поведение.

- Школьные асоциальные группы. Выделяются на основании различных видов деятельности: доминирование над сверстниками, на «территории», принудительное отбирание денег, компенсаторное, гиперкомпенсаторное и протестное поведение в связи с развивающейся педагогической запущенностью, внутришкольное девиантное поведение – хулиганство и воровство.

И.Я. Полонский, различая организованный школьный коллектив и стихийное общение молодежи, среди характеристик стихийной группы выделял следующие: склонность к самоизоляции, крайнему обособлению от взрослых, узкогрупповую мораль, которая в искаженном виде представляет «взрослые» ценности, столь желанные для молодых людей. Критерий социальной направленности лег в основу предложенной им классификации. И.Я. Полонский выделяет три типа групп:

- просоциальные, или социально-положительные;

- асоциальные, стоящие в стороне от основных социальных проблем, замкнутые в системе узкогрупповых ценностей;

- антисоциальные – социально отрицательные группы.

Критериями вторичной классификации для исследователей служат такие характеристики, как место формирования (город или деревня, определенные районы города и т.п.) и степень открытости групп (открытые, полузакрытые, закрытые).

И.Ю. Сундиев в своей работе «Анатомия неформальных объединений (типология и характеристика)» классифицирует неформальные объединений по ведущему мотиву их деятельности. Он считает, что между разнородными, очень не похожими друг на друга группами, объедине-

ниями молодежи есть нечто общее: все они являются различными формами социальной, культурной, политической «самодеятельности – как способа саморазвития, самоутверждения, самореализации, определяемого спецификой социальных, экономических, психологических и прочих условий... самодеятельности, имеющей достаточно сложную структуру, различные условия, на которых реализуются модели саморазвития и самореализации, соответствующие конкретным особенностям молодых людей, входящих в конкретные группы и объединения».

Автор выделяет следующие разновидности неформальной самодеятельности:

I. Агрессивная самодеятельность: базируется на наиболее примитивных представлениях об иерархии ценностей, основанных на культе силы. Простота (примитивизм), наглядность самоутверждения в данной форме придают ей живучесть и особую популярность в среде подростков и лиц молодого возраста с минимальным уровнем интеллектуального и культурного развития. Психология группы основывается на резком противопоставлении «мы – они». Для подобных групп характерна жесткая иерархическая структура. Основные правила поведения:

- Я и моя группа – самые лучшие. Кто в этом сомневается, тот враг (правило амбиции).

- Если есть возможность продемонстрировать свою силу, не упускай ее (правило силы).

- В столкновении с другими группами должны участвовать все (правило круговой поруки).

- Проявляя жестокость по отношению к «чужим», ты не дашь оснований сомневаться в твоей силе и преданности «своим» (правило отвода агрессии).

Наиболее распространенная форма агрессивной самодеятельности – «дворовые команды», т.е. группы подростков, охраняющие «свою территорию» и совершающие периодические «набеги» на территорию соседей.

Выделяются следующие варианты этой формы самодеятельности:

*Контроль территории.* Старшие представители «дворовых команд» (14-17 лет), кроме эмоциональной разрядки и физического удовольствия, используют идею «территориальности» для получения «экономического эффекта» – взимание платы за «проход по территории», «визит на территорию» и т.п. Логическое развитие этой формы – группы типа казанских «моталок» (вхождение в преступную среду).

*Защита клуба.* Для старших подростков границы двора, квартала становятся тесными, они ищут новый объект «защиты», т.е. новую «команду». Как правило, этим объектом становится спортивный клуб («Спартак», «Динамо»), а агрессия выливается в форме «боления» и стычек с «фанатами» других клубов.

*Защита идеи.* Чем старше возраст, тем чаще обоснование агрессии мотивируется как необходимость «непримиримой борьбы с проводниками определенных идей и образа поведения». Осуществляется эта борь-

ба в форме насильственных акций (избиения, грабежи, групповые драки). Это «люберы» и другие группы «чистильщиков», «дворников» и т.п.

В последнее время появились разнородные и разновозрастные группы – носители идей неофашизма, автократии, шовинизма, национализма всех оттенков

II. Эпатажная самодеятельность: в ее основе вызов сложившимся нормам, канонам, правилам, мнениям как в наиболее простых областях жизни – одежде, прическе, так и в более сложных – искусстве, науке. Психологическое содержание эпатажа – вызов на себя агрессии со стороны других лиц и официальных органов, чтобы тебя «заметили». Целью эпатажной самодеятельности может быть как подтверждение принадлежности к элитарной группе, так и претензии на образование «новой» элиты. Для современных подростков внешний эпатаж – часто наиболее доступная (по уровню развития, психологическому складу, социальным возможностям) форма самоутверждения, а также попытка найти адекватную среду общения. Именно этим и объясняется продолжительность существования панк-стиля, популярность атрибутики хэви-металл.

III. Альтернативная самодеятельность: характеризуется выработкой альтернативных моделей поведения, форм проведения досуга, статических норм, образа жизни, общепринятым, официальным, рекомендуемым моделям, что является отличительной чертой всего современного «неформалитета». Вместе с тем для ряда неформальных групп, объединений ориентация на альтернативную самодеятельность становится самоцелью, реализуясь в выработке норм и ценностей контркультуры, не просто отличающихся от общепринятых в том или ином аспекте, но и системно противостоящих ему в основных сферах жизнедеятельности,

IV. Социальная самодеятельность – нацелена на решение конкретных социальных проблем, стоящих перед различными по своей численности и направленности группами:

- экологическое движение (в защиту окружающей среды как в отдельных регионах, так и в целом по стране);

- экокультурные движения (в защиту культурной среды);

- этнокультурные движения (за возрождение и сохранение культурно-исторического наследия различных социальных инициатив);

- интернационалистическое движение (задача – воспитание молодежи в духе дружбы и братства народов и национальностей путем конкретных акций);

- движение взаимной поддержки (среди инвалидов, воинов-интернационалистов, бывших алкоголиков и наркоманов, испытывающих сходные сложности в адаптации к типичной социальной среде);

- движение милосердия (за оказание добровольной помощи лицам, остро нуждающимся в ней: престарелым, детям-сиротам, инвалидам).

Все вышеперечисленные движения социальной самодеятельности возникают именно там, где деятельность государственных органов и формализованных общественных организаций наименее эффективна.

V. Политическая самодеятельность: направлена на изменение политической ситуации и политических условий в стране в соответствии с идеями, провозглашаемыми конкретной группой. Сегодня это наиболее динамичная часть неформального движения, ситуация здесь меняется быстро. Вот некоторые из действующих в настоящее время объединений:

- молодежные объединения в поддержку перестройки;
- правозащитное движение;
- движение политического самообразования.

В работе казанских исследователей предложена попытка классификации подростково-молодежных субкультур по ведущим ценностным устремлениям их носителей и отчасти, способу реализации данных ценностей (табл. 2).

Таблица 2

**Классификация субкультур по ведущим ценностям и устремлениям**

| Тип субкультуры | Направленность | Конкретные субкультуры |
|---|---|---|
| Романтико-эскапистские | Расширение границ повседневности традиционного образа жизни, «бегство» из этого мира | Хиппи, идеанисты, толкиенисты |
| Гедонистско-развлекательные | Получение удовольствий, поиск развлечений | Рейверы, рэпперы, металлисты |
| Радикально-деструктивные (анархо-нигилистические) | Отрицание существующих социальных норм, стремление к переустройству общества | Анархисты, панки |

Промежуточную позицию (согласно данной классификации) занимают «фанаты» и «байкеры», которые с точки зрения ценностных ориентации могут быть отнесены ко второй группе (гедонистско-развлекательные), а принимая во внимание асоциальные проявления – к третьей (полуделинквентные). Однако в целом ни одна из предложенных классификаций и типологий не может считаться удовлетворительной во всех отношениях. Реальность оказывается сложнее всяческих схем.

**Библиографический список**

1. *Ильинский И.М*. Молодежь и молодежная политика. М., 2001.

2. *Косарецкая С.В., Синягина Н.Ю*. О неформальных объединениях молодежи. М., 2004.

3. Наш проблемный подросток: понять и договориться / Под ред. *Л.А. Ретуш*. СПб., 2001.

4. *Омельченко Е.Л.* Молодежные культуры и субкультуры. М., 2000.
5. *Щепанская Т.Б.* Антропология молодежного активизма // Молодежные движения и субкультуры Санкт-Петербурга / Ред. *В.В. Костюшев*. СПб., 1999.
6. *Эриксон Э.* Идентичность: юность и кризис. М., 1996.

УДК 42-3 (Англ.)

## НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАЦИИ

**Н.В. Королюк, Дальрыбвтуз, Владивосток**

*В данной статье рассматриваются некоторые речевые приемы коммуникативной стратегии дистанцирования как средства оптимизации речевого англоязычного общения.*

Благодаря распространенности и широкому употреблению в мире, английский язык в настоящее время приобрел статус глобального языка международной коммуникации, используемого в самых различных сферах общественной жизни.

Выпускнику технического вуза, в том числе морской специальности, в рамках своей профессиональной деятельности приходится решать ряд вопросов в условиях англоязычного общения, поэтому одной из задач, стоящих перед техническим вузом, является формирование навыков англоязычного общения.

Эффективное общение предполагает знание коммуникативных стратегий, позволяющих употреблять различные речевые средства адекватно поставленным коммуникативным задачам.

Коммуникативная стратегия – это совокупность языковых средств и речевых приемов для достижения намеченной цели общения.

В англо-американской культурной традиции в основе базовых ценностных ориентаций лежит дистанцированность. В данной статье нами сделана попытка рассмотреть на материале устных бесед и литературных источников некоторые речевые приемы коммуникативной стратегии дистанцирования как средства оптимизации речевого общения.

Стратегия дистанцирования предполагает использование целого ряда лексико-грамматических средств, связанных с категорией модальности. К ним относятся смещение временного плана, условное наклонение, вопросительные конструкции, модальные глаголы, модальные модификаторы – лексико-синтаксические единицы, ориентированные на говорящего или слушающего. С их помощью можно придать высказываниям некую кажущуюся удаленность от реальности (делая их тем самым более вежливыми). Они также помогают обеспечить удобное

для собеседников умозрительное расстояние, позволяющее чувствовать комфортность при общении.

Исходя из набора конкретных лексико-грамматических средств, реализуемых в вышеозначенных стратегических целях, можно наметить две тактики дистанцирования, связанные со смещением временного плана и с использованием модальных глаголов и условного наклонения.

Смещение временного плана можно использовать как грамматическое средство снижения категоричности высказывания, для того чтобы придать инструкциям, распоряжениям или приказам вид вежливой просьбы и облечь в тактичную форму вопросы личного характера, выражение намерений, различного рода предложения и т.п. По мнению британских исследователей, при решении таких речевых задач в качестве своего рода «дистанцирующих структур» уместнее употреблять вместо сказуемого в форме *Present Simple*, сказуемое в форме *Past* или *Future*, подразумевая некое смещение в прошлое или будущее относительно момента речи, дающее свободу выбора ответных реплик.

На использовании временных форм *Future Simple* строятся общепринятые формулы приказания/инструкции (*Will you open the books and start reading?)* и предложения (*Shall I/we go out for a meal somewhere downtown*?). Для смягчения содержания намерения возможны также варианты с глаголами *need* и *have to*: *You will need to wait downstairs. Will you join us in ten minutes?*

Они используются вместо прямого указания, выраженного повелительным наклонением: *Wait downstairs. Join us in ten minutes*.

При этом следует обратить внимание на то, что «чистый» императив нередко является просто оскорбительным для англоговорящего собеседника.

