

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«АРМАВИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»

На правах рукописи

ПАЛЕНЬИЙ Андрей Владимирович

**ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ
ИНОСТРАННЫХ ВОЕННЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ОСНОВЕ
ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА**

5.8.7. Методология и технология профессионального образования
(педагогические науки)

ДИССЕРТАЦИЯ
на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук,
профессор
ДЬЯКОВА Елена Анатольевна

Армавир – 2025

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ ИНОСТРАННЫХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ В ВОЕННОМ ВУЗЕ РОССИИ	22
1.1 Теоретические основы профессиональной подготовки иностранных военнослужащих в военном вузе	22
1.2 Личностно-ориентированный подход с учетом менталитета как основа профессиональной подготовки иностранных военнослужащих	36
1.3 Модель личностно-ориентированной технологии обучения иностранных военнослужащих с учетом этнокультурных и ментальных особенностей	54
Выводы по первой главе	78
ГЛАВА 2 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ АПРОБАЦИЯ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ	82
2.1 Организация опытно-экспериментальной работы и результаты ее констатирующего этапа	82
2.2 Поисковый этап опытно-экспериментальной работы. Построение личностно-ориентированной технологии обучения	97
2.3 Формирующий этап опытно-экспериментальной работы. Анализ и обобщение результатов исследования	108
Выводы по второй главе	129
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	132
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	138

ПРИЛОЖЕНИЯ	162
Приложение А Методические рекомендации руководителю по подготовке и проведению практического занятия (традиционно).....	162
Приложение Б. Методические рекомендации руководителю по подготовке и проведению практического занятия по технологии.	163
Приложение В Тест к практическому занятию 12.....	165
Приложение Г Ситуационная задача № 18 (Тема № 6. Практическое занятие № 18).....	166
Приложение Д .Вопросы для контрольной работы по Теме 6. Обеспечение безопасности авиационной системы «АП-ВС-СПД».....	168
Приложение Е Анкета для преподавателей.	169
Приложение Ж. Методика применения личностно-ориентированной технологии обучения с учетом этнокультурных и ментальных особенностей дисциплинам физико-технического направления иностранных военнослужащих с использованием электронного учебного пособия (на примере электронного учебного пособия «Безопасность жизнедеятельности» для инженерно-технического состава ВВС).....	172

ВВЕДЕНИЕ

Современный этап развития военного образования характеризуется особой интенсивностью преобразований, в равной мере затрагивающих содержание, методы и технологии обучения, источники, а также условия и формы международного образовательного сотрудничества. Естественным следствием интернационализации военного образования является его интеграция, происходящая наиболее интенсивно между странами, активно развивающими экономические отношения на основании сопоставимых уровней социально-экономического развития.

Особая область интеграционных процессов – деятельность военных вузов по подготовке иностранных специалистов, поскольку обучение зарубежных специалистов имеет большое значение не только для развития военно-технического сотрудничества, но и в целом, для укрепления военно-политической позиции Российской Федерации в мировом сообществе.

Экспорт военной техники в зарубежные страны остро ставит вопрос о важности обучения специалистов, которые могут эксплуатировать и обслуживать российскую технику. В связи с этим возрастает количество заявок от иностранных государств на подготовку, переподготовку военнослужащих в военных вузах России. Следует отметить, что растет число военнослужащих, получающих военное образование в России, из стран Азии, Африки, Латинской Америки, активно возвращаются к сотрудничеству в этой области Лаос, Ангола, Вьетнам, Эфиопия и другие государства.

Изменения, коснувшиеся военного образования Российской Федерации в связи с внедрением новых стандартов, построенных на основе личностно-ориентированного и компетентностного подходов, постановкой новых задач технической модернизации армии, затронули и подготовку иностранных военных, в частности, летного, инженерно-технического состава военно-воздушных сил. С ростом количества российского вооружения в зарубежных армиях изменяются требования к качеству подготовки и переподготовки иностранных военных,

приближении ее к подготовке отечественных военных специалистов. Для выполнения государственного задания по подготовке иностранных военных специалистов российским военным вузам необходимо искать новые пути и механизмы формирования у этой категории обучающихся профессиональных компетенций, в том числе, с учетом личности обучающихся, ее этнокультурных особенностей. Следовательно, профессиональная подготовка иностранных военнослужащих в рамках военно-профессионального образования требует создания личностно-ориентированной системы обучения, которая должна включать адаптированные образовательные технологии.

Личностно-ориентированный подход открывает возможность учета индивидуальных особенностей обучающихся, в том числе, связанных со становлением личности в определенной этнокультурной среде. При подготовке взрослых, обладающих собственным опытом людей это особенно важно, т.к. они реализуют собственные осознанные цели, опираясь при этом на сложившиеся личностные интеллектуальные и социальные особенности. В вузовской подготовке личностно-ориентированный подход, наряду с компетентностным, лежит в основе построения современных стандартов и программ, обеспечивая условия для развития самостоятельности, активности, креативности, инициативности, так необходимым современному специалисту.

В отечественной литературе личностно-ориентированный подход в обучении предполагает опору на субъектность обучаемого, его потребности, интересы, индивидуальные особенности, в том числе – личностно-культурные. Поскольку этот подход реализуется достаточно давно, то образовательная среда вуза и сам процесс обучения, как правило, в значительной мере построены с его учетом. Попадая в такую среду, представитель другой страны часто не может достаточно быстро войти в нее. Значит, для иностранных обучающихся среду нужно адаптировать, оставив в ней главное – ориентацию на личность обучаемого, уважение ее потребностей, использовать гуманитарный потенциал личностно-ориентированного подхода и создать «удобный» для него, смешанный вариант среды, объединяющий новые и привычные для него условия и

использующий те способы организации деятельности, которые будут привычны или, как минимум, приемлемы для обучающихся. В основу создания такой поликультурной учебной среды и отбора методов, технологий и средств может быть положена кросс-культурная дидактика.

Степень разработанности темы исследования.

Исследования в области военного образования иностранных обучающихся последних лет (А.А. Булков, Х.С. Байчорова, О.А. Воскресенко, Н.В. Давыдова, И. Камара, М.Н. Кожевникова, М.Ю. Королева, Е.В. Красильникова, Н.М. Лебедева, Т.В. Павлушкина, И.А. Поздняков, А.Ю.Тенчурин, В.А. Ткачев, Д.С. Третьяченко, И.А. Чухлебов и др.) развиваются, преимущественно, в направлении реализации современных требований и подходов российского образования и уделяют недостаточно внимания культурным особенностям обучающихся других культур. Собственный опыт и имеющаяся практика профессиональной подготовки специалистов свидетельствует, что обучение иностранных военных на русском языке осложнено наличием психолого-дидактического (ментального) и языкового барьеров между иностранными обучающимися и преподавателем.

В психологии накопленные знания об особенностях мировосприятия различными народами привели к возникновению течения «Психология народов», в которое входят представители философии, антропологии и языкознания. Их исследования посвящены «человеку как субъекту в его социокультурной обусловленности», в рамках этого направления была дана формулировка понятия «менталитет».

Менталитет как термин интегрировал в себе такие аспекты как особенности организации мышления и форм поведения под влиянием стереотипов осознания мира человеком или группой людей [23]. Зарубежные исследователи рассматривали сознание личности и процессы ее формирования входе взаимодействия с культурой (А. Макфарлейн, Дж. Доллард, А. Инкельс, Д.Т. Кемпбелл, М. Коул, Л. Цзинь). Существенный вклад в развитие изучения

менталитета внесен советскими и российскими учеными-психологами Л.С. Выготским, А.Н. Леонтьевым, Т.В. Киящук, К.М. Коджаспировой, А.Р. Лурия в объединении «культурно-исторической школы»; историками культуры Т.И. Баклановой, Л.М. Баткиным, А.Ю. Большаковой, Б.Ф. Поршневым. Теоретические разработки в области исследования менталитета успешно вели Ф. Граус, П. Динцельбахер, В. Ламмерс, У. Раульф, отечественные исследователи Г.А. Абульханова-Славская, А.Г. Асмолов, Р.А. Додонов, А.А. Еромасова, Л.Г. Почебут, В.А. Шатохина и др.

Теория природы менталитета формулирует феномен менталитета не только как умственные способности, но и как отражение особенностей культуры, образа мышления, сформированного у представителей этноса или группы этносов (М.М. Бахтин, М. Блок, Б.С. Гершунский, Ж. Ле Гофф, А.Я. Гуревич, Б.В. Марков, Э. Фромм, и др.), основной вклад в это вносит образование. Б.С. Гершунский считает: «Менталитет – субстанция духовная... индивидуальный и общественный менталитет являются производными от культуры того или иного народа, его религии, уклада жизни, философских идей и, конечно же, образования...» [50, с. 7].

Реализацию установленной наукой связи образования и менталитета можно охарактеризовать как образовательную деятельность, реализуемую с учетом ментальных особенностей человека и потребностей общества. В результате происходит непрерывный процесс обогащения и развития менталитета через реализацию потребности в образовании.

В современной науке появилось новое направление исследований в области педагогических наук – кросс-культурная дидактика. Одним из направлений исследований в ней являются особенности организации образовательного процесса в полиэтнокультурной образовательной среде, в том числе, вуза [156]. Процессам организации обучения иностранцев в вузах РФ на основе этого подхода посвящен ряд работ, но они касаются обучения по гуманитарным дисциплинам (А.В. Григорян, М.Н. Кожевникова, Л.Н. Лазуткина, Н.В. Левандровская, А.Э. Максаева, И.Г. Овсянникова, Ю.В. Таратухина, Н.В.

Ульянова, Н.С. Шаталова и др.), практически нет исследований по проблемам развития профессиональных компетенций в области освоения иностранными обучающимися технических дисциплин – определению принципов такой подготовки, условий и механизмов реализации, подбору и разработке форм организации деятельности обучающихся, необходимых для этого методов и средств. Некоторые аспекты подготовки иностранных военных в вузах РФ по физико-техническому направлению рассмотрены в работах А.И. Кривученко, А.Л. Позднякова, О.Р. Рякиной, а также в отдельных статьях [88; 137; 146].

Трудность восприятия информации иностранными обучаемыми обусловлена не только сложностью перевода специальных научных терминов на родной язык с языка обучения, но зачастую и отсутствием в словарном запасе родного языка значительного количества технических терминов (что связано с уровнем культурного и технологического развития страны, отношения в стране к наукам физико-технического направления), с особенностями восприятия и запоминания, всех когнитивных процессов представителей этноса.

Последние исследования в области кросс-дидактики и близкие к ним немногочисленны и представлены в основном статьями (В.С. Артамонов, С.С. Аганов, Е.А. Григорьева, Т.Л. Гурулева, Н.В. Давыдова, М.Н. Кожевникова, Л.Г. Почебут, Е.Е. Серова, Ю.В. Таратухина и др.). М.Н. Кожевникова в своей диссертации предлагает национально-ориентированный подход, его принципы следующие: национальной контекстности обучения, учета национально-личностных характеристик обучающихся, учета особенностей национального образования, адаптационной направленности обучения, международной интеграции [81]. Н.В. Давыдова отмечает, что «культурно-специфичные типизированные способы получения и усвоения новых знаний, умений и навыков, выработанные иностранными военнослужащими в родной культуре, а также формы их взаимодействия с преподавателем и другими обучающимися – важнейший фактор в построении принципов организации процесса обучения в поликультурной среде российского военного вуза» [59, с. 23], а Т.Л. Гурулева – что преподавателю необходимо владеть этнопедагогической компетентностью,

под которой понимается «способность осуществлять учебный процесс в поликультурном образовательном пространстве с обучающимися из разных стран на основе знания национальных педагогических традиций обучающихся, умения использовать методы и приемы обучения с учетом этих традиций, умение организовать толерантное взаимодействие в группах с международным составом обучающихся» [58, с. 145].

Ю.В. Таратухина в своих работах по кросс-культурной дидактике пишет о необходимости взаимодействия культур преподавателя (этнической и профессиональной) и обучающихся, создания двух-трехязычного глоссария, трансформации учебного контента и пр., создавая теоретический базис для проведения прикладных исследований [155; 156]. При этом дальнейших исследований (не теоретических) с разработкой соответствующих методик и технологий обучения в вузе на сегодняшний день не проведено.

Для совершенствования образовательного процесса необходимо во главу угла ставить личность обучающегося, этническую самобытность качеств его восприятия, мышления, учебной деятельности. Требуется комплекс различных исследований – социальных, этнографических, языковедческих, психологических. Однако подготовка иностранных военных специалистов ведется здесь и сейчас и потому педагогические исследования вынуждены базироваться на имеющейся научно обоснованной информации и накопленном опыте.

В ходе анализа работ по организации обучения представителей других государств выявлено, что они в большинстве своем касаются языковой подготовки иноязычных обучающихся (Л.Г. Гусева, С.В. Краснова, М.Г. Малахова, М.А. Мигненко, И.С. Степанова, Л.В. Федорова, И.А. Чухлебова, Н.С. Шаталова) и их социальной адаптации (В.В. Грищенко, Л.М. Дробижева, Л.В. Ключникова, М.Н. Кожевникова, Т.В. Павлушкина, Г.У. Солдатова, Т.Г. Стефаненко и др.).

Современными учеными проведен ряд исследований по выявлению особенностей обучения иностранных обучающихся. Так, в докторской диссертации, посвященной обучению физике иностранных студентов в

полиэтнокультурной образовательной среде медицинского вуза, С.А. Коробкова сделала вывод о необходимости учета уровня владения языком-посредником и базовой подготовки по физике представителей разной этнокультуры, наличия мотивации изучению физики и необходимости активной коммуникации в процессе обучения [83]. И.Г. Овсянникова предлагает обучение иностранных студентов осуществлять в соответствии с выявленным в исследовании когнитивно-операционным компонентом, обусловленным особенностями мышления [121].

В ходе изучения особенностей организации образовательного процесса для курсантов высших военно-морских учебных заведений О.А. Грибаньковым и А.Л. Поздняковым выявлено, что военный коллектив влияет на формирование личности военнослужащего, от чего зависит качество формирования навыков профессиональной подготовки [53; 137]. Авторами предложены методики обучения и формирования личности военнослужащего. В работах, посвященных изучению условий и особенностей адаптации иностранных военнослужащих в многонациональных коллективах военных вузов (Д. А. Третьяченко [158], В.И. Маркелов [109]), вопросы, связанные с обучением представителей различных этносов, рассмотрены без изучения влияния менталитета на качество подготовки.

Анализ рассмотренных работ не выявил исследований, посвященных организации обучения на основе учета ментальных особенностей когнитивного компонента личности, не определена четко специфика построения процесса обучения с учетом ментальных особенностей этносов, что позволило бы решить многие проблемы.

Таким образом, существует необходимость в обоснованном построении учебного процесса для иностранных специалистов в полиэтнокультурной среде военно-технического вуза с учетом их ментальных особенностей.

Таким образом, существуют **противоречия:**

- между потенциалом личностно-ориентированного подхода для повышения качества обучения иностранных обучающихся в ходе их профессиональной подготовки в военном вузе РФ, с одной стороны, и отсутствием

конкретизированных теоретических основ и практических механизмов развития у таких обучающихся профессиональных компетенций с учетом этнокультурных особенностей, с другой стороны;

- между необходимостью повышения качества подготовки обучающихся иностранных военнослужащих в полиэтнокультурной образовательной среде военного вуза в соответствии с современными требованиями, с одной стороны, и отсутствием эффективной технологии обучения иностранных военнослужащих с учетом их этнокультурных особенностей, с другой;

- между необходимостью разработки средств дидактической поддержки для реализации личностно-ориентированной технологии обучения иностранных военнослужащих с учетом их этнокультурных особенностей и отсутствием таких средств для освоения конкретных дисциплин (в частности, физико-технических).

Названные противоречия определили **проблему исследования**: как эффективно построить процесс профессиональной подготовки иностранных военных обучающихся в полиэтнокультурной образовательной среде военного вуза на основе личностно-ориентированного подхода?

Сформулированная выше проблема определила **тему исследования**:

«Технология профессиональной подготовки иностранных военных обучающихся на основе личностно - ориентированного подхода».

Объект исследования: профессиональная подготовка иностранных обучающихся в военных учебных заведениях России.

Предметом исследования является реализация профессиональной подготовки иностранных военных обучающихся в военном вузе России на основе личностно-ориентированного подхода.

Цель исследования: разработать, научно обосновать и апробировать личностно-ориентированную технологию обучения (сущность, структуру, содержание, требования и особенности реализации) иностранных военнослужащих с учетом их этнокультурных и ментальных особенностей.

Гипотеза исследования: качество подготовки иностранных военных обучающихся в полиэтнокультурной среде военного вуза РФ будет выше, если:

- определены теоретические основы подготовки иностранных военнослужащих, обучающихся в военном вузе РФ, на основе положений личностно-ориентированного подхода и кросс-культурной дидактики;
- разработана личностно-ориентированная технология обучения иностранных военнослужащих с учетом этнокультурных и ментальных особенностей;
- информационно-образовательная среда военного вуза дополнена специально разработанными средствами – методическими рекомендациями и материалами, электронными учебными пособиями по дисциплинам.

Цель и гипотеза определяют **задачи исследования:**

- 1) проанализировать исследования, посвященные профессиональной подготовке иностранных военнослужащих в вузах РФ, определить потенциал личностно-ориентированного подхода и кросс-культурной дидактики в организации их обучения;
- 2) выявить влияние родной этнокультурной среды и ментальных особенностей иностранных обучающихся на их образовательные возможности, определить и систематизировать соответствующие этнокультурные и ментальные особенности представителей разных региональных групп обучающихся;
- 3) разработать модель личностно-ориентированной технологии обучения иностранных военнослужащих с учетом этнокультурных и ментальных особенностей, определить особенности ее реализации;
- 4) разработать и апробировать средства дидактической поддержки процесса обучения физико-техническим дисциплинам военнослужащих одной из стран Юго-Восточной Азии на основе предлагаемой технологии (адаптированное содержание, методы и средства обучения, включая электронное пособие, методики проведения занятий, использования электронных средств обучения, и др.);
- 5) провести опытно-экспериментальное исследование эффективности личностно-ориентированной технологии обучения физико-техническим дисциплинам иностранных военнослужащих с учетом этнокультурных и ментальных особенностей.

Методологическую базу исследования составили положения:

- основные положения системного подхода (В.П. Беспалько, И.В. Блауберг, М.С. Каган, Э.Г. Юдин и др.);
- основные положения компетентностного подхода (В.И. Байденко, В.А. Исаев, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Ю.Г. Татур, С.А. Хазова, А.В. Хуторской и др.);
- основные положения личностно-ориентированного подхода в педагогике (Е.В. Бондаревская, В.И. Слободчиков, В.В. Сериков, И.С. Якиманская и др.).

Теоретической базой исследования выступили:

- исследования в области военной педагогики и тенденций развития военного образования (В.С. Емец, М.В. Конопляникова, В.М. Косухин, А.А. Ломакин, П.И. Образцов, И.И. Савич, Т.В. Четверикова и др.);
- научные труды по теории ментальности и ее использованию при организации процесса обучения в вузе (В.В. Колесов, И.К. Коханенко, Т.В. Наumenко, В.И. Пищик и др.);
- работы в области кросс-культурной дидактики и ее реализации в профессиональном образовании (А.Н. Джурицкий, Э.Ф. Зеер, Т.А. Колосовская, Б. Лу Ливер, Л.А. Максимова, Т.В. Овсянникова, Ю.В. Таратухина, Г. Хофстеде и др.).

Для решения поставленных задач использовались теоретические и эмпирические **методы исследования:**

теоретические: анализ философских, методологических, психолого-педагогических и научно-методических источников, опыта подготовки иностранных военных в российских военных вузах, педагогическое моделирование, сравнение, интерпретация;

эмпирические: педагогической диагностики – опрос, анкетирование, наблюдение, педагогический эксперимент;

статистические: обработка результатов исследования в программе Microsoft Access 2010 с использованием графического редактора, расчет *U-критерия Манна – Уитни*, их графическая интерпретация.

Базой эмпирического исследования выступило федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего

образования Министерства обороны Российской Федерации Краснодарское высшее военное авиационное училище лётчиков имени Героя Советского Союза А.К. Серова (Военный институт) (ФГКВОУ ВО МО РФ КВВАУЛ). В опытно-экспериментальной работе участвовали иностранные военные обучаемые (135 человек), а также профессорско-преподавательский состав и курсовые офицеры-преподаватели количестве 28 человек.

Основные этапы исследования. Научно-исследовательская работа реализовывалась в три этапа с 2018 по 2023 гг.

На **первом этапе – констатирующем (2018–2020 гг.)** – изучалось состояние проблемы исследования через анализ исследований, посвященных подготовке иностранных военнослужащих в российском военном вузе, и сложившейся практики.

На **втором, поисковом, этапе (2019–2021 гг.)** определялись теоретические основы и разрабатывалась концепция исследования, формулировался его методологический аппарат. Охарактеризованы особенности и тенденции развития современного военного образования; показана необходимость и выявлены основы личностно-ориентированного подхода и кросс-культурной дидактики, на которых далее построена модель личностно-ориентированной технологии обучения иностранных военнослужащих с учетом этнокультурных и ментальных особенностей; сформулирован и обоснован принцип учета этнокультурных и ментальных особенностей иностранных военных обучающихся; описаны особенности реализации личностно-ориентированной технологии обучения иностранных военнослужащих с учетом этнокультурных и ментальных особенностей.

Третий этап – **формирующий (2021–2023 гг.)** – был посвящен проведению опытно-экспериментальной работы и интерпретации ее результатов. Были апробированы методы и средства реализации модели личностно-ориентированной технологии обучения иностранных военнослужащих с учетом этнокультурных и ментальных особенностей в полиэтнокультурной образовательной среде военного вуза; проведены анализ, оценка и обобщение результатов апробации,

сформулированы выводы по результатам исследования, оформление текста диссертации.

Достоверность полученных результатов педагогического исследования обусловлена тем, что оно проведено на основе общенаучных и методологических принципов, современных педагогических теорий, с использованием качественного и количественного анализа, комплекса теоретических, эмпирических и статистических методов исследования.

Научная новизна исследования:

- **обоснована** целесообразность и необходимость организации профессиональной подготовки иностранных военнослужащих на основе положений личностно-ориентированного и компетентностного подходов, теории ментальности и идей кросс-культурной дидактики;

- **определены** теоретические основы подготовки иностранных военнослужащих в полиэтнокультурной среде военного вуза (выявлены особенности военного образования в России на современном этапе, исследован потенциал личностно-ориентированного подхода и кросс-культурной дидактики в повышении эффективности профессиональной подготовки, определены этнокультурные и ментальные особенности представителей разных региональных групп обучающихся и показано их влияние на обучение), охарактеризованы особенности профессиональной подготовки иностранных военнослужащих в полиэтнокультурной среде военного вуза Российской Федерации;

- **введен** принцип учета этнокультурных и ментальных особенностей иностранных обучающихся, предполагающий, что содержание, формы, методы и средства организации деятельности иностранных обучающихся в военном вузе России должны подбираться с учетом их этнокультурных и ментальных особенностей, что обеспечит повышение эффективности процесса обучения;

- **разработана** модель личностно-ориентированной технологии обучения иностранных военнослужащих с учетом этнокультурных и ментальных особенностей в полиэтнокультурной образовательной среде военного вуза и

описаны входящие в нее блоки: концептуальный, целевой, адаптационный, содержательно-методический, ресурсный, процессуальный и диагностический;

- **сформулированы** требования к реализации процесса подготовки иностранных обучающихся на основе их этнокультурных и ментальных особенностей (использование элементов смешанного обучения, предпочтительность этнически автономных групп обучающихся, постепенный рост самостоятельности, организация самоподготовки с учетом особенностей группы, трехступенчатый контроль);

- **реализована** идея построения процесса обучения физико-техническим дисциплинам иностранных военных с учетом их этнокультурных и когнитивных особенностей, **разработаны** необходимые средства дидактической поддержки;

- **доказано** в ходе опытно-экспериментального исследования, что обучение иностранных военнослужащих с использованием личностно-ориентированной технологии будет способствовать повышению эффективности подготовки.

Теоретическая значимость исследования состоит в следующем:

- проанализированы и систематизированы результаты исследований ментально-когнитивных особенностей (восприятия, понимания, усвоения) иностранных военнослужащих, представителях различных этносов, значимых для процесса обучения;

- систематизированы и обобщены результаты научных исследований и практический опыт подготовки иностранных военнослужащих в полиэтнокультурной образовательной среде военного вуза, выявлены нерешенные проблемы и намечены пути их решения (полиэтнокультурная среда вуза усложняет для обучающихся процессы восприятия, понимания, усвоения, поэтому необходим кросс-культурный подход - учет при реализации процесса обучения особенностей представителей разных этносов);

- сформулированы условия реализации профессиональной подготовки иностранных военнослужащих в полиэтнокультурной среде военного вуза (небольшой объем материала, опора на субъектный опыт и знания обучающихся; формирование основных элементов компетенций; опора на субъект-субъектное

взаимодействие и практико-ориентированную деятельность; использование адаптированных (в т.ч. электронных) средств обучения);

- дополнены дидактические основы профессиональной подготовки иностранных военных обучающихся в полиэтнокультурной среде военного вуза (введен принцип учета этнокультурных и ментальных особенностей иностранных обучающихся, системно представлен процесс обучения иностранных военных обучающихся в полиэтнокультурной образовательной среде военного вуза России).

Практическая значимость исследования.

Основные теоретические положения и выводы исследования могут найти применение при проектировании процесса обучения военнослужащих любой национальности и культуры в вузах Министерства обороны Российской Федерации, разработке эффективных образовательных технологий, основанных на ментально-когнитивных особенностях обучающихся. Идеи исследования могут быть адаптированы к подготовке и переподготовке иностранных обучающихся в гражданских вузах.

Содержащиеся в исследовании теоретические положения, выводы, технологическое сопровождение, включающее формы и способы организации деятельности обучающихся, совокупность критериально-диагностических средств и процедур, средства дидактической поддержки процесса обучения физико-техническим дисциплинам иностранных военнослужащих, могут быть использованы в других образовательных организациях Министерства обороны РФ, а после адаптации – и в гражданских вузах.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. В основу построения технологии профессиональной подготовки иностранных военных обучающихся в полиэтнокультурной образовательной среде военного вуза России положены компетентностный и личностно-ориентированный подходы, теория ментальности и идеи кросс-культурной дидактики, на основе которых определен комплекс принципов построения модели личностно-ориентированной технологии обучения с учетом этнокультурных и

ментальных особенностей, дополненный новым принципом учета этнокультурных и ментальных особенностей иностранных обучающихся (содержание, формы, методы организации учебной деятельности иностранных обучающихся в военном вузе Российской Федерации должны подбираться на основе их этнокультурных и ментальных особенностей).

2. Являясь частью культуры этноса, образование испытывает на себе влияние ее нормативов, традиций, особенностей реализации деятельности и пр., одновременно изменяя и само содержание культуры. Пересечение культурных и ментальных сред субъектов процесса обучения из разных этносов в случае профессиональной подготовки иностранных военных обучающихся в военном вузе РФ приводит к возникновению затруднений. На основе анализа исследований этнокультурных и ментальных особенностей представителей разных региональных групп обучающихся, относящихся к «западному» и «незападному» типам мышления, построен и успешно апробирован образовательный процесс для обучающихся конкретного этноса – с учетом особенностей восприятия, мышления, памяти, а также коммуникации и организации учебной деятельности.

3. Модель личностно-ориентированной технологии обучения иностранных военнослужащих с учетом этнокультурных и ментальных особенностей в полиэтнокультурной образовательной среде военного вуза системно описывает их подготовку в военном вузе Российской Федерации и включает блоки:

- концептуальный (закономерности развития военного образования в России, личностно-ориентированный и компетентностный подходы, теория ментальности, кросс-культурной дидактики, принципы военной дидактики, методические, учета этнокультурных и ментальных особенностей обучающихся);
- целевой (определяет планируемые результаты), адаптационный (предполагает определение этнокультурных и ментальных особенностей конкретной группы обучающихся и формулировку (уточнение) условий реализации профессиональной подготовки иностранных обучающихся в военном вузе России);

- содержательно-методический (адаптированное содержание дисциплин, методы, методики и средства обучения, характеристику взаимодействия субъектов образовательного процесса);

- ресурсный (формы, планы занятий, методы, приемы, средства обучения – пособия, оборудование, электронные образовательные ресурсы, словарь терминов);

- процессуальный (блок адаптации и реализации занятий в группах разного состава с учетом требований к реализации процесса подготовки иностранных обучающихся на основе их этнокультурных и ментальных особенностей);

- диагностический (критерии, средства диагностики и рефлексии).

Ресурсный, процессуальный и диагностический блоки объединены в средства дидактической поддержки. Процесс обучения дисциплине строится на основе использования методов, соответствующих этнокультурным и ментальным особенностям восприятия, мышления, памяти обучающихся; предполагает использование средств обучения в виде разноуровневых личностно ориентированных заданий, разработанных с учетом ментально-когнитивных особенностей обучающихся, электронного учебного пособия, соединяющего разноязычную терминологию, в том числе в виде аудиовставок.

4. Условиями реализации технологии профессиональной подготовки иностранных военнослужащих в полиэтнокультурной среде военного вуза РФ являются: содержание изучаемого материала, который должен быть небольшим по объему, четко представленным, опираться на субъектный опыт и базовые знания обучающегося; формированию подлежат элементы компетенций, обязательные для реализации профессиональной деятельности; изучение дисциплин иностранными обучающимися необходимо организовать так, чтобы формирование необходимых компетенций или их компонентов происходило на основе субъект-субъектного взаимодействия обучающего и обучающегося, обучающихся между собой, с опорой на этнокультурные и личностные особенности обучающихся и преимущественно в практико-ориентированной деятельности; необходимы адаптированные (в т.ч. электронные) средства

обучения, позволяющие иностранным курсантам осваивать учебный материал и овладевать специальной терминологией, преодолевая языковые и психолого-педагогические барьеры.

5. Средства дидактической поддержки, разработанные и апробированные для процесса обучения физико-техническим дисциплинам военнослужащих одной из стран Юго-Восточной Азии (на примере изучения дисциплины «Безопасность жизнедеятельности») в соответствии со сформулированными в исследовании требованиями к реализации процесса подготовки иностранных обучающихся на основе их этнокультурных и ментальных особенностей, позволяют эффективно организовать учебный процесс и повысить результаты подготовки. Они включают: адаптированное содержание дисциплины – представлено в виде модулей (входит дидактическая цель, информационный блок, содержащий учебный материал, систему действий по его освоению с учетом этнокультурных и ментальных особенностей; процессуальный блок с комплексом разноуровневых практико-ориентированных заданий; контрольный блок, в которых входят материалы для контроля и самоконтроля); общую характеристику организации учебного процесса; описание средств обучения (в том числе, электронного пособия с использованием аудиовставок (на родном языке обучающегося) и методику использования электронных средств обучения при изучении физико-технических дисциплин иностранными обучаемыми с «незападным» типом мышления.

Апробация и внедрение результатов исследования проведено в образовательный процесс ФГКВОУ ВО МО РФ Краснодарское высшее военное авиационное училище лётчиков имени Героя Советского Союза А.К. Серова (Военный институт); обсуждение результатов исследования осуществлялось на аспирантских и методических семинарах кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет».

Основные положения и результаты, полученные в процессе исследования, были представлены на научно-практических конференциях различного уровня:

- международных (VI Международной научно-практической конференции «Академические Жуковские чтения», 2019 г., г. Воронеж; Международной научно-практической конференции «Педагогика и психология XXI века: Современные научные тенденции и инновации» 2021, г. Майкоп; XI Конференция, посвященная 60-ой годовщине полета Ю.А. Гагарина в космос, г. Краснодар, 2021 г.; XII Международной научно-практической конференции, г. Краснодар, 2021 г.);

- всероссийских (III Всероссийской педагогической научной конференции «Проблемы и современные направления развития образования в области аэронавигации», 2018 г., г. Сызрань; X Всероссийской научно-практической конференции «Личность курсанта: психологические особенности бытия», 2019, 2020 гг. г. Краснодар; IX Всероссийской научно-практической конференции «Проблемы научного обеспечения изучения философии и истории естествознания в современных условиях», 2019 г., г. Армавир; Всероссийской научно-практической конференции «Цифровая образовательная среда – интеграционная платформа развития учителя и учащегося», г. Армавир, 2020 г.);

- Неделе науки АГПУ, 2019-2022 гг., г. Армавир, аспирантских, кафедральных научных семинарах.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы (192 наименований, в том числе 12 на иностранном языке), приложений. Общий объем рукописи составляет 196 страниц. Работа содержит 14 таблиц, 18 рисунков, 7 приложений.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ ИНОСТРАННЫХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ В ВОЕННОМ ВУЗЕ РОССИИ

1.1 Теоретические основы профессиональной подготовки иностраных военнослужащих в военном вузе

В современных условиях развития цивилизации вооруженные силы трансформируются с учетом эволюции науки и техники. Происходит усложнение военных технологий, систем вооружения, их технической эксплуатации, что влечет за собой развитие наукоемкой образовательной среды в военном образовании. Развитие современного военного образования характеризуется изменением методов, технологий обучения, а также международной интеграцией стран, имеющих экономическое и политическое содружество [105].

Трансформация военного образования подчиняется существующим закономерностям и тенденциям, анализ которых способствует в определении путей построения дидактических методов обучения иностранных военнослужащих [110].