Для формул вежливой просьбы и вопроса характерно употребление глагола в форме *Past Simple*, также устанавливающее некую дистанцию между моментом речи и самим предметом просьбы/вопроса, отодвигающего последний как бы на ступеньку в прошлое. Ср.: *I think / I wonder if you could lend me your computer? I wondered / I thought if you could lend me your computer? I think it's nice to visit an old friend(direct). I thought it might be nice to visit an old friend (indirect).*

При этом модальные модификаторы *I think / I wonder*, ориентированные на говорящего и выражающие его точку зрения, приобретают большую степень косвенности.

Эта тактика уместна и в разговоре о деньгах, которые вам кто-то должен (необходимо сгладить неловкость. Ср.:*That will be 25 thousand dollars*, *please* (перенос в будущее); или же можно избежать неловкости ситуации, говоря о ней как бы в прошлом. *How much did you intend to spend?* вместо прямого вопроса *How much do you want to spend?*

Глаголы в форме *Continuous* часто используются в тех же вопросах и просьбах, сообщая им оттенок как бы вскользь брошенного замечания, а выражаемые в такой форме намерения или предложения звучат

менее навязчиво. Так, например, если надо узнать о чем-то уже решенном или осведомиться о чьих-то планах, необходимо дать понять собеседнику, что никто и никаким образом не собирается вмешиваться в его намерения или влиять на его решение, не говоря уже о том, чтобы оказывать прямое давление в форме приказа.

Ср.:*Will you be leaving this afternoon?(*simply enquiring about smb's plans).

Are *you going to leave this afternoon? (*pressing for a decision).

*Will you leave this afternoon?* (requesting / ordering).

Продолженное время часто встречается в общепринятых формулах с модальными модификаторами, например при выражении вежливой просьбы / предложения:

*I was thinking / I was wondering / I'm hoping you could lend me …*

Или же, например, прощания:

*I must be going* (ср.*I must go*); I'm looking forward to …(ср.*I look forward to*…).

Говоря о настоящем, рекомендуется строить беседу на базе глагольных форм продолженного времени, поскольку заложенное в нем значение незавершенности придает высказыванию большую по сравнению с формами *Present Simple* непринужденность и неопределенность: с этой точки зрения глаголы в *Future Continuous* и *Past Continuous* обладают как бы двумя уровнями дистанцирования.

В русском языке есть аналогичные дистанцирующие средства, варьирующиеся в зависимости от того, в какой мере необходимо «сглаживать» ситуацию. Например: *Вам придется подождать; Я (тут было) подумал, не сможешь ли ты одолжить… Как долго вы собираетесь пробыть здесь? Сколько вы собирались потратить? Это будет стоить …* и т.п. Однако выбор этих средств и частотность употребления во многом обусловлены коммуникативным контекстом.

Для человека англо-американской культуры обращение к данной тактике является нормой, и в зависимости от прагматической установки общения (и соответственно от степени выраженности стремления дистанцироваться) осуществляется выбор речевых средств.

Английские модальные глаголы, передающие целый спектр разнообразных оттенков модальности благодаря специфике своей семантики, являются незаменимыми «регуляторами вежливости». Они позволяют варьировать степень обязательности следовать совету, желательности выполнить просьбу, позволительности совершить действие и пр. Обращение к условному наклонению также сообщает высказываниям определенную долю продолжительности и гипотетичности, увеличивая дистанцию между содержанием и прагматическим значением.

Модальные глаголы *could, would, might* особенно часто используются в рассматриваемых «стратегических» целях. Англичане выделяют межличностное общение (interpersonal use) как особую сферу функционирования этих глаголов: с помощью *could, would, might* выражаются различного рода просьбы, вопросы, предложения, мнения, пожелания,

приобретающие при этом различные оттенки вежливого звучания. Выступая в роли дистанцирующих средств, позволяющих избежать прямолинейности высказывания, они входят в целый ряд застывших формул вежливости в виде устойчивых конструкций.

Вопросительные конструкции с глаголами *could, would, might* – традиционные способы выражения вежливой просьбы, предложения или критического замечания, которые иначе могут прозвучать более императивно или категорично.

Ср.: *Could /would you do that for me? – Will you do that for me?*

*Suppose we could / might find another solution? – We should find another solution.*

*Might it be an idea to have a break right now? – Let's have a break.*

*You might try the new diet. It works miracles. – Try the new diet.*

*You could / might tell me before reading my notes. – You shouldn't read my notes.*

Глаголы в условном наклонении незаменимы для различного рода расспросов и наведения справок, так как могут придавать вопросам тактичное ненавязчивое звучание, делая их менее определенными

Ср.: *Would you to be able to complete this work by noon? – Will you be able to complete this work by noon?*

Использование в условном наклонении модальных модификаторов – сочетаний с глаголами *говорения / мышления* (типа *say, call, think)* и глаголами *предпочтения* (типа *like / prefer)* также составляет основу некоторых общепринятых формул, например, предложения, приглашения, (по)желания: *Would you like some tea? Would you like to join us? I'd prefer to make a brief review…* в таких глагольных конструкциях (*I'd like to… / I'd say… / I'd think..)* он может придать оттенок вежливости выражаемым намерениям и мнениям, предложениям и просьбам, поскольку при этом ненавязчивая форма предоставляет адресату возможность выбора, ставя под сомнение его желание совершить предлагаемое действие.

Хотелось бы отметить, что рассмотренные выше положения могут служить основой для развития знаний социокультурной направленности.

При общей перегруженности учебной программы по английскому языку в техническом вузе представляется целесообразным на каждом занятии по развитию коммуникативных навыков ориентировать студентов на вдумчивое и осознанное отношение к выбору соответствующих фраз и выражений, показывая различные подходы, характерные для носителей русской и англо-американской коммуникативных культур. Можно сравнивать различные способы выражения намерения, просьбы, совета, предложения, критики, комплимента, похвалы россиянами и, скажем, американцами, сопоставлять возможные варианты использования разговорных клише и их перевода, пополняя речевой запас студентов новыми элементами по мере освоения материала.

Выводы: 1) коммуникативная стратегия дистанционирования имеет в английском языке характерное лингвистическое оформле-

ние, отражая специфику социокультурного подхода к общению; 2) данная стратегия предлагает использование целого ряда лексикографических, средств, связанных с категорией модальности; 3) для успешного овладения навыками эффективного общения, помимо активного употребления лексических единиц и грамматических структур, необходимым является достижение такого уровня владения языком, которое позволяет гибко реагировать на непредвиденные всевозможные повороты в ходе коммуникации, быстро определять адекватную линию речевого поведения, безошибочно выбирать конкретные языковые средства.

**Библиографический список**

1. *Михальская А.К.* Педагогическая риторика: История и теория. М.: Издательский центр «Академия», 1998. С. 303-305.

2. *Michael Bishop*. Stolen Faces. London: Harper & Row Publishers. 1982. 176 p.

3. *Harold Coyle*. God's Children. New York: A Tom Doherty Associates Book. 2000. 408 p.

УДК 37.01.:530.1

## ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ И ОЦЕНКА ЕЕ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ

**Л.В. Кучеренко; Л.М. Яковенко; О.Ф. Лапаник,**
**Дальрыбвтуз, Владивосток**

*В данной работе проведен анализ организации самостоятельной работы по физике студентов институтов прикладной биотехнологии и пищевой и холодильной техники. Рассмотрено влияние расчетных индивидуальных физических заданий на успеваемость. Показан рост успеваемости студентов при организации самостоятельной работы.*

На современном этапе развития общества повышение качества подготовки специалистов – приоритетная цель реформирования системы высшего профессионального образования.

Появление новых форм обучения, при которых большой объем информации приходится усваивать вне рамок аудиторных занятий, привело к возникновению проблем организации самостоятельной познавательной деятельности студентов. Государственный образовательный стандарт предусматривает увеличение удельного веса самостоятельных работ до 50 % учебного времени. Возникает противоречие между необходимостью превращения студентов в активных субъектов

собственного учения посредством продуманной системы самостоятельных работ и доминированием в учебном процессе деятельности преподавателя.

Разрешение этого противоречия возможно при введении в учебный процесс контролируемой самостоятельной работы, в разработке программы и технологии обучения студентов выполнению самостоятельной работы. При этом необходимо соблюдать педагогические условия: проектирование преподавателем самостоятельной работы, определение ее места в структуре учебного процесса, уточнение целей и задач ее выполнения; использование разнообразных видов самостоятельной работы (индивидуальные занятия, творческие работы для СНТК, рефераты и т.д.); различные формы контроля (письменные и устные).

Разнообразные типы и формы самостоятельной работы действительно повышают познавательную деятельность и самостоятельность студентов, формируют у них познавательный интерес и положительную мотивацию учения. Для того чтобы самостоятельная работа стала подлинно полноценной, обучающемуся необходимо получить опыт осуществления функций учителя: анализа, планирования, регулирования, оценки деятельности [1]. С этой позиции быть субъектом обучения означает осуществлять самоуправление учебной деятельностью, а это значит формировать у обучающихся внутреннюю мотивацию, саморегуляцию, самоконтроль и самооценку.

Цели данного исследования – разработка и экспериментальная проверка методики формирования у студентов навыков организации самостоятельной работы в рамках модульно-рейтинговой системы обучения.

В табл. 1 представлено содержание деятельности преподавателя и студента при выполнении самостоятельной работы (СР).

Таблица 1

**Содержание деятельности преподавателя и студента при выполнении самостоятельной работы**

| Виды деятельности | Преподаватель | Студент |
|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 |
| Организация выполнения самостоятельной работы | - Ставит цели и задачи;<br>- предлагает пример выполнения СР | - Принимает цель СР как личностно значимую;<br>- знакомится с требованиями к СР |
| Мотивация | - Стимулирует теоретическую и практическую значимость СР;<br>- направляет студента на достижение успеха | Формирует собственную познавательную потребность в выполнении СР, установку и принимает решение о выполнении СР |

Окончание табл. 1

| 1 | 2 | 3 |
|---|---|---|
| Контроль | Осуществляет диагностический контроль на начальном этапе; текущий контроль; расчет рейтинга | - Осуществляет текущий самоконтроль;<br>- выявляет, анализирует и исправляет допущенные ошибки;<br>- проводит поиск оригинальных способов выполнения СР;<br>- осуществляет итоговый самоконтроль результатов СР |
| Оценка учебной деятельности | Устанавливает уровень и определяет качество выполнения СР, т.е. формирует мотивацию | Дает самооценку СР на основе соотношения результата с целью |

В связи с сокращением аудиторных учебных часов и увеличением часов на самостоятельную работу возникла необходимость организации самостоятельной работы студентов. В табл. 2 показан расчет рейтинговой оценки при изучении электрических, магнитных полей тел различной конфигурации, анализа результатов и применения их по трём модулям:

1. Электростатика. Электрическое поле.
2. Магнитное поле в вакууме и веществе.
3. Электромагнитные колебания и волны.

Таблица 2

**Расчет рейтинговой оценки**

| Позиция | Модуль | | | | | | Суммарный балл |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | I. Электрическое поле | | II. Магнитное поле | | III. Электромагнитные колебания | | |
| | 1-2-я нед. | 3-я нед. | 4-я нед. | 5-я нед. | 6-я нед. | 7-я нед. | |
| | К.р. 1 | К.р. 2 | К.р. 1 | К.р. 2 | К.р. 1 | К.р. 2 | |
| Теоретический материал | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 30 |
| Расчёт | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 18 |
| Анализ результатов | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 12 |
| Общее кол-во баллов | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 60 |

К каждому модулю даны по два расчётных контрольных задания. Результаты оцениваются по рейтинговой системе. Максимальные баллы выставляются студенту, который полностью выполнил вывод расчётной формулы с указанием направлений, использованием принципа

суперпозиции, связи физических параметров на основе точных математических операций.

Особый интерес представляет вывод формулы на основе законов, с использованием литературы, конспектов лекций и оригинальности расчёта. Если студент пользуется конечной формулой, возникают трудности при выводе, рейтинг снижается. В рейтинг также включены проведение вычислений и анализ результатов. Контрольные задания взаимосвязаны. Рекомендуется расчёты проводить в одной тетради (12 листов) и выполнять поэтапно, после лекций по данной теме и изучения материала. Задание рассчитано на 5-7 рабочих недель.

На кафедре физики Дальрыбвтуза проводится проектирование, организация и контроль самостоятельной работы студентов. При выполнении лабораторных работ студентам предложены индивидуальные расчетные задания. Был сделан анализ выполнения СР 200 студентами институтов прикладной биотехнологии и пищевой и холодильной техники. На рис. 1 показана зависимость процента выполненных расчётных заданий от номера каждого задания, откуда видно, что первое задание выполнили в срок 75 % обучаемых, а с пятым заданием справились только 10 %.

Проведён анализ выполнения расчётных заданий от количества всех заданий. Видно, что все пять заданий по разделам «Электростатика» и «Электромагнетизм» выполнили 30 % студентов (рис. 2). Эти учащиеся показали возможность самостоятельно проводить расчеты, выводить рабочие формулы, анализировать результаты, осуществлять самоконтроль результатов, исправлять допущенные ошибки, творчески подходить к решению.

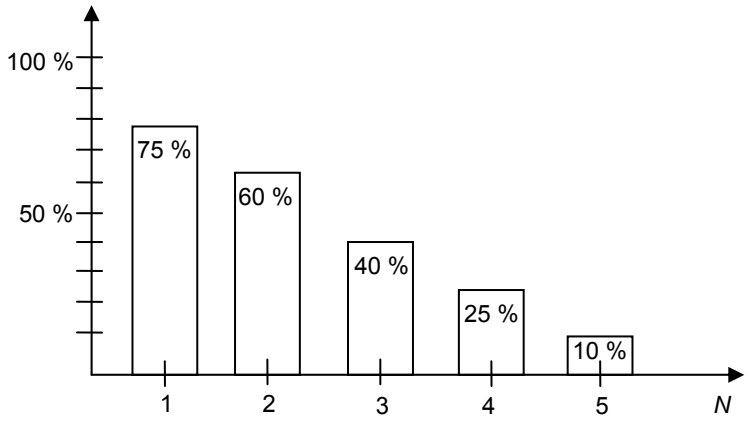


Рис. 1. Зависимость процента выполненных расчётных заданий от номера заданий, где *N* – номер задания

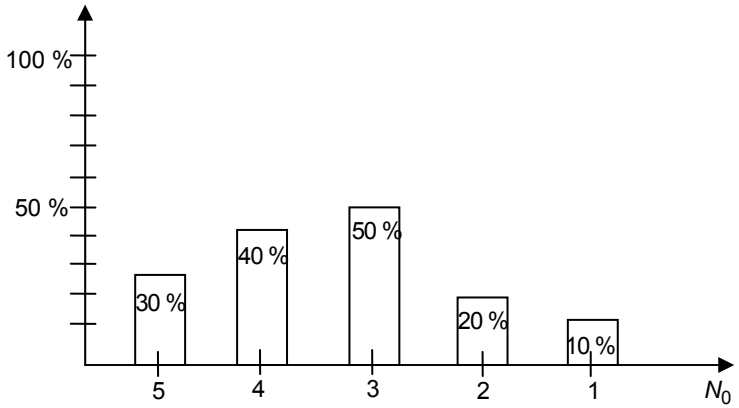


Рис. 2. Уровень выполнения индивидуального задания,
где $N_0$ – количество индивидуальных заданий

По рейтингу проведён анализ успеваемости студентов. Средняя оценка успеваемости в выборке составляет 3,5 балла по результатам сессии.

Показано, что на формирование и развитие знаний, умений и навыков определяющее влияние оказывают организационно-педагогические условия: особенности проведения аудиторных занятий с использованием инновационных технологий обучения (проблемных лекций, виртуального моделирования лабораторных работ на компьютере, деловых игр), а также организация самостоятельной работы с дифференциацией и индивидуализацией интересов студентов.

Таким образом, самостоятельную работу следует рассматривать не только с точки зрения достижения учебных целей, а в более широком контексте – как средство формирования самостоятельности для личного качества будущего специалиста.

**Библиографический список**

1. *Рубаник А., Большакова Г., Тельных Н.* Самостоятельная работа студентов // Высшее образование в России. 2005. № 6. 121 с.

2. *Буякас Т.М.* Проблема и психотехника самоопределения личности // Вопросы психологии. 2002. № 2. С. 28-39.

3. *Бочарова Е.П.* Дидактические основы обучения будущих специалистов самоконтролю знаний. Владивосток: ДВГТУ, 1995. 92 с.

4. *Кучеренко Л.В., Яковенко Л.М., Лапаник О.Ф.* Педагогический эксперимент по формированию профессиональных навыков студентов на кафедре физики // Научные труды Дальрыбвтуза. Вып. 19. Владивосток: Дальрыбвтуз, 2007. С. 367-371.

УДК 658.336+37

# ОБ ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДАХ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ В ОТРАСЛЕВОМ ВУЗЕ

**Б.Ф. Лесовский; О.В. Лесовская, Дальрыбвтуз, Владивосток**

*В статье излагается подход авторов к совершенствованию управления образовательным процессом на основе повсеместного внедрения современных инновационных методик в отраслевом образовательном учреждении. Анализируется современное состояние этих вопросов в системе профессионального образования России.*

*Показано, что комплексный характер проблем современного отраслевого высшего профессионального образования подтверждает необходимость создания системы повышения эффективности и качества обучения на основе синтеза различных аспектов изучения учебной, научной, практической, экономической деятельности и внеаудиторной работы со студентами, а также внешних условий среды. Обосновывается концепция совершенствования учебно-воспитательного процесса в образовательном учреждении, в центре которой стоят задачи выявления готовности педагога изменить стереотипное мышление о системе образования после многолетней работы в условиях советской высшей школы; поиска более эффективных форм, методов и средств обучения на основе овладения современными технологиями обучения; оптимизации учебного процесса и повышения качества образования; применения экономических методов управления, для того чтобы не только преподаватель, но и любой сотрудник вуза имел мотивацию работать эффективно и качественно.*

Успешное развитие рыбохозяйственной отрасли невозможно представить без качественной подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров, профессионализм и компетентность которых позволит успешно решать социально-экономические задачи. ФГОУ ВПО «Дальрыбвтуз» позиционируется сегодня как базовый отраслевой вуз – современное учебное заведение, занимающее прочные позиции и развивающее инновационную деятельность, и стремится завоевать на рынках образовательных услуг и наукоемкой продукции России и стран Азиатско-Тихоокеанского региона достойное место. Отраслевое образование в университете реализуется в рамках российской образовательной политики, главные задачи которой обеспечение современного качества образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, отрасли и государства, интеграция в мировую систему.

В основе образовательного процесса всегда были знания, за обладание которыми ставили высокие баллы, выдавали медали; их нали-

чие как у обучаемого, так и у педагога являлось оценкой их деятельности. При этом система все больше приходила в противоречие с жизнью, затратами на образование как государственными, так и личными усилиями студентов. В настоящее время работодателей больше интересуют толерантность, творческий опыт и компетенции, которыми можно овладеть только в условиях креативного образования.

Очевидно, что образовательные услуги запаздывают с вхождением в рынок, слабо восприимчивы к требованиям экономики, а система высшего образования пока может гарантировать выпускнику только диплом и статус фундаментально образованного человека, а не современные компетенции и квалификации, востребованные рынком. Как следствие, застой в системе, явное отставание образования от жизни, которая динамичнее, чем педагогика и образование.

В этой связи в настоящее время весьма актуальна проблема опережающей функции образования, которое должно предвидеть жизненные тенденции и своевременно на них реагировать, компетентно, в соответствии со временем, и даже опережая его, решать системные вопросы профессиональной подготовки специалистов отрасли. Ответы на них требуют пересмотра парадигмальных основ и ценностей, целей, содержания, технологий деятельности и общения в педагогическом процессе. Необходимость смены парадигмы также обусловлена социокультурными трансформациями, вызванными постиндустриальной, информационной культурой, изобилующей источниками информации и требующей от обучаемых умения и желания добывать ее, а не получать в готовом виде, умения ею творчески пользоваться.

Преобразования в сфере труда и экономики также оказывают влияние на цели образовательных услуг и, соответственно, высшее образование. Конкурентоспособность специалиста определяется наличием у него высокого качества подготовки, отвечающего требованиям и запросам работодателей в сравнении с другими специалистами. Следовательно, продуктом современной системы высшего профессионального образования должен быть не унифицированный, усредненный специалист узкого профиля, а личность, обладающая индивидуальностью, высоким уровнем профессиональной подготовки, способная к совершенствованию и изменению способов своей профессиональной и социальной деятельности. Поэтому вполне обоснованно С. Адам – профессор Вестминстерского университета – называет проектирование результатов обучения вызовом Болонскому процессу [1].

Главные задачи профессионального рыбохозяйственного образования – научить студентов осуществлять поиск и технико-экономическое обоснование использованию современной техники и передовой технологии при проектировании и ведении работ; обеспечивать высокие темпы вылова и воспроизводства аквaресурсов и рост производительности труда, снижение производственных затрат, эффективное использование людских и материальных ресурсов; приобрести навыки творческого подхода к рыбохозяйственной деятельности, эффективных

методов организации труда и управления; получить знания о методиках расчётов параметров процессов; принимать решения, обеспечивающие повышение эффективности и улучшение качества работ и т.д.

«Новые условия в сфере труда оказывают непосредственное воздействие на цели преподавания и подготовки в области высшего образования. Предпочтение следует отдавать образовательным технологиям, которые дают возможность приобретать такие качества, как инициативность, дух предпринимательства и приспособляемость, а также позволяют им более уверенно работать в современной производственной среде» [9].

В этой связи рыбохозяйственное образование как отрасль экономики должно активно развивать стимулирование инновационных программ и методов высшего, среднего и начального профессионального образования. В качестве стратегической педагогической и методической задачи отраслевой высшей школы современные исследования выдвигают проблему формирования и развития компетенций будущих специалистов. Под понятием «компетентность» чаще всего исследователями подразумевается готовность актуализировать знания на практике, способность применять свои знания и умения в конкретных профессиональных (проблемных) ситуациях, что характеризует способность человека (специалиста) реализовывать свой человеческий потенциал для профессиональной деятельности, т.е. это интегрированная характеристика качеств личности, результат подготовки выпускника вуза для выполнения деятельности в определенных областях (компетенциях). Очевидно, что формирование профессионала – это не только создание благоприятных внутренних и внешних условий деятельности, но также воспитание профессионала как личности.

Силина С.Н. [8] выделяет следующие стадии профессионального становления специалиста в образовательном процессе вуза:

1) начальной профессиональной ориентации на будущую деятельность;

2) формальной профессиональной идентификации, когда студент на основе первых формальных показателей отождествляет себя с будущей профессией;

3) вероятностного профессионального кризиса, когда происходит снижение интереса к будущей профессии вследствие рассогласования личностных представлений о профессии и столкновения с реальной профессиональной деятельностью на практике;

4) профессионального созревания, глубокого погружения в программу профессиональной подготовки специалиста и коррекции профессиональных знаний, представлений, умений и навыков, стабилизация приобретенных профессиональных показателей;

5) профессиональной готовности специалиста, сформированности устойчивой мотивационной установки на будущую профессиональную деятельность, наличие показателей, определенных ГОС. Здесь, по мнению автора, возможен личностный кризис профессионального самосоз-

нания в связи с предстоящей сменой учебно-профессиональной деятельности на профессионально-практическую деятельность и осознанием новых требований к личности специалиста.