Прежде всего, в нашем случае это закономерности и принципы образования взрослых, в большинстве своем людей сформировавшихся и получивших профессию [80], имеющих цель приобрести или усовершенствовать профессиональные умения и навыки.

Для обучаемых взрослых характерна определяющая роль в своем обучении – он знает, зачем ему оно, он мотивирован на получение результата. Преподаватель нужен ему больше как консультант или помощник, они работают вместе. Обладая определенным профессиональным или жизненным опытом, взрослый обучаемый стремится к самостоятельности и самореализации, опирается на свой опыт и стремится к быстрому применению освоенного. Он часто находится во временных ограничениях, но не терпит тотальный контроль – ему нужна определенная свобода выбора целей, содержания, форм, методов, средств, сроков, он сам управляет своей деятельностью и делает это осознанно. На основе перечисленных

особенностей Г.М. Коджаспировой выделены принципы обучения взрослых: приоритет самостоятельного обучения, опоры на опыт, совместной деятельности, контекстности, элективности, осознанности обучения, востребованности результатов обучения. На современном этапе развития образования добавились: принцип индивидуализации и персонализации, принцип непрерывности образования [80; 167].

Поскольку, образование — это система, следовательно, ей свойственны принципы построения и развития. Система развивается по закономерностям в соответствии с тенденциями и принципами.

Тенденции в развитии современного образования характерны для образовательных систем высоко цивилизованного мирового сообщества в равной степени, охарактеризуем их кратко.

Первая тенденция – гуманизации обучения – осознание важности личности обучающегося, ее целей, создание условий, направленных на раскрытие и развитие способностей человека, его позитивную самореализацию. Идеи гуманизации и индивидуализации образования в нашей стране воплотились в создании личностно-деятельностного подхода к обучению.

Вторая тенденция – цифровизация обучения, т.е. активное использование современных мультимедийных устройств, тренажерной техники для моделирования производственных процессов, что соответствует запросам общества, обеспечивает преемственность в обучении.

Третья тенденция – переход от репродуктивных способов обучения – «школы воспроизведения» - к активным, основанным на развитии мыслительных процессов, использующих практическое обучение – «школе мышления».

Четвертая тенденция предполагает необходимость *непрерывного профессионального образования*, в том числе – самообразования в течение всей жизни.

Пятая тенденция – *демократизации образования*, преобладание активных методов обучения, развивающих познавательную деятельность обучающихся, стимулирующих их инициативность, позволяет реализовать вариативность и

интегративность образовательных программ [106]. Важным проявлением демократизации является интеграция национальных культур, определяющая поли-кросс-культурный компонент содержания образования.

В своих работах А.А. Вербицкий исследовал проблемы развития образовательной среды и выделил движение тенденций мировой системы образования [43], поскольку военное образование изменяется по тем же принципам, что и гражданское. Рассмотрим эти тенденции с позиции особенностей военного образования (Таблица 1) [134, с. 323].

Таблица 1 – Конкретизация тенденций развития военного образования

Тенденции развития образования в мировом сообществе	Тенденции в развитии образования военнослужащих
- цифровизация образования	- расширение круга обязательных знаний обучающихся военных специалистов в области информатики и цифровизации
- поиск психолого-дидактических методов в рамках перехода от жестко регламентированных способов организации учебно-воспитательного процесса и управления этим процессом к развивающим; - сосредоточение образовательных технологий на активной познавательной деятельности обучающегося	- применение развивающих методик, на основе информационных технологий; - повышение требований к качеству военно-специального образования; - увеличение информативной плотности образования иностранцев
- гуманизация как преемственность между школой и вузом, дифференциация и персонификация профессиональной подготовки	- организация дидактического процесса с учетом национально-культурных особенностей обучающихся
- переход от школы «воспроизведения» к школе «мышления»	- построение дидактического процесса на основе личностно ориентированных методик, развивающих технологий

Продолжение Таблицы 1.

Тенденции развития образования в мировом сообществе	Тенденции в развитии образования военнослужащих
- переход к активным методам и технологиям обучения	- сокращение объема применения объяснительно-иллюстративных методов, включение элементов современных технологий, активных методов – дискуссии, проблемное, практико-ориентированное обучение
- демократизация образования	- сотрудничество в групповой работе, развитие навыков самоорганизации
- интеграция образования	- усиление межпредметных связей, интеграции различных типов учебных программ

Тенденции развития современного образования являются основной движущей силой изменений в военном образовании. Очень важную роль в военном образовании играет категория, отражающая национальные культурные особенности. Культурные особенности людей определяют требования к военному специалисту и накладывают отпечаток на создание национальных военных уставов и служебных инструкций и т. д., это косвенно влияет на всю систему профессиональной подготовки [58].

Требования к военному специалисту формируются под влиянием сразу нескольких факторов социально-культурной среды. В-первых, военный специалист получает образование на основе довузовской подготовки, своих жизненных целей и собственной гражданской позиции, сложившейся под влиянием этой среды. Сильная и боеспособная армия является залогом сильного и мощного государства, уважение к ней в социуме – это отражение отношения людей к своему государству, поэтому так важно развитие патриотизма у молодого поколения. Во-вторых, военно-техническая подготовка выполняется в соответствии с целями и задачами, стоящих перед вооруженными силами (ВС),

с учетом научно-технического прогресса, тенденций развития методов и средств. В-третьих, учет тенденций развития современного образования в России применительно к учебно-воспитательному процессу в военных вузах позволяют сформировать всесторонне развитую личность военного специалиста [160]. Одной из таких тенденций является уважительное отношение к представителям различных этносов, учет их национально-культурных особенностей (в рамках Конституции РФ и военных норм).

Анализ тенденций развития образования мирового сообщества и тенденций в развитии военного образования в России (Таблица 1) позволяет сделать вывод об изменении требований к качеству военно-специального образования в связи с расширением круга обязательных знаний и практических умений иностранных военных специалистов [64]. Таким образом, подготовку иностранных военных специалистов необходимо вести с учетом научных, образовательных, социокультурных закономерностей, в соответствии с технологическим и образовательным уровнем развития международного сообщества.

Военное образование имеет некоторые особенности, но в своей эволюции оно подчиняется общим закономерностям [147; 157].

В ходе смены приоритетных целей образовательной деятельности в обществе «...происходит изменение требования к образованию, чем формируется **закономерность**, сформулированная как **переход от теории функциональной подготовки к теории развития личности**. Закономерность обусловлена концепцией, предусматривающей характер образования, ориентированный на личностно-ориентированный подход, учитывающий потребности каждого человека в самореализации и развитии» [134, с. 46].

На Рисунке 1 отображены факторы и связи, определяющие особенности функционирования и развития военного образования.

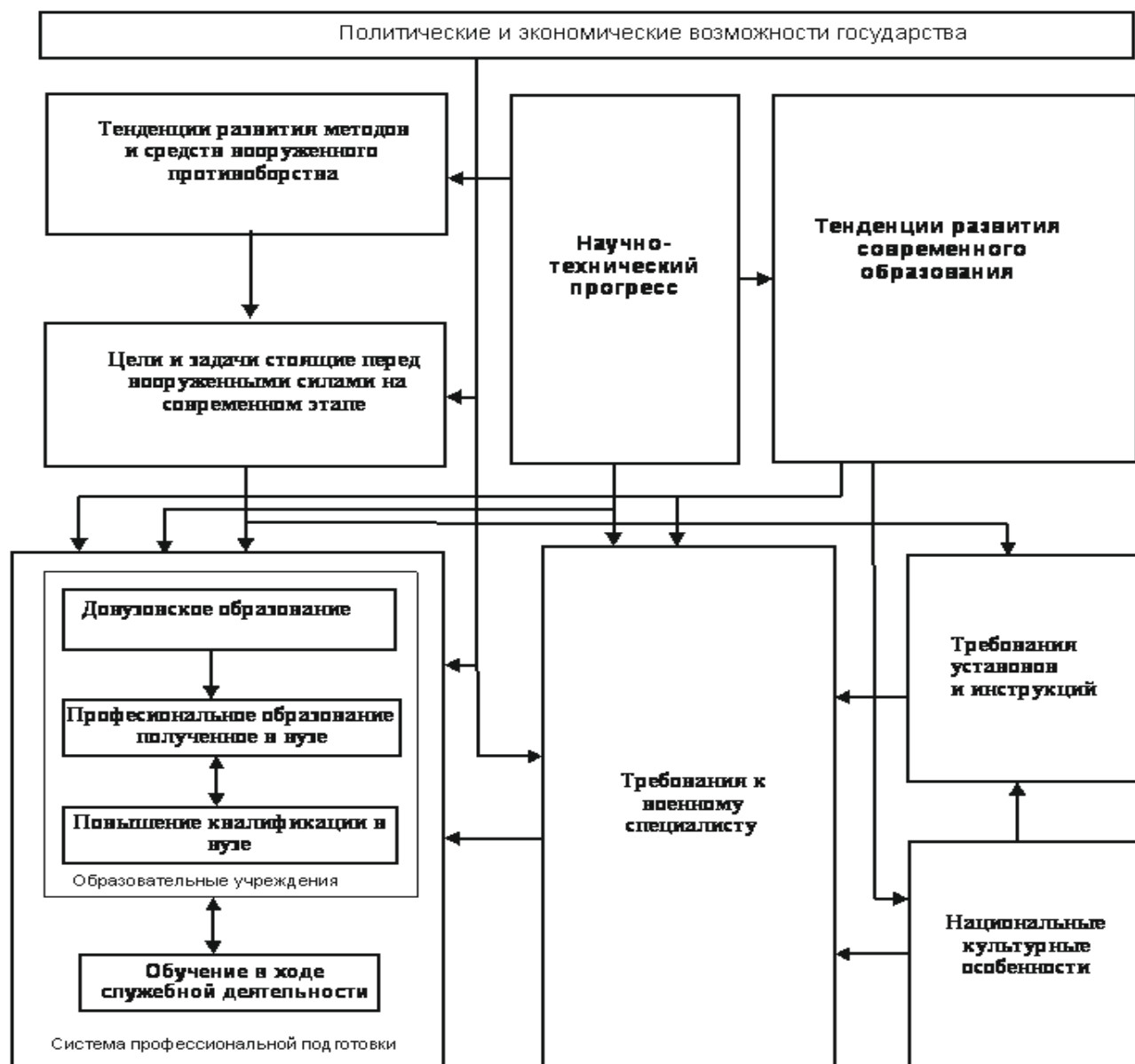


Рисунок 1 – Система военного образования

Образовательный процесс в военном вузе характеризуется групповой формой организации занятий, поскольку обучающиеся изучают один тип техники в учебной группе. Следовательно, все развивающие, личностно-ориентированные виды занятий проводятся, как правило, для большей или меньшей группы обучающихся военных, которые формируются по какому-либо признаку. Индивидуальная работа с группой характеризуется широким набором методов и средств. Преподаватель реализует технологию личностно-ориентированного

подхода, используя наиболее оптимальные методы обучения для каждого учащегося.

Для современного образования характерна тенденция к *эволюции знания*, заключающаяся в синтезе образования и фундаментальных наук, представленных как прикладная сторона образования [49]. Так, для обороноспособности страны экономический рост стимулирует закупку новых видов вооружений, что влечет за собой, с одной стороны, активизацию исследований для создания таких видов вооружений, а с другой стороны – обязательное обучение владение современными техникой и технологиям военных специалистов.

Информационно развитые общества различных государств выбирают за основу своей деятельности принципы научно-технологического развития, что ведет к созданию объединений и союзов идентично развивающихся государств. Так проявляется *«закономерность трансформации образования для создания единого образовательного пространства»*. В объеме единого образовательного пространства происходит обмен обучающимися. В военной области – обучение иностранных военных специалистов» [134, с. 324].

Образование и развитие личности взаимосвязаны [47]. Причем образование, получаемое индивидуумом, является прогрессивным двигателем в развитии личности и стимулирует его. Но правило обратной связи заставляет образование непрерывно опираться на развитие, составляя с ним единое целое. Следовательно, образование должно «...ориентироваться не на вчерашний, а на завтрашний день развития» [50, с. 65].

На основании анализа общих законов психологического развития Н.И. Чуприкова пришла к выводу, что психологическое развитие является специфическим проявлением универсального процесса развития [169], где обучение (и психологическое развитие) является неотъемлемой частью развития личности, но не является полностью тождественным развитию личности.

Результат изучения процесса развития личности будет иметь наибольшую объективность, если рассматривать его с позиции личностно-ориентированного подхода.

Важность формулирования задач учета особенностей личности в образовании стала очевидна в начале прошлого столетия. Первыми предложили в воспитании ориентацию на личность человека К. Маслоу, К. Роджерс, Р. Бернс. Российскими учеными–педагогами, работающими в этом направлении, были Ш.А. Амонашвили, Ю.К. Бабанский, В.А. Сухомлинский и др. Личностно-ориентированный подход в российском образовании разрабатывался Е.В. Бондаревской, С.В. Кульневичем, Г.К. Селевко, В.В. Сериковым, И.С. Якиманской и др. Сущность личностно-ориентированного подхода – в рассмотрении человека как главной ценности, построении образования с учетом его потребностей и возможностей. Она обусловлена следующими принципами [35]:

- принцип субъект-субъектного взаимодействия;
- принцип свободы личного выбора;
- принцип индивидуального подхода в образовании;
- принцип саморазвития личности.

И. С. Якиманская в своей работе «Личностно-ориентированное обучение в современной школе» [179] предлагает теорию, в основании которой лежит следующий постулат: любое образование предполагает работу с личностью и ориентировано на совершенствование черт личности. Образование имеет конечную цель – развитие личности. Однако черты личности, формируемые в ходе развития, разнообразны и находятся в прямой зависимости от модели реализуемого личностно-ориентированного педагогического подхода. Поскольку подходом принято называть общую последовательность действий, а технология — это частное воплощение подхода [144], то И.С. Якиманская и В.В. Сериков [144; 179] приходят к выводу, что личностно-ориентированный подход в обучении и воспитании личности требует разработанной технологии для педагогического взаимодействия с обучающимися, ориентированный на работу с различными типами личности.

В настоящее время известны три модели личностно-ориентированного подхода – социально-педагогический, предметно-дидактический и психологический [179].

Социально-педагогическая модель формирует личность с заранее заданными характеристиками. Задача образования заключается в формировании качеств единого стандарта знаний, который соответствует требованиям предъявляемым моделью государства стоящего на определенной ступени технического развития. Что касается индивидуальных психологических качеств личности, то они должны так же соответствовать определенным стандартам коллективистского общества, демонстрировать подчинение общественным интересам и дисциплину. В соответствии с требованиями подхода технология образования строится не на субъективном опыте ученика, а на внешнем корректировании, реализуемом путем педагогического управления, что являет собой архаичный тип педагогической технологии, дающий низкий результат в процессе формирования личности.

Предметно-дидактическая модель связана с формированием системы знаний по их предметному содержанию, на основании чего и формируется индивидуальный подход к ученику. Индивидуальность заключалась в сформированном знании, которое должен усвоить ученик. Содержание развития личности корректируется через организацию предметных занятий.

«Знания организовывались по степени их объективной трудности, новизны, уровню их интегрированности, с учетом рациональных приемов усвоения, «порций» подачи материала, сложности его переработки и т. п.» [179, с. 67]. Технология индивидуального подхода строится на регулировании сложности и объема учебного материала для усвоения каждым учеником. Принцип построения предметно-дидактической модели основан на догме – личность есть продукт обучения, следовательно, образовательная идеология, сформированная в социально-педагогической модели идентична вышерассмотренной модели.

Содержание развития личности при использовании предметной дифференциации, формируется вне знания о предпочтении истоков жизненных принципов ученика, как носителя субъективного опыта, а за основу личности принимается предметно-познавательная деятельность, с учетом направления научной области знания. И.С. Якиманская ссылается на исследования, которые подтверждают, что направление предметно-познавательной деятельности

личности формируется «... задолго до введения дифференцированных форм обучения и не является прямым продуктом их воздействия» [179, с. 78]. А предметная дифференциация позволяет наиболее оптимально реализоваться личности в существующих формах там, где личность уже полностью сформирована, т. к. в своем развитии предметная дифференциация не затрагивает духовной составляющей (содержание субъективного опыта учащегося). Но развитие личности без учета лично-значимой для нее духовной составляющей приводит к «...формализму в усвоении знаний — расхождению между воспроизведением «правильных» знаний и их использованием, стремлению скрыть личностные смыслы и ценности, жизненные планы и намерения, заменить их социальным клише...» [179, с. 80]. Таким образом, предметно-дидактическая модель личностно-ориентированного подхода характеризуется диссонансом в обучении и формировании личности специалиста, что не позволяет в полной мере принять тип модели педагогической технологии для использования в нашем исследовании.

Психологическая модель представляет собой процесс выявления различий познавательных способностей обучающихся, которые присущи их личности и обусловлены их психоэмоциональной сферой. «В образовательном процессе познавательные способности проявляются в обучаемости, которая определяется как индивидуальная способность к усвоению знаний» [179, с. 58].

Целью образовательной технологии в соответствии с психологической моделью является управление обучаемостью, создание оптимальных условий для ее проявления на основе психоэмоциональной сферы личности. Образовательный процесс, в соответствии с целями психологической модели должен быть направлен на развитие способностей личности. Для достижения определенной цели не существовало адаптированной педагогической технологии, поскольку реализовались познавательные, а не развивающие функции личности.

И.С. Якиманская предлагает концептуальную педагогическую технологию, где формулирует основные положения и концепцию. Основное положение концепции заключается в тесной связи познания и личностного развития, что

представлено с помощью термина «усвоение», которое *включает обучение-формирование* знаний, умений, навыков и *учение* – развитие способностей к познанию. «...термин «усвоение» может использоваться двояко: как продукт и как процесс познавательной (учебной) деятельности. Разорвать их невозможно, однако необходимо различать. Обе стороны усвоения могут быть предметом анализа дидактики» [179, с. 98].

Рассмотрим другую концепцию личностно-ориентированного подхода, предложенную Е.В. Бондаревской [35]. В основе подхода Е.В. Бондаревской лежит принцип культуросообразности, требующий развития личности сообразно культурной среде, его окружающей. Образование этой личности – усвоение культурных ценностей.

Принцип культуросообразности был развит в личностно-деятельностном подходе. Основоположниками теории деятельности явились советские ученые Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн рассматривали личность как деятельностный объект, которая не только формирует деятельность, но и сама создается через сознательную деятельность как субъект. На уровне практической деятельности личностно-деятельностный подход означает личностно-направленную деятельность, в процессе которой обучающийся через решение практических задач получает знания и умения и развивается как культурная личность. В основе личностно-деятельностного подхода лежат принципы гуманизма, осознанности, культуросообразности, последовательности. Принцип связи с практикой играет центральную роль в подходе. Он подразумевает, что все «...все виды учебной деятельности должны иметь практико-ориентированную направленность. Ученикам не просто даются теоретические познания, а показывается возможность их применения в реальной жизни» [48, с. 22].

В концепции Е.В. Бондаревской [35] формирование личности происходит путем развития ее культурного, творческого потенциала и обучения. Целью предлагаемой концепции является воспитание культурного, образованного человека. Компонентами подхода являются осознание личностью обучаемого

необходимости культурного развития и его саморазвитие. Следующий компонент – это позиция преподавателя, которая заключается в формировании и направлении потребности обучаемого в самостоятельном получении знаний и развитии личной культуры. Следовательно, при использовании принципа культуурообразности формируется личность, способная к осмыслению и принятию культурных ценностей, которые в дальнейшем, после получения знаний, навыков и умений, позволяют регулировать и влиять на свое собственное мировосприятие, находить творческое, неординарное решение проблем. Личность, сформированная на принципе культуросообразности, – это свободная личность, способная к самоопределению в окружающей культуре, в ней сформированы черты духовности и способности к творческому и неординарному мышлению.

Рассмотренные нами образовательные концепции детерминируют личность как центр образовательного и воспитательного процесса и демонстрируют многообразие подходов к ее формированию.

Личностно-ориентированный подход и принцип культуросообразности в формировании личности наиболее близки теме нашего исследования. На их основе образование исследуется как многогранный процесс, рассматривающий и учитывающий индивидуальные особенности обучающихся, их национальную, языковую культуру.

Для поддержания логической связи зависимости формирования личности от этнической, языковой культуры нам необходимо рассмотреть сферы и пути развития личности, выявить закономерности влияния культуры этноса на формирование личности и ее образование.

Интеллектуальная сфера человека развивается по дедуктивному пути и влечет за собой качественные изменения в психологических и когнитивных процессах. Мышление переходит от визуальной образной формы к абстрактной и отвлеченно-логической форме, а также к теоретическому мышлению [89].

Психологическая сфера, т. е. структура и содержание деятельности человека определяется его подготовленностью к самостоятельному выполнению задач и

широтой коммуникативности в окружающей среде на основе сформированного теоретического мышления.

Языковая сфера связана с этнической самобытностью. Оценка лингвистического параметра позволяет характеризовать личность с точки зрения целостности ее развития и формирования интеллектуально-психологической деятельности, является отличительной чертой развития психики человека [там же].

Представленные пути развития личности предполагают формирование индивида с устоявшейся этнической интеллектуально-психологической основой, способного к мышлению в абстрактной и отвлеченно-логической форме, а также к построению теоретических выводов. Индивид способен к самостоятельному действию в широких рамках коммуникации.

В процессе анализа результатов интеллектуально-психологического развития личности могут быть сделаны предположения о существующих противоречиях между уровнем личностного развития индивидуума и существующим культурным уровнем развитием общества, что, собственно и является сутью развития личности. В случае недостаточного прогресса развития личности проявляются противоречия между настоящими социально-культурными условиями социума и сознанием личности, где личность вынуждена нивелировать существующие разногласия достигая необходимого уровня, т. е. развиваться [43].

Необходимо отметить, что развитие личности человека в обществе – это не только акт психологического совершенствования индивида. Это процесс, при котором личность развивается под влиянием собственной физиологии, генетической предрасположенности и врожденной личной культуры, а также эволюционирует под действием детерминирующих сил общества, которые мало подвержены влиянию особенных черт человеческой натуры самой личности. Нужно отметить и охарактеризовать важные аспекты развития личности под влиянием общества.

Психологический аспект в развитии личности – это изменяющийся ментальный портрет личности, который составляет потенциал каждого человека и представлен физиологическими, психическими и психологическими

составляющими, создающими комплекс личностных качеств, что отражает неповторимые особенности внутри общественного проживания.

Социологический аспект в развитии личности предполагает учет влияния социальных факторов на формирование и развитие личности. Социологическое представление о развитии личности заключается в изменении сути социального поведения личности в ходе совместной деятельности в обществе проживания. Такое представление связано с определением личности в социологии – это определенный тип способности к активной социальной деятельности в заданной социальной среде и организации, в которых личность выполняет условленные функции.

Ролевой аспект в развитии личности связан с социологическим. Поскольку человек находится в обществе, он вынужденно включается в различные группы социума, где выполняет различные роли: это статусные ролевые функции в определённой группе социума, это функциональные роли различных факторов бытия, обусловленных потребностями человека. Роль человека в обществе является определяющей и отражает способ поведения в зависимости от функциональных установок. Таким образом, личность в обществе должна рассматриваться с позиции той роли, которую она исполняет в нем [17; 132].

Таким образом, можно сделать вывод – в ходе формирования личности психологический, социологический и ролевой аспекты объединены управляющей ролью общества, которое и формирует личность. Образовательный процесс также опирается на свойства личности, в значительной мере заданные обществом и представленные в виде менталитета. Менталитет, как совокупность присущих определенной культуре, сообществу, в котором развивался человек, особенностей личности, влияет на выполнение любой деятельности, тем более деятельности образования, в которой язык, особенности интеллектуально-психологического развития, особенности коммуникации играют значимую роль. Другими факторами являются уровни образования и военной подготовки в странах, из которых прибыли иностранные военные.

Таким образом, ввиду разнообразия ментально-личностных особенностей обучающихся возникает необходимость использования сочетания различных подходов при подготовке иностранных военнослужащих в многонациональной среде учебного заведения, что обосновано наличием личностных черт, присущих каждой группе обучающихся.

К таким подходам относятся компетентностный, поскольку он лежит в основе подготовки специалистов в профессиональном образовании в РФ и во многих странах мира, деятельностный, обеспечивающий формирование компетенций в ходе активной деятельности обучаемого, а также личностно-ориентированный, обеспечивающий культурно-специфичные типизированные способы получения и усвоения новых знаний, умений и навыков. В рамках проводимого исследования наибольший интерес представляет личностно-ориентированный подход и реализуемая в его рамках кросс-культурная дидактика.

1.2 Личностно-ориентированный подход с учетом менталитета как основа профессиональной подготовки иностраных военнослужащих

Личностно-ориентированный подход в образовании исследовался многими учеными, наиболее известны близкие, но отличающиеся его понимания Е.В. Бондаревской, В.В.Сериковым и И.С. Якиманской [35; 148; 179]. Во всех случаях – это подход, учитывающий индивидуальные особенности обучаемого, направленный на его развитие.

Е.В. Бондаревская вводит принцип культуросообразности, полагая, что образование – это компонент культуры и потому для человека культура – среда его развития, он – субъект этого развития и задача педагога помочь ему в этом. В основе обучения – мотивация через интерес, освоение через диалог и осмысление. В большей мере этот вариант личностно-ориентированного подхода

направлен на воспитание личности [35]. В.В. Сериков видит главную задачу образования в создании условий для развития личности, создании личностно-ориентированной ситуации, требующей обращения к личному опыту обучающегося, учета ее потребностей и особенностей. Разрешение такой ситуации происходит в рефлексии, трансформации ее обучаемым на основе имеющихся знаний и умений, приобретении нового опыта [148].

В рамках нашего исследования более приемлем подход И.С. Якиманской, которая рассматривает образование как единство обучения и учения, направленное на создание условий для развития обучаемого. При этом оно опирается на субъектный опыт учащегося и предполагает выявление его индивидуальных личностных особенностей для развития и саморазвития [179].

Реализацию личностно-ориентированного подхода к образованию в условиях поликультурной (кросс-культурной) образовательной среды военного вуза, на наш взгляд, целесообразно осуществлять на основе кросс-дидактики. Ю.В. Таратухина отмечает: *«Образовательная кросс-культура – это пространство, включающее в себя совокупность разнородных информационно-педагогических сред, находящихся в состоянии взаимодействия в формате образовательной коммуникации и образовательной деятельности и пребывающих в состоянии «диффузности»* [156, с. 50]. Это означает и возможность мультимодального подхода (информация в разных форматах), и взаимодействие и взаимопроникновение различных культур через их носители, опору на культурно-когнитивный профиль личности (этнической группы), специфику ее этнически обусловленных восприятия, стилей мышления, работы с информацией, запоминания.

В работе Ю.В. Таратухиной описана специфика работы с информацией и принятия решений как отличительные черты национальной ментальности для западной и восточной культур. В частности, для западной культуры в образовании предпочтительнее нелинейные методы (с ветвлением как в гиперсреде, с проблемностью, интерактивностью), а для восточной – линейные (последовательное изложение с жесткой иерархией, репродуктивные методы)

[там же]. «Западный» подход центрируется на обучающемся, «восточный» – на преподавателе. Таким образом, подходы в работе с информацией связаны с менталитетом обучающегося и преподавателя. Рассмотрим функционирование формирующих менталитет элементов.

В данном исследовании мы используем понятие менталитета как сложное многогранное понятие, имплицитно соединяющее в себе для индивидуума индивидуальный и «общественный» (присущий устойчивому сообществу людей, выработанный в нем) способы мышления. Интеллектуально-психологическое формирование личности происходит под влиянием менталитета общества, «менталитет личности без сомнения развивается под влиянием менталитета этноса и является его составной частью» [57, с. 26]. Но менталитет этноса – это более широкая категория, чем сумма менталитетов этнической общности. Менталитет этноса – «система восприятия мира определенной общностью людей и поведения в нем, которая обусловлена устойчивыми психическими и культурными особенностями во взаимодействии с внешней средой» [52, с. 82].

Дадим определение используемым понятиям. Атрибуты окружающего этнос объективного мира, определяющие общие черты присущие этносу и любому члену этого этноса, представляют собой некое поле, назовем его ментальным. «Ментальное поле этноса – это историческая категория понятий, основанная на этических устоях общества, развитых в конкретных условиях его существования» [56, с. 162]. Здесь нужно говорить о двух категориях, являющихся составляющими этого поля – *социальной и онтологической*.

Онтологическая область отражает наиболее важные ситуации в социальной жизни нации и представляет такие концепции, как причина – следствие, время-движение, случай-закономерность, количество-качество и т. д. Социальное поле характеризует понимание духовного мира в нации и такие понятия как добро-зло, власть-свобода, собственность-государственность, ответственность-безразличие и т. д. Представленные категории ментального поля содержат фундаментальные социальные и личностные установки и они неделимы.

Область пересечения онтологического и социального компонентов полей формирует психологическое поле культуры – особое пространство мировоззрения нации [33], основанную на ее истории, учитывающую географию места существования. И каждый, кто имеет отношение к ментальному полю этнической культуры, содержит в себе частичку этого поля [42] (Рисунок 2).



Рисунок 2 – Структура ментального поля

Ментальное поле культуры является выделенной субстанцией этнических чувств, эмоций, которые основаны на понимании окружающей действительности именно в ключе этнической самобытности.

В ментальном поле культуры можно рассматривать его составляющие – ментальные категории. Категорией можно назвать понятие, которое характерно для определённого научного явления или направления [143]. В рамках нашего исследования ментальными категориями назовем концентрированную часть онтологических или социальных категорий, которая проявляется как общее представление человека о реальности в теоретической и эмпирической форме, приобретенное в ходе познания под влиянием национальных взглядов.

Рассмотрим природу онтологических и социальных категорий [143; 176]. В онтологической группе категорий формируется понимание общих атрибутов окружающей действительности. Эти атрибуты являются характеристиками конкретного человека (отношение к национальности человека, понимание родины, территориальный статус национальности человека). В социальной группе категории формируется понимание конкретным человеком важных ситуаций в социальной жизни (ценность собственной жизни, понятие любви, отношение к интересам цивилизации, особенности познания и т. д.).

Социальные и онтологические категории являются сущностью ментально-онтологического и ментально-социального полей. В них содержатся ментальные комплексы-паттерны личности (Рисунок 3). Мы используем понятие комплексы-паттерны, поскольку речь идет о конструктах, включающих и особенности мыслительных процессов, восприятия, понимания, запоминания, и особенности ценностно-смыслового аппарата этноса, преломления результатов познания в призме принятых в этносе норм, особенностей поведения, деятельности и пр. Кроме того, ментальные комплексы в психологии обычно понимается буквально как «неосознанные и эмоционально заряженные представления о себе как неполноценной личности».

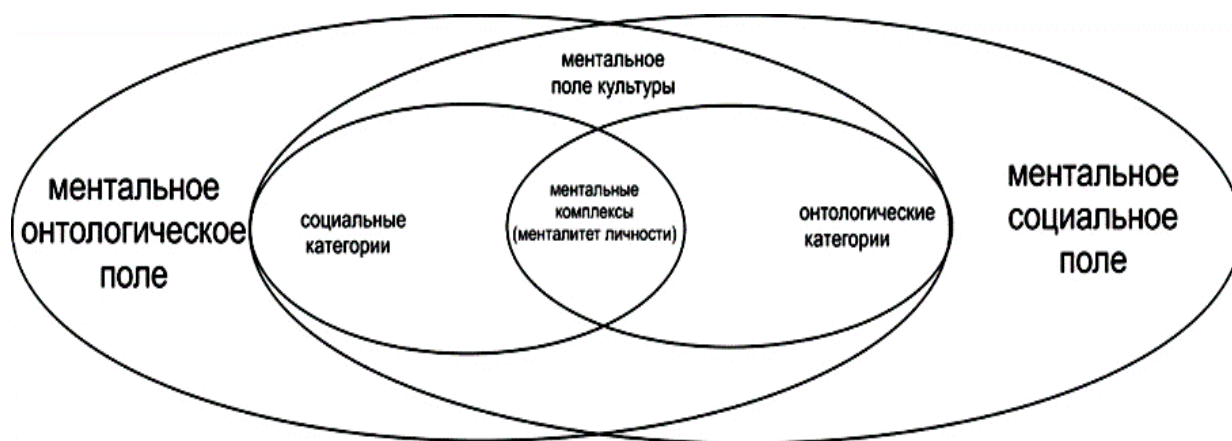


Рисунок 3 – Структура менталитета

Таким образом, ментальные комплексы (паттерны мышления) составляют содержательное ядро менталитета личности [62]. *В качестве ментальных комплексов-паттернов выступает система восприятия мира и поведения в нем, которая обусловлена устойчивыми психическими и культурными особенностями, сложившимися во взаимодействии с внешней средой, которые остаются для человека неосознанными.*

Исследование понятия менталитета мы завершаем логическим выводом о содержательной сущности менталитета. Заключение о содержательной сущности

менталитета нам необходимо для подтверждения предположения об особенностях восприятия информации каждым отдельным этносом.

Определим влияние менталитета этноса на менталитет личности. Поскольку нахождение человека в ментальном поле культуры этноса формирует содержание менталитета личности (ментальные комплексы-паттерны), то этническое поле культуры – это содержательное выражение национального менталитета. Значит, менталитет этноса находится во взаимодействии с менталитетом личности и оказывает прямое влияние на ее развитие.