Таким образом, можно сделать вывод, что только интерактивный процесс постепенного погружения студента в будущую профессию позволяет воспитать современного специалиста.

При этом вне зависимости от вида обучения основным методом преподавания при подготовке кадров является практическая реализация принципа сознательности и активности образования, которая осуществляется путем соблюдения определенных правил обучения. Прилагая усилия к воспитанию активности студентов, необходимо помнить, что активный сегодняшний студент – активный завтрашний производственник, член общества, и наоборот.

В этой связи главное – не предмет, которому обучает педагог, а личность, которую мы формируем. Поэтому целесообразно учить и воспитывать так, чтобы студент был не «дополнением» к учебной дисциплине, а наоборот – субъектом её активного освоения, поскольку не предмет формирует личность, а преподаватель своей деятельностью, связанной с изучением дисциплины. Помогая студентам овладевать наиболее продуктивными методами учебно-познавательной деятельности, требуется постоянно учить их самостоятельности.

В свете сформировавшихся интернаучных подходов и методов (системного, информационного, компьютерного моделирования и др.) в процессе занятий представляется важным определять индивидуальную обучаемость каждого студента. Одной из главных функций педагога и особенно выпускающей кафедры Дальрыбвтуза является качественное решение образовательно-воспитательных задач на основе диагностики учебно-познавательных способностей и других индивидуальных свойств обучаемых студентов. В развитых странах мира широкое развитие получила экспертно-аналитическая деятельность научно-педагогических кадров образовательных учреждений. Считается, что профессорско-преподавательский состав должен обладать всем спектром педагогического мастерства, в основе которого лежат способности аналитика и диагноста учебно-воспитательного процесса. Преподаватель в ходе проведения анализа должен постоянно изучать причины и формы проявления ошибок, просчётов, противоречий, т.е. всего того, что называется типовыми проблемами, выяснять причины их возникновения, искать пути устранения.

Современный образовательный процесс не ограничивается аудиторными занятиями и аттестациями – это процесс формирования нового уровня теоретических знаний, практических умений, навыков и компетенций, осуществляемый путем организации активной познавательной деятельности обучающихся. Отсутствие в настоящее время системного подхода к анализу этой взаимосвязи приводит только к тактическому мышлению, решению проблемы улучшения качества обучения на уровне частных задач.

Реализуемое в настоящее время снижение аудиторной нагрузки студентов призвано развить у них компетенции, связанные с навыками самостоятельной работы, – поиск информации, отбор и освоение нового материала. Этот процесс должен быть поддержан преподавателями, как минимум, в двух формах: повышения времени внеаудиторного общения и задания письменных работ с одновременным увеличением удельного веса индивидуальных и групповых консультаций (тьюторства), организуемых вне регулярных аудиторных занятий и проводимых как в присутственные часы преподавателя на кафедре, так и в процессе он-лайнового общения, через личные форумы или посредством электронной почты. Сегодня существенным вкладом в организации самостоятельной работы студентов стало использование ресурсов Интернета, который позволяет выйти за пределы ограниченного набора книг и журналов, приобретенных университетской библиотекой, и облегчает доступ к источникам, на которые предъявляется повышенный спрос, снимая проблему тиражности издания и очередей за нужной книгой. Кроме этого, у преподавателей появляется возможность рекомендовать самые свежие исследовательские статьи, намечающие передовые рубежи изучаемой дисциплины, что особенно важно на программах магистерской подготовки, где значительная часть усилий должна направляться на выработку у студентов исследовательских компетенций и умения работать с современной литературой. При этом преподаватель, как правило, включает электронные источники в число основной (обязательной) литературы. Таким образом осуществляется развитие одной из важных компетенций, связанных с самостоятельной работой, – мотивированной способности студента работать с электронными базами статистических данных и периодических изданий. К сожалению, не все студенты готовы к самостоятельной работе и не все преподаватели в достаточной мере ее контролируют. По видимому, решение проблемы кроется не только в перераспределении учебной нагрузки в пользу консультаций и проверки письменных работ, но и в целенаправленной учебно-методической работе, позволяющей стимулировать способности студентов к самоорганизации своего времени и самостоятельному вложению творческих усилий.

Современная педагогика знает уже несколько направлений оптимизации процесса обучения и воспитания. Сегодня быстро набирает силу и популярность компьютерное обучение, и высшее профессиональное образование переходит на качественно новый этап применения информационных технологий в образовательном процессе. За последние несколько лет отечественные и зарубежные авторы все больше сходятся во мнении, что главным назначением информационных и коммуникационных технологий является повышение эффективности управления учебно-познавательной деятельностью обучаемых.

При обучении в первую очередь должна быть компьютеризирована процедура контроля знаний, умений и навыков как основ управления познавательной деятельностью студентов. Речь идет как об установле-

нии исходного уровня обученности, позволяющего адекватно планировать процесс обучения, так и о текущей проверке качества усвоения знаний и развития умений и навыков, дающей возможность преподавателю рационально управлять учебным процессом. Это, в свою очередь, выдвигает проблему оборудования всех аудиторий мультимедийной техникой, создания компьютерных программ и курсов, которые наиболее полно отражали бы принципы педагогического управления и выступали бы дидактическим средством, обеспечивающим эффективность обучения.

Сегодня часто об использовании инновационных технологий судят по количеству компьютеров на кафедре вуза. При этом методологические аспекты и количество преподавателей и студентов, постоянно проходящих занятия в инновационных средах, остаются неоцененными. Традиционно для вузов наиболее распространенными формами (видами) обучения являются лекции, практические занятия, семинары, зачеты, экзамены. Инновационные технологии, традиционные педагогические методы подготовки, основанные на прямых контактах, заменяют информационными методами. Они представляют собой изменение акцента от «преподавания» к «обучению», который ориентируется, прежде всего, на студента, в противоположность традиционному подходу, ориентированному на преподавателя. Студентоцентрированное обучение берет за основу не отношение «преподавание-обучение-оценивание», а фундаментальные связи между проектированием, постановкой и измерением обучения [6]. При этом необходимо учитывать, что особенностью преподавания дисциплин при подготовке кадров для рыбохозяйственного комплекса, является то, что основные объекты изучения находятся в водах, т.е. вне зоны свободного доступа для осмотра, измерения и т.д.

Необходимо помнить, что творческое мышление можно развивать всесторонним анализом проблем, имеющихся в рыбохозяйственной отрасли, когда технологические задачи решаются несколькими логически различающимися способами, и, следовательно, требуется чаще практиковать творческие задания.

Исходя из личного опыта, можем сделать вывод, что учебно-воспитательный процесс целесообразно формировать на образах и примерах, имитации среды, в которой студенты живут, трудятся их родители; он должен содержать конкретные цели и задачи, обеспечивать формирование у студентов способности решать реальные практические вопросы – обучение не должно быть оторвано от условий реальной жизни. Важное место в личностно ориентированном образовании отводится психодиагностике, диалоговым лекциям, специальным тренингам, ролевым и имитационным играм, разрешению проблемных ситуаций. Широко используя в обучении практические ситуации, имеющие место на рыбохозяйственных предприятиях, необходимо требовать от студентов самостоятельного видения, понимания и осмысления различий между наблюдаемыми фактами и их научным объяснением – по настоящему знает не тот, кто пересказывает, а тот, кто это на практике применяет.

С учетом специфики дисциплин по специальностям рыбохозяйственного комплекса важным мероприятием является реализация принципа наглядности обучения. Необходимо использовать в обучении тот факт, что запоминание технологических схем и другого материала, представленных в натуре (на мультимедийных картинках или моделях, тренажерах), происходит качественнее, чем запоминание того же материала, представленного в словесной, устной или письменной форме. Обучая и воспитывая, необходимо помнить, что наглядные пособия способствуют образованию наиболее отчетливых и правильных представлений об изучаемых предметах и явлениях. Поэтому следует активно использовать наглядность не только для иллюстрации, но и в качестве самостоятельного источника знаний для создания проблемных ситуаций.

Современная наглядность также позволяет организовать эффективную поисковую и исследовательскую работу студентов. Применение средств компьютерных и телекоммуникационных технологий привносит определенную специфику в эти формы обучения. Применяя наглядные средства, можно воспитать у студентов внимание, наблюдательность, культуру мышления, конструктивное творчество, интерес к учению; при использовании наглядности, активизируется чувственный опыт учащихся, опора на ранее сложившиеся представления конкретизирует и иллюстрирует изучаемые понятия. Поэтому наглядность необходимо применять как одно из средств связи с жизнью, реальными производственными процессами в рыбохозяйственной деятельности.

Технологий, приводящих к прочному усвоению знаний, много, что позволяет добавить к традиционным и некоторые новые правила: в современном обучении мышление преобладает над памятью. Чтобы освободить студентов от заучивания материала, имеющего вспомогательный характер, целесообразно приучать их пользоваться различными справочниками, энциклопедиями, поисковыми системами в сети Интернет и т.п. Если учебный акцент сместится с умения запоминать на умение размышлять и действовать, то возникнет необходимость обращения к эффективным, в данном случае образовательным, технологиям: тьюторству, интерактивной образовательной среде и практико-ориентированным технологиям подготовки.

В настоящее время учебный процесс, реализующий принципы новой образовательной парадигмы, предполагает постоянное увеличение времени на самостоятельную и практическую работу студентов, что позволяет быть активным в творческом познании на семинарах, лабораторных занятиях, участвовать в дискуссиях, овладевать проектными методиками. При этом практические занятия являются важной формой упрочения знаний. Необходимо помнить, что эффективность и качество обучения проверяются, подтверждаются и направляются практикой, а поэтому все методы обучения используют принцип связи теории с практикой. Основой данного принципа является центральное положение классической философии и современной гно-

сеологии, согласно которому точка зрения жизни, практики – первая и основная точка зрения познания. Рассматриваемый принцип опирается на многие педагогические и психологические положения, играющие роль закономерных начал:

- практика – критерий истины, источник познавательной деятельности и область приложения результатов обучения;

- правильно поставленное образование вытекает из самой жизни, практики, неразрывно с ней связано, готовит студентов к активной преобразующей деятельности;

- эффективность формирования личности зависит от включения ее в трудовую деятельность и определяется содержанием, видами, формами и направленностью последней;

- эффективность связи обучения с жизнью, теории с практикой зависит от содержания образования, организации учебно-воспитательного процесса, применяемых форм и методов обучения, времени, отводимого на трудовую и политехническую подготовку;

- чем совершеннее система трудовой и производительной деятельности студентов, в которой реализуется связь теории с практикой, тем выше качество их подготовки;

- чем лучше поставлены производительный труд и производственная практика студентов, тем успешнее идет их адаптация к условиям современного производства;

- чем выше уровень политехнизма на лекционных и практических занятиях, тем действеннее знания студентов;

- чем больше приобретаемые студентами знания в своих узловых моментах взаимодействуют с жизнью, применяются в практике, используются для преобразования окружающих процессов и явлений, тем выше сознательность обучения и интерес к нему.

Практическая реализация принципа связи обучения с производственной деятельностью рыбохозяйственных предприятий основана на творческом воплощении ряда правил, впитывающих в себя как теоретические выводы, так и опыт высшей школы. Глубоко и убедительно раскрывая диалектическую связь теории с практикой, мы на конкретных примерах показываем, что наука развивается под влиянием практических потребностей. Проблемно-поисковые и исследовательские задания при проведении практических занятий и выполнении курсовых проектов – лучшее средство связи теории с практикой. В этой связи представляется целесообразным в учебных планах максимально увеличить объем учебных и производственных практик, а также находить возможность проведения практических занятий на предприятиях, используя принципы модульной системы.

Современному специалисту необходимо также иметь высокий уровень развития интеллектуальной компетентности, подразумевающей категориальность и обобщённость, гибкость и оперативность мышления при анализе производственных проблем, и коммуникативной компетентности как способности устанавливать и под-

держивать контакты с другими людьми, обеспечивающей эффективную адаптацию человека к сложным ситуациям жизни. Очевидно, что речь идёт о таких факторах педагогического процесса, как воспитательная работа и психологическое сопровождение образовательного процесса. Исходя из этого, представляется актуально значимой для Дальрыбвтуза организация работы Координационного научно-практического центра психологической поддержки, предусматривающего решение следующих задач вышеобозначенного психологического сопровождения студентов:

- обеспечение реабилитационной помощи в преодолении трудностей адаптации курсантам, проходящим учебно-производственную практику на судах;

- оказание консультативной и психокоррекционной помощи студентам (курсантам), преподавателям и сотрудникам университета в разрешении психологических проблем личного характера;

- исследование особенностей проявления психолого-педагогических, социально-психологических, социологических закономерностей учебно-воспитательного процесса в Дальрыбвтузе от момента поступления в вуз до его завершения;

- разработка и реализация (издание) комплекса методологических и научно-методических рекомендаций для оптимизации учебной и воспитательной работы преподавателей университета;

- коммерческая деятельность (в том числе на хоздоговорной основе) по оказанию социально-психологической помощи морякам и рыбакам в процессе переадаптации, связанной с экстремальными условиями деятельности в море и послетрудовой адаптацией.

Сегодня очевидно, что необходимость совершенствования учебно-воспитательного процесса в образовательных учреждениях выдвигает задачи выявления готовности педагога изменить стереотипное мышление о системе образования после многолетней работы, поиска более эффективных форм, методов и средств обучения на основе овладения преподавателями современными технологиями обучения, оптимизации учебного процесса, повышения качества образования.

С использованием информационных технологий напрямую связано развитие и продвижение дистанционного образования как самостоятельной формы, так и в системе очного и очно-заочного образования. Если сейчас некоторые считают, что живое общение и практические навыки невозможно осуществить в режиме он-лайн, то завтра инновации в области трехмерного цифрового телевидения или прогресс в разработке имитаторов виртуального присутствия дадут нам возможность изучать практически все профессии, не выходя из дома. Уже сегодня дистанционное обучение самым активным образом применяется в таком консервативном и практико-ориентированном направлении, как медицина, и, например, в США дистанционные образовательные технологии, используемые во всех формах обучения, охватывают более 50 % общей численности студентов.

В контексте реализации инновационных методов подготовки кадров для рыбохозяйственной отрасли заслуживает внимания применяемая в ГУ-ВШЭ (г. Москва) модульная система как основной инновационный элемент, связанный с организацией учебного процесса, где вместо двух традиционных семестров было введено пять модулей, в конце каждого из которых студенты сдают определенное количество зачетов и экзаменов, предусмотренных учебным планом. При этом необходимо помнить, что уровень педагогического мастерства преподавателя обусловлен степенью сформированности его умений как результата овладения комплексом знаний. Одним из вариантов возможности сформировать эти умения может быть применение технологии повышения квалификации через производственные стажировки на передовых предприятиях рыбной и пищевой отраслей и в инновационных образовательных учреждениях.

Задача повышения заинтересованности и мотивации каждого преподавателя, любого сотрудника вуза работать эффективно, обеспечивать требуемое качество образования может быть решена развитием и расширением использования методов материального стимулирования персонала вуза на основе индивидуального подхода. Реализуя экономические методы управления, необходимо выделять педагогов, которые стремятся повысить качество своего труда, осуществляют переход на новый технологический уровень образовательных услуг, т.е. нужно выделить инновационную составляющую деятельности, и таким преподавателям дополнительно платить за эту работу, тогда инновации будут реально работать, так как высокая зарплата потребует другого качества труда. Это реальная возможность выхода на действительно инновационную траекторию развития профессиональной подготовки кадров для рыбохозяйственной отрасли.

Сложность такой постановки заключается в том, что управление образовательным учреждением – слабо структурированная, смешанная система, которая содержит как количественные, так и качественные элементы, причем последние, относящиеся именно к рассматриваемой проблеме, на современном этапе не всегда доминируют. При этом нельзя забывать, что известные процедуры оперативного управления образовательным процессом и, в особенности, качеством образования основаны на приемах, в которых отсутствует упорядоченная логическая процедура поиска решения. В своем большинстве это методы интуитивных догадок, как правило, основанные на прошлом опыте и типовых схемах решения вопросов, иногда без учета социальных последствий и экономических потерь. Разрабатываемые мероприятия по улучшение качества учебного процесса не всегда корректируют управленческую деятельность, методы организации работ не имеют обратной связи, основанной на анализе происшедшего, не учитывают экономическую заинтересованность исполнителей и не рассматривают мотивацию работника как активную составляющую процесса обеспечения качества процесса, а потому целиком зависят от руководителей. В этих услови-

ях, по нашему мнению, наиболее эффективным является централизованное управление образовательным процессом.

Основные цели высшего рыбохозяйственного профессионального образования – подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентированного в смежных областях деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности, а также удовлетворение потребностей личности в получении соответствующего образования.

Преподаватель, не применяющий в своей работе инновационные обучающие технологии, в частности, проведение лекций в режиме презентаций, внедрение интерактивных методов обучения, не подходит под понятие современный преподаватель. Традиционные педагогические методы подготовки, основанные на прямых контактах, должны замещаться информационными методами. Поэтому главная задача отраслевого образования на ближайшее время – повсеместное внедрение современных инновационных методик, в том числе создание на сайте вуза специализированного открытого медиасервера, предназначенного для хранения и предоставления студентам доступа к цифровым мультимедийным учебно-методическим материалам, где все преподаватели должны разместить необходимые методические материалы по каждому курсу.

В условиях формирования постиндустриального общества все более важными становятся не столько теоретические и практические знания, сколько готовность выпускников высших учебных заведений эффективно применить их на производстве, гибко реагировать на изменения, связанные с научно-техническим прогрессом, внедрением инновационных технологий и вне зависимости от вида обучения, основным методом является практическая реализация принципа сознательности и активности обучения

Поэтому внедрение инновационных методов подготовки кадров для рыбохозяйственной отрасли должно обеспечиваться на всех уровнях и органически входить в саму организацию образовательных услуг, а каждый преподаватель, как и любой сотрудник вуза, должен быть заинтересован, т.е. иметь мотивацию для эффективной работы, поддерживать требуемый уровень качества образования в целом.

**Библиографический список**

1. Об образовании: Закон РФ от 10 июля 1992 г. № 3266-1(с изм. и доп., вступающими в силу с 16.12.2007).

2. Реформы и развитие высшего образования: Программный документ ЮНЕСКО, 1995. (Электронный ресурс.) Режим доступа: http://www.crsdod.ru/.

3. Теория и практика преподавания учебных дисциплин в техническом вузе: Сб. статей по проблемам высшей школы. Новочеркасск, 1996.

4. Бергенское коммюнике Конференции европейских министров образования (2005). http://www.bologna-bergen.no.

5. Болонская декларация (Bologna Joint Declaration) http://www.aic.lv/ace/ace-disk/Bologna/maindoc/Lisb-conv.pdf. http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/bologna-declaration.pdf.

6. *Лебедев О.Е.* Управление образовательными системами: Учебметод. пособие для вузов. М.: Литературное агентство «Университетская книга», 2004.

7. *Силина С.Н*. Профессиографический мониторинг. Становление специалиста в образовательном процессе педагогического вуза. Екатеринбург, 2002.

8. *Карякин Ю.В.* Учебный процесс. Сдвиг парадигмы // Повышение качества непрерывного профессионального образования: Матер. Всероссийской науч.-метод. конф.: В 2 ч. Ч. 2 / Под науч. ред. *С.А. Подлесного*; отв. за вып. *Ю.С. Перфильев*. Красноярск: ИПЦ КГТУ, 2005.

9. *Радаев В.В*. Новые формы организации учебного процесса (опыт ГУ-ВШЭ). М., 2006.

УДК 159

## КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫХ КАЧЕСТВ СПЕЦИАЛИСТА СУДОВОДИТЕЛЯ

**О.К. Митракова, Дальрыбвтуз, Владивосток**

*Представлены данные фрагмента исследования организационных и коммуникативных способностей у курсантов (студентов) Мореходного института Дальрыбвтуза специальности «Судовождение». Результаты работы могут быть полезны для решения проблемы формирования коммуникативной компетентности у будущих специалистов судоводителей рыбопромыслового флота в процессе психолого-педагогической подготовки в вузе.*

Профессионально-трудовая деятельность судоводителя специфична и полифункциональна, сюда входит деятельность штурмана и управленца – руководителя судового коллектива, протекающая в условиях, неблагоприятных для жизни, и характеризующаяся сложностью рабочих функций, ответственностью за жизни людей и материальные ценности на фоне личного риска.

Существует обоснованное мнение, что выполнение судоводителем обязанностей управленца значительно расширяет комплекс значимых для его профессиональной деятельности личностных качеств [2, 7].

К ним многочисленные авторы относят практически полный спектр характеристик, затрагивающих все сферы психологической организации личности руководителя: высокий интеллект, ответственность, решительность, инициативность, умение делегировать полномочия и устанавливать эффективные коммуникации с людьми [6].

Коммуникативные умения необходимы судоводителю, прежде всего, в роли оператора-штурмана, несущего вахту на ходовом мостике и получающего большое количество информации, прием, обработка и передача которой являются функциями коммуникации [2] .

Коммуникативные умения являются также основой деятельности судоводителя как управленца, которая осложняется тем, что профессиональная коммуникация протекает в особых условиях относительно изолированной малой группы, где сферы производства и жизнедеятельности пространственно ограничены параметрами судна, что порождает переизбыток связей с одними и теми же лицами [7].

Профессиональная деятельность судоводителей как штурманов и как управленцев может быть достаточно эффективной лишь при наличии у них коммуникативной компетенции, определяемой как умение выбрать необходимый коммуникативный код, обеспечивающий адекватное восприятие и целенаправленную передачу информации в конкретной ситуации [1, 4].

В Международной конвенции (ПДМНВ-78/95) о правилах дипломирования моряков и несении вахт уделяется внимание умению специалиста судоводителя избегать ошибки при передаче информации, обеспечивающему безопасность человеческой жизни и сохранение имущества. Высоко оцениваются также навыки руководства, умение возглавить и направить действия людей в аварийной ситуации, включая умение обеспечить соответствующей информацией членов судоэкипажа и других лиц о том, какие действия от них требуются в данный момент [3].

Таким образом, успешность профессиональной подготовки инженеров-судоводителей во многом определяется формированием у них навыков и умений эффективной коммуникации, развитием способности организовывать взаимодействие людей в деловой сфере, направлять их поведение к желаемому результату, рационально используя социально-психологические характеристики коммуникативной ситуации.

В современной литературе встречаются исследования по проблеме формирования коммуникативной компетенции у специалистов морского транспорта, в том числе у судоводителей [7, 8]. Указанные авторы выделяют как важнейшие психологические характеристики судоводителя организационные и коммуникативные способности личности, обусловливающие уровень развития её коммуникативной компетенции, и считают формирование последней неотъемлемой частью образовательной подготовки будущих специалистов судоводителей в морском вузе.

Этим определяется актуальность настоящей работы, посвящённой изучению динамики развития коммуникативных и организаторских способностей будущих специалистов судоводителей рыбопромыслового флота в процессе обучения в вузе.