Рассмотрим, каким образом, национальная ментальность влияет на личность и как личность связана с ментальным полем этнической культуры. Этот вопрос крайне важно осветить, поскольку мы рассматриваем обучение иностранцев в вузах РФ. Иностранные обучающиеся поступают в вуз совершенно сформированными личностями, с устоявшимся менталитетом, способами усвоения знания и способами мышления (ментальностью). Необходимо выявить, насколько среда обучения (культурное поле этноса страны обучения) влияет на обучающегося, изменяя его способы мышления, свойства восприятия информации.

В диссертации В.А. Шатохиной показано, что «ментальность является феноменом познавательного опыта человека, сохраняющим целостность картины мира (мировосприятия, миропредставления, миропонимания) в сложной неоднородной среде повседневности», обеспечивая «возможность свободного мысленного конструирования человеком психологической и социальной реальности» [176, с. 8]. Исследуя онтологический статус ментальности личности, она рассматривает ее как смысловую культурно наследуемую среду личности, в которой реализуется процесс познания.

Далее используем классификацию ценностно-нормативных критериев культуры. Аксиологическая оценка позволяет оценить степень уникальности восприятия национальностью видения картины текущих событий, этнического мышления (ментальности) и его эмоционально-чувственных характеристик [56].

Представим онтологические и социальные категории ментального поля этноса в форме ценностно-нормативных критериев.

Систематизируем выявленные ценности по направлениям:

- фундаментальные ценности этноса, включая опыт социума (знания и умения);
- традиционные ценности (религия, традиции, нормы поведения);
- индивидуальные ценности (мировоззрение, знания, умения, опыт).

Фундаментальные этнические ценности отражают культуру этноса, а *традиционные и индивидуальные ценности* формируют стиль поведения в культурном поле этноса. Значит, культурное поле объединяет важные обстоятельства жизни общества, выраженные в фундаментальных ценностях и особенностях мировосприятия и миропонимания, и ментальные комплексы (паттерны мышления) представителей этноса. Ментальное культурное поле выступает областью ментального сознания этноса, где активными элементами действия являются ментальные свойства личности, т. е. менталитет личности.

Следовательно, культурное поле этноса (формируемая часть менталитета этноса) находится в прямом взаимовлиянии с ментальными комплексами личности, определяющими ее восприятие мира. Можно предположить, что обучающийся, попав в культурное поле иного этноса с иными способами восприятия и описания мира, иными жизненными ценностями, создает некую область напряженности, которая вызвана несоответствием фундаментальных особенностей этноса страны пребывания традиционным и индивидуальным ценностям обучающегося, непониманием инокультурных ценностей и способов получения информации. Выраженное взаимовлияние двух полей имеет точки соприкосновения.

Еще раз вернемся к составляющим культурного поля. Ментальная составляющая культурного поля включает в себя понимание таких категорий, как пространство, время, закономерность, истина, жизнь, государство, свобода, справедливость, добро, совесть, долг и т. д. [52]. Указанные категории формируются при обучении человека, получении им образования, и поскольку они входят в состав фундаментальных для этноса знаний и свойств, а также

опосредованно включаются в общую (этноса) и личностную культуру, то очевидно, что понятие «образование» объединяет обе составляющие культурного поля (Рисунок 4).

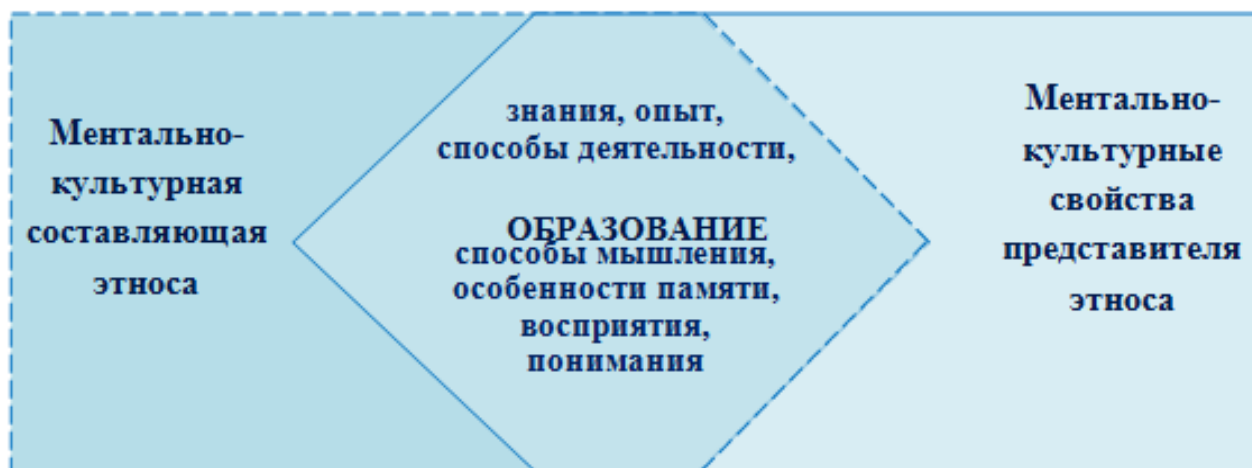


Рисунок 4 – Взаимообразное влияние ментально-культурных свойств этноса и личности через образование

Иностранные обучаемые в большей своей части уже имеют определенные понятия об указанных категориях. Однако понимание категорий, сформированное в родном этносе, не всегда совпадают с пониманием их в ином культурном поле, в стране обучения, что мешает им качественно воспринимать учебную информацию. При получении новых знаний под влиянием иного культурного поля (образовательного процесса в стране обучения) происходит восприятие информации о новых, неизвестных категориях, следовательно, происходит формирование новых комплексов-паттернов.

Ментальное поле культуры – это изменяемая часть сознания этноса, которая эволюционирует под влиянием изменения количества информации о фундаментальных ценностях и общих категориях (жизнь, движение, изменение, свойство и т. д.) и способах их познания. Процесс накопления знаний и способов деятельности проходит через образование, обеспечивая дальнейшее их развитие в научно-технологической деятельности государства [56].

Таким образом, коммуникации менталитетов этноса и личности влияют на формирование личности через образование. Образование – это компонент культурного ментального поля этноса.

Обучение является той частью образовательного процесса, которая позволяет изменить представления об окружающем мире, придать нужную окраску существующим фактам, т. е. вносит вклад в развитие как личностных этноментальных свойств, так и, опосредованно, в поле культуры этноса, привнося в него не только новые знания, но и новые способы мышления. Обучающийся встраивается в культурное поле менталитета страны обучения со своими собственными, уже ранее сформированными комплексами-паттернами, которые затем корректируются в ином культурном поле.

Для успешного обучения иностранцев в ином культурном поле необходимо интегрировать вновь формируемые ментальные комплексы-паттерны среды обучения с уже сформированными комплексами в национальной среде [17]. Таким образом, наиболее успешный способ выстраивания учебного процесса тот, который опирается на потенциал менталитета обучающихся. Для этого используем *понятие ментально-личностного направления в личностно-ориентированном подходе в обучении*. В профессиональном образовании оно предполагает взаимодействие разных культур с целью создания процесса самореализации личности путем приобретения профессиональных знаний и навыков. Мотивационная часть образовательного процесса заключается в формировании смыслового профессионального будущего личности.

Таким образом, можно сформулировать понятие ***ментально-личностного направления*** в личностно-ориентированном подходе – *это способ организации личностно-ориентированного обучения, реализуемый через систему принципов и технологий, учитывающий особенности мышления обучающегося, который обеспечивает освоение учебной информации и необходимых видов деятельности знакомыми способами.*

Далее в работе именно в рамках данного направления в личностно-ориентированном подходе и будут исследоваться и строиться все рассматриваемые процессы, их структурные компоненты и особенности.

В Таблице 2 обозначены наиболее яркие отличительные черты региональных групп [20]. Черты характеризуют когнитивные особенности обучающихся в зависимости от регионального признака.

Таблица 2 – Отличительные черты представителей региональных групп, характеризующие особенности их познавательной деятельности

Региональные группы	Дидактические особенности
Африканские обучающиеся (англоговорящие)	– склонность к более медленному обучению и усвоению новых понятий; – повышенная реакция на «опасность»; – интенсивная внутренняя жизнь, мечтательность, мысли о смысле жизни; – слабые знания основ точных наук.
Африканские обучающиеся (франкоговорящие)	– открытость, контактность; – повышенная реакция на «опасность»; – недостаток самоконтроля; – способность к изучению языков и точных наук.
Обучающиеся Юго-Восточной Азии	– хорошо развитое образное мышление; – высокая нравственность; – высокий уровень самоконтроля и дисциплины; – замкнутость, неконтактность, упрямство; – склонность к медленному усвоению языков; – слабые знания основ точных наук.
Обучающиеся Латинской Америки	– практичность, реалистичность; – медленное усвоение знаний; – высокая самодисциплина; – слабые знания основ точных наук.

Продолжение Таблицы 2.

Региональные группы	Дидактические особенности
Обучающиеся арабских стран Ближнего Востока	– открытость, интерес к другим людям; – отсутствие боязни критики; – отсутствие самостоятельности в обучении; – недисциплинированность; – слабые знания основ точных наук.
Обучающиеся ближнего зарубежья стран Востока (Центральная Азия)	– открытость, интерес к другим людям; – отсутствие боязни критики; – быстрое изучение русского языка и легкая адаптация; – отсутствие самостоятельности в обучении; – слабые знания основ точных наук; – недисциплинированность.

Информация, приведенная в Таблице 2 об особенностях обучения представителей разных этнических групп, наглядно иллюстрирует необходимость личностно-ориентированного подхода к обучающимся с учетом их менталитета.

Анализ этих особенностей обучающихся (иностранных военнослужащих), их психофизического состояния в период адаптации позволяет сделать вывод о наличии обязательных условий в ходе построения учебного процесса. На процесс обучения иностранных военнослужащих влияют следующие обстоятельства:

- военно-педагогическое сопровождение в ходе формирования личности военного специалиста и адаптации в военно-учебном коллективе;
- проявление этнокультурных стереотипов, иногда противоречащих традиционной культуре, сложившейся в российском вузе;
- отсутствие систематизированных знаний основ физико-технических дисциплин и как следствие, преобладание среди большинства иностранных обучающихся низкой скорости адаптации;
- сложность усвоения знаний ввиду отсутствия самостоятельности и языкового барьера [132].

В ходе более углубленного анализа содержания Таблицы 2 выявлена возможность группировки представителей разных этнических групп по их когнитивным особенностям, что позволяет объединить представителей разных региональных групп, имеющих схожий стиль мышления.

Для определения стиля мышления каждой подгруппы обучающихся используем типологию Д. Мацумото и разделим их на «западный» и «незападный» стили [113]. Подобная типология не имеет четкой географической привязки, в соответствии с названием. «Западный» имеет отношение, скорее, к названию типа одной из этнических групп, в которую входят представители Западной Европы и части Америки.

Если принимать во внимание опосредованные этнокультурой ментальные особенности обучающихся, которые можно воспринимать как этнический стиль мышления, то использование ментально-ориентированных методов предъявления учебного материала может быть весьма эффективным, даже при наличии языкового барьера.

Для эффективного подбора методов обучения необходимо начинать с выявления и систематизации основных затруднений, возникающих у обучающихся разных национальностей, представленных в учебной группе. Анализ особенностей начала учебной работы может выявить следующую специфику:

- предметная подготовка в разных странах может варьироваться от полного ее отсутствия в области естественных наук, например, в некоторых странах Африки, до наличия такого курса (например, физики) и на уровне высшего образования, как например, в Иране, по-разному может быть организован и процесс обучения;

- словарный запас в области физико-технических дисциплин и военного дела может быть достаточным, но может быть и неполным, делая невозможным перевод терминов, в принципе; пополнение словарного запаса должно быть оптимальным – только необходимые для объяснения понятия и закономерности;

- обучающиеся отличаются особенностями способов восприятия информации (визуальный, аудиальный, цифровой (на основе логики), тактильный), что означает разные способы организации работы с информацией;

- трудности возникают с «запуском» процесса мышления из-за различий в когнитивном развитии (страны с развитой наукой означают более эффективное образование и большую развитость когнитивных процессов), в уровнях самостоятельности, рефлексии, скорости мыслительных процессов, способности к запоминанию;

- необходимы различные стили управления (руководства) деятельностью обучающихся, так как свой отпечаток накладывают этнонациональные и конфессиональные особенности, различна контактность, темперамент, особенности социальных отношений, включая отношение к руководителю (обучающему), степень ответственности, активности, «иждивенчества» в обучении (обучающиеся из некоторых стран и могут быть, как легко управляемы, так и почти неуправляемы – не способны к самоорганизации);

- обязательна комфортная, толерантная атмосфера на занятии, т.е. уважение к этнонациональным и конфессиональным особенностям, как со стороны преподавателя, так и других обучающихся [171].

Анализ научных исследований в области кросс-культуры Д. Мацумото, и когнитивных стилей Б. Лу Ливера позволил выявить объективные различия в подходах к получению информации различными этносами [23; 113; 102]. Кратко охарактеризуем их и их учет при подборе форм, методов и средств обучения иностранных обучающихся.

Для «западного» подхода обучающийся – это центр дидактического процесса, преподаватель выполняет консультирующие функции, играет роль сопровождающего лица. При восприятии информации доминирует словесно-аудиальный и визуальный стиль. Восприятие информации происходит буквально, вне зависимости от контекста. Анализ информации опирается на дедуктивные методы. Высокая способность к анализу сочетается с рецепцией в быстром темпе. Изучение информации лучше проводить в ходе смены деятельности при работе

в группе, при этом обучаемый остается сосредоточенным на своих собственных достижениях. Мышление преимущественно абстрактного типа при концентрации на контрастах. «Западный» тип мышления характерен культурам с развитыми ценностями индивидуализма. Оптимальная форма контроля – тестовые задания [102; 113].

В «незападном» стиле восприятия доминирует аудиальный, дигитальный и кинестетический типы. По ходу восприятия информации создается полная картина, для этого информационный анализ строится на собирательности и обобщении общих признаков. В ходе анализа важен контекст и логика воспринимаемой информации. Для этнотипа характерна высокая роль интуиции, образная манера построения мыслей, выделение главного и сосредоточение на деятельности. При работе в группе обучаемый опирается на группу (передает все собственные достижения или использует полученную информацию). Центром дидактического процесса является преподаватель. Он организует и ведет процесс обучения, обучающийся ретранслирует полученные знания, строя собственную информационную модель [102; 113].

Анализ дидактических особенностей этнотипа позволяет обоснованно подбирать педагогические методы, способы и приемы построения процесса обучения принимая за основу характеристики педагогических методов.

Таким образом, «западному» типу наиболее соответствуют методы, характерные для культур индивидуалистического направления, где эффективна активная и интерактивная деятельность учащихся, например, эвристический и проблемно-поисковый. Для «незападного» типа восприятия, т. е. для культур коллективистского типа, более приемлемы рецептивный и репродуктивный методы.

Понимание механизма мышления человека объясняется обработкой информации в ментальном пространстве (в котором в режиме реального времени возникают «постоянно модифицируемые когнитивные конструкты», М.В. Осорина [122]) и пространственно-временной информационной моделью памяти, предложенной Н.И. Паком [124].

Память человека объединяет чувственные, модельные и понятийные зоны (Рисунок 5), представленные в определенном иерархическом порядке.

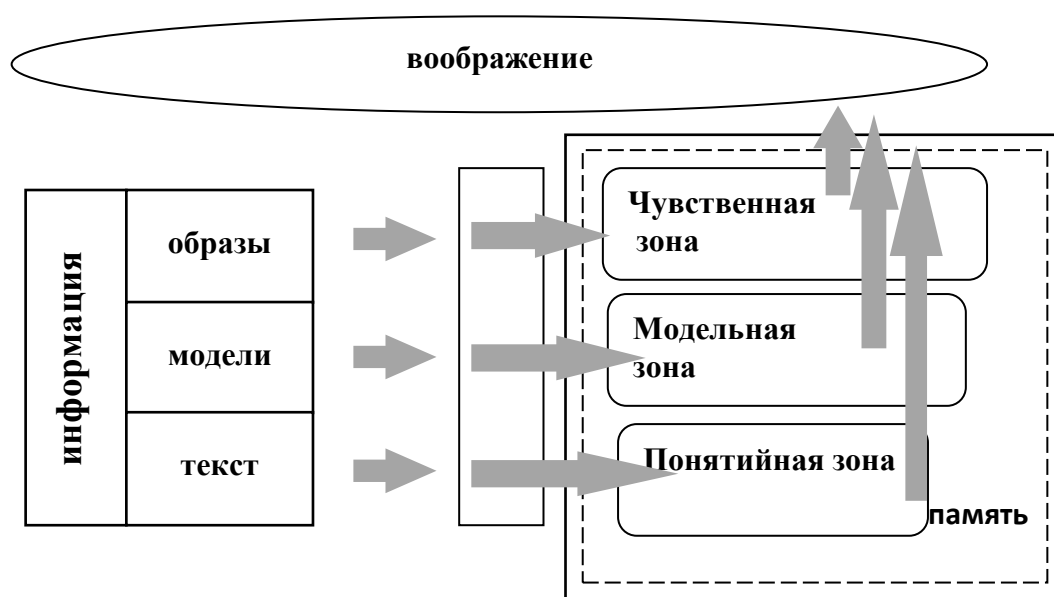


Рисунок 5 – Структурная схема памяти

Схематично это выглядит следующим образом: полученная информация поступает в сенсорный сектор (СС), где происходит ее распознавание и распределение в зоны – чувственную (ЧЗ), модельную (МЗ) и понятийную (ПЗ), с последующим распределением в древе памяти.

Чувственная информация отражает чувства человека (тактильные ощущения, вкусовые, запахи, формируют реакцию на звуки т. д.). Модельная зона формирует структуру воспоминания – последовательность событий, многоуровневость воспоминания. Создается модель воспоминания, аналогичная ментальным картам.

Через понятийную зону воспринимается развернутый объем образов, например, информативные ощущения, вызванные различными текстовыми образами. Формируется модель воспоминания в модельной зоне, которая вызывает чувственные ощущения из древа памяти. Они поступают в модельную и чувственную зоны последовательно и индуцируются в воображении.

Мышление человека – непрерывный процесс, состоящий из непрерывного извлечения из древа памяти воспоминаний, или получение информации из внешних источников, обработке их в пространственно-временной модели памяти (ментальном пространстве) и помещении в соответствующее облако древа памяти.

Понимание – познавательная процедура порождения смысла, которая подразумевает постижение действительности мышлением [118]. В ходе понимания воспринятая информация включается в систему устоявшихся понятий и представлений, происходит выявление существенных свойств предметов и явлений действительности, обеспечивается способность воспроизводить и применять ее. Для разных этносов понимание основывается на разных цепочках операций, при восприятии информации на неродном языке эти цепочки трансформируются с помощью визуальной поддержки, перевода-уточнения на родной язык с использованием близких по смыслу понятий, пропуска части второстепенной информации и запоминания лишь основных новых терминов, на основе ассоциаций и пр. В случае освоения у обучающегося получается новый текст на понятном родном языке со встроенным новым иноязычным понятием.

Скорость мышления выше при условии наработки фиксированных структурных цепочек памяти. Структурной цепочкой является группа воспоминаний, соединенных устойчивой связью. Так, если представить образы А, Б, С, Д, как элементарные компоненты, то структурная цепочка будет выглядеть так: А-Б, Б-Д, Д-А, А-С и т. д. [124]. Следовательно, особенность мыслительной деятельности человека будет определяться двумя детерминантами – сформированной пространственно-временной информационной моделью памяти (Рисунок 5) и набором базовых мыслительных цепочек.

Если процесс мышления рассмотреть с позиции этнической ментальности, то особенности мышления этносов можно объяснить следующим образом. Поскольку скорость мышления отдельного этноса может зависеть от биологической особенности скорости выстраивания цепочек из наборов зафиксированных связей между образами в постоянной памяти древа и

оперативной памятью [123]. Чем больше этих связей, образов в иерархическом древе этнического представителя, тем скорость мышления выше. Следовательно, различная способность этносов к обучению на иностранном языке может быть объяснима количеством зафиксированных ранее образов, которых должно быть не меньше, чем в информации, предложенной к изучению на иностранном языке. Иначе, обучающийся должен выстроить цепочку, связывающую существующий образ с каким-то словом в речевой информации на иностранном языке (запоминание иностранного слова). Но если в древе не существует нужного образа, зафиксированного ранее, то задача многократно усложняется. Необходимо сформировать образ, используя иноязычную звуковую информацию для выстраивания цепочек-связей с ассоциативными образами в иерархическом древе.

Память человека фиксирует свойства предметов, историю их изменения во времени. При извлечении из памяти информации происходит переструктурирование хранящихся там образов в вид плоско-линейной последовательности. Воспринимается необходимая информация таким образом, что с помощью механизма осмысления происходит обратное переструктурирование линейного расположения образов в иерархическую структуру древа памяти [124, с. 306].

Проанализируем способы организации учебных занятий с «незападным» типом мышления.

Поскольку «незападному» типу характерна доминанта аудиального и кинестетического типа, то в ходе построения объяснения учебного материала необходимо планировать практические занятия с изучением наглядных образцов и объяснением их принципа работы, для того чтобы кинестетики могли увидеть реальное устройство в действии и полностью понять суть его работы. Необходимость в организации получения реального опыта существует по причине стремления к обладанию полной картиной происходящего, что является одним из свойств «незападного» типа мышления, которому свойственно преобладания чувственной зоны мышления над модельной зоной образов. Следовательно, при предложении к изучению информации необходимо учитывать особенность

ментального мышления обучающихся и формировать подаваемую информацию так, чтобы она оставляла живые впечатления, формируя цепочки-связи с чувственной зоной памяти.

Информационно-рецептивный и репродуктивный методы предполагают использование характерных для «незападного» подхода доминанты аудиального и кинестетического стиля. В этом случае восприятие информации, получаемой рецептивным и репродуктивным методами, основано на образах, формируемых в чувственной зоне памяти, которая усиливается кинестетическими ощущениями обучающегося.

Представители «незападной» формы ментальности, согласно характеристике – аудиалисты, а речевая информация ярко выражает эмоциональную составляющую, следовательно, аудиальный способ передачи является наиболее удобным. Ретрансляция учебной информации на родном языке более эффективна, поскольку вызывает сформированные и запомненные ранее образы ассоциативного ряда памяти. Нет необходимости в формировании новых цепочек связи и новых образов на неродном языке, что экономит время и психические ресурсы обучающихся [139].

Интуиция для получения информации рецептивным и репродуктивным методами представителями «незападной» ментальности является важной составляющей в общей картине мировосприятия. Развитая чувственная зона памяти быстро формирует мысли путем создания цепочек-связей с готовыми образами в древе памяти на основе ассоциаций, которые тоже запоминаются. В результате, когда возникает ассоциативно знакомое ощущение, сразу формируется готовый образ [123]. Развитую интуицию удачно дополняет понимание мира через прикосновения (кинестетика). Выполняя практические задания на тренажерах, представители «незападной» ментальности дополняют полученные аудиальным и визуальным путем знания при помощи ощущений и интуитивной догадки. Данным способом формируются наглядно-чувственные образы с дальнейшей целью преобразовать их в информационные модели. Для получения знаний информационно-рецептивным и репродуктивным методами

предпочтительнее применение интерактивных средств обучения, в первую очередь – электронных. Они обеспечат постоянный доступ к информации и возможность ее неоднократного мультимодального восприятия.

Таким образом, выявленные ментально-когнитивные особенности обучающихся из разных стран обуславливают необходимость построения дидактического процесса, учитывающего этнокультурные и этноментальные особенности обучающихся.

Мы полагаем, что *эффективное построение процесса обучения иностранных военных будет обеспечено, если его строиться учетом этнокультурных и ментальных особенностей иностранных обучающихся.* Сущность учета заключается в следующем: *содержание, формы, методы организации учебной деятельности иностранных обучающихся в военном вузе РФ должны подбираться на основе их этнокультурных и ментальных особенностей.* В этом состоит **принцип учета этнокультурных и ментальных особенностей иностранных обучающихся.**

Учитывая этнокультурные особенности иностранных обучающихся и исходя из потребностей практики в одновременной подготовке таких специалистов из разных стран в рамках общей группы, преподаватель вынужден строить смешанное обучение (использование обычного и электронного обучения), в том числе, по типу ротационной модели. Согласовать совместную деятельность обучающихся с разной подготовкой и ментальностью удастся только на основе обоснованного подбора методов и средств обучения.

1.3 Личностно-ориентированная технология обучения иностранных военнослужащих с учетом этнокультурных и ментальных особенностей

Существующая система подготовки иностранных курсантов – это ряд дидактических принципов и технологических решений, выстроенных в определенной последовательности, которая образует неразрывное единство. В

данном случае мы применяем научное знание для решения практических педагогических задач, используя дидактические инструменты, и соблюдаем определенную последовательность в действиях. Итоги наших действий имеют гарантированный результат, как следствие построения учебного процесса. Следовательно, система подготовки иностранных военных специалистов имеет признаки педагогической технологии.

Понятие «технология обучения» введено в 1970 году в Париже на конференции ЮНЕСКО. В документах ЮНЕСКО понятие «технология обучения» определяется как «системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования» [103]. В нашей стране наибольший вклад в разработку проблемы технологии обучения внесли В.П. Беспалько, Л.В. Загребкова, М.В. Кларин, В.М. Монахов, В.А. Сластенин, С.А. Смирнов и др., из зарубежных исследователей отметим Л. Андерсона, Б. Блума, Т. Гилберта, и др.

«Образовательная технология – это система мероприятий по организации и осуществлению процесса обучения, предусматривающая определенную последовательность действий и достижение ряда целей; процесс реализации содержания обучения, предусмотренного учебными программами, представляющий собой систему форм, методов, приемов и средств обучения, обеспечивающих наиболее эффективное достижение поставленных целей» [112, с. 25]. Образовательная технология опирается на главную движущую силу профессионального становления и развития – на саму личность обучающегося, ее потребности в самоактуализации своего личностно-профессионального потенциала.

Но в нашем исследовании речь будет идти не о метатехнологии, которая распространяется на весь образовательный процесс (например, личностно-ориентированная) или развивающего обучения, а о макротехнологии – для реализации одного из аспектов образовательного процесса технологии обучения дисциплинам обучающихся-иностранцев в военном вузе, которая для каждой дисциплины или группы дисциплин конкретизируется [145].

По мнению В.А. Сластенина, «педагогическая технология – это упорядоченная совокупность действий, операций и процедур, инструментально обеспечивающих достижение прогнозируемого результата в изменяющихся условиях образовательного процесса» [152, с. 57]. В этом определении отмечена важная особенность современных технологий – постоянное изменение условий образовательного процесса, что требует от технологии не просто воспроизводимости, а определенной гибкости, вариативности, закладываемой на этапе построения. Поэтому рассматриваемая технология – педагогическая, а именно технология обучения. Технологии обучения характеризуются системностью, диагностично поставленными целями, гарантированностью результата обучения, наличием последовательности действий и операций, наличием обратной связи, воспроизводимостью [там же].

В макроструктуру технологии обучения входят: концептуальное основание, содержательное ядро (цели и задачи, содержание обучения), процессуальная часть (организация учебного процесса, методы и формы учебной деятельности и управления процессом обучения, построение диагностики учебного процесса) [154].

В технологию как систему, как модель совместной деятельности обучающего и обучающихся по достижению целей, ее микроструктуру, включают блоки целевой, содержательный, процессуальный, диагностический [65], мы добавили адаптационный блок (в связи с темой исследования).

Педагогическая технология включает в качестве теоретических оснований «регулятивы – источники (теории, содержание предмета, описанное во ФГОС и РП, закономерности процесса обучения, закономерности процесса усвоения), факторы (образовательные цели, особенности обучающихся), обуславливающие концептуальную основу технологии, принципы – руководящие педагогические идеи и дидактические принципы, ... критерии технологичности (диагностичность, системность, алгоритмичность, управляемость, мотивированность, воспроизводимость)», а также требования к реализации учебного процесса, обусловленные особенностями обучающихся [65, с. 37].

В основу структуры технологии была положена адаптированная схема общей структуры педагогической технологии Е.А. Дьяковой (Рисунок 6) [65].

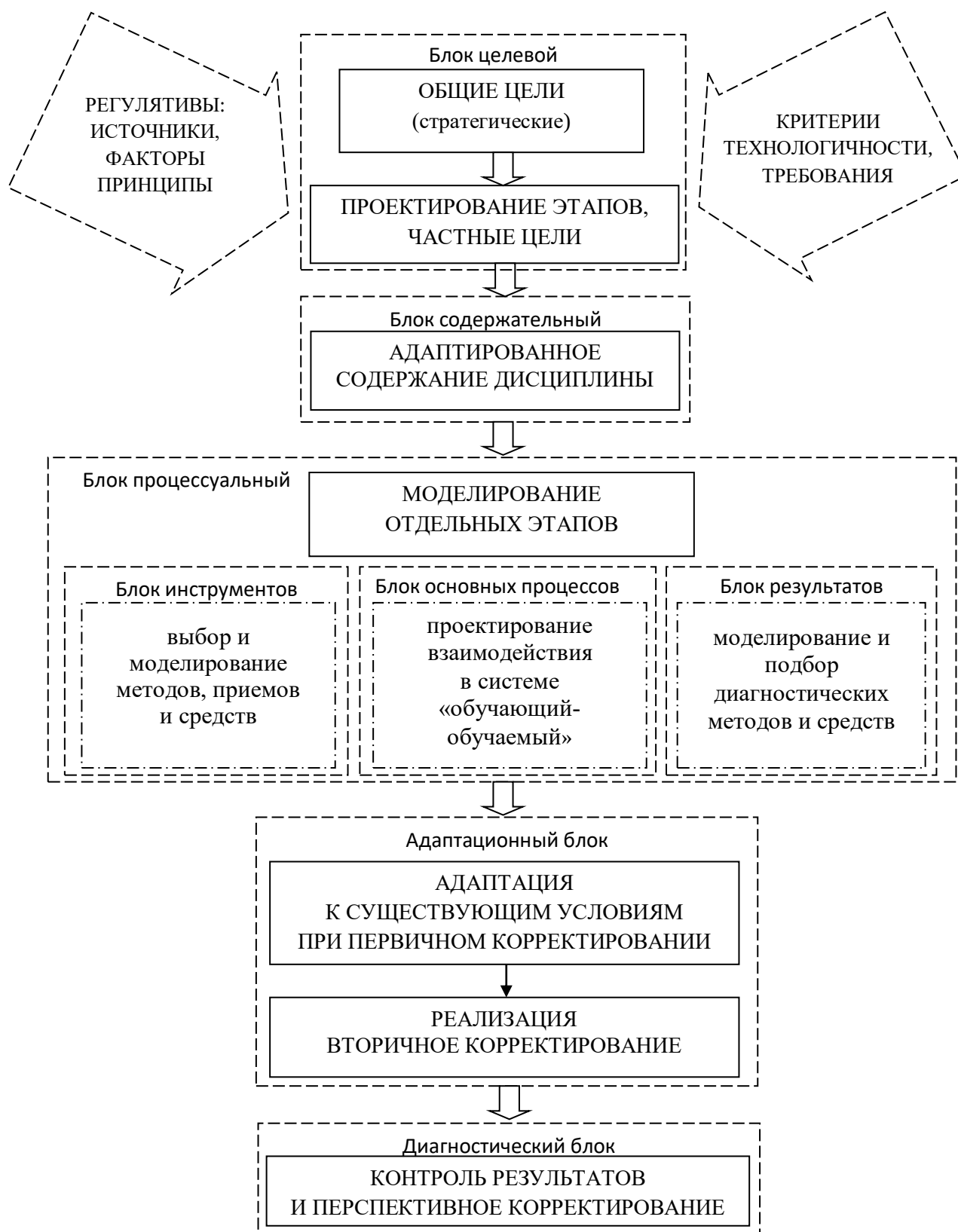


Рисунок 6 – Структура педагогической технологии

Целевой блок предполагает целеполагание с учетом вышеназванных оснований, на его основе отбирается содержание (основная профессионально значимая информация, т. к. и способности восприятия, и время ограничены).

Далее следует процессуальный блок – набор средств и методов обучения для формирования и диагностики компетенций с последующей их адаптацией под особенности обучающихся (адаптационный блок). Завершатся все диагностикой и анализом результатов, при необходимости по сделанным выводам проводится коррекция всего процесса.

Такая структура позволяет максимально учесть особенности иностранных военнослужащих – их общую подготовку, этноментальные и личностные черты, последовательно и технологично строить процесс обучения.

Технология, построенная на основе личностно-ориентированного подхода к обучению с учетом этнокультурных и ментальных особенностей, рассчитана на обеспечение эффективного взаимодействия и сотрудничества двух этнокультур (обучающего и обучающегося) с помощью создания условий успешной самореализации в области профессиональной деятельности иностранных военнослужащих. Основными аргументами мотивации этого взаимодействия является профессиональный рост и будущее авиационного специалиста.

Углубленный анализ понятия менталитета этноса и системы методов обучения, рассмотренных выше, позволяет построить адаптивную технологию обучения физико-техническим дисциплинам в военном вузе.