Соответственно цели исследования проводилась диагностика уровня развития коммуникативных и организаторских склонностей у будущих специалистов судоводителей с помощью методики «КОС-2», раскрывающей индивидуальные возможности личности, необходимые в процессе межличностных коммуникаций [5]. Настоящая методика традиционно применяется для выявления коммуникативных и организаторских способностей личности, к которым относятся умение четко и быстро устанавливать деловые и товарищеские контакты с людьми, стремление расширять межличностные связи и проявлять инициативу, участие в групповых мероприятиях, умение влиять на людей, делегировать полномочия и целый ряд других. Методика даёт возможность отдельно определять уровень развития коммуникативных и организаторских способностей личности. Испытуемому предлагается тестовый материал из 40 вопросов, на каждый из которых он должен дать ответ «да» или «нет». Степень выраженности выявляемых способностей подсчитывается в баллах по двум соответствующим ключам. Каждый ответ, совпадающий с ключом, оценивается в 1 балл. Высший балл при оценке обоих типов способности равен 20 – соответственно количеству вопросов в тестовом материале. Время выполнения задания 10-15 мин. С подробным описанием методики можно ознакомиться в литературе, указанной в библиографическом списке [5]

Исследование проводилось у будущих специалистов судоводителей – курсантов и студентов старших курсов мореходного факультета Дальрыбвтуза. Анализ полученных результатов проводился по двум группам обучающихся. Первую группу численностью 58 человек составили студенты и курсанты, обучавшиеся индивидуальной психотехнике эффективной коммуникации. Вторая группа (контрольная выборка той же численности и возрастного состава) была представлена испытуемыми, не обучавшимися этой психотехнике. Результаты обследования представлены в таблицах 1 и 2, а также на рисунках 1, 2 и 3.

В табл. 1 отражено количественное распределение состава испытуемых первой и второй групп по выраженности у них коммуникативных и организаторских способностей.

Таблица 1

**Фоновые значения выраженности коммуникативных и организаторских способностей у испытуемых первой и второй групп**

| Степень выраженности способности (балл) | Первая группа испытуемых | | | | Вторая группа испытуемых | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Коммуникативные способности | | Организаторские способности | | Коммуникативные способности | | Организаторские способности | |
| | Человек | % | Человек | % | Человек | % | Человек | % |
| Низкая (0-10) | 17 | 29,3 | 11 | 19,0 | 16 | 27,6 | 12 | 20,7 |
| Средняя (11-15) | 28 | 48,3 | 31 | 53,4 | 27 | 46,5 | 35 | 60,3 |
| Высокая (16-20) | 13 | 22,4 | 16 | 27,6 | 15 | 25,9 | 11 | 19,0 |

Данные табл. 1 показывают, что у всех испытуемых как первой, так и второй группы преобладает средняя степень выраженности коммуникативных и организационных способностей в пределах 11-15 баллов.

В табл. 2 представлены данные об изменениях в степени выраженности изучаемых способностей у испытуемых первой группы после обучения навыкам эффективной коммуникации.

Таблица 2

**Степень выраженности коммуникативных и организаторских способностей у испытуемых первой группы до и после обучения психотехнике эффективной коммуникации**

| Степень выраженности способности (балл) | Коммуникативные способности | | | | Организаторские способности | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Человек | | % | | Человек | | % | |
| | до обучения | после обучения | до обучения | после обучения | до обучения | после обучения | до обучения | после обучения |
| Низкая (0-10) | 17 | 3 | 29,3 | 6,9 | 11 | 6 | 19,0 | 10,3 |
| Средняя (11-15) | 28 | 39 | 48,3 | 67,3 | 31 | 36 | 53,4 | 62,1 |
| Высокая (16-20) | 13 | 16 | 22,4 | 27,6 | 16 | 16 | 27,6 | 27,6 |

Из данных табл. 2 видно, что после обучения первой группы испытуемых индивидуальной психотехнике, развивающей навыки коммуникации, наблюдается уменьшение количества лиц с низкими показателями выраженности изучаемых свойств и повышение количества лиц, имеющих средние значения этих свойств (см. табл. 2). Количество студентов и курсантов с высокой выраженностью коммуникативных и организационных способностей после обучения выше названной психотехнике практически не изменяется (различие недостоверно).

Рис. 1 демонстрирует соотношение показателей коммуникативных и организаторских склонностей у отдельных испытуемых первой группы до обучения.

Рис. 2 показывает соотношение показателей коммуникативных и организаторских способностей у каждого из испытуемых первой группы после обучения навыкам коммуникации. При сравнении графиков, изображённых на рисунках, видно, что степень выраженности и коммуникативных, и организаторских способностей у испытуемых первой группы, обучавшихся психотехнике эффективного коммуникативного взаимодействия с людьми, существенно изменяется в сторону увеличения соответствующих показателей практически у всех испытуемых. Уровень линий, отражающих эту закономерность, на графике рис. 2 выше, чем на графике рис. 1.

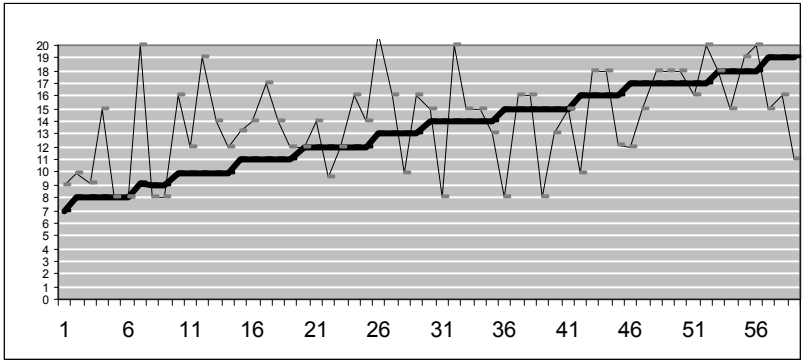


Рис. 1. Соотношение показателей коммуникативных и организаторских склонностей у испытуемых первой группы до обучения
*Условные обозначения:*
по горизонтали – порядковые номера обследуемых лиц;
по вертикали – количественные показатели склонностей, балл;
толстая линия – показатели коммуникативных склонностей;
тонкая линия – показатели организаторских склонностей

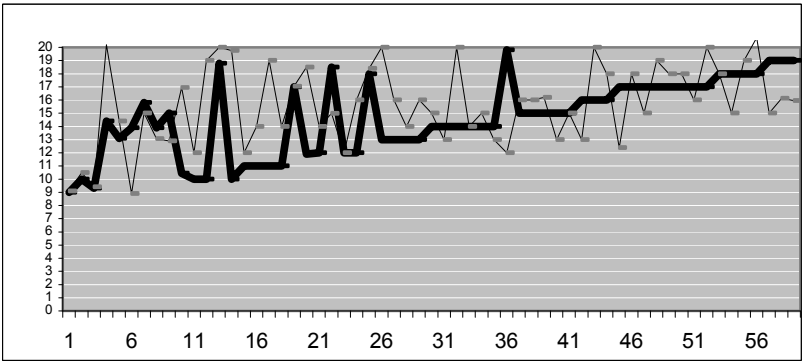


Рис. 2. Соотношение показателей коммуникативных и организаторских склонностей у испытуемых первой группы после обучения навыкам коммуникации
*Условные обозначения:*
по горизонтали – порядковые номера обследуемых лиц;
по вертикали – количественные показатели склонностей, балл;
толстая линия – показатели коммуникативных склонностей;
тонкая линия – показатели организаторских склонностей

В этой связи следует отметить, что у 11 испытуемых проявляется прямая зависимость между степенью развития рассматриваемых свойств личности, а именно улучшение коммуникативных возможностей сопровождается заметным повышением значений показателей организационных способностей. Данная закономерность представлена столбиковой диаграммой (рис. 3).

Рис. 3 показывает характер связи между рассматриваемыми свойствами личности «до» и «после» обучения навыкам коммуникации.

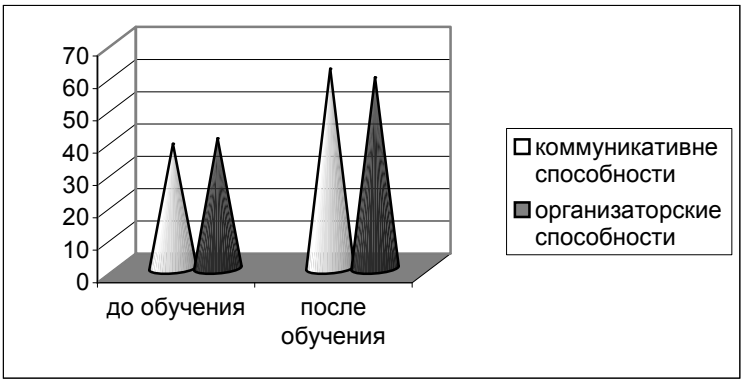


Рис. 3. Коммуникативные и организаторские способности у испытуемых первой группы до и после обучении эффективным навыкам коммуникации
*Условные обозначения:*
белый конус – коммуникативные способности;
черный конус – организаторские способности

Результаты, полученные в настоящей работе, подтверждают мнение специалистов в области психологии и педагогики о необходимости развития коммуникативных навыков и умений у будущих судоводителей в процессе их образовательной подготовки.

Материалы работы имеют значение для профессиографических разработок научно-практического характера. В частности, при составлении психологического портрета специалиста-судоводителя следует, на наш взгляд, учитывать уровень развития коммуникативных и организаторских способностей человека, во многом определяющий его коммуникативную компетентность, предполагающую умение взаимодействовать с людьми в рамках нормативов коммуникативной культуры общества.

Это умение является одним из главных профессиональных качеств судоводителей-профессионалов, которые наряду с операторскими функциями исполняют и управленческие. При рассмотрении содержания функциональных обязанностей судоводителей в таком ракурсе, они должны уметь не только грамотно и логично составлять и воспроизво-

дить устные и письменные тексты, но иметь навыки эффективных коммуникаций с другими людьми: коллективом плавсостава, работниками портов и других организаций, представителями иностранных государств.

Для этого им необходимо уметь разграничивать официальную и неофициальную ситуации общения, используя как вербальные, так и невербальные (жесты, позы, мимика) средства взаимодействия с деловыми партнерами. Иными словами, судоводители-управленцы должны владеть приемами эффективной речевой деятельности на семантическом уровне, позволяющем им «узнавать» архетипные образы разных культур и, с другой стороны, свидетельствующем о широком кругозоре специалиста, его эрудиции, общей компетентности в любой сфере общения.

И если рассматривать социальную роль судоводителя как управленческую, то для него становится инструментом профессиональной деятельности психотехнология общения. А если он предстает как психотехнолог, то должен владеть не только технологией коммуникативного воздействия, а целой системой профессионально-ролевых технологий.

Подготовка управленца-судоводителя, на наш взгляд, должна осуществляться через систему специальных курсов социально-психологических тренингов, повышающих уровень коммуникативной и языковой компетентности личности как основы высокого уровня профессионализма или профессиональной культуры будущего специалиста.

Учитывая тот факт, что как управленцы судоводители должны принимать решения, обеспечивающие безопасность судна и судоэкипажа в сложных социально-производственных ситуациях, содержание их психотехнологической подготовки должно включать социально-психологические тренинги личностного развития, формирующие у будущих специалистов качества, необходимые для исполнения функциональных обязанностей руководителя-профессионала высокого класса, уверенного в своих силах и способного делегировать полномочия.

Надеемся, что результаты проведенного нами исследования будут полезны для специалистов в области психологии, филологии, педагогики, социологии, философии и ряда других, занятых разработкой проблемы коммуникативной компетентности моряков.

**Библиографический список**

1. *Крылов А.А*. Психология: Учеб. М.: Проспект, 1999. 584 с.

2. *Лобастов В.М*. Психологические основы безопасности судовождения: Учеб. пособие. Владивосток: ДВВИМУ, 1980. 52 с.