Личностно-ориентированная технология обучения иностранных военнослужащих с учетом этнокультурных и ментальных особенностей представляет собой *системное описание процесса, ориентированного на формирование у обучающихся профессионально значимых знаний и способов деятельности по дисциплине наиболее эффективными методами и средствами, отобранными с учетом этих особенностей обучающихся.*

Проектирование, отбор и адаптация личностно-значимых (адекватных личностным особенностям) методов и средств обучения должно производиться на основе субъективного опыта учащегося. Здесь позиция педагога заключается

в создании психологически знакомой, комфортной атмосферы занятия, способствующей наиболее эффективному восприятию и осмыслению учебного материала. Позиция обучающегося – самоопределение, самореализация путем присвоения и воссоздания получаемых знаний, осмысленных с точки зрения родной культуры и присущего ему менталитета.

Рассмотренные выше аспекты определяют *комплекс принципов построения модели личностно-ориентированной технологии обучения с учетом этнокультурных и ментальных особенностей*. К ним относятся:

- *принципы военной дидактики* – «социальная обусловленность и научность в обучении; практическая направленность; целенаправленность, систематичность и последовательность; обучение на высоком уровне трудности; наглядность; сознательность, активность и самостоятельность обучающихся; прочность овладения знаниями, навыками и умениями; дифференцированный и индивидуальный подход к обучению» [110, с. 13];

- *методические принципы*: модульности содержания обучения; единства теории и практики; моделирования профессиональной деятельности в учебном процессе; опоры на электронные средства обучения; учета межпредметных связей;

- *принцип учета этнокультурных и ментальных особенностей иностранных обучающихся* (рассмотрен ранее).

Исходя из рассмотренных принципов и на основании ранее предложенной схемы (Рисунок 6 – мы изменили формат некоторых блоков, переместили адаптационный блок и добавили ресурсный), модель личностно-ориентированной технологии обучения иностранных военнослужащих с учетом этнокультурных и ментальных особенностей в полиэтнокультурной образовательной среде военного вуза получила следующий вид (Рисунок 7).



Рисунок 7 – Модель личностно-ориентированной технологии обучения иностранных военнослужащих с учетом этнокультурных и ментальных особенностей в полиэтнокультурной образовательной среде военного вуза

Она содержит блоки: концептуальный, целевой, адаптационный, содержательно-методический, ресурсный (очень важен, т. к. требуется подготовка специальных средств обучения), процессуальный, диагностический.

Концептуальный блок включает закономерности развития военного образования в РФ, основные подходы и теории, принципы военной дидактики, методические, учета этнокультурных и ментальных особенностей.

Целевой и связанный с ним *диагностический* блоки характеризуют планируемые и полученные результаты и средства их диагностики и рефлексии.

Целью обучения является формирование у обучающихся военнослужащих профессиональных компетенций, не в полной мере, поскольку стандарт предназначен для подготовки курсантов РФ и рассчитан на большой объем времени, на полную систему образовательных результатов и на иную базовую подготовку. Целесообразно говорить основных об элементах профессиональных компетенций.

Адаптационный блок предусматривает налаживание взаимодействия преподавателя и обучающихся (им требуется «изучить» друг друга, образовательную среду, «войти» в процесс обучения). Он рассчитан на изучение этноментальных особенностей обучающихся, определение специфических условий реализации профессиональной подготовки иностранных военных специалистов в смешанных и моноэтнических группах, которые обеспечат наибольшую эффективность процесса обучения.

Содержательно-методический и ресурсный блоки должны обеспечить адаптированное содержание и инструментарий для его освоения.

Содержательно-методический блок включает отобранное и структурированное в модули в соответствии с рабочей программой, временным и ментальным ресурсом обучающихся содержание дисциплины; описание адаптированных под особенности группы методов, форм и средств (например, под преобладание аудиалов, визуалов и пр.) и предпочтительных способов взаимодействия субъектов образовательного процесса (например, коллективное или индивидуальное).

Введенный в модель *ресурсный блок* должен обеспечить информационно-методическую поддержку процесса обучения. Особенно важно это при наличии смешанных групп, т. е. групп, в которых проходят подготовку представители разных стран и регионов мира, а значит – с разными этнокультурными и ментальными особенностями. Для них должна быть обеспечена возможность организации как групповой, так и индивидуальной работы, а значит и наличие адаптированных ресурсов – словарей терминов, печатных и / или электронных пособий, учитывающих специфику учебной работы обучающихся, диагностических материалов и пр., а также необходимое техническое обеспечение. В блок входит и конструктор занятий – алгоритмы и рекомендации их разработки с учетом этнокультурных и ментальных особенностей иностранных обучающихся.

Процессуальный блок – характеризует взаимодействие участников образовательного процесса на двух видах занятий. В вариативной части процессуальной составляющей предложены способы трансформации учебного взаимодействия преподавателя с иностранными обучающимися через отбор методов обучения и подбора средств обучения с учетом этнокультурной принадлежности обучающихся, причем и в моноэтнокультурных, и в полиэтнокультурных по составу группах.

Диагностический блок модели содержит средства диагностики и организации рефлексии, критерии оценки образовательных результатов.

Ресурсный, процессуальный и диагностический блоки представляют собой средства дидактической поддержки.

Остановимся на некоторых аспектах подробнее.

Разработанная модель личностно-ориентированной технологии обучения иностранных военнослужащих с учетом этнокультурных и ментальных особенностей предполагает организацию учебного взаимодействия обучающихся по субъект-субъектному принципу с учетом их этноментальных особенностей и с использованием электронных средств обучения по дисциплине, в которых подобран и представлен текстовый, визуальный, аудиальный материал таким

образом, чтобы обучающиеся конкретной ментальности воспринимали его в привычных для себя форме, логике, ритме.

Сформулируем условия реализации профессиональной подготовки иностранных военнослужащих в полиэтнокультурной среде военного вуза РФ:

- содержание изучаемого материала должен быть небольшим по объему, четко представленным, опираться на субъектный опыт обучающегося и базовые знания;

- формированию подлежат элементы компетенций, обязательные для реализации профессиональной деятельности (срок обучения короче, программы должны быть адаптированы);

- изучение дисциплин иностранными обучающимися необходимо организовать так, чтобы формирование необходимых компетенций или их компонентов происходило на основе субъект-субъектного взаимодействия обучающего и обучающегося, обучающихся между собой, с опорой на этнокультурные и личностные особенности обучающихся и преимущественно в практико-ориентированной деятельности;

- необходимы адаптированные (в т. ч. электронные) средства обучения, позволяющие иностранным курсантам осваивать учебный материал и овладевать специальной терминологией, преодолевая языковые и психолого-педагогические барьеры.

Для того чтобы технология обучения была адаптирована для использования в конкретных условиях (с конкретными группами обучающихся), необходимо охарактеризовать этнокультурные и ментальные особенности иностранных военнослужащих.

Доктор психологических наук А.Г. Асмолов, в своих работах выявил дихотомическое начало образовательного пространства, где определил наличие двух видов культуры: «культуры полезности» и «культуры достоинства» [23]. Ученые, занимающиеся проблемами культурологии, провели некие параллели между странами Востока и Запада, объясняя их культурологические особенности в контексте предложенных формулировок А.Г. Асмолова. Они предложили

следующее видение: страны Востока и Азии это страны «культуры достоинства», а страны Запада это страны «культуры полезности» [139; 141; 156].

Представители «культуры полезности» строят свои отношения на принципах равноправия и подчиненности, а «культуры достоинства» – базируются на принципах независимости и свободы [156, с. 69–70]. Особенности образовательного пространства «культур полезности» основаны на восприятии окружающего мира через непрерывные, постоянно обновляющиеся образы. Образовательная парадигма «культур полезности» ориентирована на усвоение фундаментальных знаний формирование мышления в рамках общепринятых шаблонов и схем. Предпочтительными методами освоения учебного материала являются информационно-рецептивный и репродуктивный. Индикатором усвоения учебного материала является оценка способности ориентироваться в любой типовой учебной ситуации, используя ситуационную базу [38].

Дидактической доминантой стран Востока является выстраивание знаний для решения задач разного плана, связанных с заучиванием и запоминанием большого объема информации, которая основана на трудолюбии, прилежности, воспринимаемыми как часть менталитета общества. Предпочтение в выборе репродуктивного метода транслирования знаний делается на основании особенностями культуры общения, связанной с так называемой дистанцией власти. «Высокая дистанция» власти предполагает приоритетное мнение представителей любой властной структуры. В первую очередь, такое отношение проецируется на взаимоотношения преподаватель – обучающийся. Центральная фигура отношений – преподаватель. Передаваемая им информация позиционируется как неоспоримая и безусловная. Следовательно, строить процесс обучения, основанный на дискуссии, отстаивании собственной точки зрения с обучаемым, представителем «культуры полезности», малоэффективно.

Этнические особенности обучения важно идентифицировать с точки зрения направлений и уровней восприятия учебной информации. Так, антрополог Д. Мацумото (США), исследуя различия восточных и западных культур в

особенностях восприятия учебной информации, сделал вывод о существовании связи культуры и образования:

- национальные различия в памяти и вычислительных способностях, обусловленные различием языков и когнитивной спецификой (*у многих представителей стран Юго-Восточной Азии хорошая память*);

- в разных культурах для будущего успеха считается важным изучение разных предметов (*представители стран Юго-Восточной Азии – скорее гуманитарии*);

- ряд культур фокусируется на победах учащихся (США, Великобритания, Германия и др.), ряд – на ошибках (Япония, Китай, Лаос, Вьетнам и др.), т. е. первые стремятся победить – вторые – не ошибиться (*неудовлетворительные знания для представителей стран Юго-Восточной Азии не являются причиной для расстройства*);

- для американцев и европейцев в процессе обучения важнее талант; для представителей Японии, Китая, Лаоса – *трудолюбие*;

- западная система образования фокусируется на различиях между обучающимися, выявлении и поддержке одаренных, в восточных культурах процесс обучения старается нивелировать разницу (*представители стран Юго-Восточной Азии всегда помогают друг другу в учебе, более сильные – более слабым*);

- в разных странах мира существуют разные взгляды на процесс обучения и использование учебного времени (*представителей стран Юго-Восточной Азии сложно заставить работать быстро*);

- на Западе – индивидуальная ответственность за ошибки, на Востоке – коллективная (*отставание одного – отставание всех*) [113].

Согласно первому условию реализации профессиональной подготовки иностранных военнослужащих в полиэтнокультурной среде военного вуза РФ целесообразно модульное представление изучаемого материала. В этом случае будет выполнен принцип «системы полного усвоения знаний», учитывающий, что для усвоения одного и того же учебного материала разным обучающимся в

зависимости от базы знаний и интеллектуальных способностей требуется разное время. Технология модульного обучения реализуется на базе учебно-методического комплекса. В состав комплекса входит рабочая программа, разработанная система модулей, дидактические материалы (включая аудиозаписи, чертежи и пр.).

Основными характеристиками модульного обучения иностранных военнослужащих являются:

- постановка диагностируемых целей при изучении каждого учебного модуля с учетом взаимодействия двух языковых культур;
- гибкость, отражающая вариативность содержания, методов обучения и способов контроля, отобранных на основе принципа учета этнокультурных и ментальных особенностей иностранных военнослужащих;
- осознание целей и задач изучения каждого модуля обучаемым как мотивирующий фактор познавательной деятельности;
- построение взаимодействия преподавателя с иностранными обучающимися на основании субъект-субъектных отношений;
- отведение на самостоятельную работу обучающихся до трети учебного времени благодаря системе четко продуманных заданий из электронных дидактических пособий и учебников, учитывающих конкретную этническую ментальность, с самоконтролем знаний;
- рефлексия познавательной деятельности обучающихся в рамках постоянного мониторинга учебного процесса;
- соединение в обучении иностранных военных специалистов разноязычной терминологии.

На основании многолетних наблюдений и проведенного на базе вуза (КВВАУЛ) исследования (НИР «Методика-19»), мы сделали вывод, что процесс обучения с учетом этнокультурных и ментальных особенностей в обучении иностранных военнослужащих может быть реализован с помощью разноуровневых лично ориентированных заданий, сформулированных с учетом когнитивных свойств обучающихся, которые позволят организовать

наиболее полное восприятие учебного материала и диагностику достигнутых результатов.

Модульная организация учебного курса предполагает отбор необходимого и достаточного объема систематизированных знаний по учебной дисциплине (ее базы с набором основных смысловых единиц); наличие теоретической и практической частей модуля, приводящее к развитию способностей иностранных обучающихся анализировать, систематизировать и прогнозировать адекватные решения профессиональных задач; организацию самостоятельной деятельности обучающихся в соответствии с особенностями группы; систематический контроль, завершающий каждый модуль, обеспечивающий своевременную коррекцию и рефлексия достигнутых результатов [29].

Учебный модуль при личностно-ориентированном обучении – системно организующий учебный материал, обеспечивающий формирование общих и профессиональных компетенций по каждому отдельному разделу учебной дисциплины в рамках образовательной программы, предполагающий в качестве ожидаемого результата способность обучаемого свободно излагать изученное на родном языке. Учебный модуль содержит дидактическую цель и блоки – *информационный*: учебный материал (параграф, тему, раздел, предмет, интегрированный курс), систему действий по его освоению с учетом этноментальных особенностей; *процессуальный*: комплекс разноуровневых личностно ориентированных заданий, соответствующих уровням формирования компетенций, указание на время выполнения каждого задания; *контрольный*: материалы для контроля и самоконтроля [29].

Модульное обучение предполагает объективную систему контроля усвоения материала. Контроль производится ежедневно, выявляются слабо усвоенные элементы учебного материала, они обсуждаются еще раз, позволяя обучающимся полностью усвоить плановую часть материала. В ходе пояснения используется перевод сложной терминологии с языка обучения на родной язык обучающегося (с помощью словаря, аудиозаписи и пр.), т. е. реализуем синтез разноязычной специальной терминологии [163].

Важную роль в обучении иностранных военнослужащих играют средства обучения, к которым относят упомянутый ранее словарь терминов, который в электронном виде также целесообразно сделать с аудированием; печатные и электронные пособия, программы-тренажеры и тестирующие программы, комплексы заданий с преобладанием практико-ориентированных, видео и аудиозаписи лекций со вставками на родном языке и пр.

При этом разрабатываемый *дидактический материал для поддержки обучения* должен удовлетворять следующим *требованиям*:

- стимулировать обучающегося к самообразованию и непрерывному взаимному дополнению умений и навыков по дисциплине в условиях взаимодействия представителей родной культуры и культуры обучения, культур других обучающихся;
- быть согласованным с опытом обучающегося и научным содержанием физико-технических дисциплин;
- стимулировать обучающегося к самостоятельному выбору наиболее значимых для него способов усвоения учебного материала, при необходимости - представляться на языке-посреднике и (при возможности) родном языке (перевод определений терминов и формулировок закономерностей);
- использовать (где возможно) соединение разноязычной терминологии в объяснении содержания дисциплины;
- обеспечивать обучающимся «возможность выбора заданий с целью удобной организации порядка изучения материала»;
- обеспечивать осуществление постоянного мониторинга усвоения знаний (с использованием при необходимости языка-посредника и двуязычного пособия);
- «должен обеспечивать построение, реализацию, рефлекссию и оценку учения как субъектной деятельности» [179, с. 12].

Особенно полезно использовать электронные средства обучения (электронное пособие), предполагающие при введении специальной терминологии включение трансляции аудиозаписи наиболее сложной части текста на родном языке обучающихся, т. к. соединение разноязычной

терминологии в объяснении понятий дисциплины, что облегчает восприятие материала и формирование необходимых умений.

Образовательные результаты диагностируются при помощи контрольной работы, тестов, зачета, экзамена по окончании целого модуля и его частей. В рамках каждого модуля обучающийся усваивает как предметные знания (теоретическая часть), так и виды деятельности, связанные с применением этих знаний (практическая часть). Соответственно контроль может быть содержательным, деятельностным либо содержательно-деятельностным (проверка усвоения теоретических знаний, выполнение практических работ). Результаты итогового контроля характеризуют в равной мере успешность учебной деятельности обучающегося и эффективность педагогической деятельности преподавателя.

Важное место в дидактических материалах отводится тестам для контроля и самоконтроля усвоенного материала [29].

Далее мы сформулировали *требования к реализации процесса подготовки иностранных обучающихся на основе их этнокультурных и ментальных особенностей*:

- в основе – гибкий вариант смешанного обучения в виде сочетаний коллективное / групповое, смена рабочих зон, лицом к лицу и пр., а также смешанные лекционно-практические занятия;
- обучение в автономных группах, составленных по этническому принципу, предполагающих вариативные виды деятельности: освоение теории – самостоятельно (на основе пособий и оборудования, с элементами взаимообучения) или с объяснением преподавателя (для тех, кто не сможет работать самостоятельно);
- практические занятия – с постепенным ростом самостоятельности обучающихся (общий разбор, самостоятельная работа – групповая и индивидуальная, преподаватель сопровождает в роли модератора);
- организацию самоподготовки с учетом особенностей группы: работа (с подкастом или без него) с наглядными пособиями или с теоретическим

материалом, сопровождаемым вопросами и заданиями; работа с интерактивными тренажерами, заучивание основных положений;

- обязательный трехступенчатый контроль: самоконтроль (вопросы, мини тесты); взаимоконтроль в группе (вопросы, проговаривание, ответственный – старший группы); контроль преподавателя (краткий фронтальный, по группам, индивидуально, формы разные).

Необходимость смешанного обучения очевидна, главная проблема – как это сделать в условиях лекционно-семинарской системы военного вуза с жестко регламентированным временем и в одной аудитории. Очевидно, только в виде групповой работы, разбив аудиторию на секции, а также в ходе самостоятельной работы с преподавателем, играющим роль консультанта.

Индуктивные методы позволяют учащимся усваивать материал путем наблюдения и анализа частных случаев. Таким образом, выявляются изучаемые закономерности. Индуктивные методы развивают самостоятельность мышления, критический способ восприятия действительности, могут успешно применяться в исследовательской работе. Такие методы используются при обучении младших школьников, с недостаточно развитым теоретическим мышлением. Очевидно, они вполне подходят для обучения представителей восточного типа культур, чье теоретическое мышление не достигло высокого уровня.

Дедуктивные методы более широко применяются в вузовской образовательной практике. Они организуют изучение учебного материала от общих положений к частным проявлениям закономерностей, которое может быть представлено, в том числе, в виде практических заданий.

По другой классификации методы можно разделить на пассивные (репродуктивные), активные (продуктивные) и интерактивные [136]. Пассивные (репродуктивные) методы – это различные лекции, работа по инструкции, работа с техникой на тренажерах и т. д. Их применение направлено на воспроизведение информации, способов действий, что является основным видом деятельности при обучении в ряде восточных этносов.

Ведение активной (продуктивной) учебной работы обеспечивает вовлеченность обучающихся в реализацию учебного процесса, что возможно при наличии заинтересованности в приобретении компетенций. Продуктивные (программированное обучение, эвристическая беседа и др.), развивающие методы являются основой современного образования РФ [110] и частично могут использоваться в подготовке представителей одной из стран Юго-Восточной Азии.

Группа методов интерактивного обучения предлагает обучение на основе субъект-субъектных взаимоотношений преподавателей с обучающимися либо обучающихся с Интернет-ресурсами, тесного взаимодействия в группе, широкого использования интерактивных средств обучения, развитие среди учащихся. К таким методам можно отнести проблемные, ситуационного анализа, ролевые игры, кейс-стади и т. д. Для некоторых этносов эти методы не подходят, однако взаимодействие с интерактивными электронными ресурсами сегодня доступно и необходимо всем.

Рассмотрим особенности реализации процессуального компонента модели личностно-ориентированной технологии обучения иностранных военнослужащих с учетом этнокультурных и ментальных особенностей на примере физико-технических дисциплин.

При организации учебного процесса с группами иностранцев необходимо четко понимать особенности ментальности обучающихся и в соответствии с ними строить технику обучения, применяя различные методы, опираясь на знание особенностей мыслительного процесса, скорости мышления, работоспособности, качества языковой и общей подготовки иностранных обучающихся.

В каждой группе есть те, кто лучше понимает, больше знает, он и становится модератором для остальных. На этапе восприятия важно начать перекодирование информации – в виде схем, рисунков, личных записей, в зависимости от ментальных особенностей. Этот момент занятия является наиболее важным, т.к. обучающиеся используют навыки, полученные на основе личной ментальности, познавая предмет каждый по-своему.

Преподаватель выступает в роли консультанта, отвечает на вопросы, дополняет ответ. Происходит осмысление и углубление материала. Следующие два общих этапа – закрепление изученного материала (включая работы лабораторно-практические, на стендах и тренажерах) и контроль. Здесь какие-то группы работают самостоятельно, какие-то – под контролем. Подобный тип построения занятия помогает преподавателю поддерживать активную познавательную деятельность полиэтнокультурной группы обучающихся, учитывая их ментально-когнитивные особенности.

Обучающиеся, имеющие слабую языковую подготовку, как правило, обладают низкими коммуникативными навыками, что серьезно затрудняет общение в воинском коллективе в формате обучающийся – преподаватель. Затруднения в общении с преподавателем исключают из процесса обучения ряд дидактических методов основанных на самостоятельном изучении учебного материала. Таким образом, репродуктивные методы и часть интерактивных методов становятся наиболее удобными к использованию.

Проблемность в организации занятия несет в себе практико-ориентированную составляющую. Мы обсуждаем обучение представителей «незападной» формы мышления, а они по своей характеристике склонны к кинестетике и обладают стремлением к полной картине происходящего на фоне сосредоточенности на одной деятельности, следовательно, важно использовать практические действия, которые можно отработать на тренажере.

При изучении дисциплин физико-технического направления иностранными военными специалистами одной из основных проблем является недостаточное качество знаний в области математических и физических дисциплин, полученных ими в объеме среднего образования в национальной школе. Следующая проблема – разный уровень общеобразовательной подготовки при наличии смешанной группы. При ограниченном времени на дополнительное освоение знаний и умений, требуемых для устранения недостатков базового образования, возникают объективные причины наличия сложностей при получении профессионального образования, связанного с дисциплинами физико-технического направления.

Исправлять ситуацию приходится в пределах имеющегося лимита времени, внося пояснения по мере возникновения затруднений. Более удобно включать необходимый материал в электронное пособие, проанализировав типичные затруднения у определенной национальной группы.

Однако специальных средств для иностранных обучающихся, проходящих подготовку по узкой специальности, не создано. Таким образом, еще одной проблемой является создание таких пособий с учетом ментальности (мышления) отдельных этнических групп, желательно с частичным аудированием на родном языке, и разработка методики их использования.

Изложение учебного материала в пособии должно быть построено с учетом особенностей когнитивных процессов, лежащих в основе восприятия и запоминания учебной информации каждым отдельным этносом.

Нами разработана *методика использования электронных средств обучения при изучении физико-технических дисциплин иностранными обучаемыми с «незападным» типом мышления.*

Учебное пособие для таких обучающихся «...должно быть представлено в виде, где информация перекодируется из исходной сверхсжатой нелинейной формы в детализированную линейную, и акцентировать внимание на выделение главных и подчиненных понятий, анализе связей между ними» [124, с. 307], а также визуализировать информацию с указанием связей, где это возможно. Визуализация информации направлена на сокращение времени на объяснение отдельных понятий и развитие образного мышления.

Требования к электронному учебному пособию для иностранных обучающихся с «незападным» типом мышления (не визуалов) следует рассматривать с точки зрения принципа запоминания информации человеком как целостного образа. Образ формируется в чувственной, модельной и понятийной зонах памяти, поскольку такой процесс является естественным, для человеческого мировосприятия, следовательно, восприятие информации будет эффективным.

«Чувственный уровень. Комплексы и системы знаний в электронном пособии должны восприниматься как нечто цельное и яркое, тем самым

сенсорная память формирует некий общий образ и его причинно-следственные связи, чем уменьшает время на понимание информации.

Модельный уровень. Для более удобного запоминания и оперирования информацией необходимо перекодировать созданный чувственный образ в некую модель. В учебном пособии для визуализации сложной многоуровневой информации удобно использовать несложные ментальные карты, тем более, что логика важна для представителей восточных этносов.

Понятийный уровень. Понятийный уровень в учебном электронном пособии представлен в виде текста, который разворачивается в глубину за счет использования для этого гиперссылок [55; 63].

Содержание учебника должно соответствовать главному дидактическому принципу – постепенного усложнения учебного материала. При этом это усложнение должно эволюционировать от наглядно-чувственных к модельным и понятийным образам.

Практическая часть учебного пособия представляет собой разноуровневые задания на работу с информацией, преимущественно – в контексте профессиональной деятельности.

Рассмотрим примерное содержание учебного пособия, предназначенного для обучающихся «незападного» менталитета – стран Юго-Восточной Азии (ЮВА), которое было разработано в ходе исследования. Электронное учебное пособие снабжено аудиовставками на родном языке (переход по гиперссылке), где транслируются наиболее сложные для понимания фрагменты изучаемого материала (Рисунок 8).

В первых главах изучаемого материала представлена яркая видео- и фотоинформация, объемно характеризующая изучаемые явления. Таким способом формируем наглядно-чувственные образы с дальнейшей целью преобразовать их в информационные модели. Информационные модели – это ментальные карты предлагаемой информации. На понятийном этапе восприятия материала используется текстовая содержательная часть.

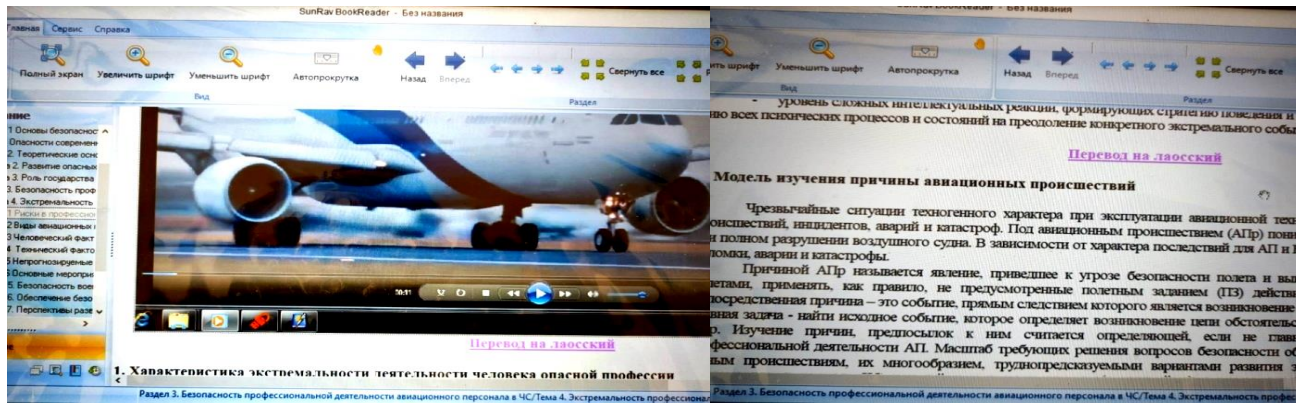


Рисунок 8 – Фрагменты электронного пособия «Безопасность жизнедеятельности» для обучающихся из одной из стран ЮВА

В конце каждой главы электронного учебного пособия предлагаются ситуационные задачи, алгоритм решения которых обучающиеся находят в тексте. Таким образом, достигается практико-направленная проблемность изучаемого материала, поскольку обучающимся, прибывшим из Юго-Восточной Азии, характерна потребность в полном понимании картины происходящего, включая теоретические основы процессов, т. е. решение практической ситуационной задачи просто необходимо. Сформированная модель познания на основе использования ментальных карт, дополненных текстовыми объяснениями с гиперссылками, которые разворачивают сообщение в глубину. Ситуационная задача является завершающим звеном, в силу проблемности стимулирующим обучающегося на конструирование способа решения и поиск подсказок для этого в текстовой информации.

Все главы учебного пособия снабжены аудиовставками на родном языке обучающегося. Использование аудиофрагментов на родном языке обучающегося позволяет аудиалам проще усваивать сложные для понимания категории изучаемого материала за короткий период времени.

«Незападные» группы языков могут обладать меньшим числом технических терминов [58], значит, количество зафиксированных образов в древе структурной памяти меньше, чем в информации, предложенной к изучению на иностранном языке (русском). Следовательно, обучающийся должен выстроить цепочку,

связывающую существующий образ с какими-то словами, звучащими в речевой информации на иностранном языке, и связать звучание с образом посредством цепочки-связи. Для упрощения процесса запоминания иностранного слова даем перевод на родной язык, где объясняется суть сложного явления. Объясним, почему используется родной язык, а не яркая картинка-образ из электронного учебного пособия. Посредством аудиозаписи мы вызываем сформированный образ, не формируя ничего нового, а при использовании картинки будем формировать новые образы и цепочки связи, что отнимает время и психические ресурсы обучающихся [99].

В третьей части электронного учебного пособия для формирования наглядно-чувственных образов используем видео фрагменты с четкой алгоритмизацией процесса изучаемого вопроса. Видеоматериалы должны способствовать формированию более качественной информации для запоминания путем ее более глубокого понимания. Наглядно-образная информация задействует оперативную, произвольную и образную память, чем уменьшает время усвоения и понимание информации.

Таким образом, мы можем завершить полный цикл восприятия учебного материала построенного на основе механизма мышления и структуры памяти человека.

Рассматривая механизм мышления в контексте этнокультурных и ментальных особенностей обучающихся, мы выявили зависимость между этапами восприятия учебной информации и способами ее изложения в электронном учебном пособии, которые иерархически упорядочены, а также формами проведения занятий и используемыми методами (Рисунок 9).

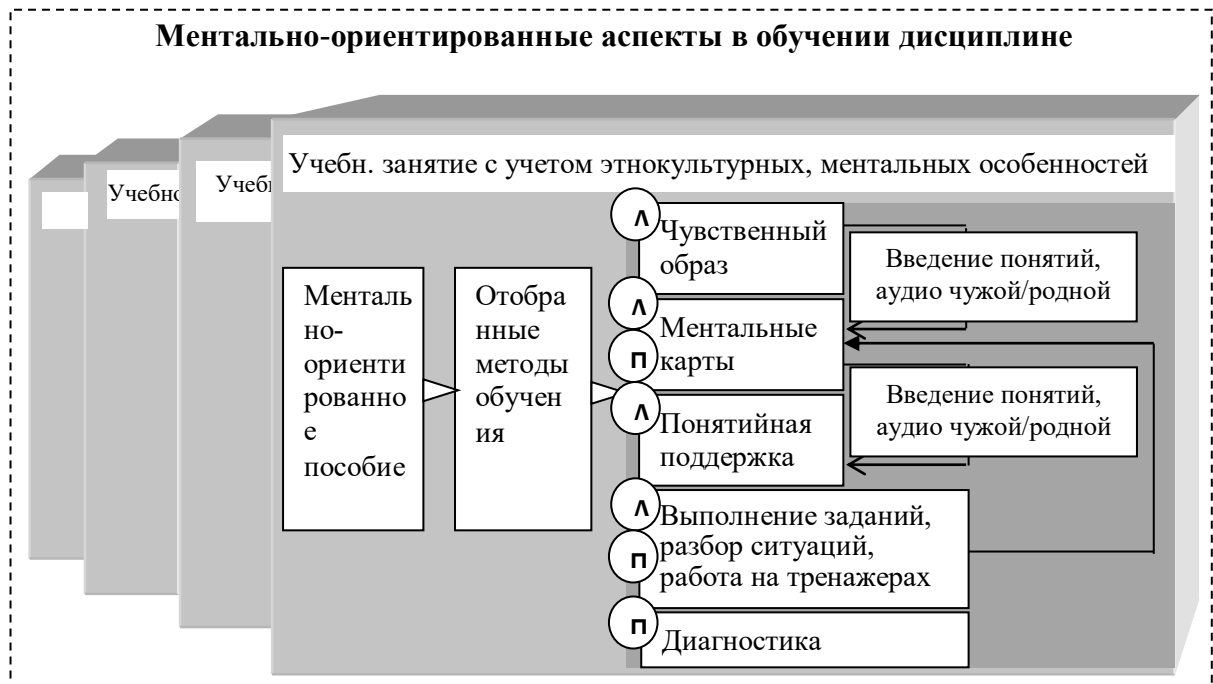


Рисунок 9 – Структурная иерархическая связь между ментально-ориентированными методами обучения, формами проведения занятий и способами изложения материала в учебном пособии

Порядок расположения в учебном пособии видео-, фото- и др. информации, текстовых и аудиосообщений и гиперссылок к ним для обучающихся с «незападным» типом мышления должен обеспечить последовательность «чувственное восприятие – моделирование типа ментальной карты – понятийное запоминание» (Рисунок 5). Таким образом, представление информации в электронном пособии (информационный блок модуля) начинается с яркого образа, формируемого с помощью видео, фото, рисунка или описания профессиональной ситуации, акцентирующего внимание и дающего общее, эмоционально окрашенное представление о рассматриваемом объекте или процессе. Затем строится или предлагается ментальная карта – информационная модель, для ее понятийного наполнения используются краткие тексты с выделенными акцентами.

Далее на занятиях (лекционных – Л и практических - П) обеспечивается понимание и усвоение с помощью различных заданий, выстраиваются новые связи, первичный образ наполняется содержанием, углубляется. Моделирование

новых ситуаций, работа на тренажерах (где возможно) и обращение к ментальной карте завершает цикл освоения.

Таким образом, использование электронного пособия на занятиях обеспечивает определенную модель поведения представителей восточных этносов и необходимое качество формирования компетенций.

Выводы по первой главе

Последние десятилетия в мировом образовательном пространстве происходит существенная перестройка, касающаяся всех его уровней и сторон. В сфере высшего образования происходят изменения в номенклатуре профессий, содержания, форм и методов обучения, используемых средств. Это не может не затрагивать и военное образование.