3. Международная конвенция о подготовке и дипломировании моряков и несении вахты 1978 года, измененная конференцией 1995 года. СПб.: ЗАО ЦНИИМФ, 1996. 551 с.

4. *Почепцов Г.Г*. Теория и практика коммуникации. М.,1998. 561 с.

5. *Столяренко А.М.* Основы психологии. Практикум. Высшее образование. Ростов н/Д: Феникс, 2006. 704 с.

6. *Урбанович А.А.* Психология управления: Учеб. пособие. Минск: Харвест, 2003. 640 с.

7. *Чернявская В.С*. Формирование коммуникативной культуры в структуре профессионального образования курсантов морского вуза: Дисс. … канд. пед. наук. Владивосток. 1999. 190 с.

8. *Якунин В.А*. Педагогическая психология: Учеб. пособие / Европ. ин-т экспертов. СПб.: Изд-во Михайлова В.А.; Полиус, 1998. 639 с.

УДК 301

## ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЩЕНИЕ И ЕГО ПРИНЦИПЫ

**О.А. Мишина, Дальрыбвтуз, Владивосток**

*Проблемы педагогического общения составляют основу профессиональной деятельности вузовского преподавателя. Оно имеет свои особенности, знание которых способствует продуктивной педагогической работе. Сформированные в статье основные принципы педагогического общения могут быть использованы преподавателями вуза для совершенствования своей педагогической деятельности.*

### Понятие педагогического общения

Педагогическое общение – это профессиональное общение преподавателя со студентами на занятиях и вне их, имеющее определённые педагогические функции и направленное на создание благоприятного психологического климата или психологическую оптимизацию учебной деятельности и отношений между преподавателями и студентами.

Педагогическое общение – это особенное общение, специфика которого обусловлена различными социально-ролевыми и функциональными позициями субъектов этого общения, т.е. преподавателя и студента. Проблемы педагогического общения составляют основу профессиональной деятельности вузовского преподавателя. Основные этапы педагогического общения:

1) планирование коммуникативной структуры будущей деятельности;

2) организация непосредственного взаимодействия с аудиторией в начальный период контакта с ней;

3) управление развивающимся педагогическим процессом.

Преподаватель – инициатор общения, руководитель процесса обучения и воспитания – стремится как можно понятнее и качественнее передать знания студентам.

Студент – адресат общения, объект воздействия преподавателя в процессе обучения и воспитания, получающий от него знания.

Способность к общению всегда считалась важнейшим человеческим качеством, тем более для преподавателя. Оптимальное педагоги-

ческое общение в процессе обучения создаёт наилучшие условия для развития мотивации студентов; творческого характера учения; правильного формирования личности студента; создания благоприятного эмоционального климата обучения.

Преподаватель – это, по существу, психолог-практик. Чтобы управлять взаимоотношениями, способствующими продуктивной учебно-воспитательной работе, нужно знать особенности общения вообще, а педагогического – в первую очередь.

### Особенности педагогического общения в вузе

Общение в деятельности преподавателя выступает в качестве важнейшего инструмента решения учебно-воспитательных задач, главной из которых является формирование личности специалиста.

В вузе преподаватель и студент приобщены к общей профессии, что в значительной мере способствует «снятию» возрастного барьера. Студент не только ведомый в процессе общения, но часто сотрудник преподавателя, что придаёт общению студента и преподавателя особую эмоциональную окраску, влияющую на продуктивность работы студентов.

Важнейшими особенностями педагогического взаимодействия являются его систематичность и непрерывность, переходы от аудиторных форм к внеаудиторным, от учебно-ориентированного к научно-поисковому, от официально-регламентированного к неофициально-доверительному общению.

Важную роль играет стиль педагогического общения преподавателя и студента – индивидуально-типологические особенности взаимодействия педагога и обучающегося. Оптимальным стилем является общение, основывающееся на увлечённости преподавателя и студентов совместной творческой деятельностью.

Психологические основы взаимоотношений преподавателя вуза и студента складываются постепенно и зависят от многих факторов: традиций вуза, педагогической направленности педагога, опыта студентов и т.д. Совершенствование навыков педагогического общения – обязательное условие совершенствования работы преподавателя со студентами.

### Основные принципы педагогического общения

***Использование нормативных документов***. Поведение и преподавателя, и студента регламентируется, прежде всего, законодательными актами РФ: Конституцией РФ и Законом об образовании. Следует помнить и о положениях, принятых в вузе (Устав вуза, Правила внутреннего распорядка, должностные инструкции и т.п.).

***Воздействие личного примера преподавателя.*** Личный пример преподавателя стоит на первом месте по силе воспитательного

воздействия, так как, во-первых, воспитательный процесс включен в педагогическую деятельность и личный пример – наиболее естественный способ оказания влияния в продолжение учебных занятий; во-вторых, личный пример – всегда наиболее убедительное средство воздействия, с помощью которого можно показать как себя вести. Преподавателю здесь поможет стремление к нравственной безупречности, деловой самокритичности, творческому росту. Такого преподавателя студент воспринимает как яркую, неординарную, нравственную личность, способную его понять.

Преподавателю желательно обратить внимание на свой облик как внешний, так и внутренний. Как показал опрос студентов 2-5 курсов специальности «Менеджмент организации», главными во внешнем облике преподавателя являются манера вести себя, речь и голос, а во внутреннем облике – знание преподаваемой дисциплины, умение ясно и доходчиво объяснять, умение заинтересовать студента, объективность и демократический стиль общения.

***Повышение уровня психологической грамотности преподавателя.*** Психологическая грамотность преподавателя – залог успешного педагогического общения. Она включает в себя:

- необходимый минимум психологической осведомленности, позволяющий преподавателю определять причины успеха или неуспеха деятельности, нормальные взаимоотношения со студентами и коллегами;

- воспитанность душевного склада преподавателя, начиная от его убеждений, устойчивых эмоциональных отношений к разным сторонам действительности и кончая своеобразной преднастройкой органов чувств.

Психологическая осведомленность предполагает, прежде всего, знание законов, принципов и методов успешного общения.

***Установление партнерских отношений между преподавателем и студентом.*** Партнерские отношения между людьми исключают отношения между друзьями или врагами, а подразумевают отношения между участниками совместной деятельности. Их называют также рабочими отношениями.

Известный американский психолог Э. Берн разработал модель эго-состояний (Я-состояний). Каждый человек независимо от возраста может находиться в данный момент взаимоотношений с другими людьми в одном из трех эго-состояний: «Родитель», «Взрослый», «Дитя» – отличающихся друг от друга. В общении участвуют всего два эго-состояния, например, «Родитель – дитя», «Дитя – дитя», «Взрослый – взрослый».

Для установления партнерских отношений уместно использовать трансактную модель поведения «Взрослый – взрослый». Это параллельный трансакт, который может продолжаться долго, быть конструктивным, и нить общения при этом не теряется. «Взрослые» партнеры трезво оценивают реальность и объективно осмысливают факты. Характеристика эго-состояния «Взрослый» приведена в следующей таблице:

| Параметр | Характеристика параметра |
|---|---|
| А. Общее поведение | Раскрепощённо, по деловому, объективно, внимательно, заинтересованно, прислушиваясь к собеседнику, без эмоций, концентрированно, собирая и перерабатывая данные, понимая друг друга по глазам, открыто задавая вопросы, выдвигая и выбирая альтернативы, независимо, сравнивая, в кооперации, задумываясь, впечатляясь |
| Б. Формулировки | Все вопросы, начинающиеся со слов: Как? Что? Когда? Почему? Кто? Где? Высказывания: возможно, вероятно, если сравнить с …, по моему мнению, я думаю, я полагаю, по моему опыту, я буду и т.д. |
| В. Интонация (манера говорить) | Уверенно (без высокомерия), по-деловому (с личностной окраской), нейтрально, спокойно, без страстей и эмоций, ясно и чётко (как диктор, читающий новости) |
| Г. Выражение лица | Лицо обращено к партнёру, открытый и прямой взгляд, взвешивающее, задумчивое, ненапряжённое, внимательное, прислушивающееся к партнёру, частое изменение выражения лица в соответствии с ситуацией |
| Д. Жесты и положение тела | Жесты подкрепляют то, что говорится, корпус прямой, его положение меняется в ходе беседы, голова прямая (не наклонённая (ребёнок), но и не поднятая (родитель), верхняя часть туловища слегка наклонена вперёд (выражение заинтересованности)) |

Установлению партнерских отношений поможет и уважительное отношение преподавателя и студента друг к другу. «Начать» нужно преподавателю как более зрелому, опытному, знающему и понимающему по отношению к студенту партнеру. Уважение преподавателем студента опирается на его доброжелательность, терпимость и понимание студента.

***Сила авторитета преподавателя.*** Авторитет преподавателя определяется с двух сторон: во-первых, со стороны преподавателя – силой влияния на студентов и, во-вторых, со стороны студентов – степенью оказываемого ему доверия. Различают три вида доверия:

1. Должностное – зависит от умения преподавателя пользоваться своими правами и обязанностями.

2. Профессиональное – связано с компетентностью преподавателя, его знаниями и умениями.

3. Моральное – сопровождается доброй славой и опирается на такие качества преподавателя, как справедливость, отзывчивость и понимание.

Авторитет преподавателя складывается только на основе непротиворечивых слов и действий, при условии проявления положительных качеств, независимо от личных интересов, давления, обстановки и при условии доброжелательного и принципиального отношения ко всем студентам. В основе поведения авторитетного преподавателя лежат истинные убеждения и взгляды.

Авторитет – невидимый «двойник» преподавателя. Он большой помощник в его успешной педагогической деятельности, так как является одним из способов воздействия на студентов и одним из средств поддержания дисциплины на учебных занятиях.

Факторами высокого авторитета преподавателя являются следующие:

1) наличие у преподавателя таких личностных качеств, как уверенность в себе, эмоциональная уравновешенность, эмпатия, юмор и креативность (способность к творчеству);

2) обладание большими знаниями по преподаваемой дисциплине;

3) наличие положительных социальных установок и, прежде всего, гуманного отношения к студентам;

4) умение управлять группой студентов, применяя эффективные стили руководства;

5) умение положительно мотивировать студентов;

6) правильное отношение к возможной критике со стороны студентов;

7) учет в определенных ситуациях мнений студентов;

8) стремление к постоянному личностному и профессиональному росту и т.д.

Нужно помнить, что авторитет завоевывается долго, трудно, иногда мучительно, но потерять его можно очень быстро и просто.

Рассмотренный ряд принципов педагогического общения является основным, но не исчерпывающим и может быть продолжен.

Итак, педагогическое общение, которое является для преподавателя профессиональным, должно основываться на применении преподавателем правил нормативных документов, силе его личного примера и авторитета, высоком уровне его психологической грамотности, установлении партнёрских отношений со студентами. Использование перечисленных принципов способно повысить и качественный уровень педагогической деятельности.

**Библиографический список**

1. *Вечер Л.С.* Секреты делового общения. М.: Изд-во МГУ, 1996.

2. Основы педагогики и психологии высшей школы: Учеб. пособие. М.: Изд-во МГУ, 1986.

3. *Рогинский В.М.* Азбука педагогического труда. М.: Высш. шк., 1990.

УДК 301

# ПОНИМАНИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЕМ СТУДЕНТА

**О.А. Мишина, Дальрыбвтуз, Владивосток**

*Постоянные партнеры педагогической деятельности – преподаватель и студент. Их взаимопонимание есть необходимое условие успешной педагогической деятельности. Понимание преподавателем студента является первым шагом для его формирования*.

***Понимание и его составляющие.*** Учебные занятия в вузе во всех формах являются, по сути, общением – диалогом преподавателя и студента. При этом ведущим несомненно является преподаватель как по должности, так и как более взрослый, опытный и грамотный по отношению к студенту партнер.