Важной тенденцией, влияющей на образование, является понимание поликультурности как основы современного мира, взаимоотношений между людьми, обществами, странами. Российская Федерация – одна из стран, где поликультурность – основа государства, поэтому процесс обучения иностранцев в вузах РФ опирается на накопленный опыт.

Активное взаимодействие с зарубежными странами в области вооружений обуславливает необходимость соответствующей подготовки иностранных военных, в том числе в военных вузах России. Внедрение стандартов, построенных на основе личностно-ориентированного и компетентностного подходов, ставит задачу пересмотра всей системы военной подготовки иностранцев в военных вузах, поиска новых решений в ее организации.

В ходе исследования были рассмотрены тенденции в развитии современного образования и их конкретизация для военного образования, включая подготовку иностранных военных специалистов, описана реализация закономерностей развития военного образования.

Как правило, военный специалист получает образование на основе довузовской подготовки в своей стране, своих жизненных целей и гражданской позиции, сформированных в условиях этнокультурной среды в родной стране, накладывающей свой отпечаток на особенности его мировосприятия и мышления. Попадая в полиэтнокультурную среду военного вуза России, иностранный военный служащий сталкивается с рядом трудностей – обучение на чужом языке, сложности с пониманием вследствие недостаточной базовой подготовки, сильно

отличающиеся от привычных методы и средства обучения и пр. Поиск путей преодоления этих трудностей – важная проблема.

Личностно-ориентированный подход – один из основных подходов современного образования, он предполагает развитие обучающихся на основе его индивидуальных и культурных особенностей, создание для этого необходимой образовательной среды. Исследования в области кросс-культурной психологии и дидактики подтверждают тезис о необходимости учета в образовательной практике культурно-когнитивных особенностей обучающихся.

В ходе исследования обоснована взаимосвязь образования и менталитета. Феномен менталитета рассматривается как отражение особенностей культуры, образа мышления, сформированного у представителей этноса или группы этносов (М. Блок, Т.И. Бакланова, М.М. Бахтин, Л.С. Выготский, Б.С. Гершунский, Д.С. Лихачев, Б.В. Марков, Ж. Ле Гофф, А.Я. Гуревич, Э. Фромм и др.), вследствие чего образование как часть культуры, с одной стороны, принимает участие в ее формировании, а с другой – испытывает на себе ее влияние на разных уровнях (общества, этнической группы, личности).

Менталитет рассматривается как совокупность опосредованных определенной культурой, этносом, в котором развивался человек, черт личности, влияющих на осуществление обучения. Содержательное ядро менталитета личности составляют ментальные комплексы-паттерны, определяющие устойчивые психические и культурные особенности ее взаимодействия с внешней средой в процессе обучения.

В рамках кросс-культурного подхода установлено различие «восточной» и «западной» культур (Ю.В. Таратухина), что предполагает необходимость учета для организации эффективного процесса обучения культурно-когнитивного профиля личности (этнической группы) и специфики ее этнически обусловленного восприятия, стилей мышления, запоминания, особенностей работы с информацией. Для этого в работе проанализированы и охарактеризованы особенности образования в странах разных регионов мира, этнокультурные и ментальные особенности их представителей с точки зрения

прохождения подготовки в военных вузах РФ. Особое внимание уделено представителям Юго-Восточной Азии, участвующим в эксперименте. Для них характерны: преобладание аудиального и кинестетического стиля восприятия, развитое образное мышление, хорошая память с преобладанием эмоциональной и образной, слабые знания основ точных наук, склонность к медленному усвоению языков, высокий уровень самоконтроля и дисциплины, трудолюбие, коллективная ответственность (в крайней степени – за группу могут работать два человека).

В ходе исследования введено понятие *ментально-личностного направления в личностно-ориентированном подходе* -реализация личностно-ориентированного обучения через систему принципов и технологий, учитывающих особенности мышления обучающегося, который обеспечивает освоение учебной информации и необходимых видов деятельности в знакомом ритме.

Для эффективной организации процесса обучения в комплекс принципов построения модели личностно-ориентированной технологии обучения (военной дидактики, методики обучения) введен *принцип учета этнокультурных и ментальных особенностей иностранных обучающихся*: содержание, формы, методы организации учебной деятельности иностранных обучающихся в военном вузе РФ должны подбираться на основе их этнокультурных и ментальных особенностей. Принципы и сформулированные на основе личностно-ориентированного, компетентностного подходов и идей кросс-культурной дидактики *условия реализации профессиональной подготовки иностранных военнослужащих в полиэтнокультурной среде военного вуза РФ* легли в основу построения такой подготовки.

В ходе исследования была разработана *модель личностно-ориентированной технологии обучения иностранных военнослужащих с учетом этнокультурных и ментальных особенностей в полиэтнокультурной образовательной среде военного вуза*, включающая концептуальный, целевой, адаптационный, содержательно-методический, ресурсный (требуется подготовка специальных средств обучения), процессуальный, диагностический блоки. Каждый блок охарактеризован, определены *требования к реализации процесса подготовки*

иностранных курсантов на основе их этнокультурных и ментальных особенностей, к дидактическому материалу для поддержки обучения.

Поскольку важное значение в процессе освоения дисциплин имеют средства обучения, то сформулированы требования и разработано пособие, позволяющие иностранным военным обучающимся осваивать учебный материал и овладевать специальной терминологией, преодолевая языковые и психолого-педагогические барьеры, а также *методика использования электронных средств обучения при изучении физико-технических дисциплин иностранными обучаемыми с «незападным» типом мышления.*

Таким образом, разработаны теоретические основы изучения дисциплин иностранными обучающимися с целью формирования компетенций на основе субъект-субъектного взаимодействия обучающего и обучающегося с опорой на субъектный опыт и этнокультурные и личностные особенности обучающихся.

ГЛАВА 2 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ АПРОБАЦИЯ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ

2.1 Организация опытно-экспериментальной работы и результаты ее констатирующего этапа

Опытно-экспериментальная работа осуществлялась на базе федерального государственного казенного военного образовательного учреждения высшего образования Министерства обороны Российской Федерации Краснодарское высшее военное авиационное училище лётчиков имени Героя Советского Союза А.К. Серова (Военный институт).

Целью опытно-экспериментальной работы была проверка гипотезы исследования. В ходе ее выполнения решались следующие задачи:

- анализ и систематизация накопленного опыта обучения иностранных военнослужащих и студентов в вузах РФ, выявление возникающих затруднений и организационно-методических особенностей работы с ними;
- анализ нормативно-правовых документов военного вуза по организации работы с иностранными обучающимися;
- определение теоретических основ исследования, выявление перспективных идей совершенствования профессиональной подготовки иностранных военных обучающихся в полиэтнокультурной образовательной среде военного вуза РФ;
- разработка общих подходов (понятийного аппарата, условий и требований) к реализации процесса подготовки иностранных военнослужащих в военном вузе РФ и модели технологии обучения с опорой на этнокультурные и личностные особенности обучающихся;
- разработка адаптированных электронного пособия, дидактических средств для формирования и диагностики образовательных результатов;

- реализация модели личностно-ориентированной технологии обучения с опорой на этнокультурные и личностные особенности обучающихся, сбор качественных и количественных результатов апробации модели;

- анализ результатов апробации модели технологии обучения с опорой на этнокультурные и личностные особенности обучающихся, обобщение итогов исследования.

Исследование проводилось с обучающимися по программе среднего профессионального образования (СПО). Опытнo-экспериментальная работа включала три этапа - констатирующий, поисковый и формирующий.

Констатирующий этап опытно-экспериментальной работы проводился в течение двух лет в 2018–2020 учебных годах и был направлен на выявление затруднений и состояния подготовки иностранных военнослужащих в военном вузе России, изучались источники, обобщался накопленный опыт.

На втором, *поисковом, этапе* (2019–2021 уч. гг.) определялись теоретические основы исследования, формулировались его идеи, разрабатывалась модель личностно-ориентированной технологии обучения иностранных военнослужащих с учетом этнокультурных и ментальных особенностей, адаптированная программа дисциплины; материалы к экспериментальному преподаванию, подбирались методы и формы организации деятельности.

Формирующий этап опытно-экспериментальной работы (2021–2023 уч. гг.) предполагал апробацию модели технологии обучения, механизмов и средств ее реализации, проведение диагностических мероприятий, а также обработку, анализ и обобщение полученных результатов, формулирование выводов.

Представим логическую структуру и выполним поэтапную характеристику результатов опытно-экспериментальной работы (Таблица 3).

Таблица 3 – Этапы опытно-экспериментальной работы и их результаты

Этап	Решаемые задачи	Полученные результаты
Констатирующий	Анализ выполненных исследований в области обучения иностранных военных в вузах РФ. Систематизация и обобщение материала. Анализ опыта преподавателей КВВАУЛ в обучении иностранных военнослужащих (включая собственный). Анализ представлений иностранных военных обучающихся о затруднениях при обучении. Анализ нормативно-правовых документов военного вуза по организации работы с иностранными обучающимися.	Установлено, что в большинстве работ решаются вопросы преодоления языкового барьера; практически нет работ по проблемам развития профессиональных компетенций в области освоения иностранными обучающимися технических дисциплин. Подтверждена актуальность исследования. Выявлены затруднения, возникающие при обучении иностранных военнослужащих. Систематизированы используемые в обучении формы работы, методы и средства. Сформулирована идея исследования. Выявлены представления иностранных военных обучающихся о затруднениях, возникающих при обучении и их причинах. Систематизирована информация об особенностях организации подготовки иностранных военнослужащих в военном вузе РФ. Установлена целесообразность выделения из состава общих и профессиональных компетенций основных компонентов, формирование которых обязательно для иностранных обучающихся.

Продолжение Таблицы 3.

Этап	Решаемые задачи	Полученные результаты
Поисковый	Определение теоретических основ профессиональной подготовки иностранных военнослужащих в военных вузах РФ. Выявление значимых для обучения ментально-когнитивных особенностей иностранных военных обучающихся. Разработка модели технологии подготовки иностранных военных обучающихся в полиэтнокультурной образовательной среде военного вуза и механизмы ее реализации. Разработка адаптированных рабочей программы дисциплины, дидактических средств для формирования и диагностики образовательных результатов при изучении физико-технических дисциплин.	В основу построения эффективного процесса профессиональной подготовки по физико-техническим дисциплинам иностранных военных специалистов в полиэтнокультурной образовательной среде военного вуза были положены личностно-ориентированный и компетентностный подходы, теория ментальности и идеи кросс-культурной дидактики. Выявлены этнокультурные и ментальные особенности иностранных обучающихся, представителей культур «Запада» и «Востока». Введен принцип учета этнокультурных и ментальных особенностей иностранных обучающихся. Разработаны условия реализации профессиональной подготовки иностранных военнослужащих в военном вузе РФ. Разработана и содержательно описана модель личностно-ориентированной технологии обучения иностранных военнослужащих с учетом этнокультурных и ментальных особенностей. Разработаны требования к реализации процесса подготовки иностранных курсантов в области на основе их этнокультурных и ментальных особенностей.

Продолжение Таблицы 3.

Этап	Решаемые задачи	Полученные результаты
		Разработана рабочая программа дисциплины с адаптированными образовательными результатами. Созданы средства обучения и диагностики результатов обучения, электронное пособие (для обучающихся из одной из стран ЮВА) и методика использования электронных средств обучения при изучении физико-технических дисциплин.
Формирующий	Апробация модели личностно-ориентированной технологии обучения иностранных военнослужащих с учетом этнокультурных и ментальных особенностей, сбор и анализ результатов наблюдений и диагностических работ. Анализ и обобщение результатов опытно-экспериментальной работы. Формулирование выводов исследования.	Проведено экспериментальное преподавание физико-технических дисциплин на основе разработанных технологии и материалов. Выполнены диагностика и сравнительный анализ результатов обучения физико-техническим дисциплинам иностранных военных и формирования у них компонентов профессиональных компетенций на основе учета этнокультурных и ментальных особенностей. Установлено, что учет этнокультурных и ментальных особенностей обучающихся позволяет более эффективно формировать образовательные результаты при изучении физико-технических дисциплин. Сформулированы выводы. Гипотеза подтверждена.

Специфика военной подготовки в вузах России такова, что большинство из них являются единственными в своем роде и потому исследование проводилось на базе ФГКВОУ ВО «Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков имени Героя Советского Союза А.К.Серова» (КВВАУЛ).

Остановимся более подробно на *констатирующем этапе* опытно-экспериментальной работы (2018–2020 гг.).

Результаты теоретического анализа подробно описаны в главе 1.

В эмпирическом констатирующем исследовании приняли участие 28 преподавателей разных кафедр КВВАУЛ и 49 иностранных военных обучающихся (из разных стран Африки и ЮВА) – 2 смешанных группы и 2 – моногруппы (одна из стран ЮВА). Необходимо отметить, это группы различного типа этнического формирования, но одного курса обучения, одной специальности (что сближает позиции обучающихся) СПО.

В ходе констатирующего этапа исследования было проведено анкетирование преподавателей для выявления особенностей обучения иностранных военных, сложившийся опыт (существующие трудности, формы организации деятельности, методы и средства и т. д.), а также опрос обучающихся. В разработанной анкете преподавателям предлагалось дать общее представление об особенностях обучающихся из разных стран; оценку эффективности учебной деятельности, реализуемой с иностранными обучающимися (Приложение Е).

Проведем анализ результатов. Анкета была составлена с учетом перспективы использования личностно-ориентированного подхода, т. е. включала вопрос о потенциале учета этнокультурных особенностей обучающихся (краткое описание в Приложении К). Сразу отметим различие во мнениях по работе с обучаемыми из разных стран, с разными языками-посредниками (английский и французский), при анализе мы акцентировали внимание на представителях одной из стран Юго-Восточной Азии (далее страна ЮВА) третьего года обучения. Интерес к этому этносу был проявлен не случайно, поскольку представители этой страны всегда

требуют особого подхода в обучении, а также имеют крайне своеобразную языковую и социальную культуру, часто приезжают на подготовку группами.

Респонденты по первому вопросу анкеты назвали годы работы с иностранными обучающимися СПО от 3 до 17 лет. На второй вопрос девять из них ответили, что имеют опыт работы с обучающимися из страны ЮВА, Двенадцать- работали с обучающимися СПО более пяти лет. Это позволяет судить об опытности преподавательского состава и глубоком понимании проблем обучения иностранных военных обучающихся.

Все преподаватели отметили плохое знание русского языка обучающимися из страны ЮВА и достаточно низкий уровень общей базовой подготовки по таким предметам как физика, химия, математика, однако 16 респондентов отметили достаточные знания по информатике (3-й вопрос).

Это свидетельствует о важности подбора методов и средств обучения именно для своего предмета, предполагает возможность широкого использования преподавателем интерактивных средств обучения. Интерактивные средства обучения должны применяться таким образом, чтобы возможно было компенсировать слабое знание вышеперечисленных предметов, т. е. должны использоваться переводы на родной язык, видео, слайды, фотографии и т. д. Ресурсная поддержка должна быть предложена в соответствии с преобладающим в этносе ассоциативным рядом восприятия информации.

Применение личностно-ориентированных методов в работе с обучающимися (4-й вопрос) из страны ЮВА отметили восемнадцать респондентов. Применяя различные комбинации репродуктивных и элементов исследовательского, эвристического методов, преподаватели добиваются приблизительно одинакового уровня в обучении. В ходе беседы респонденты отметили, что при выборе формы организации деятельности (групповая, индивидуальная) наиболее охотно обучающиеся из Лаоса работают в группе, где, как правило, основную работу выполняет один-два курсанта. Остальные списывают результаты, но внимательно наблюдают и в целом способны осознанно доложить результаты работы. При изменении вида работы с группового на индивидуальный картина результатов

несколько меняется. Один-два обучающихся выполняют работу качественно, некоторые даже демонстрируют стремление к изучению проблемного вопроса, остальные демонстрируют почти полное отсутствие результата.

Такую ситуацию можно трактовать как отсутствие навыков индивидуальной работы, которое связано с менталитетом обучающихся, сформированном на основе коллективистской национальной культуры и в традициях национального образования.

При обсуждении форм контроля преподавателями выбраны письменный опрос или тестовый контроль на компьютере, поскольку устный ответ одного обучающегося занимает значительное время и, как правило, бывает крайне неинформативен из-за плохого знания разговорного русского языка. Письменный опрос лучше показывает, насколько усвоили (запомнили) материал обучающиеся. Курсанты одной из стран ЮВА отличаются хорошей памятью и высоким трудолюбием, следовательно, полученную зафиксированную информацию они разберут и запомнят, но часто не могут интерпретировать позже.

Наиболее часто упоминаемые методы и технологии связаны с использованием мультимедийных средств обучения (25 респондентов). Один из респондентов сообщил об использовании технологии «перевернутого обучения», чаще используется визуализации разного вида.

Мультимедийные технологии передачи информации применяются при любом методе обучения. Опрос выявил два вида используемых ресурсов - это слайды и учебные фильмы, интерактивные почти не используются, представление учебной информации ведется без учета особенностей восприятия этносом информации.

Отвечая на 6й вопрос, об эффективности применения лекционного метода (при коррекции) в работе с обучающимися из одной из стран ЮВА сообщили восемнадцать респондентов. Они отметили наличие у всех обучающихся полных конспектов, которые выполнены на хорошем графическом уровне, а также старательность и дисциплину на занятии, в том числе и при прослушивании лекционного дополнения. Преподаватели отметили, что лекционный метод с

письменным опросом знаком обучаемым, поскольку это наиболее часто применяемый метод в системе образования этой страны. В условиях вуза РФ он позволяет в достаточной мере освоить информацию при условии получения перевода физико-технических терминов на родной язык, что отметили почти все респонденты. Однако только репродуктивный характер такого усвоения по современным требованиям недостаточен.

Для преодоления трудностей обучающихся (7-й вопрос) четыре преподавателя используют прием частичного дополнения при затруднении – преподаватель предлагает часть правильного ответа в устной форме, а обучающийся завершает ответ, дополняя нужную часть. Еще четыре респондента сообщили о применении аналогичного приема графической подсказки – часть правильного ответа изображается в графическом виде на бумаге или доске, остальное обучающийся дополняет в соответствии со своими знаниями. Два преподавателя в своем арсенале используют приемы наводящих вопросов. Каждый респондент использует два-три наиболее эффективных, на его взгляд, метода. Элементы исследовательского и эвристического методы используются редко (3 человека).

Методы преодоления трудностей не очень широко представлены в ответах к анкете. Большая часть респондентов (26) опрашивает обучающихся устно, контролируя полноту ответа, но если устный ответ малоинформативен, то поправлять и дополнять его очень непросто. Следовательно, для получения максимально объективных данных о знаниях учащихся необходимо использовать и другие формы контроля.

При ответе на 8-й и 9-й вопросы анкеты участники опроса были единодушны. Специальная терминология дисциплин физико-технического направления обучающимся из страны ЮВА дается сложно. Причина кроется в слабом знании языка-посредника, но в чем заключается сложность изучения языка-посредника, мнения разделились. Четырнадцать респондентов считают, что причины сложностей освоения терминологии связаны с языковой культурой, восемь респондентов отмечают слабое общение в многонациональной среде с

другими национальностями. Еще шесть ответов связаны с предположением об особенностях методики обучения в школах этой страны. Мнения разделились в частности, но в целом, ответ можно трактовать так – специальная терминология обучающимися из страны ЮВА осваивается слабо из-за отсутствия достаточного технического лексикона на родном языке. Таким образом, необходима поддержка в виде словаря терминов, где часть их переведена на национальный язык, а часть – запоминается на русском (хоть и это сложно).

Все респонденты отметили необходимость использования дополнительных занятий и консультаций с отстающими группами (10-й вопрос). Трудлюбивые обучающиеся ходят на такие занятия, стараясь разобраться в изученном полностью.

В ответах на 10-й вопрос указана необходимость учитывать национальные (культурные) особенности и особенности менталитета обучающихся. Особенности и трудности формирования компетенций у иностранных военных, по мнению большинства респондентов, связаны с этническими особенностями, культурой языка, традициями, особенностями образовательных систем, продиктованными внутренним устройством общества. Расставив по порядку (индивидуальные особенности, этнокультурные особенности, образовательная система), большинство преподавателей на первое место ставили образовательную систему, но почти у всех на втором - этнокультурные особенности, что означает, что интуитивно те, кто имеет большой опыт работы с иностранными обучающимися, понимают, что специфична не только система образования или отдельный индивидуум, свой отпечаток на особенности обучаемости (способности к освоению знаний) накладывает этнокультурная среда.

На вопрос о возможности формирования необходимых компетенций в полной декомпозиции, т. е. так же, как у российских курсантов (12-й), все респонденты ответили отрицательно, пояснив, что задачи подготовки отечественных и иностранных обучающихся разные, что возможный объем результатов обучения за запланированный в нормативных документах период у иностранцев существенно ниже вследствие имеющейся подготовки, языковых

барьеров, способностей к обучению (обучаемости). Необходимо отобрать и формировать только самые важные с профессиональной точки зрения компетенции и компоненты компетенций.

Последний, 13-й вопрос – самый трудный. На него ответили не все. Самые значимые ответы – типа: «это невозможно, нужно знать особенности восприятия и осмысливания материала представителями разных стран»; «в зависимости от страны, из которой прибыл обучающийся, он имеет разное образование и по-разному мыслит; выделяю время (мин. 15) и использую индивидуальный подход – одним даю задание для СР (кто-то обсуждает в группе), с другими кратко проговариваю еще раз материал, третьим даю текст краткого конспекта и задание прочесть, затем задаю вопросы»; «наблюдая, выявил, что есть те, кто предпочитает записывать, и те, кто предпочитает смотреть; в смешанных группах использую речь и слайды»; «различаю прилежных (страны ЮВА) и безразличных к учебе (представители ряда стран Африки), вторым надо больше давать готовых материалов и чаще опрашивать»; «хотелось бы иметь представление об особенностях разных народов, важных для обучения». Здесь важно, что преподаватели понимают необходимость владения представлениями об особенностях обучения иностранцев, связанных с культурной средой, в которой они формировались (либо наличия методических рекомендаций по работе с конкретными этносами).

Таким образом, результаты анкетирования преподавателей военного вуза подтверждают правильность формулировки рабочей гипотезы и позволяют дополнительно сформулировать принцип учета ментальности и использования родного языка обучающихся в дальнейшем обучении. Следовательно, можно предположить: применение методики представления учебного материала с учетом этнического менталитета и ассоциаций родного языка при разъяснении сложных формулировок специальной терминологии наук физико-технического направления приведет к упрощению понимания изучаемого материала обучающимися и сделает процесс обучения более эффективным.

Далее констатирующее исследование проводилось с иностранными военными обучаемыми из стран ЮВА – с группами 53/41, 44 (полиэтнический тип формирования, специальность – техническая эксплуатация авиационного комплекса). Учебная группа 53/42, 43 (моноэтнический тип формирования, специальность – техническая эксплуатация авиационного комплекса).

Обучаемым предлагалось заполнить короткий опросник с готовыми ответами, выбрать можно было больше одного, при необходимости оказывалась помощь в переводе (Таблица 4).

Таблица 4 – Опросник для иностранных военных обучающихся

Вопрос	Ответ	
Какие трудности возникают в обучении?	не понимаю часть слов	
	преподаватель быстро и много говорит	
	нужно больше рисунков, схем	
	плохо понимаю речь (лучше написанный текст)	
На каком занятии Вам комфортнее?	где говорит преподаватель	
	где говорит и показывает преподаватель	
	где мы работаем вместе – дискуссии, решение проблем	
	где я работаю больше сам – с учебником, с заданиями	
	где преподаватель задает вопросы	
Как Вы работаете с компьютером?	хорошо, удобно	
	читаю, смотрю рисунки и фильмы	
	могу набирать текст	
	могу выполнять тесты	
Что Вам больше нравится?	слушать	
	смотреть	
	слушать и смотреть	
	работать с оборудованием, на тренажерах, решать задания в тетради	
	работать одному	
	работать в группе	
Предложите, как можно повысить результаты обучения?	больше работать индивидуально, самостоятельно	
	больше работать в группе	
	больше заданий, тестов	
	нужно электронное пособие (с использованием моего языка)	

Иностранным военным обучающимся СПО предлагалось отметить те позиции, которые они считают важными для себя, ниже можно было дописать что-то иное. Опросник позволил получить мнение самих обучающихся, которое косвенно включало представления о привычном учебном процессе в национальной (или предшествующей) системе профессиональной подготовки (представители других стран ориентировались на привычные им особенности обучения, выбирая их как предпочтительные).

Далее на диаграммах (Рисунки 10–14) показаны результаты (по три наиболее часто отмечаемых ответа на каждый вопрос) для представителей одной из стран ЮВА (избраны для дальнейшего исследования).



Рисунок 10 – Ответы на вопрос 1



Рисунок 11 – Ответы на вопрос 2

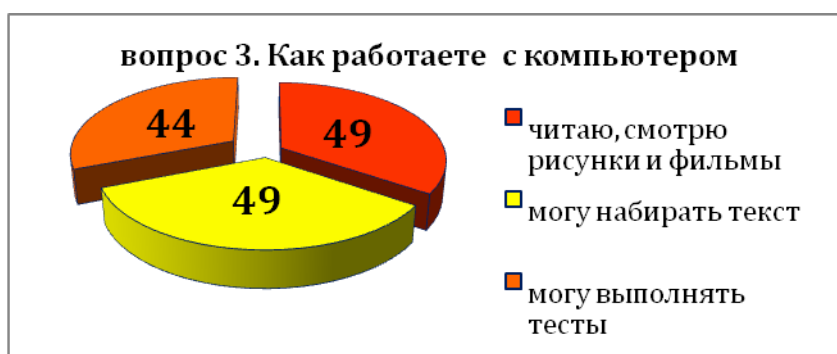


Рисунок 12 – Ответы на вопрос 3



Рисунок 13 – Ответы на вопрос 4

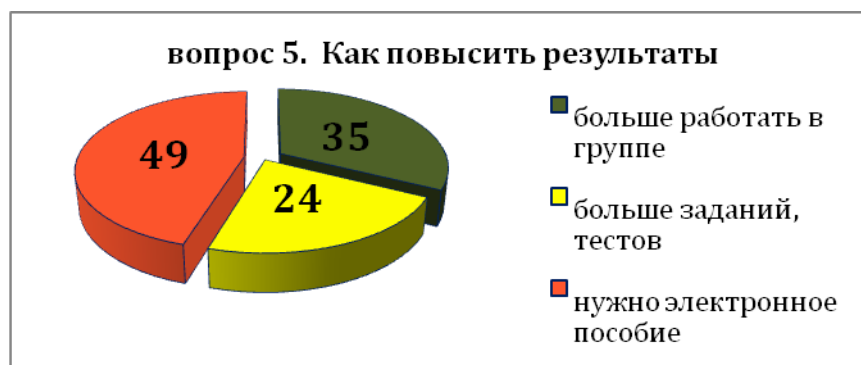


Рисунок 14 – Ответы на вопрос 5

Из анализа ответов обучающихся военнослужащих из страны ЮВА следует, что у них имеются проблемы с пониманием устной речи, связанные как со словарным запасом, так и с восприятием на слух чужого языка. Поэтому, являясь преимущественно аудиалами, они понимают необходимость визуального ряда как дополнительного источника информации и электронных средств обучения (электронного пособия). Желательность пособия выбрали все опрашиваемые, т.к.

в варианте ответа есть уточнение про аудиосопровождение. Однако выбор ответа про чтение текстов позволяет предположить, что и без этого сопровождения пособие будет полезно. Участники опроса назвали и работу в группе как предпочтительную, что соответствует коллективистскому типу этноса. При этом обучаемые осознают значимость качества подготовки и готовы работать больше. В последнем вопросе был свободный ответ, там были указаны «учебник на национальном языке», «помощь преподавателя».

Таким образом, в ходе констатирующего этапа эксперимента установлено, что при обучении проявляются трудности как субъективного характера связанные с владением специальной физико-технической терминологией, сложностями в речевом общении с преподавателем, так и объективного, связанные с незнанием преподавателями особенностей работы с определенными этносами, в частности, полезное с обучающимися «западного» типа использование проблемного и дискуссионного методов на занятии с представителями Юго-Восточной Азии не имеет эффекта. Эти обучаемые предпочитают лекционно-практические занятия традиционного типа, готовы работать с электронными ресурсами.

Основные результаты:

По мнению преподавателей КВВАУЛ и иностранных обучающихся СПО из стран ЮВА возникающие затруднения в обучении связаны с плохим знанием языка-посредника и физико-технических терминов, с особенностями восприятия и понимания материала, а также с недостаточным уровнем полученного обучаемыми образования.

Объем изучаемого материала и, соответственно, формируемых компетенций не может полностью соответствовать стандартам обучения граждан РФ (из-за затруднений в восприятии и запоминании, наличии компонентов компетенций, свойственных запросам Российского государства), поэтому формированию подлежат компоненты компетенций, которые необходимы.

Обучающиеся из стран ЮВА предпочитают групповую работу, у большинства отсутствуют навыки индивидуальной, чтобы коллективная ответственность за результаты, им свойственная, не была групповой (сильные

«подтягивали» слабых), а при проверке каждый показывал результаты своей подготовки, без подсказок.

Приоритет, по мнению респондентов, имеют лекционные и практические формы занятий; методы объяснения, демонстрации рисунков и схем, работы с текстом, работы со словарем, аудирования на родном языке (сложных элементов), письменный опрос и тестирование; из средств обучения – презентации, иллюстративный материал, программы-тренажеры и тестовые, электронное пособие со вставками на родном языке, терминологический словарь.

Улучшение качества подготовки иностранных военнослужащих в полиэтнокультурной среде российского военного вуза возможно при организации учебного процесса на основе личностно-ориентированного подхода, позволяющего учесть их этнокультурные и ментальные особенности.

2.2 Поисковый этап опытно-экспериментальной работы.

Построение личностно-ориентированной технологии обучения

Поисковый этап опытно-экспериментальной работы проходил в 2019–2021 учебные годы.

На этом этапе выполнен анализ исследований по личностно-ориентированному обучению взрослых и кросс-культурной дидактике, выбранных нами в качестве теоретической базы работы, а также исследована природа менталитета личности как ее характеристике, формируемой в ментальном поле родной культуры и определяющей ее восприятие окружающего мира, особенности мышления и памяти. Доказано (в том числе – на основе результатов констатирующего эксперимента и личных многолетних наблюдений), что менталитет личности представляет собой «пространство конструирования» усваиваемых знаний и способов действий, объединяющее в конкретные моменты сложившийся и новый опыт обучаемого, особенности собственной и внешней культурной среды.

Личностно-ориентированный подход во всех вариантах (Е. В. Бондаревская, В.В. Сериков и И.С. Якиманская) связан с учетом особенностей личности обучающихся. Так, введенный Е.В. Бондаревской принцип культуросообразности определяет культуру как среду развития человека, значимая часть которого осуществляется в процессе обучения. Эффективное развитие в обучении возможно при создании специальных условий (В.В. Сериков), учитывающих особенности, потребности и опыт личности. Объединение этих точек зрения наблюдается у И.С. Якиманской, дополнившей их необходимостью учета психолого-педагогических особенностей обучаемого (потребностей, способностей, знаний, умений), фактически говорившей о необходимости создания поликультурного образовательного пространства, которое обеспечивает достаточно эффективную образовательную коммуникацию. Такая среда, по мнению Ю.В. Таратухиной, позволяет достичь необходимых целей обучения, поэтому, согласно исследованиям кросс-культурной дидактики, процесс обучения нужно строить на основе «стилей взаимодействия в образовательном процессе (стилей обучения, когнитивных стилей, стилей переработки информации)» [156, с. 54]. Взаимодействие и взаимопроникновение образовательных сред в полиэтнокультурной среде вуза обеспечивается подбором и адаптацией содержания учебного материала, методов, приемов и средств его освоения обучающимися с учетом сформированных у них в одной культурной среде особенностей.

На основе вышесказанного был сформулирован принцип учета этнокультурных и ментальных особенностей иностранных обучающихся, реализация которого позволяет эффективно построить учебный процесс. Для его реализации были исследованы психологические характеристики и особенности ментальности обучающихся одной из стран ЮВА как представителей «восточного» типа мышления (выбраны для формирующего эксперимента).

Ю.В. Таратухина подчеркивала различие «культур полезности» (восточные), иерархических, и «культур достоинства» (западные), основанные на принципах независимости и свободы [156]. Представители стран ЮВА относятся

к коллективистским культурам (полезности), т. е. ставят интересы группы выше своих собственных, готовы пожертвовать собственными интересами ради интересов группы, опираются на поддержку группы (россиян также относят к этому типу).

Особенности образовательного пространства «культур полезности» основаны на восприятии окружающего мира через непрерывные, постоянно обновляющиеся образы (Д. Мацумото). Образовательная парадигма культур полезности ориентирована на усвоение фундаментальных профессиональной подготовке – ее знаний, формирование мышления в рамках общепринятых шаблонов и схем. Для представителей таких этносов важен контекст воспринимаемой информации, ее профессиональная полезность. Новые знания они встраивают в уже имеющуюся информационную модель, опираясь на те знания, которые уже сформированы, имплицитны, при этом массив дополнительной информации не должен быть большим – осмысление чаще всего коллективное (групповое), при этом само обсуждение в группе не похоже на дискуссию, оно, скорее, взаимодействие объединенных общим делом людей (лаосцы относятся к высококонтекстным этносам). Целесообразно информацию предлагать небольшими порциями, без избыточности. Такими же краткими будут и ответы. Стиль переработки информации близок к «клиповому», в электронных пособиях – предпочтительнее представление информации небольшими массивами поможет организовать гипертекст.

Предпочтительными методами изучения материала являются информационно-рецептивный и репродуктивный. Полезна неязыковая коммуникация – действия по образцу, работа на тренажерах, с интерактивными ресурсами, работа с приборами, техническими устройствами и т.п. (кинестетическая составляющая играет определенную роль). Индикатором усвоения учебного материала является оценка способности адаптироваться к любой учебной ситуации, используя типовую ситуационную базу [36].

Страна, представителей которой мы рассматриваем в данной работе, – развивающаяся и в научных областях не имеет значимых достижений, что связано

не только с невысоким уровнем образования, но и в среднем с недостаточной развитостью когнитивных процессов у среднего представителя этноса, например, скорости мышления, его абстрактности и гибкости. Это означает, что проблемное обучение и многие другие активные методы эффективно работать не будут. При этом они имеют достаточно развито логическое мышление, позволяющее обучающимся выстраивать целое по краткой и фрагментарной информации. Эта особенность позволяет предположить, что в их самостоятельную работу можно включать задания на переработку, перестраивание информации.

Этнос не обладает значительным объемом физико-технических знаний, в языке отсутствуют многие необходимые термины. Для их усвоения необходим «язык перевода» – ассоциации из родного языка, перевод, где возможно, для сложных терминов и процессов – перевод на родной язык.

Дидактической доминантой стран Востока является выстраивание процесса решения задач разного плана с опорой на заучивание и запоминание большого объема информации, которая основана на трудолюбии и работоспособности, воспринимаемых как часть менталитета общества. Предпочтение в выборе репродуктивного метода при формировании знаний делается на основании распространенной особенности культуры общения, связанной с так называемой дистанцией власти. Высокая дистанция власти предполагает приоритетное мнение представителей любой властной структуры, что проецируется на взаимоотношения преподаватель – обучающийся. Центральная фигура отношений — преподаватель, транслируемая им информация позиционируется как неоспоримая и безусловная. Представителям этноса свойственны отсутствие самостоятельности, низкая инициативность. Следовательно, строить процесс обучения, основанный на дискуссии, отстаивании собственной точки зрения с обучаемым, представителем «культуры полезности», малоэффективно, предпочтительнее работа по инструкциям, по плану. Обязательно управление процессом освоения знаний и способов деятельности либо преподавателем, либо – в самостоятельной работе – лидером группы обучающихся.

Неудовлетворительные знания для представителей одной из стран ЮВА не являются причиной для расстройства, однако они акцентируются на ошибках, стремясь к их устранению. Трудолюбие в сочетании с размеренностью действий обеспечивает обучаемым достижение качественного усвоения материала, разноуровневые задания могут способствовать этому.

Мы коротко охарактеризовали обучающихся из страны ЮВА, как психотип восточной ментальности, решая следующую задачу, мы определили условия реализации средне-профессиональной подготовки иностранных военнослужащих в военном вузе РФ (с. 61). Далее была разработана и обоснована модель личностно-ориентированной технологии обучения физико-техническим дисциплинам иностранных военнослужащих с учетом этнокультурных и ментальных особенностей (описана в 1.3), в целевой блок которой входила цель обучения: формирование общих и профессиональных компетенций.

Поэтому в ходе поискового эксперимента были проанализированы, выделены и охарактеризованы результаты обучения – элементы общих и профессиональных компетенций, которые необходимы иностранным военнослужащим и формируются при изучении дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» (Таблица 5).

Таблица 5 – Формируемые в процессе подготовки иностранных военных обучающихся общие и профессиональные компетенции (фрагмент)

Формируемые компетенции	Перечень индикаторов формируемых компетенций по дисциплине
(ОК-1) понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес	Знать: – систему защиты человека в условиях его профессиональной деятельности, быта и чрезвычайных ситуаций; – место и роль специалиста ВКС в системе обеспечения безопасности страны. Уметь: – действовать в условиях воздействия вредных и опасных факторов в среде профессиональной деятельности.

Продолжение Таблицы 5.

Формируемые компетенции	Перечень индикаторов формируемых компетенций по дисциплине
(ОК-2) организовывать собственную деятельность, выбирать типовые методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество	Знать: – типовые методы и способы выполнения профессиональных задач. Уметь: – оценивать эффективность методов и способов при выполнении профессиональных задач.
(ОК-3) принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность	Знать: – алгоритмы принятия решения в стандартных и нестандартных ситуациях; – меру ответственности за последствия неправильно принятых решений.
(ОК-4) знать основные виды потенциальных опасностей и их последствия в профессиональной деятельности, принципы снижения вероятностей их реализации	Знать: – меры пожарной безопасности и правила безопасного поведения при пожарах и взрывах; Уметь: – организовывать и проводить мероприятия по защите персонала от негативных воздействий ЧС.
(ПК-1.5) осуществлять контроль функциональных узлов, деталей и материалов в соответствии с разработанным технологическим процессом	Знать: – технологический процесс входного контроля; – перечень функциональных узлов и деталей, подлежащих входному контролю. Уметь: – осуществлять входной контроль функциональных узлов, деталей и материалов в соответствии с технологией.
(ПК-1.7) эффективно использовать основное и вспомогательное оборудование и материалы	Знать: – основное и вспомогательное оборудование; – правила эксплуатации основного и вспомогательного оборудования. Уметь: – использовать основное и вспомогательное оборудование по назначению.

Данные образовательные результаты вошли в адаптированную рабочую программу (РП, УМКД), элементы которой представлены в Приложениях А-Ж (полностью программу представить невозможно в силу специфики вуза).

В ходе исследования сформулированы требования к реализации процесса подготовки иностранных обучающихся, которые характеризуют формы организации деятельности (традиционная лекционно-практическая и гибкий вариант смешанного

обучения, чередующий лекцию преподавателя, работу в группе, индивидуальную работу на компьютере или с оборудованием); методы и приемы (объяснения, групповое выполнение заданий, работу на тренажерах, проговаривание, работу с пособиями, тестовый контроль, взаимоконтроль, фронтальный опрос и др.). Отметим, что традиционное разделение на лекции и практические занятия не всегда удобно, часто более эффективны смешанные формы.

Рабочая программа дисциплины предусматривает разделение всего учебного материала на модули-темы. Модуль содержит лекции, практические и смешанные занятия. На вводной лекции преподавателем кратко, системно и последовательно излагается основной материал, выделяются ключевые вопросы, по которым обучаемые затем самостоятельно разберутся, используя рекомендованную литературу. В учебной программе дисциплины лекции рекомендовано проводить в виде проблемной лекции или лекции с разбором конкретных ситуаций. На смешанном лекционно-практическом занятии предлагается к рассмотрению практический (профессиональный) вопрос или ситуация, должен стимулировать обучающихся далее к участию в обсуждении проблемного вопроса или задания в группе. Этот вопрос рассматривается кратко преподавателем, затем военнослужащие выполняют задание, самостоятельно найдя способ решения на основе теории, в том числе – с использованием записей и пособий. На практических занятиях выполняются практические работы, решаются задачи (для этого к каждому занятию подготовлены разноуровневые задания).

Для удобства мы построили три *технологические цепочки организации деятельности* для визуалов, аудиалов и дигиталов, исключив кинестетиков (встречаются нередко, но удовлетворить потребности их восприятия сможет только дополненная реальность, на сегодня им желательно предоставить больше работы с оборудованием) (Рисунок 15), при этом вводная часть для смешанной группы общая, но содержит разные формы предъявления материала.



Рисунок 15 – Технологические цепочки организации деятельности на занятии для визуалов, аудиалов и дигиталов

«Чистые» визуалы встречаются редко, поэтому речь идет о преобладающем типе восприятия информации для группы. Обучающиеся работают с подготовленным материалом по планам, составленным преподавателем, при необходимости - индивидуализированным.

«Цепочки» позволяют организовать учебный процесс в смешанных (полиэтнических) группах, для групп представителей одной из стран ЮВА в основном подходит первая и третья.

Для реализации обучения разработаны (комплекс заданий, электронное пособие, терминологический словарь) и подобраны (программы-тренажеры, физико-техническое оборудование) средства формирования образовательных результатов. Подготовлены диагностические материалы для текущего и промежуточного контроля.

Далее в ходе поискового этапа опытно-экспериментальной работы были апробированы некоторые материалы, проведен ряд занятий (группа – 11

обучающихся): первое – в соответствии с технологией и с использованием разработанных материалов (использовался фрагмент электронного пособия), второе – традиционно (порядок занятий избран специально, чтобы у обучающихся не возникло желание похвалить последнее занятие, поскольку оно последнее). В конце занятий проводилась короткая рефлексия по вопросам:

Достигнуты ли Вами нужные результаты обучения?

Проще или сложнее шла работа на данном занятии?

Чем занятие отличалось от предыдущего?

Что эффективнее – объяснение преподавателя или объяснение преподавателя и самостоятельная работа с электронными материалами.

Сопоставление результатов показало, что «занятие по-новому» было воспринято обучаемыми как более эффективное (Таблица 6).

Таблица 6 – Сопоставление результатов рефлексии обучающихся по итогам проведения пробных занятий

	Занятие инновационное				Занятие традиционное			
	да		не полностью		да		не полностью	
Достигнуты ли Вами нужные результаты	7		4		3		8	
Вам работать на занятии	было легко		было трудно		было легко		было трудно	
	6		5		1		10	
Какие отличия от предыдущего занятия	освоили больше	лучше поняли	хороший план	очень мало конспектир.	освоили больше	лучше поняли	хороший план	очень мало конспектир.
	5	7	8	2	–	3	5	6
Считаю более эффективно	объяснение преподавателя	объяснение преподавателя. самостоятельная работа на компьютере	диалог, обсуждение	выполнение практических заданий	объяснение преподавателя	объяснение преподавателя. самостоятельная работа на компьютере	диалог, обсуждение	выполнение практических заданий
	4	8	2	11	6	5	–	11

Видим в ответах на последний вопрос единство в понимании значимости выполнения практических заданий; инновационный вид занятия более привлекателен, у него лучше структура (план) и при этом на нем выше результаты (по самооценке) и легче работать. Традиционное занятие явно «проигрывает».

Приведем пример формирования ОК на практическом занятии «Обеспечение пожаро-взрывобезопасности объектов авиационной системы» (тема № 6 «Обеспечение безопасности авиационной системы при изучении дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» (специальная физико-техническая).

На этом занятии формируется общая компетенция ОК- 4– знать основные виды потенциальных опасностей и их последствия в профессиональной деятельности, принципы снижения вероятностей их реализации. Обучаемые должны освоить и четко воспроизводить меры пожарной безопасности и правила безопасного поведения при пожарах и взрывах и уметь организовывать и проводить мероприятия по защите персонала от негативных воздействий чрезвычайной ситуации. Отрабатывается умение использовать огнетушители различных модификаций для применения огнегасящих составов; рассматриваются вопросы по устройству противопожарного оборудования и его порядок применения.

Изучение основного и вспомогательного пожарного оборудования, правил эксплуатации происходит на основе объяснительно-иллюстративного метода (лекционная часть), практической работы с оборудованием – обучаемые рассматривают его внешний вид, тактико-технические характеристики, отличия некоторых приборов и их назначение; отрабатывались действия по приведению устройства в рабочее состояние, использование по назначению (групповая работа); самостоятельно военнотружущие изучили составы огнегасящих растворов и правила их применения, просмотрели видеофрагмент о работе с изучаемыми устройствами пожаротушения. Отработку практических действий вели с помощью учебных макетов изучаемых устройств. Комбинирование видеоматериалов с одновременным повторением действий на макете устройства

позволило в краткий период освоить несколько разнотипных систем пожаротушения.

Таким образом, на занятии были сформированы знания по пожарной безопасности и правилам безопасного поведения при пожарах и взрывах; умения в организации и проведении мероприятий по защите персонала от негативных воздействий в чрезвычайной ситуации, что в целом легло в основу получения общей компетенции ОК 4 -знать основные виды потенциальных опасностей и их последствия в профессиональной деятельности, принципы снижения вероятностей их реализации.

По завершении предлагается короткий тест, пример задания:

Назовите типы огнетушителей, применение которых для тушения электроустановок, приведет к поражению электрическим током:

- а) ОВП-50; в) ОХП-10; д) ОУ-1;
 б) ОВЭ-10; з) ОП-4; е) ОСП-1

Тестирование оказалось самой удобной формой контроля, т. к. представители стран ЮВА немногословны и устную речь строят с трудом.

Таким образом, в ходе поискового эксперимента были достигнуты следующие результаты:

- проведен анализ и сформулированы теоретические основы построения личностно-ориентированной технологии обучения иностранных военнослужащих с учетом этнокультурных и ментальных особенностей, включающие систематизированные этнокультурные и ментальные особенности иностранных обучающихся; условия реализации профессиональной подготовки иностранных военнослужащих в военном вузе РФ; требования к реализации процесса подготовки иностранных курсантов на основе их этнокультурных и ментальных особенностей;
- построена и описана модель личностно-ориентированной технологии обучения иностранных военнослужащих с учетом этнокультурных и ментальных особенностей и механизмы ее реализации;
- построены три *технологические цепочки организации деятельности* для визуалов, аудиалов и дигиталов, включающие этапы первичного объяснения

(коллективная работа), групповая работа с подготовленными материалами согласно планам с общением на языке-посреднике и использованием электронного пособия, перестраивание и обсуждение их результатов, диагностика;

- разработаны диагностические материалы к формирующему этапу эксперимента;
- проведена частичная апробация выбранного подхода, обучающиеся проявили заинтересованность в его использовании.

2.3 Формирующий этап опытно-экспериментальной работы.

Анализ и обобщение результатов исследования

В формирующем этапе опытно-экспериментальной работы (2020–2023 учебные годы) участвовали обучающиеся 6 моноэтнических групп (65 человек, одна из стран Юго-Восточной Азии), изучающих дисциплину - «Безопасность жизнедеятельности» для инженерно-технического состава ВВС. Три группы выступили в качестве контрольных (51/2, 51/3, 51/4), три – экспериментальных (51/2, 51/3, 51/4).

В ходе экспериментального преподавания, на начальной его стадии (1 тема), личный состав контрольной и экспериментальной группы обучался на основе типовых планов подготовки по дисциплине и в соответствии с «Методическими рекомендациями руководителю по подготовке и проведению практического занятия». Указанные методические рекомендации разрабатывались в УМКД дисциплины к каждому учебному занятию (см. Приложение А). Обучающихся нужно было организовать, настроить на учебный процесс, познакомить с преподавателем, а преподавателю - познакомиться с обучаемыми.

В ходе проведения занятий группы обучающихся показывали крайне низкий интерес к дисциплине. Контроль качества освоения материала проводился на уровне удовлетворительно-неудовлетворительно. Попытки активизировать деятельность военнослужащих по изучению материала путем вовлечения их в

диалог были неуспешны, мы связали это как с недостаточностью знаний по физике, так и со сложностью специальной терминологии дисциплины физикотехнического направления. В группе сразу выделились один-два лучше подготовленных военнослужащих (скорее всего лучше освоивших язык-посредник – русский), которые являлись модераторами, выполняя задание для всей группы. Остальные члены группы получали информацию, интерпретированную модератором, с возможным переводом на родной язык (признаки культуры «коллективистского» типа). Информация, переданная модератором, была краткой и скорее всего малоинформативной (в высококонтекстной культуре принято давать минимум, остальное домысливается, вопросов модератору задается мало) и порой не отражала всего спектра изучаемых вопросов. Таким образом, невысокое качество подготовки связано также с особенностью этнического менталитета – слабой социальной адаптацией обучающихся, отсюда – нежелание говорить на языке-посреднике, тем самым отрицая опыт общения – опыт овладения языком, его речевой составляющей.

В контрольных группах обучение проводилось в соответствии с методическими рекомендациями, принятыми в вузе, и сопровождалось теми же проблемами.

Обучение иностранных военнослужащих на основе личностно-ориентированной технологии с учетом этнокультурных и ментальных особенностей предполагает сохранение управляющей роли преподавателя, в ходе освоения материала максимально используется субъект-субъектное взаимодействие, чередующееся с работой с электронными образовательными ресурсами для разъяснения специальной терминологии на родном языке обучающихся, обязательно осуществляется систематический кратковременный контроль усвоения знаний с выявлением слабо понимаемых частей учебного материала и коррекцией. В Приложении Б представлены методические рекомендации преподавателю по подготовке и проведению практического занятия в соответствии с разработанной технологией.

Лекционное занятие в экспериментальных группах предполагает сообщение основной информации, представленной в виде небольших законченных блоков. Это важно, поскольку обучающиеся пишут конспект медленно, используя два языка. При разъяснении используются аудио и видео материалы (слайды и учебные фильмы), которые помогают уяснить наиболее сложные аспекты теории, иллюстрации к поясняемым вопросам изображаются крупно, ярко, с минимальным дроблением рисунка. Иллюстрация должна вызывать интерес, опираться на опыт обучаемого, ассоциативный ряд восприятия этносом информации. Лекция строится таким образом, что обучающиеся, рассматривая практический вопрос, предлагают свои решения и, таким образом, получают новые знания. Эту часть работы представители страны ЮВА выполняют хорошо – об этом свидетельствует наличие у всех обучающихся полных конспектов, которые выполнены на хорошем графическом уровне, старательность и дисциплина на занятии. В конце проводится краткое проговаривание изученного, при необходимости – сопровождается рисунками. Можно провести короткое тестирование.

Рассмотрим организацию и проведение практического занятия с экспериментальной группой при изучении одной из тем дисциплины (используются элементы перевернутого обучения).

Для каждого практического занятия разрабатывается задание, подбираются методические приемы проведения практических работ. Задание включает тему занятия, краткое описание работы и порядок (ход) ее проведения, необходимую теоретическую информацию, справочные данные, список литературы по теме, примерное содержание и формы отчета о проделанной работе.

Задания выдаются военнослужащим за несколько дней до начала занятий. Они готовятся к нему: изучают необходимую теоретическую информацию, отвечают на поставленные теоретические вопросы, переводят ответы на родной язык, используя рекомендованную литературу. По результатам самостоятельной подготовки обучающиеся должны свободно воспроизводить теоретическую часть занятия на родном языке, контроль осуществляет хорошо понимающий русский

язык член группы, необходимую консультацию дает преподаватель, ведущий занятия по дисциплине.

Занятие начинается с проведения тестового контроля, в ходе которого курсанты отвечают на 5 тестовых вопросов по материалам занятия, к которому курсанты готовились на самоподготовке (Приложение В). Тест содержит вопросы по содержанию темы занятия. Вопросы составлены по теоретической части занятия, где необходимо подобрать два-три правильных ответа, освещающих полное понимание сути вопроса. Критерии оценивания представлены в Таблице 7.

Таблица 7 – Критерии оценивания теста для оценки усвоения теоретического материала

Оценка	Критерии оценки
Качество овладения учебным материалом	
Отлично	Освоенный учебный материал позволил ответить на все поставленные вопросы.
Хорошо	Были неполные ответы на поставленные вопросы или в ходе ответа была допущена одна ошибка.
Удовлетворительно	Есть неправильный ответ, один ответ не дан.
Неудовлетворительно	Дано не более двух верных ответа.

Тестовый контроль выполняется или письменно или с использованием компьютеров, объединенных в локальную сеть. Тестирующая программа написана в программе Microsoft Access 2010 с использованием графического редактора, который в режиме графики выдает на серверный компьютер преподавателя информацию о проценте понимания (качестве усвоения) материала. Преподаватель оценивает ответ и принимает решение – необходимо ли дополнительное разъяснение слабо усвоенной части теоретического материала.

В ходе разъяснения также используются аудио и видео материалы. Аудио информация частично представлена на языке одной из стран ЮВА (постепенно с

помощью хорошо владеющих русским языком военнослужащих был накоплен банк аудиозаписей). Аудио информация необходима для пояснения сути наименее понятных процессов, содержит тезисы по объемным и сложным вопросам курса, перевод и объяснение терминов. Какую информацию необходимо снабжать озвучиванием преподаватель решает сам, исходя из опыта проведения занятий с обучающимися, представителями этноса. В ходе разъяснения обучающиеся ведут конспект, пополняя материал лекции, которые начали дорабатывать на самоподготовке. В оставшейся части занятия выполняются практические задания.

При выполнении практических заданий обучающихся не рекомендуется разбивать на группы более двух человек (если не предусмотрена большая групповая работа), т. к. в большой группе работают, как правило, один-два человека, особенно если это связано с вычислениями, остальные получают готовые ответы. Для рассматриваемой профессии групповое выполнение функций невозможно, каждый прошедший подготовку будет нести индивидуальную ответственность, значит, коллективизм здесь неуместен.

Практическая работа должна включать операции по сборке-разборке устройств, измерению параметров, выполнению других частично механических действий (этнос ориентирован, в том числе, на кинестетическое освоение информации). Обучающиеся обычно успешно выполняют эту часть работы и оформляют ее результаты в течение времени, отводимого на занятие.

При наличии времени далее решается ситуационная задача и подводятся итоги. Пример ситуационной задачи приведен в Приложении Г.

Так проводятся все практические занятия. Материал отрабатывается в соответствии с цепочкой постепенного роста самостоятельности: трансляция знаний и способов деятельности преподавателем, общий разбор в группе, самостоятельная работа – групповая (подгруппы) и индивидуальная, преподаватель сопровождает в роли модератора. В конце изучения темы осуществляется промежуточный контроль в виде письменной работы (Приложение Д) или теста.

Рассмотрим сам процесс формирования в экспериментальных и контрольных группах в ходе изучения дисциплины «Безопасность

жизнедеятельности» для инженерно-технического состава (специалистов по технической эксплуатации авиационных комплексов) и формирования отобранных общих и профессиональных компетенций:

- умение действовать в условиях вредных и опасных факторов среды профессиональной деятельности, знание места и роли специалиста ВКС в системе обеспечения безопасности страны, а также системы защиты человека в условиях его профессиональной деятельности (ОК-1);

- умение организовывать собственную деятельность (ОК-2);

- умение принимать решения по поиску эффективных методов выполнения профессиональных задач (ОК-3);

- умение на основании знания технологии осуществлять входной и выходной контроль функциональных узлов, деталей и материалов в соответствии с разработанным технологическим процессом (ПК 1.1);

- умение эффективно использовать основное и вспомогательное оборудование, осуществлять проведение стандартных и сертификационных испытаний проводя метрологическую проверку изделий; нести ответственность за качество выполнения всех видов работ (ПК-1.2).

В ходе формирования ОК-1 экспериментальные группы освоили материал о системе защиты человека в условиях его профессиональной деятельности в полном объеме и без особых усилий, поскольку информация воспринималась в привычном темпе. Место и роль специалиста ВКС в системе безопасности изучали в течение нескольких занятий, начали с изучения специальной терминологии, формируя базу понятий. При разъяснении терминов использовался понятийный аппарат родного языка обучающегося с помощью электронного учебного пособия. Индикатор освоения – умение действовать в условиях опасных факторов среды профессиональной деятельности – отрабатывали при помощи решения ситуационных задач. Качественно усвоенный теоретический материал позволил решать ситуации любой сложности. Опрос показал, что занятия обучаемым были интересны, обеспечили хорошее понимание материала и формирование ОК-1 в экспериментальных группах прошло успешно.

Контрольные группы обучались согласно разработанных ранее УМКД, на основе развивающих методик личностно-ориентированного обучения, использовались проблемный, исследовательский и проектные методы. Военнослужащие в этих группах усвоили материал по системе защиты специалиста в условиях профессиональной деятельности (ОК-1) со значительным отставанием. Хорошее качество освоенных знаний и способов деятельности показали менее половины учащихся.

Это объясняется как неудачно выбранными методами (например, решение проблемных ситуаций требует активного диалога, а представители одной из стран ЮВА не умеют и не любят вступать в дискуссию), так и плохим знанием языка-посредника. Получение информации на неродном языке и ее усвоение неразрывно связано с совпадением ассоциативного ряда языка обучения и родного для военнослужащего, а ассоциативный ряд русского и лаосского языков предельно не совпадает. Умение самостоятельно находить информацию и работать с ней в связи с особенностями, сформированными национальной школой, имеется далеко не у каждого обучающегося. Сложность понимания материала связана и с тем, что изучаемые термины ранее не встречались, а переводы в кратком словаре не объясняют физику процессов, зачастую переводы специальных терминов просто отсутствуют.

Таким образом, в контрольных группах наблюдается неполное формирование ОК-1, поскольку изучение темы велось методами, не обеспечивающими достаточное понимание материала большей частью обучающихся.

В экспериментальных группах знания типовых методов и способов выполнения профессиональных задач (ОК-2) удалось добиться при помощи «технологии перевернутый класс» (занятие состоит из двух частей, соединяет лекционную и практическую формы организации деятельности), когда обучающиеся приходили на занятия, предварительно изучив материал занятия с помощью электронного пособия, а в ходе дальнейшего пояснения преподаватель делал акценты в необходимых местах неусвоенных частей материала, разбирая их

подробнее. Качество самостоятельно освоенной информации у большинства обучающихся из одной из стран ЮВА невысоко, об этом свидетельствует анализ ответов на короткий тест, проведенный в начале занятия. Он показывал, что самостоятельно изученный материал требует дополнительного рассмотрения, что реализовывалось на занятии при формировании умений практической части, в частности, умения оценивать эффективность методов выполнения профессиональных задач. Для этого обучающиеся отвечали на контрольные вопросы, выполняли вариативные задания, продолжая работать с электронным пособием.

Сформированность компетенции проверена при выполнении контрольной работы в ходе промежуточного контроля. Средняя оценка в экспериментальных группах – 3,87 балла.

В контрольной группе для изучения типовых методов и способов выполнения профессиональных задач (ОК-2) использовали метод проектов (необходимо было составить краткую инструкцию по безопасному поведению в конкретной ситуации). Задание, выдаваемое на занятии, выполнили в полном объеме только хорошо успевающие обучающиеся. Большая часть военнослужащих с заданием не справилась, т. е. учебная цель занятия не достигнута. Умение оценивать эффективность методов при выполнении профессиональных задач продемонстрировала незначительная часть группы. При проведении ряда практических занятий использовались элементы исследовательского метода, в частности, при обсуждении задания, описывающего аварийную ситуацию (при посадке самолета произошло повреждение колеса шасси, что не позволило ему удержаться в пределах ВПП, при выкатывании за пределы полосы подломилась стойка шасси, причина аварии в нарушении электрического контакта системы растормаживания колес), необходимо было сопоставить предложенное решение проблемы требованиям безопасности, изложенным в литературе, и найти несоответствия, используя основную и дополнительную литературу по дисциплине.

Как показали наблюдения, обучаемыми задание выполнялось формально, текст переписали из учебника, не было даже намека на анализ. Обучаемые не понимают суть исследовательского метода (в данном случае – его элементов: критического анализа, информационного поиска, формулировки выводов) и не умеют его применять. В результате с заданием справилось по одному-два человека в группе. Следовательно, формирование ОК-2 в контрольных группах выполнено не в полном объеме по причине неудачного выбора методов (из-за неумения работать самостоятельно с литературой и недостаточного владения технической терминологией). Средняя оценка в контрольных группах – 3,1 балла.

Умение принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях на основе их анализа и знания возможных путей решения (ОК-3) в экспериментальной группе освоили, запомнили алгоритмы принятия решений. Однако отметим, что большинство обучающихся принимают решение с оглядкой на преподавателя (соответственно общепринятому в этносе стилю управления). Самостоятельность решений и действий у обучающихся находится на низком уровне. Имеют место и побочные эффекты используемых в экспериментальной группе преимущественно информационно-рецептивных методов обучения – они «ведут» обучающихся за преподавателем, не развивая и ограничивая их самостоятельность.

Но в целом, компетенция принятия решения в стандартных и нестандартных ситуациях (ОК-3) в экспериментальных группах сформирована (в намеченном объеме), наблюдения за процессом обучения показали положительную динамику.

Контрольные группы лучше справились с заданием по изучению технологии принятия решения в стандартных и нестандартных ситуациях (ОК-3). Несмотря на то, что традиционно успехи показали лучше подготовленные учащиеся, которых меньшинство (1–2 в группе), в целом навыки самостоятельной работы в этих группах сформированы лучше, поскольку методы, рекомендованные в УМКД (проблемный, проектный) способствовали развитию у обучающихся самостоятельности в поиске знаний и принятии решений. Это

свидетельствует о необходимости там, где возможно, использовать индивидуальный подход, способствуя развитию условно новых для этноса умений – решать проблемы самостоятельно.

Для исследования результативности формирования профессиональных компетенций проанализируем развитие ПК-1.7 (все три отобранные профессиональные компетенции только частично формируются дисциплиной «Безопасность жизнедеятельности» инженерно-технического состава, а ПК-1.2 содержит наиболее характерные черты двух других компетенций).

Теоретическое изучение основного и вспомогательного оборудования, правил эксплуатации его (ПК-1.7 – Эффективно использовать основное и вспомогательное оборудование и материалы) не вызвало затруднений в экспериментальных группах. На занятиях применялся объяснительно-иллюстративный и практический методы. После краткого объяснения преподавателя обучающиеся использовали электронное учебное пособие, где представлены иллюстрации изучаемых приборов с пояснениями. Они ознакомились с оборудованием, запомнили его внешний вид, маркировку, отличия различных приборов, а также изучили их назначение, ТТХ. Далее проводилась работа с реальным оборудованием – при отработке умения использовать основное и вспомогательное оборудование обучающиеся проявили высокую активность. Работая в группе, военнослужащие увлеченно обсуждали устройство и механизмы управления приборами, самостоятельно изучили особенности их применения. Предложенные задания другого содержания (варьирование ситуаций использования приборов) выполнены хуже, однако хотя бы одно задание выполнено всеми.

Считаем, что в экспериментальных группах профессиональная компетенция ПК-1.7 сформирована. Основанием утверждения может служить анализ достижения индикаторов «знать», «уметь» – все обучаемые в этих группах могут назвать прибор, особенности его использования и показывают, как работать с ним. Отчеты по практической работе в среднем защищены на 4,2 балла.

В ходе изучения основного и вспомогательного оборудования и правил его эксплуатации (ПК-1.2) обучаемые контрольных групп также проявили высокую активность и заинтересованность. На практических занятиях они очень охотно осваивали приборы, их ТТХ, правила эксплуатации, используя технические описания и инструкции по технической эксплуатации. Практический метод, относящийся к традиционным, обеспечил формирование умения использовать основное и вспомогательное оборудование применялся лабораторно-практический метод обучения. Контрольные группы качественно освоили предлагаемое оборудование. При выполнении других заданий возникали затруднения, связанные с недостаточным знанием теоретических вопросов. Отчеты по выполненным заданиям были защищены со средним баллом 3,92.

Успешное практическое изучение устройства механизмов экспериментальными и контрольными группами можно объяснить профессиональной мотивацией, склонностью к кинестетическому восприятию и ответственностью обучающихся из одной из стран ЮВА.

Подведем итоги. Применение личностно-развивающего метода без учета менталитета (УМКД) в обучении иностранцев «незападного» стиля мышления приводит к расслоению учащихся группы на успевающих (меньшинство) и слабоуспевающих (абсолютное большинство). Теоретическая составляющая общих компетенций с индикатором «знать» более эффективно формируется при использовании личностно-ориентированной технологии обучения с учетом этноментальных особенностей обучающихся. Практическая составляющая – тоже, но величина различий с ситуацией в контрольных группах (с использованием методов, не свойственных опыту обучающихся) зависит от вида деятельности – там, где требовалось знание теории, военнослужащие из этих групп отработали хуже (не все выполнили хотя бы одно задание).

В ходе обобщающего этапа опытно-экспериментальной работы проанализируем результаты успеваемости экспериментальных и контрольных групп. Вследствие систематического текущего контроля накоплено значительное

количество информации, позволяющей сформировать подробную диагностическую картину процесса усвоения знаний.

Динамика результатов процесса подготовки обучающихся анализировалась на основе измерений в соответствии с требованиями фонда оценочных средств УМКД дисциплины, график которых дан в Таблице 8.

Таблица 8 – График текущего контроля успеваемости обучающихся

Вид контроля	Темы занятий						
	1	2	3	4	5	6	7
Планируемый текущий контроль	КП (5)	КП	ПЗ (4)	ПЗ (4)	КП	КП (6)	КП
Объем в часах	1,25	0,25	1,0	1,0	0,25	1,5	0,25

В Таблице 8 представлен график диагностических мероприятий, где КП – контрольная проверка; ПЗ – практические занятия с кратковременным контролем; ЗСО – зачет с оценкой; (5) – количество занятий в теме; 1,25 – суммарное количество времени, потраченного на проверку. Она показывает, в каком объеме и насколько систематически проводился текущий контроль.

Анализ текущих оценок по дисциплине «Безопасность жизнедеятельности» является наиболее объективным способом доказательства эффективности предлагаемой технологии. Проверяя освоение знаний и умений по дисциплине, мы опосредованно определяем и сформированность компетенций, заданных через эти знания и умения. Собранные данные были получены во время ежедневной проверки знания изученного материала. Достоверность выводов опирается на возможность ежедневно следить за динамикой результатов обучения обучающихся из одной из стран ЮВА. Материал для анализа взят из журналов групп, в которых фиксируются текущие результаты каждого обучающегося за каждое занятие.

Средняя оценка уровня знаний на исходном этапе обучения в контрольных и экспериментальных группах примерно одинакова (Таблица 9).