Для успешного диалога, а значит и успешной педагогической деятельности, перед преподавателем встает задача понимания студента, что позволяет ему предвидеть, предсказывать поведение студента.

Понимание опирается, прежде всего, на психологическое познание студента, т.е. получение информации о его психологических особенностях: типе темперамента; чертах характера; особенностях памяти, мышления, внимания; эмоциональном настрое; общем тонусе; мотивации; его отношении к самому себе и окружающим людям и т.д.

Знать абсолютно все о психологии студента не нужно. Вполне достаточно ограничиться минимумом информации. Прежде всего, желательно узнать о восприятии студентом себя как личности и индивидуальности и отношении к себе, т.е. его самооценку.

Затем важно узнать, как студент воспринимает других людей:

- на что прежде всего обращает внимание в них;

- как воспринимает их индивидуальные особенности и психологические состояния.

Оценивая внимание студента, в первую очередь следует учесть его устойчивость и переключаемость, от которых зависят результаты деятельности студента и характер общения с ним. Например, при неустойчивом внимании студента преподавателю нужно быть более настойчивым, сообщая ему ту или иную информацию.

Практический интерес представляют характеристики памяти, главными из которых являются объем и продуктивность процессов запоминания, сохранения и воспроизведения. Особенно это касается кратковременной и оперативной памяти, которыми постоянно пользуются в общении с другими людьми и от которых зависит продуктивность взаимодействия преподавателя и студента.

Важно иметь представление об уровне интеллектуального развития и о доминирующем типе мышления студента: наглядно-действен-

ном, образном или словесно-логическом. Это позволяет определить его способности и возможности.

Непосредственно с изучением мышления студента связана психодиагностика его общих способностей: выявление склонностей и определение наличия соответствующих задатков.

Необходимо изучать темперамент студента и исследовать его характер. При этом достаточно получить представление о преобладающем типе темперамента и выявить акцентированные (выпяченные, заостренные), мешающие взаимодействию черты. Указанная информация о темпераменте и характере студента нужна преподавателю для правильной организации общения с ним.

Важно иметь информацию о потребностях студента, насколько у него развиты мотивация достижения успехов и избежания неудач, потребность в общении с людьми и во власти. Этими потребностями определяются отношение студента к учебе, товарищам, своим успехам и неудачам и основная жизненная позиция.

Для лучшего понимания студента преподавателю нужно постоянно повышать свою психологическую грамотность, приобретать знания о психологии человека.

***Источники психологических знаний.*** Психологические знания можно получать из различных источников, Это, прежде всего, окружающие преподавателя люди: родственники, друзья, коллеги, студенты. Они оценивают его, характеризуют его поведение. В результате у него складывается определенная самооценка. Преподавателю также приходится оценивать других людей (коллег, студентов и т.д.), формировать их образ, соотнося собственные впечатления с их оценками.

Вторым важным источником являются практические дела и продукты человеческой деятельности. Сопоставляя достижения других людей со своими собственными успехами и неудачами, преподаватель формирует образы других людей.

Третий возможный источник – разного рода испытания и критические жизненные ситуации. Дополнительно к ним можно использовать тесты.

Следующим источником могут стать произведения научной и художественной литературы и искусства, в которых воплощена или представлена психология разных людей.

*Стимуляторы самопознания и познания студентов.* Преподаватель может стимулировать самопознание и познание студентов. Стимулятором может стать, во-первых, систематическое наблюдение за собой и студентами, за их реакцией на собственное поведение. Не бояться экспериментировать, т.е. сознательно предпринимать разнообразные действия с расчетом на то, чтобы внимательно проследить за вызванными у студентов реакциями и психологическими последствиями.

Следующий стимулятор – анализ причинно-следственных связей между собственными действиями и поступками студентов.

В-третьих, преподавателю поможет лучше узнать себя осознанное стремление к этому. Здесь уместно самотестирование, т.е. изучение себя самого с помощью психологических тестов.

Важен, в-четвертых, и собственный интерес преподавателя к тому, как его воспринимают и что о нем думают студенты:

- как он выглядит со стороны;
- как воспринимают его высказывания, жесты, мимику, действия, реакции, поступки.

Пятый стимулятор – желание заниматься психологическим самообразованием, связанным, прежде всего, с чтением произведений специальной, научно-популярной и художественной литературы, с посещением кино и театральных спектаклей. Особенно большое значение имеют произведения писателей-человековедов: Чехова, Достоевского, Толстого, Пушкина, Астафьева, Васильева, Распутина, Леви и др.

*Образ преподавателя.* Понимание человека человеком основывается на их восприятии друг друга. Восприятие – это непосредственное наглядно-образное отражение одним человеком другого.

Восприятие является обязательной стороной учебной деятельности в вузе, необходимым условием целесообразной ориентировки и действий преподавателя и студента в общественной среде. При этом преподаватель чаще бывает в центре внимания студента, поэтому преподавателя можно считать объектом восприятия (воспринимаемым), а студента – его субъектом (воспринимающим).

Преподаватель в процессе учебной деятельности моделирует у студента определенный собственный образ. Чем «лучше» образ, тем легче добиться взаимопонимания между преподавателем и студентом. Образ преподавателя имеет внешний и внутренний облики.

Внешний облик преподавателя включает следующие элементы:

- признаки пола (мужественность – женственность);
- тип конституции (рост, фигура и ее детали);
- возрастные признаки;
- детали оформления внешности (лицо и его детали, прическа, одежда, украшения);
- особые анатомические приметы;
- манера поведения:
  - · мимика, жесты, поза (осанка), походка;
  - · соразмерность и точность движений;
  - · общая подвижность;
  - · манера говорить (голос, речь);
  - манера вести себя на занятиях.

Внутренний облик преподавателя отражает:

- его устремления;
- потенциальные возможности;
- психические состояния;
- обаяние.

Соединение внешнего и внутреннего обликов преподавателя дает возможность воспринимать его как личность, имеющую определенное значение для студента и ценность для дела и общества.

Среди студентов 2-5-го курсов Дальрыбвтуза специальности «Менеджмент организации» был проведен опрос «Облик преподавателя». Каждому студенту нужно было проранжировать представленные в анкете элементы облика преподавателя, присваивая «1» самому важному на его взгляд элементу. Результаты опроса представлены в таблице.

**Ранжирование студентами элементов облика преподавателя**

| Элемент облика | Курс | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 2 | 3 | 4 | 5 | 2-3 | 4-5 | 2-5 |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| А. ЭЛЕМЕНТЫ ВНЕШНЕГО ОБЛИКА<br>1. Признаки пола (мужчина-женщина) | 17 | 12-13 | 18 | 5 | 14-16 | 18 | 17 |
| 2. Рост | 18 | 17 | 14-15 | 12 | 18 | 14 | 18 |
| 3. Фигура | 15 | 15 | 16 | 16 | 17 | 17 | 16 |
| 4. Возраст | 5 | 6 | 17 | 13 | 5-6 | 15 | 6 |
| 5. Лицо | 4 | 9 | 14-15 | 14 | 7 | 16 | 9 |
| 6. Причёска | 10 | 12-13 | 8 | 18 | 10 | 12 | 13 |
| 7. Одежда | 8 | 14 | 5 | 15 | 11 | 10 | 11 |
| 8. Украшения (в том числе косметика) | 12 | 18 | 9 | 17 | 14-16 | 13 | 15 |
| 9. Особые анатомические приметы | 14 | 16 | 6 | 10-11 | 14-16 | 7 | 14 |
| 10. Мимика | 7 | 5 | 13 | 10-11 | 5-6 | 11 | 5 |
| 11. Жест | 6 | 3 | 10-11 | 6-9 | 4 | 9 | 4 |
| 12. Поза (осанка) | 16 | 8 | 10-11 | 2-4 | 13 | 6 | 12 |
| 13. Походка | 13 | 10 | 12 | 2-4 | 12 | 8 | 10 |
| 14. Соразмерность и точность движений | 11 | 7 | 7 | 6-9 | 8 | 5 | 8 |
| 15. Общая подвижность | 9 | 11 | 4 | 6-9 | 9 | 4 | 7 |
| 16. Голос | 3 | 4 | 3 | 1 | 3 | 1 | 3 |
| 17. Речь | 1 | 2 | 1 | 6-9 | 1-2 | 3 | 1-2 |
| 18. Манера вести себя | 2 | 1 | 2 | 2-4 | 1-2 | 2 | 1-2 |
| Б. ЭЛЕМЕНТЫ ВНУТРЕННЕГО ОБЛИКА<br>1. Дисциплинированность | 6 | 12 | 7 | 9-11 | 9-10 | 9 | 8-9 |
| 2. Объективность | 1-2 | 4 | 4 | 9-11 | 1-3 | 5 | 4 |
| 3. Коммуникабельность | 3 | 3 | 9 | 2-3 | 1-3 | 6-7 | 5 |
| 4. Организованность | 8 | 8-9 | 12 | 5 | 7-8 | 10 | 8-9 |
| 5. Знание преподаваемой дисциплины | 12 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 |
| 6. Умение ясно, доходчиво объяснять | 1-2 | 5 | 3 | 6-7 | 4 | 2 | 2 |

Окончание таблицы

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 7. Умение заинтересовать студента | 5 | 2 | 2 | 12-13 | 1-3 | 3 | 3 |
| 8. Демократический стиль общения | 9-10 | 8-9 | 6 | 2-3 | 7-8 | 4 | 6 |
| 9. Хорошее настроение | 4 | 10 | 5 | 8 | 6 | 6-7 | 7 |
| 10. Чувство юмора | 13 | 7 | 10-11 | 9-11 | 12-13 | 13 | 13 |
| 11. Обаяние | 15 | 6 | 8 | 14 | 12-13 | 11 | 12 |
| 12. Справедливость | 11 | 13 | 10-11 | 4 | 11 | 8 | 11 |
| 13. Доброжелательность | 7 | 11 | 13 | 6-7 | 9-10 | 12 | 10 |
| 14. Тактичность | 9-10 | 14 | 14 | 12-13 | 14 | 14 | 14 |
| 15. Строгость | 14 | 15 | 15 | 15 | 15 | 15 | 15 |

При оценке внешнего облика преподавателя у студентов всех курсов отмечалось единодушие. В первую тройку вошли такие элементы как голос, речь и манера преподавателя вести себя. Последнюю тройку составили фигура, признаки пола и рост преподавателя.

Оценки внутреннего облика преподавателя у студентов младших (2-3) и старших (4-5) курсов несколько различные. Так, если в первую тройку у студентов 2-3 курсов попали объективность, коммуникабельность и умение преподавателя заинтересовать студента, то у старшекурсников – знание преподаваемой дисциплины, умение ясно, доходчиво объяснять и умение преподавателя заинтересовать студента. Все опрошенные студенты обращают внимание, прежде всего, на знание преподавателем преподаваемой дисциплины, его умение ясно, доходчиво объяснять и заинтересовать студента. Малозначительными для себя во внутреннем облике преподавателя студенты всех курсов считают чувство юмора, тактичность и строгость.

Преподавателю следует помнить, что на занятиях он главная фигура, к которой «приковано» внимание студентов. Его образ, сформированный у студентов, служит целям регуляции взаимоотношений между преподавателем и студентами.

Таким образом, основу понимания преподавателем студента составляют психологическое познание студента, знания о его потребностях, личная психологическая грамотность преподавателя, в том числе умение создать собственный значимый образ у студента.

Понимание преподавателем студента – залог его успешной преподавательской деятельности, база для взаимопонимания между преподавателем и студентом.

**Библиографический список**

1. *Бодалев А.А.* Восприятие и понимание человека человеком. Л.: Изд-во ЛГУ, 1982.

2. *Немов Р.С.* Практическая психология: Учеб. пособие. М.: ВЛАДОС,1998.