Таблица 9 – Исходный уровень знаний обучающихся экспериментальной и контрольной групп в ходе эксперимента

Группы обучающихся (число обучающихся)	Уровень успеваемости в %				Средняя оценка
	неудовл.	удовл.	хор.	отл.	
Группа 51/2Э (10)	14	42	7	7	3,15
Группа 51/3Э (12)	21	49	7	–	2,9
Группа 51/4Э (11)	9	49	19	–	3,12
Группа 51/11К (11)	17	32	27	1	3,15
Группа 51/12К (10)	10	47	13	–	3,1
Группа 51/21К (11)	16	32	29	–	3,16

Средняя оценка уровня успеваемости, учитываемая в Таблице 9, вычисляется путем суммирования всех оценок и делением суммы на количество оценок.

Процент роста оценки (графа заполняется в следующих таблицах) – это отношение темпа роста средней измеряемой (Cp_n) и средней исходной (Cp_1) оценки $\left(\frac{Cp_n}{Cp_1}\right)$, к количеству занятий ($N_{зан}$), умноженное на количество обучающихся ($N_{обуч}$) и на 100 процентов.

$$\left(\frac{Cp_n}{Cp_1} N_{зан}\right) \times 100\%$$

Этот дополнительный элемент оценки качества знаний позволяет корректно оценивать изменение уровня знаний в учебных группах разного количественного

состава, разной успеваемости, в соответствии с количеством проведенных занятий, на отрезке времени, где проводится проверка.

Здесь отношение средней конечной и исходной оценки – есть темп (скорость) роста успеваемости. Отношение темпа роста оценки к количеству занятий характеризует усредненную достигнутую оценку для всех занятий по дисциплине. Произведение этой величины на количество обучающихся характеризует среднюю оценку для конкретной учебной группы, с ее конкретной успеваемостью и количеством членов.

Исходя из анализа данных Таблицы 9 установлено, что разница средней оценки контрольных и экспериментальных групп составляет не более 0,17, на основании чего можно сделать вывод: входной контроль подтвердил примерно равный уровень подготовки испытуемых групп на начало опытно-экспериментальной работы.

Следующие два месяца обучающиеся осваивали дисциплину по единой программе, но с использованием различных подходов. В экспериментальных группах курсанты обучались с использованием личностно-ориентированной технологии (по РП), в контрольных развивающего метода (УМКД). В конце этого периода обучения был проведен контрольный срез уровня знаний в экспериментальных и контрольных группах. Результаты среза представлены в Таблице 10. Этап характеризуется ростом среднего балла в экспериментальных группах и некоторым «застоем», даже регрессией в контрольных группах.

Таблица 10 – Уровень знаний обучающихся экспериментальной и контрольной групп после 2–3 месяцев обучения

Группы обучающихся	Уровень успеваемости				Средняя оценка	% роста оценки
	<i>неудовл.</i>	<i>удовл.</i>	<i>хор.</i>	<i>отл.</i>		
Группа 51/2Э	12	34	29	2	3,23	4,6
Группа 51/3Э	10	48	22	4	3,17	5
Группа 51/4Э	11	26	35	5	3,44	16

Группа 51/11К	11	37	16	6	3,22	2
Группа 51/12К	17	36	16	1	3,01	1,5
Группа 51/21К	14	33	28	2	3,1	4,5

Положительное изменение уровня подготовки по дисциплине по сравнению с исходным в экспериментальных группах составляет в среднем 7,6 %, а в контрольных – 3,05 %. Разница – увеличение более чем в 2 раза.

Еще через два месяца обучения был проведен третий контрольный срез. Он показал рост успеваемости в экспериментальных группах, заметно превосходящий рост в контрольных. Данные представлены в Таблице 11.

Таблица 11 – Уровень знаний обучающихся в экспериментальной и контрольной группах после 4–5 месяцев обучения

Группы обучающихся	Уровень успеваемости				средняя оценка	% роста оценки
	<i>неуд.</i>	<i>удовл.</i>	<i>хор.</i>	<i>отл.</i>		
Группа 51/2Э	–	32	21	17	3,78	41,1
Группа 51/3Э	–	38	32	14	3,83	42,8
Группа 51/4Э	–	48	30	10	3,77	33,0
Группа 51/11К	2	46	30	3	3,4	32,0
Группа 51/12К	1	40	18	3	2,98	24,8
Группа 51/21К	–	27	40	3	3,4	40,9

По окончании изучения дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» для оценки эффективности экспериментальной технологии обучения были собраны и статистически обработаны результаты промежуточной аттестации (зачет с оценкой). Итоговые оценки отражены в Таблице 12. Анализ полученных данных показал, что изменение уровня подготовки в сравнении с исходным уровнем достигло 41,6 %, в контрольных – 28 %.

Таблица 12 – Уровень знаний обучающихся экспериментальной и контрольной групп, показанных на зачете с оценкой

Группы обучающихся	Уровень успеваемости				Средняя оценка	% роста оценки
	<i>неудовл.</i>	<i>удовл.</i>	<i>хор.</i>	<i>отл.</i>		
Группа 51/2Э	–	–	6	4	3,8	41
Группа 51/3Э	–	2	6	4	3,75	42,8
Группа 51/4Э	–	2	9	1	3,81	41
Группа 51/11К	–	3	5	3	3,45	32,05
Группа 51/12К	–	7	3	0	3,3	24,8
Группа 51/21К	–	4	5	2	3,4	32,05

Динамику процесса освоения знаний иностранными обучающимися можно наглядно представить с помощью диаграмм. На Рисунке 16 показана динамика изменения средней оценки обучающихся в ходе всего экспериментального преподавания.

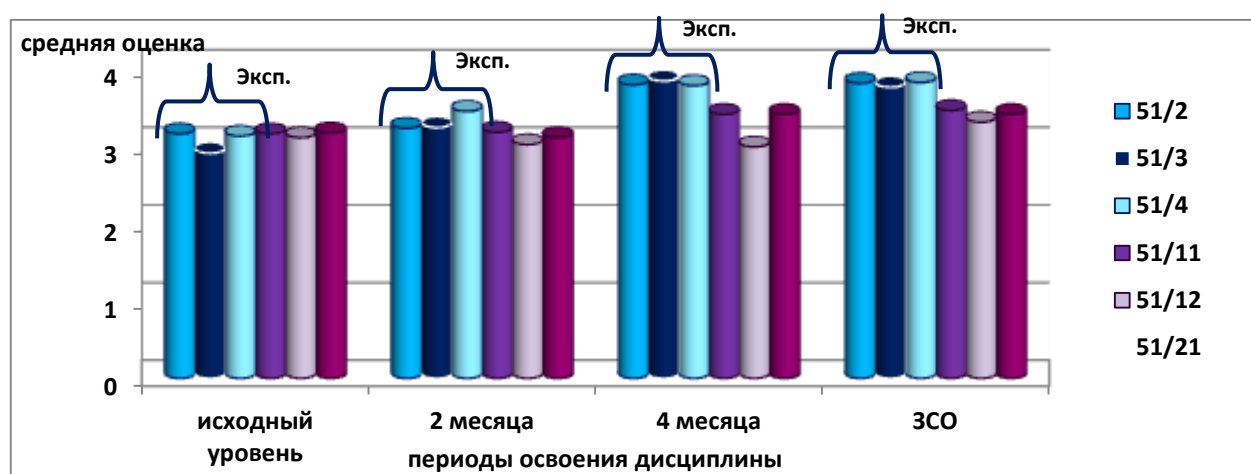


Рисунок 16 – Динамика средней оценки обучающихся экспериментальной и контрольной групп

Первое измерение выполнялось в рамках рубежного контроля № 1, предусмотренного рабочей программой дисциплины, – по итогам темы 1 в конце первого месяца обучения. Оно обозначено как «Исходный уровень», определяет уровень подготовки в экспериментальных и контрольных группах к началу использования разработанной в исследовании технологии. Второй срез – результаты рубежного контроля № 2, соответствует середине курса обучения, показывает и характеризует первый этап использования личностно-ориентированной технологии обучения иностранных военнослужащих с учетом этнокультурных и ментальных особенностей.

Третий срез выполнен после изучения всего материала дисциплины, четвертый – по итогам промежуточной аттестации иностранных военнослужащих на экзаменационной сессии.

Для подготовки к зачету с оценкой обучаемым было предоставлено время для самоподготовки для актуализации и возможного углубления и расширения знаний. Но итоги зачета почти не отличаются от результатов предыдущего среза, успеваемость практически осталась на прежнем уровне, процент роста оценки повысился всего на 0,05 % (Рисунок 17).

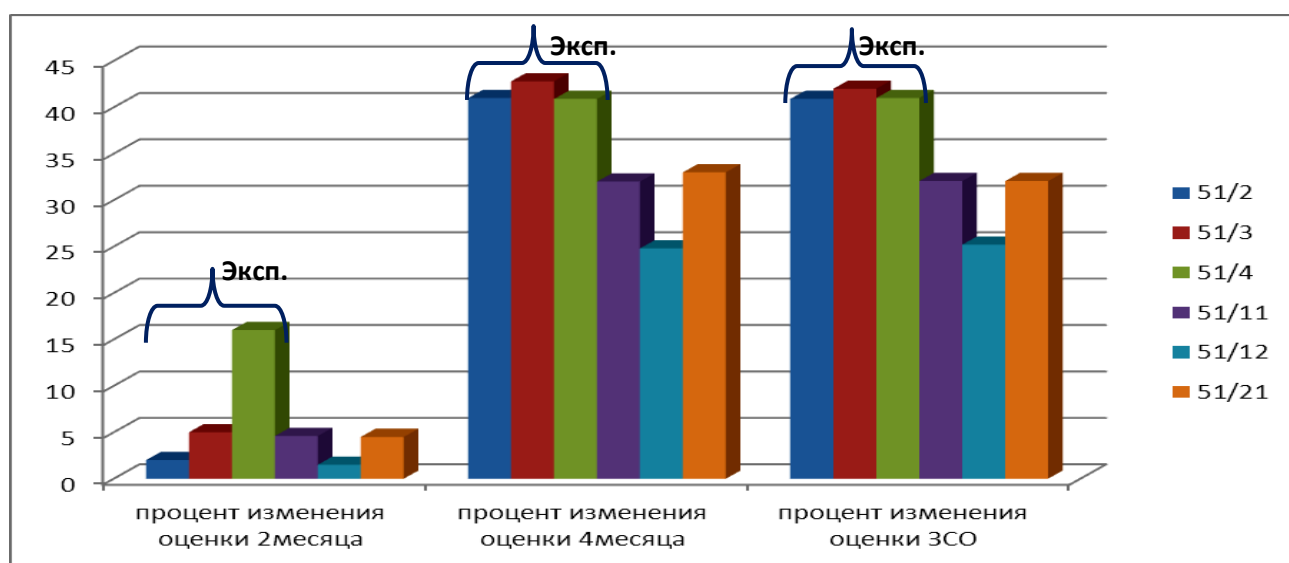


Рисунок 17 – Динамика изменения средней оценки обучающихся в ходе всего эксперимента в %

Результаты сдачи зачета стали итоговым замером. Динамика изменения уровня знаний следующих: в экспериментальных группах уровень знаний вырос почти на 42 %, в контрольных группах – на 28 %.

Следовательно, эффективность применения разработанной личностно-ориентированной технологии обучения иностранных военнослужащих с учетом этнокультурных и ментальных особенностей заметно выше, чем у методов педагогической технологии, которая обычно используется в КВВАУЛ.

Проведем проверку достоверности полученных результатов при помощи метода математической статистики *U-критерия Манна – Уитни* [151].

U-критерий Манна – Уитни, это статистический критерий, применяемый для оценки различий между двумя независимыми малыми выборками по величине какого-либо количественного признака. Критерий позволяет выявлять неравенства значения коэффициента между малыми выборками, когда объем первой и второй выборки $n_1, n_2 \geq 3$ или $n_1=2, n_2 \geq 5$. Этот метод определяет величину зоны перекрывающихся значений между двумя рядами, она должна быть мала. Первой выборкой называется ряд, где предварительно оцененные значения выше, а во втором ряду те, которые, предположительно ниже. Эмпирическое значение критерия U отражает, насколько велика зона совпадения между рядами. Поэтому чем меньше $U_{\text{эмп}}$, тем более вероятно, что различия достоверны.

Суть нулевой гипотезы (H_0) заключается в том, что уровень признака в группе 2 должен быть не ниже уровня признака в группе 1 ($U_{\text{эмп}} \leq U_{\text{кр}}$), а для гипотезы H_1 - уровень признака в группе 2 должен быть ниже уровня признака в группе 1. ($U_{\text{эмп}} > U_{\text{кр}}$).

Для применения U-критерия Манна – Уитни необходимо провести следующие операции:

- составить единый ранжированный ряд из обеих сопоставляемых выборок, расставив их элементы по степени нарастания признака и приписав меньшему значению меньший ранг. Общее количество рангов получится равным:

$$N=n_1+n_2.$$

- разделить единый ранжированный ряд на две части, состоящие, соответственно, из единиц первой и второй выборок;

- подсчитать отдельно сумму рангов, пришедшихся на долю элементов первой выборки, и отдельно – на долю элементов второй выборки. Определить большую из двух ранговых сумм (T_x). Затем определить значение U-критерия по формуле:

$$U=n_1 \cdot n_2 + \frac{n_x(n_x+1)}{2} - T_x$$

где n_x – количество испытуемых в группе с большей суммой рангов; n_1 – количество испытуемых в 1 группе; n_2 – количество испытуемых в группе 2, T_x – большая из двух ранговых сумм.

Затем определяются критические значения $U_{кр}$ по Таблице [151]. Если $U_{эмп} > U_{кр}$, то H_0 принимается, если $U_{эмп} \leq U_{кр}$, то H_0 отвергается. Чем меньше значение $U_{кр}$, тем достоверность различий выше.

Рассчитываем значение $U_{эмп}$ – критерия уровня знаний обучающихся экспериментальной и контрольной группы по второй формуле. Результаты приведены в Таблице 13.

Таблица 13 – Значение $U_{эмп}$ – критерия для обучающихся экспериментальной и контрольной групп

№ п/п	Выборка 1, контрольная группа	Ранг 1	Выборка 2, экспериментальная группа	Ранг 2
1			2,9	1
2	2,98	2		
3	3,01	3		
4	3,1	4 + 5/2 = 4,5		
5	3,1			
6			3,12	6
7	3,15	7 + 8/2 = 7,5		
8			3,15	7,5

9	3,16	9		
10			3,17	10
11	3,22	11		
12			3,23	12
13	3,3	13		
14	3,4	14 + 15 + 16/3 = 15		
15	3,4			
16	3,4			
17			3,44	17
18	3,45	18		
19			3,75	19
20			3,77	20
21			3,78	21
22			3,8	22
23			3,81	23
24			3,83	24
Σ		117,5		182,5

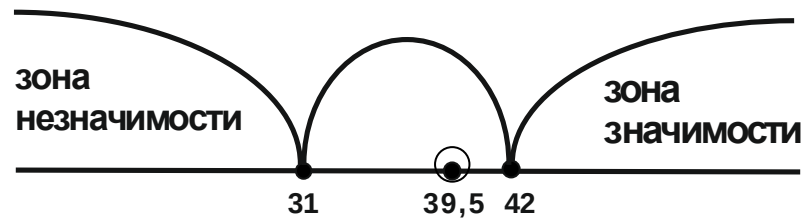
Результат $U_{\text{эмп}} = 39,5$. Критические значения $U_{\text{кр}}$ приведены в Таблице 14.

Таблица 14 – Критические значения $U_{\text{кр}}$.

Критические значения $U_{\text{кр}}$	
$P \leq 0.01$	$P \geq 0.05$
31	42

Поскольку $U_{\text{кр}} < U_{\text{эмп}} < U_{\text{кр}}$, то $31 < 39,5 < 42$. Следовательно, полученное эмпирическое значение $U_{\text{эмп}} = 39,5$ принимается.

Теперь построим ось значимости для наглядного графического изображения зоны значимости расчетного критерия относительно его критических величин, указанных в таблице 14 (Рисунок 18).

Рисунок 18 – Ось значимости для $U_{\text{эмп}}$

Ось значимости отражает положение расчетного значения непараметрического критерия достоверности различий $U_{\text{эмп}}$. Значение непараметрического критерия находится в интервале критических чисел для данной выборки. Следовательно, можно утверждать, что результаты расчета свидетельствуют о существенных различиях в итогах обучения в начале эксперимента и в его окончании. Таким образом, принимается гипотеза H_1 , а H_0 отвергается.

Таким образом, эмпирическое исследование при помощи непараметрического критерия достоверности различий для несвязанных выборок – U критерия Манна-Уитни доказало, что успеваемость в экспериментальных группах, где подготовка реализовывалась в соответствии с личностно-ориентированной технологии обучения иностранных военнослужащих с учетом этнокультурных и ментальных особенностей с использованием разработанных средств, действительно более чем на 13 % превышает эффективность обучения при помощи традиционной для вуза личностно-ориентированной педагогической технологии. Это означает, что предлагаемая технология позволяет повысить эффективность обучения иностранных военнослужащих физико-техническим дисциплинам.

Выводы по второй главе

В главе представлены к рассмотрению результаты экспериментального исследования зависимости результативности подготовки иностранных военных обучающихся на базе Краснодарского высшего военного авиационного училища летчиков имени Героя Советского Союза А.К. Серова (Военного института), от используемых подходов.

Опытно-экспериментальная работа проводилась в 2019–2023 гг. поэтапно и делилась на констатирующий, поисковый и формирующий этап. В главе описаны задачи и особенности реализации каждого этапа.

В исследовании на разных этапах приняли участие 154 иностранных обучающихся и 28 преподавателей КВВАУЛ.

Эмпирическое констатирующее исследование выявило наличие затруднений при обучении иностранных военнослужащих как у преподавателей, так и у самих обучающихся, систематизировать их причины, особенности реализации учебного процесса – используемые формы, методы и средства. Обобщение сложившегося опыта и анализ исследований по проблемам подготовки иностранных военных обучающихся подтвердили необходимость исследования и его гипотезу.

На поисковом этапе были сформулированы теоретические основы исследования и построена модель личностно-ориентированной технологии обучения иностранных военнослужащих с учетом этнокультурных и ментальных особенностей, выявлены значимые для ее реализации этнокультурные и ментальные особенности представителей одной из стран Юго-Восточной Азии, разработаны средства дидактической поддержки процесса реализации технологии.

Для реализации формирующего этапа опытно-экспериментальной работы и проверки эффективности модели личностно-ориентированной технологии обучения иностранных военнослужащих с учетом этнокультурных и ментальных особенностей были отобраны экспериментальные и контрольные моногруппы

обучающихся из одной из стран Юго-Восточной Азии. Анализ их этнокультурных и ментальных особенностей (аудиальное и кинестетическое восприятие, образные мышление и память, слабые знания основ точных наук, плохое освоение иностранного языка, высокий уровень самоконтроля и дисциплины, трудолюбие, необщительность, коллективизм) позволил построить эффективный учебный процесс в соответствии с разработанной технологией.

Контрольные группы обучались в соответствии с УМКД, ориентированного на развивающее обучение на основе личностно-ориентированного подхода. Развивающее обучение направлено на стимулирование обучающихся к самостоятельному получению учебной информации, использовались элементы проектного, исследовательского, проблемного методов (которые, как показало исследование, непривычны для обучающихся из стран ЮВА, не подходят им вследствие этноментальных особенностей). Опыт применения этих методов обучения для них скорее отрицательный, демонстрирует незначительное повышение активности и качества их образования.

В экспериментальных группах использовались элементы модульного и перевернутого обучения, обеспечивающие самостоятельную работу с информацией; иллюстративно-рецептивный и практический методы (активные методы и приемы, используемые в обучении российских курсантов неэффективны); прием составления несложных ментальных карт, облегчающих запоминание; реальное оборудование и электронные ресурсы (пособие с аудиовставками, терминологический словарь, разработанные специально для представителей этноса). Формы, методы и средства были подобраны в соответствии с этнокультурными и ментальными особенностями обучающихся. В главе описаны конкретные примеры формирования элементов общих и профессиональных компетенций с активным использованием авторского электронного учебного пособия, в котором материал расположен «от простого к сложному», с использованием родного языка обучающихся (аудиовставки), имеются яркие иллюстрации, ситуационные задачи, вариативные задания.

Были собраны и статистически обработаны результаты контрольных срезов, проводился текущий контроль и наблюдение за ходом учебного процесса. Итоги анализа результатов показали наличие положительной динамики в изменении средних оценок – рост успеваемости произошел и в экспериментальной, и контрольных группах, но в экспериментальной группе заметно выше. Результаты статистически достоверны, что доказано с помощью математической статистики – U-критерия Манна – Уитни.

Таким образом, результаты опытно-экспериментальной работы при освоении физико-технической дисциплины показали эффективность личностно-ориентированной технологии обучения иностранных военнослужащих с учетом этнокультурных и ментальных особенностей и ее методической поддержки, полностью подтвердили гипотезу исследования.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Статус государства в мире, мировой политике и экономике во многом определяется наличием у него современных Вооруженных сил. Именно они обеспечивают национальную безопасность, государственную и территориальную целостность, устойчивое социально-экономическое развитие страны. Однако далеко не каждое государство владеет современными технологиями, способно подготовить и вооружить собственных военных специалистов, поддерживать их профессионализм на актуальном уровне, многие страны направляют своих военнослужащих в наиболее развитые в военно-техническом отношении страны, например, Российскую Федерацию. Именно поэтому в рамках международного военно-технического сотрудничества и экспорта высококонкурентных вооружений во многих военных вузах РФ проходят подготовку и переподготовку представители различных стран мира, зачастую сильно отличающихся по уровню развития образования, принятым нормам поведения, культурным и интеллектуально-психологическим особенностям населения. Интеграция их в новую образовательную среду встречает немало затруднений, связанных как с социокультурными различиями и языковым барьером, так и с необходимостью адаптации к новым дидактическим подходам.

В условиях перестройки всего профессионального образования в России, включая военное, для выполнения государственного задания по подготовке иностранных военных специалистов российским военным вузам необходимо искать новые пути и механизмы формирования профессиональных компетенций, решая проблемы интеграции и адаптации в соответствии с современными подходами.

Рассмотренные в работе основные тенденции развития военного образования, происходящие в нем изменения, а также анализ выполненных ранее исследований позволили определить теоретические основы построения процесса обучения иностранных военных в полиэтнокультурной среде военного вуза РФ.

В качестве базы для разработки технологии обучения иностранных военнослужащих мы выбрали компетентностный, личностно-ориентированный и кросс-культурный подходы и теорию ментальности. Первые два подхода являются основой совершенствования российского профессионального образования, третий и теория ментальности связаны с подготовкой инокультурных обучающихся.

Кросс-культурная дидактика, появившаяся как следствие развития миграционных и интеграционных процессов в современном обществе, в качестве одного из направлений совершенствования образования считает опору на особенности обучающихся, обусловленные этнокультурной средой. Таким образом, возможно и необходимо создание кросс-культурной образовательной среды, позволяющей эффективно организовать учебный процесс иностранных военных обучающихся, минимизируя их затруднения. В рамках теории ментальности устанавливается взаимосвязь менталитета и культуры как пространства формирования менталитета. Многие исследователи рассматривают менталитет как смысловую культурно наследуемую среду личности, в которой реализуется процесс познания и потому менталитет этноса влияет на обучаемость через качества личности, значимые для обучения. Опираясь на эти выводы и достаточно большой практический опыт, мы пришли к основе проведения исследования с выделением ментально-личностного направления в личностно-ориентированном подходе.

Проанализировав исследования по этнокультурным и ментальным особенностям представителей восточных и западных культур, мы выделили дидактические особенности обучающихся: они отличаются восприятием информации, когнитивными процессами, способами запоминания, уровнем самостоятельности, стилями управления деятельностью. Эти особенности в дальнейшем позволили нам сформулировать условия реализации профессиональной подготовки иностранных военнослужащих в полиэтнокультурной среде военного вуза РФ, ввести принцип учета этнокультурных и ментальных особенностей иностранных обучающихся.

Принцип был включен в комплекс принципов построения модели личностно-ориентированной технологии обучения иностранных военнослужащих с учетом этнокультурных и ментальных особенностей.

Модель личностно-ориентированной технологии обучения иностранных военнослужащих с учетом этнокультурных и ментальных особенностей содержит целевой, адаптационный, содержательно-методический, ресурсный, процессуальный, диагностический блоки. В исследовании модель содержательно описана, большое внимание уделено процессуальному и ресурсному блокам – описаны особенности проведения занятий и принципы разработки электронного пособия с аудиовставками на родном языке.

Для проверки гипотезы исследования была проведена опытно-экспериментальная работа (три этапа – констатирующий, поисковый и формирующий).

В ходе констатирующего этапа мы проанализировали опыт подготовки иностранных военных в российском военном вузе, результаты выполненных исследований в этой области, среди которых нет посвященных обучению физико-техническим дисциплинам, а также результаты опроса преподавателей и самих обучающихся. Была подтверждена актуальность исследования и избрано направление дальнейшей работы – учет личностных характеристик обучающихся, в первую очередь, связанных с родной культурой, национальными особенностями и системой образования.

На поисковом этапе опытно-экспериментальная работа была обоснована взаимосвязь и взаимообусловленность культуры и образования страны, из которой прибыли военнослужащие, влияние этнокультурной среды на психолого-педагогические особенности обучающихся. В результате была разработана модель личностно-ориентированной технологии обучения иностранных военнослужащих с учетом этнокультурных и особенностей, охарактеризованы пути ее реализации. На основе анализа этнокультурных и ментальных особенностей были сформулированы адекватные им требования к реализации процесса подготовки иностранных обучающихся и определены наиболее

предпочтительные для будущих участников экспериментального обучения формы, методы, средства. Одним из наиболее эффективных средств организации деятельности обучающихся иностранных военнослужащих является специально разработанное электронное пособие по дисциплине для представителей одной из стран ЮВА и методика использования электронных средств обучения при изучении физико-технических дисциплин иностранными обучаемыми с «незападным» типом мышления. Специфика пособия – в наличии озвученных на родном обучаемым языке наиболее важных определений и описаний рассматриваемых процессов (особенно значимых для представителей государства с невысоким уровнем образования по естественнонаучным дисциплинам).

На формирующем этапе проводилось экспериментальное обучение, с целью определения эффективности разработанной технологии выявлялось различие в динамике уровня подготовки обучающихся трех экспериментальных и трех контрольных групп по физико-технической дисциплине «Безопасность жизнедеятельности». Эмпирическое исследование показало рост качества подготовки обучающихся, при этом в большей степени в экспериментальных группах (качество возросло на 20 %, что при условии небольшого периода использования технологии достаточно). Результаты статистически обработаны, в том числе – с помощью U-критерия Манна–Уитни.

В итоге опытно-экспериментальная работа полностью подтвердила гипотезу исследования.

Качественный и количественный анализ полученных в ходе исследования теоретических и эмпирических результатов позволяет сформулировать следующие основные выводы:

1. Обоснована необходимость поиска современных подходов к подготовке иностранных военнослужащих в полиэтнокультурной среде военного вуза РФ. В рамках проведенного исследования в качестве перспективных подходов к организации такой подготовки выбраны компетентностный, личностно-ориентированных подходы, теория ментальности и идеи кросс-культурной дидактики, определен потенциал их использования.

2. Установлено, что существует взаимовлияние этнокультурных и ментальных особенностей этноса и личности, которое вносит вклад в особенности обучения личности, и поэтому необходим их учет, позволяющий построить адаптированный учебный процесс в новом для обучающихся ментально-культурном поле. Проведенный анализ имеющихся источников позволил выявить такие особенности и использовать их при разработке технологии обучения. Отметим, что в большинстве исследований по подготовке иностранных военнослужащих обсуждается проблема языкового барьера и не разработана обоснованная методика или технология обучения с учетом таких особенностей.

3. В процессе исследования были определены условия реализации профессиональной подготовки иностранных военных специалистов и разработана личностно-ориентированная технология обучения иностранных военнослужащих с учетом этнокультурных и ментальных особенностей, системно описывающая взаимодействие преподавателя и обучающихся при освоении дисциплин в соответствии с адаптированными требованиями стандартов РФ, которая была апробирована в ходе опытно-экспериментальной работы.

4. Необходимой составляющей исследования являлась разработка средств дидактической поддержки для реализации технологии при обучении военнослужащих из одной из стран Юго-Восточной Азии (на примере физико-технической дисциплины «Безопасность жизнедеятельности»). К таким средствам относятся адаптированное содержание дисциплины, подобранные в соответствии с ментально-этнокультурными особенностями обучающихся методы, методики и средства обучения и диагностики образовательных результатов, способы взаимодействия субъектов образовательного процесса в рамках учебных занятий, дидактические материалы, электронное пособие и словарь терминов. Пособие включает видеoinформация и рисунки, аудиозаписи на родном языке сложных определений и комментарии, методические рекомендации по работе с ним.

5. Опытно-экспериментальное исследование показало эффективность личностно-ориентированной технологии обучения иностранных военнослужащих

с учетом этнокультурных и ментальных особенностей и средств ее реализации, подтвердив тем самым гипотезу исследования.

6. Результаты работы могут использоваться при выполнении исследований, посвященных образованию иностранных обучающихся в российских вузах. Дальнейшие исследования могут быть направлены на разработку методов и средств профессионального обучения иностранных военных других этносов и других направлений подготовки в военных и (в адаптированном виде) гражданских вузах Российской Федерации. Другой проблемой, требующей решения, является разработка специальной технологии обучения смешанных групп, объединяющих представителей разных этносов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абульханова-Славская, К. А. Развитие личности в процессе жизнедеятельности / К. А. Абульханова-Славская // Психология формирования и развития личности : сборник статей. – М. : Наука, 2001. – 365 с. – С. 19–45. – Текст : непосредственный.
2. Авдеева, И. Б. Когнитивный диссонанс как причина неуспеха при обучении РКИ в вузах инженерного профиля / И. Б. Авдеева. – Текст : непосредственный // Вестник российского университета дружбы народов. Серия: вопросы образования. Языки и специальность. – 2014. – № 3. – С. 81–87.
3. Агеева, В. С. Стереотипизация как механизм социального восприятия / В. С. Агеева // Общение и оптимизация совместной деятельности / под редакцией Г. М. Андреевой, Я. Яноушека. – М. : Изд-во МГУ. – 2007. – 301 с. – С. 177–188. – Текст : непосредственный.
4. Агеева, В. С. Межгрупповое взаимодействие: социально-психологические проблемы / В. С. Агеева. – М. : Изд-во МГУ, 2000. – 185 с. – Текст : непосредственный.
5. Агеева, Р. А. Страны и народы: происхождение названий / Р. А. Агеева. – М. : Наука, 2000. – 245 с. – Текст : непосредственный.
6. Адорно, Т. Типы и синдромы. Методологический подход (фрагменты из «Авторитарной личности») / Т. Адорно. – Текст : непосредственный // Социологические исследования. – 2003. – № 3. – С. 75–85.
7. Ажгихина, Н. Е. Гендерные стереотипы в современных масс-медиа / Н. Е. Ажгихина. – Текст : непосредственный // Гендерные исследования. – 2000. – № 5. – С. 261–273.
8. Азаров, Ю. П. Искусство воспитывать / Ю. П. Азаров. – М. : Просвещение, 2007. – 448 с. – Текст : непосредственный.
9. Аклаев, А. Р. Язык в системе национальных ценностей и интересов / А. Р. Аклаев // Духовная культура и этническое самосознание наций / под

редакцией Л. М. Дробижевой. – М. : Институт этнографии АН СССР, 1990. – Выпуск 1. – С. 12–38. – Текст : непосредственный.

10. Алехин, И. А. Развитие военно-педагогической мысли России в XVIII веке : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Алехин Игорь Алексеевич. – М., 1995. – 304 с. – Текст : непосредственный.

11. Алехин, И. А. Развитие теории и практики военного образования в России XVIII – начала XX века : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Алехин Игорь Алексеевич. – М., 2004. – 636 с. – Текст : непосредственный.

12. Альферьева-Термсикос, В. Б. Сущность и содержание этно-культурной компетентности учащихся начальных классов / В. Б. Альферьева-Термсикос. – Текст : непосредственный // Эпоха науки. – 2022. – № 32. – С. 159–165.

13. Алексеев, П. В. Теория познания и диалектика : учебное пособие для вузов / П. В. Алексеев, А. В. Панин. – М. : Высшая школа, 2001. – 382 с. – Текст : непосредственный.

14. Андерсон, Б. Воображаемые сообщества: Размышления об истоках и распространении национализма / Б. Андерсон ; перевод с английского В. Г. Николаева. – М. : Канон-Пресс-Ц: Кучково поле, 2001. – 286 с. – Текст : непосредственный.

15. Анисимов, Г. А. Пословицы и поговорки на уроках родного и русского языков / Г. А. Анисимов // Народная педагогика и современные проблемы воспитания : материалы Всесоюзной научно-практической конференции. – Ч. IV. – Чебоксары : ЧГПУ, 2001. – С. 54–56. – Текст : непосредственный.

16. Анисина, Ю. В. Профессионально ориентированное страноведение в практике обучения иностранных военнослужащих : монография / Ю. В. Анисина. – М., 2016. – 307 с. – Текст : непосредственный.

17. Андреева, Г. М. Психология социального познания / Г. М. Андреева. – М. : Аспект-Пресс, 2007. – 145 с. – Текст : непосредственный.

18. Артамонов, В. С. Методика формирования интернациональных учебных групп в военном вузе: кросс-культурный аспект / В. С. Артамонов, С. С. Аганов,

Н. В. Давыдова. – Текст : непосредственный // Проблемы управления рисками в техносфере. – 2012. – № 2. – С. 48–51.

19. Артемьева, О. А. Активизация познавательной деятельности курсантов на основе системы профессионально-ориентированных учебно-ролевых игр : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Артемьева Ольга Александровна. – М., 1991. – 227 с. – Текст : непосредственный.

20. Арутюнов, С. А. Фантом безэтничности / С. А. Арутюнов. – Текст : непосредственный // Расы и народы. – М. : Наука, 2009. – Вып. 19. – С. 22–24.

21. Архангельская, Ю. С. Воспитательная работа со студентами в медицинских вузах России (опыт Российского государственного медицинского университета) : учебное пособие / Ю. С. Архангельская. – М. : [б. и.], 2007. – 79 с. – Текст : непосредственный.

22. Асеев, В. Г. Мотивация поведения и формирование личности / В. Г. Асеев. – М. : Мысль, 1976. – 158 с. – Текст : непосредственный.

23. Асмолов, А. Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека / А. Г. Асмолов. – М. : Наука, 2012. – 234 с. – Текст : непосредственный.

24. Астахова, Т. А. Возможности и проблематика дистанционных форм обучения, выбор системы дистанционного обучения / Т. А. Астахова. – Текст : непосредственный // Управление человеческим потенциалом. – 2012. – № 1. – С. 56–63.

25. Бабанский, Ю. К. Оптимизация процесса обучения / Ю. К. Бабанский // Общедидактический аспект. – М. : [б. и.], 2007. – 329 с. – Текст : непосредственный.

26. Бабанский, Ю. К. Интенсификация процесса обучения / Ю. К. Бабанский. – М. : Знание, 2007. – 78 с. – Текст : непосредственный.

27. Багачук, А. В. Современные тенденции развития образования / А. В. Багачук, Е. В. Фоменко. – Текст : непосредственный // Актуальные задачи педагогики : материалы IX Международной научной конференции (г. Москва, июнь 2018 г.). – М. : Буки-Веди, 2018. – С. 50–52.

28. Балыхина, Т. М. Структура и содержание российского филологического образования / Т. М. Балыхина // Методические проблемы обучения русскому языку. – М. : [б. и.], 2000. – 234 с. – Текст : непосредственный.

29. Батышев, С. Я. Блочно-модульное обучение / С. Я. Батышев. – М. : Педагогика, 2007. – 200 с. – Текст : непосредственный.

30. Бугаев, А. И. Методика преподавания физики в средней школе: Теоретические основы : учебное пособие для студентов педагогических институтов физико-математическим специальностям / А. И. Бугаев. – М. : Просвещение, 2001. – 134 с. – Текст : непосредственный.

31. Бережнова, Л. Н. Гуманитарные технологии в полиэтнической образовательной среде: предупреждение культурной депривации : учебное пособие / под редакцией Л. Н. Бережновой, В. И. Богословского. – СПб. : Книжный Дом, 2007. – 240 с. – Текст : непосредственный.

32. Березун, Е. Ю. Формирование навыков межкультурного общения в процессе обучения русскому языку как иностранному / Е. Ю. Березун, Е. В. Гайдарова, Н. А. Иорданова // Психолого-педагогические и лингво-методические аспекты обучения в вузе. – Харьков : ХНАДУ, 2009. – 316 с. – Текст : непосредственный.

33. Большой толковый словарь по культурологии / составитель Б. И. Кононенко. – Ростов н/Д. : Феникс, 2010. – 411 с. – Текст : непосредственный.

34. Богуславский, В. Н. Преемственность системы воспитания в Вооруженных Силах СССР и Российской Федерации / В. Н. Богуславский. – Текст : непосредственный // Военная мысль. – 2014. – № 5. – С. 61–74.

35. Бондаревская, Е. В. Концепции личностно-ориентированного образования и целостная педагогическая теория / Е. В. Бондаревская. – Текст : непосредственный // Школа духовности. – 2009. – № 5. – С. 41–52.

36. Блинкина, А. И. Вопросы обучения и воспитания иностранных слушателей / А. И. Блинкина, Ф. М. Рожкова // Сборник статей преподавателей кафедры русского языка. – М. : Академия МВД СССР, 1994. – 250 с. – Текст : непосредственный.

37. Бойл-Корагессан, Т. Восток есть Восток / Т. Бойл-Корагессан. – Текст : непосредственный // Иностранная литература. – 2004. – № 8. – С. 165–179.

38. Бороноев, А. О. Этническая психология / А. О. Бороноев, В. Н. Павленко. – СПб. : Изд-во С.-Петербургского ун-та, 2004. – 256 с. – Текст : непосредственный.

39. Бромлей, Ю. В. Очерки теории этноса / Ю. В. Бромлей. – М. : Наука, 2003. – 324 с. – Текст : непосредственный.

40. Булков, А. А. Повышение эффективности профессиональной подготовки иностранных военнослужащих в инженерных вузах военно-воздушных сил России : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Булков Андрей Алексеевич. – М., 2007. – 350 с. – Текст : непосредственный.

41. Бурченкова, А. А. Обучение русскому языку иностранных военнослужащих из Лаоса. Принцип учета родного языка / А. А. Бурченкова. – Текст : электронный // Гуманитарные научные исследования. – 2011. – № 4. – URL: <https://human.snauka.ru/2011/12/321> (дата обращения: 09.10.2021).

42. Быстрицкий, Е. К. Феномен личности: мировоззрение, культура, бытие / Е. К. Быстрицкий. – Киев : Наук. думка, 1991. – 197 с. – Текст : непосредственный.

43. Вербицкий, А. А. Теория и технологии контекстного образования : учебное пособие / А. А. Вербицкий ; Министерство образования и науки РФ и ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет». – М. : МПГУ, 2017. – 266 с. – Текст : непосредственный.

44. Верегитина, И. В. Терминология системного комплекса научных экологических знаний: деривационно-семантический аспект : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Верегитина Ирина Викторовна. – Краснодар : КубГУ, 2006. – 24 с. – Текст : непосредственный.

45. Верецагин, Е. М. Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е. М. Верецагин, В. Г. Костомаров. – М. : Русский язык, 1990. – 241 с. – Текст: непосредственный.

46. Военная педагогика : учебник для вузов / под редакцией О. Ю. Ефремова. – СПб. : Питер, 2017. – 134 с. – Текст : непосредственный.

47. Выготский, Л. С. Развитие высших психических функций / Л. С. Выготский. – М. : Изд-во Акад. пед. наук, 2014. – 112 с. – Текст : непосредственный.

48. Выготский, Л. С. Вопросы теории и истории психологии // Собрание сочинений в 6 томах. – Том 1. – М. : Педагогика, 2001. – 568 с. – С. 21–22. – Текст : непосредственный.

49. Гершунский, Б. С. Философия образования : учебное пособие для студентов высших и средних педагогических учебных заведений / Б. С. Гершунский. – М. : Московский психолого-социальный институт, 1998. – 432 с. – Текст : непосредственный.

50. Гершунский, Б. С. Образовательно-педагогическая прогностика: теория, методология, практика / Б. С. Гершунский. – М. : Флинта Наука, 2003. – 764 с. – Текст : непосредственный.

51. Гиндилис, Л. М. Научное и метанаучное знание / Л. М. Гиндилис. – М. : Дельфис, 2012. – 576 с. – Текст : непосредственный.

52. Граус, Ф. Менталитет в Средневековье / Ф. Граус. – Текст : непосредственный // История ментальностей и историческая антропология. – М. : [б. и.], 1996. – С. 79–84.

53. Грибаньков, О. А. Педагогическая технология формирования учебно-профессиональной мотивации курсантов военно-морских вузов : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Грибаньков Олег Анатольевич. – Калининград, 2016. – 22 с. – Текст : непосредственный.

54. Григорьева, Е. А. Проблема адаптации иностранных курсантов при обучении в российских вузах / Е. А. Григорьева, С. Н. Лапшина. – Текст : электронный // Современные направления профессиональной языковой подготовки лингвистов-переводчиков и преподавателей иностранного языка в вузе : сборник материалов международной научно-практической конференции,

посвященной 25-летию образования кафедры иностранных языков и перевода Уральского федерального университета (Екатеринбург, 24–25 ноября 2022 г.). – Екатеринбург : Ажур, 2023. – С. 186–194. – URL: <https://elar.urfu.ru/handle/10995/120810> (дата обращения: 08.12.2023).

55. Гуляев, В. Н. Оптимизация технологических подходов к обучению курсантов военных вузов / В. Н. Гуляев, Д. В. Воронин. – Текст : непосредственный // Юридическая психология. – 2013. – № 2. – С. 29–31.

56. Губанов, Н. Н. О понятии менталитета / Н. Н. Губанов // Философия и будущее цивилизации: тезисы докладов и выступлений IV Российского философского конгресса : в 5 томах. Том 1. – М. : [б. и.], 2005. – 596 с. – Текст : непосредственный.

57. Гумилев, Л. Н. Этногенез и биосфера земли / Л. Н. Гумилев. – СПб. : Речь, 2000. – 350 с. – Текст : непосредственный.

58. Гурулева, Т. Л. Педагогические технологии интеграции иностранных студентов в образовательное пространство вуза / Т. Л. Гурулева // Высшее образование в России. – 2016. – № 3. – С. 144–153.

59. Давыдова, Н. В. Исследование дидактического аспекта культурного параметра «индивидуализм / коллективизм» в контексте обучения иностранных военнослужащих в Российском военном вузе // Концепт. – 2021. – № 5. – URL: <https://goo.su/4tR48> (дата обращения: 20.10.2023).

60. Давыдова, Н. В. Кросс-культурная адаптация иностранных военнослужащих в процессе их обучения в вузах министерства обороны Российской Федерации : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Давыдова Надежда Васильевна. – СПб., 2013. – 22 с. – Текст : непосредственный.

61. Дейкер, Х., Фрейда, Н. Национальный характер и национальные стереотипы / Х. Дейкер, Н. Фрейда // Современная зарубежная этнопсихология / под редакцией С. А. Арутюнова [и др.]. – М. : ИНИОН СССР, 1999. – С. 23–44. – Текст : непосредственный.

62. Додонов, Р. А. Этническая ментальность: опыт социально-философского исследования / Р. А. Додонов. – Запорожье : РА «Тандем-У», 1998. – 191 с. – Текст : непосредственный.

63. Дорошенко, Е. Г. О технологии разработки ментальных учебников / Е. Г. Дорошенко, Н. И. Пак, Н. В. Рукосуева, Л. Б. Хегай. – Текст : непосредственный // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2013. – № 12. – С. 145–151.

64. Дудулин, В. В. Совершенствование военно-специальной подготовки слушателей и курсантов военно-технических вузов : монография / В. В. Дудулин ; Военная академия ракетных войск стратегического назначения имени Петра Великого (филиал в г. Серпухове Московской области). – Серпухов : Военная акад. РВСН им. Петра Великого (фил. в г. Серпухове Московской обл.), 2017. – 218 с. – Текст : непосредственный.

65. Дьякова, Е. А. Обобщение знаний учащихся по физике в средней общеобразовательной школе : монография / Е. А. Дьякова. – Армавир : РИЦ АГПУ, 2006. – 118 с. – Текст : непосредственный.

66. Егорова, А. Ю. Формирование готовности иностранных студентов к применению информационно-коммуникационных технологий при обучении в техническом вузе : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Егорова Александра Юрьевна. – Краснодар, 2019. – 26 с. – Текст : непосредственный.

67. Еромасова, А. А. Ментальность россиян в контексте этнокультурных особенностей : монография / Еромасова Александра Анатольевна ; Ленинградский гос. ун-т им. А. С. Пушкина. – СПб. : ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2006. – 180 с. – Текст : непосредственный.

68. Жирнова, И. Л. Психологические условия успешности обучения иностранных студентов с учетом когнитивных стилей : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Жирнова Ирина Львовна. – Курск, 2012. – 25 с. – Текст : непосредственный.

69. Зеер, Э. Ф. Психология личностно ориентированного профессионального образования. - Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.- пед. ун-та, 2000. - 258 с. – Текст : непосредственный.

70. Зеленко, Н. В. Профессиональная самоидентификация как категория педагогики / Н. В. Зеленко, А. А. Наumenко. – Текст : непосредственный // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2019. – № 3. – С. 5–13.

71. Ибрагимов, Г. И. Использование народной педагогики в совершенствовании форм и методов обучения / Г. И. Ибрагимов. – Текст : непосредственный // Народная педагогика – основа воспитания : тезисы докладов Межвузовской научно-практической конференции. – Казань, 1993. – С. 125–128.

72. Игропуло, И. Ф. Организационно-педагогические особенности новых моделей обучения при переходе к цифровой экономике / И. Ф. Игропуло. – Текст : непосредственный // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2018. – № 1. – С. 14–24.

73. Истомина, К. В. Качество высшего военного образования как объект социологического изучения / К. В. Истомина // Инновации в науке. – 2018. – № 4 (80). – С. 47–49.

74. Ищенко, Т. Н. Диалектический подход к образовательному процессу / Т. Н. Ищенко. – Текст непосредственный // Ильенковские чтения. Ильенков и диалектическая традиция в философии : материалы 10-й Международной научной конференции (Москва, апрель, 2008). – М. : Изд-во СГУ, 2008. – с. 285–292.

75. Камара, И. Иностранные студенты в российском вузе: социокультурные особенности адаптации и профессиональной социализации : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Камара Ишака ; Краснодарский университет МВД России. – Краснодар, 2014. – 27 с. – Текст : непосредственный.

76. Караулов, Ю. Н. Русская языковая личность и задачи её изучения / Ю. Н. Караулов. – Текст : непосредственный // Печатается по вступительной статье в сборнике «Язык и личность». – М., 1989. – С. 3–8.

77. Караяни, А. Г. Об условиях реализации в военных вузах инновационных форм обучения курсантов / А. Г. Караяни, И. В. Сыромятников, И. В. Гожигов. – Текст : непосредственный // Человеческий капитал. – 2015. – № 5. – С. 118–123.

78. Киящук, Т. В. Психологическое сопровождение иностранных студентов в период обучения в российском вузе : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Киящук Тарас Васильевич. – М., 2009. – 22 с. – Текст : непосредственный.

79. Коврижных, Д. В. О методологическом обеспечении лабораторного практикума по физике в условиях иноязычной дидактической среды / Д. В. Коврижных, Е. С. Верстаков. – Текст : непосредственный // Вестник ВолГМУ. – 2005. – № 13. – С. 85–88.

80. Коджаспирова Г. М. Педагогическая антропология : учебное пособие. – М. : Гардарики, 2005. – 287 с. – Текст : непосредственный.

81. Кожевникова, М. Н. Интеграция иностранных обучающихся в образовательную среду российского вуза на основе национально ориентированного подхода : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Кожевникова Мария Николаевна. – М., 2020. – 40 с. – Текст : непосредственный.

82. Кондаков, И. М. Психология. Иллюстративный словарь / И. М. Кондаков. – 2-е издание, дополненное и переработанное. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 783 с. – Текст : непосредственный.

83. Коробкова, С. А. Обучение физике иностранных студентов в полиэтнокультурной образовательной среде медицинского вуза : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Коробкова Светлана Александровна. – М., 2017. – 42 с. – Текст : непосредственный.

84. Коротков, Э. Н. Современные методы в учебном процессе академии / Э. Н. Коротков. – М. : ВПА, 2010. – 131 с. – Текст : непосредственный.

85. Коротковский, С. В. Компьютерные технологии обучения как один из путей интенсификации самостоятельной работы курсантов военных училищ /

С. В. Коротовский, И. Р. Сташкевич. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы вузов ВВС, 1999. – Выпуск 6. – С. 9–13.

86. Коханенко, И. К. Некоторые вопросы обучения и воспитания. Обучаемость и связь ее с менталитетом / И. К. Коханенко, В. И. Пищик. – РВВКИУ РВ, 1997. – Выпуск 2. – 131 с. – Текст : непосредственный.

87. Краевский, В. В. Общие основы педагогики : учебник / В. В. Краевский. – 2-е издание, исправленное. – М.: Педагогика, 2005. – 256 с. – Текст : непосредственный.

88. Кривунченко, А. И. Формирование специальных учебно-познавательных навыков и умений иностранных слушателей и курсантов в процессе изучения военно-технических дисциплин : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Кривунченко Андрей Павлович. – М., 2001. – 26 с. – Текст : непосредственный.

89. Крысько, В. Г. Социальная психология : учебник для студентов высших учебных заведений / В. Г. Крысько. – М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 448 с. – Текст : непосредственный.

90. Куликова, О. В. Особенности мотивации учения иностранных студентов автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Куликова Оксана Владимировна. – Курск, 2008. – 22 с. – Текст : непосредственный.

91. Лазуткина, Л. Н. Педагогическая концепция формирования и развития речевой культуры у курсантов военных командных вузов : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Лазуткина Лариса Николаевна. – М., 2008. – 462 с. – Текст : непосредственный.

92. Ларина, Т. В. Историко-педагогические аспекты обеспечения качества военно-профессионального образования курсантов / Т. В. Ларина. – Текст : непосредственный // Мир образования – образование в мире. – 2014. – № 4. – С. 13–20.

93. Латышев, Л. К. Технология перевода : учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности «Перевод и

переводоведение» / Л. К. Латышев. – 2-е издание, переработанное и дополненное. – М. : Академия, 2005. – 320 с. – Текст : непосредственный.

94. Лебединский, С. И. Методика преподавания русского как РКИ / С. И. Лебединский, Л. Ф. Гербик. – Мн., 2011. – 239 с. – Текст : непосредственный.

95. Левандровская, Н. В. Организация разноуровневого обучения профессионально ориентированному английскому языку в военном авиационном вузе / Н. В. Левандровская. – Текст : непосредственный // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 3. – С. 123–127.

96. Левитан, К. М. Юридическая педагогика : учебник для студентов вузов, обучающихся по направлению «Юриспруденция» / К. М. Левитан. – 2-е издание, дополненное. – М. : Норма : ИНФРА-М, 2016. – 415 с. – Текст : непосредственный.

97. Левковш, В. П. Особенности сохранения этнического самосознания корейских переселенцев Казахстана / В. П. Левковш, Л. В. Мин. – Текст : непосредственный // Психологический журнал. – 1996. – Том 17. – № 6. – С. 72–81.

98. Левкович, В. П. Проблемы формирования этнического самосознания у детей в работах зарубежных ученых / В. П. Левкович, Н. Г. Панкова. – Текст : непосредственный // Советская этнография. – 1973. – № 5. – С. 123–131.

99. Социально-психологические аспекты проблемы этнического сознания / В. П. Левкович, Н. Г. Панкова. – Текст : непосредственный // Социальная психология и общественная практика ; под редакцией Е. В. Шороховой, В. П. Левкович. – М. : Наука, 1985. – С. 138–153.

100. Ленев, Ю. А. Формирование профессиональных качеств у курсантов: (исследование на материалах вузов войск связи) : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Ленев Юрий Александрович. – М., 1993. – 23 с. – Текст : непосредственный.

101. Лернер, И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. – М. : Наука, 1981. – 277 с. – Текст : непосредственный.

102. Ливер, Б. Лу. Обучение всего класса / Б. Лу Ливер ; перевод с английского Е. Биченковой. – М. : Новая школа, 1995. – 48 с. – Текст : непосредственный.

103. Лобашев, В. Д. Дидактическое обеспечение в профессиональной школе : монография / В. Д. Лобашев. – Петрозаводск : Изд-во КГПУ, 2009. – 166 с. – Текст : непосредственный.

104. Ломов, Б. Ф. Вопросы общей, педагогической и инженерной психологии / Б. Ф. Ломов. – М. : [б. и.], 1991. – 94 с. – Текст : непосредственный.

105. Лукин, М. М. О совершенствовании подготовки иностранных военных специалистов в вузах МО РФ в современных условиях / М. М. Лукин, В. И. Рубанов, М. М. Мурашко. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы вузов ВВС : межвузовский сборник. – 2000. – Выпуск 8. – С. 43–49.

106. Лямзин, М. А. Развитие теории и практики военно-педагогической подготовки курсантов (слушателей) вузов : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Лямзин Михаил Алексеевич. – М., 1997. – 452 с. – Текст : непосредственный.

107. Максаева, А. Э. Совершенствование обучения иностранному языку в вузах на основе социокультурного опыта : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Максаева Анна Эдуардовна. – М., 2012. – 24 с. – Текст : непосредственный.

108. Маликова, З. П. Использование компьютерных технологий для реализации принципа наглядности в обучении / З. П. Маликова. – Текст : непосредственный // Перспективы развития науки и образования : сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции. – Владивосток : ДФУ, 2012. – С. 76–78.

109. Маркелов, В. И. Организационно-педагогическое обеспечение качества профессиональной переподготовки в военном вузе слушателей из зарубежных стран : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Маркелов Владимир Иванович. – Армавир, 2021. – 27 с. – Текст : непосредственный.

110. Марченков, В. И. Совершенствование образовательного процесса в вузах Вооруженных Сил Российской Федерации : автореферат диссертации на

соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Марченков Валерий Иванович. – М., 2002. – 24 с. – Текст : непосредственный.

111. Маркс, К. Сочинения: в 30 томах / К. Маркс, Ф. Энгельс. – Издание 2. – М. : Госполитиздат. – Том 2. – 1962. – 448 с. – Текст : непосредственный.

112. Мезенцева, О. И. Современные педагогические технологии : учебное пособие для студентов-бакалавров, обучающихся по педагогическим направлениям и специальностям / О. И. Мезенцева ; под редакцией Е. В. Кузнецовой ; Куйб. Фил. Новосиб. гос. пед. ун-та. – Новосибирск : Немо Пресс, 2018. – 140 с. – Текст : непосредственный.

113. Мацумото, Д. Психология и культура / Д. Мацумото. – СПб. : Питер, 2003. – 718 с. – Текст : непосредственный.

114. Метова, М. А. Методика преподавания литературы : учебное пособие для студентов филологических факультетов. – 2-е издание, исправленное и дополненное / М. А. Метова. – М. : РУДН, 2012. – 151 с. – Текст : непосредственный.

115. Морева, О. Б. Соотношение социальной активности и современного социального заказа / О. Б. Морева. – Текст : непосредственный // Образование и наука. – 2004. – № 4 (28). – С. 39–49.

116. Муромцева, А. К. Болонский процесс: проблемы и последствия реализации в России / А. К. Муромцева. – Текст : непосредственный // Актуальные вопросы экономики, менеджмента и финансов в современных условиях : сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции (Санкт-Петербург, 14 января 2015 г.). – СПб., 2015. – С. 10–12.

117. Муромцева, А. К. Теоретико-методологические основы исследования экономической роли высшего профессионального образования / А. К. Муромцева, Л. В. Кусургашева. – Текст : непосредственный // Экономика образования. – 2012. – № 5 (72). – С. 23–35.

118. Немов, Р. С. Психология. Книга 1. Общие основы психологии / Р. С. Немов. – 5-е издание. – М. : Владос. – 688 с. – Текст : непосредственный.

119. Образцов, П. И. Дидактика высшей школы : учебное пособие / П. И. Образцов. – Орел : Академия спецсвязи России, 2004. – 317 с. – Текст : непосредственный.

120. Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон от 29.12.2012 – № 273-ФЗ // Сборник Законодательства РФ. – 2012. – № 30. – Ст. 2.87. – Текст : непосредственный.

121. Овсянникова, И. Г. Формирование аналитических умений у иностранных студентов в процессе изучения дисциплин профессионального цикла в педагогическом вузе : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Овсянникова Ирина Геннадьевна. – Волгоград, 2014. – 208 с. – Текст : непосредственный.

122. Осорина, М. В. Ментальные пространства как психическая реальность / М. В. Осорина. – Текст : непосредственный // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 16. Психология. Педагогика. – 2017. – № 1. – С. 6–24.

123. Пак, Н. И. Умное образование: ответ на вызовы смартобщества / Н. И. Пак. – Текст : непосредственный // Информатизация образования: теория и практика : материалы международной научно-практической конференции. – Омск : ОмГПУ, 2014. – С. 75–82.

124. Пак, Н. И. О модели мышления и ментальных схемах / Н. И. Пак. – Текст : непосредственный // Практико-ориентированное обучение в профессиональном образовании: проблемы и пути развития : материалы научно-практической конференции в рамках XVIII Международной научной конференции «Решетневские чтения». – Красноярск : СибГАУ, 2014. – С. 306–310.

125. Паленый, А. В. Теоретическое обоснование подбора методов обучения иностранных курсантов на основе ментально-личностного подхода / А. В. Паленый, А. В. Паленая, А. А. Короткевич. – Текст : непосредственный // Научные чтения имени профессора Н.Е. Жуковского : сборник научных статей XII Международной научно-практической конференции «Научные чтения имени профессора Н.Е. Жуковского» 22–23 декабря 2021 года / КВВАУЛ им. Героя Советского Союза А.К. Серова. – Краснодар : Издательский Дом–Юг, 2022. – 462 с.

126. Паленый, А. В. Разработка электронного учебного пособия с учетом ментально-когнитивных особенностей иностранных военных специалистов / Е. А. Дьякова, А. В. Паленый. – Текст : непосредственный // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2021. – № 4. – С. 36–48.

127. Паленый, А. В. Дидактические особенности обучения групп иностранных военных специалистов в условиях многонациональной образовательной среды / А. В. Паленый // Методический поиск: проблемы и решения. – 2018. – № 1 (25). – С. 45–50.

128. Паленый, А. В. Принцип учета менталитета при разработке электронных пособий для обучения иностранных военных дисциплинам физико-технического направления / А. В. Паленый. – Текст : непосредственный // Цифровая образовательная среда – интеграционная платформа развития учителя и учащегося : материалы Всероссийской научно-практической конференции (г. Армавир, 27–28 ноября 2020 г.) ; научный редактор Е. А. Дьякова, ответственный редактор Л. Н. Горобец. – Армавир : РИО АГПУ, 2021. – с. 161–168.

129. Паленый, А. В. Правильная расстановка акцентов: методика применения электронного учебного пособия в аспекте ментально-ориентированной педагогической технологии / А. В. Паленый, А. В. Паленая, А. А. Короткевич. – Текст : непосредственный // Вестник военного образования. – 2022. – № 5 (38). – С. 97–102.

130. Паленый, А. В. Развитие и образование социальной личности в контексте ментальной идентичности / А. В. Паленый. – Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования : сборник научных трудов. – Ялта : РИО ГПА, 2022. – Выпуск 74. – Часть 3. – С. 221–224.

131. Паленый, А. В. Обучение дисциплинам физико-технического направления иностранных слушателей в полиэтнокультурной среде военно-технического вуза / А. В. Паленый. – Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования : сборник научных трудов. – Ялта : РИО ГПА, 2021. – Выпуск 71. – Часть 2. – С. 286–290.

132. Паленый, А. В. Развитие личности и образование в контексте ментальной идентичности / А. В. Паленый, В. П. Складов, В. Н. Швецов. – Текст : непосредственный // Личность курсанта: психологические особенности бытия : материалы XI Всероссийской научно-практической конференции. – Краснодар : КВВАУЛ; КВВУ; Кубанский гос. университет, 2022. – С. 70–86.

133. Паленый, А. В. Дидактические особенности обучения групп иностранных военных специалистов в условиях многонациональной образовательной среды. / А. В. Паленый. – Текст : непосредственный // Методический поиск: проблемы и решения. – 2018. – № 1 (25). – С. 45–47.

134. Паленый, А. В. Основные тенденции и закономерности развития военного образования иностранных военных специалистов / А. В. Паленый, С. М. Усов. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук: специальный выпуск, посвященный III Всероссийской педагогической научной конференции «Проблемы и современные направления развития образования в области аэронавигации» (19 апреля 2018 г.). – Сызрань : Филиал ВУНЦ ВВС «ВВА» в г. Сызрани, 2018. – С. 323–325.

135. Панков, Н. М. Мы в самом начале пути / Н. М. Панков. – Текст : непосредственный // Военное образование. – 2003. – № 25–26. – С. 45–49.

136. Пиаже, Ж. Психология интеллекта / Ж. Пиаже. – СПб. : Питер, 2004. – 97 с. – Текст : непосредственный.

137. Поздняков, А. Л. Профессиональная подготовка курсантов высших военно-морских учебных заведений к безопасной эксплуатации технических средств : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Поздняков Александр Леонидович. – Калининград, 2016. – 180 с. – Текст : непосредственный.

138. Полежаев, Д. В. Феномен менталитета общества: сущность и понимание / Д. В. Полежаев. – Текст : непосредственный // Культура и общество. – 2010. – № 4. – С. 117–121.

139. Почебут, Л. Г. Кросс-культурная и этническая психология : учебное пособие для бакалавриата и магистратуры / Л. Г. Почебут. – 2-е издание,

исправленное и дополненное. – М. : Юрайт, 2019. – 279 с. – Текст : непосредственный.

140. Почебут, Л. Г. Этнические факторы развития личности. Введение в этническую психологию / под редакцией Ю. П. Платонова, Л. Г. Почебут. – СПб. : Издательство Санкт-Петербургского университета, 1995. – С. 66–83. – Текст : непосредственный.

141. Прокопеня, Г. В. Семантика понятия «кросс-культурный подход» / Г. В. Прокопеня. – Текст : непосредственный // Вестник Санкт-Петербургского университета. – 2007. – № 3. – С. 63–70.

142. Пурышева, Н. С. Дифференцированное обучение физике в средней школе / Н. С. Пурышева. – М. : Прометей, 1993. – 161 с. – Текст : непосредственный.

143. Пушкарев, Л. Н. Что такое менталитет? / Л. Н. Пушкарев. – Текст : непосредственный // Отечественная история. – 1995. – № 3. – С. 158–166.

144. Романцев, Г. М. Профессионально-педагогические понятия. Словарь / Г. М. Романцев. – Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2005. – 456 с. – Текст : непосредственный.

145. Романова, Е. С. К проблеме дефиниции понятий «образовательная технология», «педагогическая технология», «технология обучения» в современной педагогической науке / Е. С. Романова. – Текст : электронный // Психология, социология и педагогика. – 2016. – № 5 (56). – URL: <https://psychology.snauka.ru/date/2016/5> (дата обращения: 17.01.2023).

146. Рякина, О. Р. Интенсификация обучения иностранных военнослужащих специальной военной речи в авиационных вузах ВС РФ : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Рякина Ольга Романовна. – М. : ВУ, 2007. – 495 с. – Текст : непосредственный.

147. Селуянов, А. А. Новые направления в концепции военного образования / А. А. Селуянов. – Текст : непосредственный // Современные наукоемкие технологии. – 2007. – № 9. – С. 75–78.

148. Сериков, В. В. Личностно ориентированное образование: поиск новой парадигмы / В. В. Сериков. – М., 1998. – 182 с. – Текст : непосредственный.

149. Серова, Е. Е. Исследование поликультурных качеств у иностранных военнослужащих (ИВС) в процессе профессиональной речевой адаптации / Е. Е. Серова, Л. В. Замащикова. – Текст : электронный // Педагогический журнал. – 2022. – Т. 12. – № 5А. – С. 486–497. – URL: <https://goo.su/MfssY4>. – DOI: 10.34670/AR.2022.35.37.064 (дата обращения: 15.11.2023).

150. Сеченов, И. М. Психология поведения / И. М. Сеченов. – М. : Модек, 1995. – 320 с. – Текст : непосредственный.

151. Сидоренко, Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. – СПб. : Речь, 2000. – 350 с. – Текст : непосредственный.

152. Слостенин, В. А. Психология и педагогика : учебное пособие / В. А. Слостенин, В. П. Каширин. – М. : Академия, 2003. – 480 с. – Текст : непосредственный.

153. Соколов, В. Д. Социологический энциклопедический словарь / Редактор-координатор академик РАН Г. В. Осипов, В. Д Соколов. – М. : ИНФРА-М, 2000. – С. 362. – Текст : непосредственный.

154. Современные образовательные технологии в учебном процессе вуза : методическое пособие / авторы-составители Н. Э. Касаткина, Т. К. Градусова, Т. А. Жукова [и др.] ; ответственный редактор Н. Э. Касаткина. – Кемерово : ГОУ «КРИПО», 2011. – 237 с. – Текст : непосредственный.

155. Таратухина, Ю. В. Особенности, проблемы и перспективы развития кросс-культурной дидактики / Ю. В. Таратухина. – Текст : непосредственный // Современное образование в поликультурном мире: тенденции и перспективы развития : материалы международной научно-практической конференции (Махачкала, 03–08 октября 2023 г.). – Махачкала : АЛЕФ, 2024. – С. 12–17.

156. Таратухина, Ю. В. Теория и практика кросс-культурной дидактики : учебник и практикум для академического бакалавриата / Ю. В. Таратухина. – М. : Юрайт, 2016. – 195 с. – Текст : непосредственный.

157. Тенитилов, П. С. Обучение иностранных военнослужащих на основе принципа доступности : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Тенитилов Павел Сергеевич. – М., 2018. – 24 с. – Текст : непосредственный.

158. Третьяченко, Д. С. Организационно-педагогическое обеспечение социокультурной адаптации иностранных военнослужащих в военном вузе : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Третьяченко Дмитрий Сергеевич. – Армавир, 2021. – 27 с. – Текст : непосредственный.

159. Ткачев, В. А. Сущность и содержание профессиональной подготовки иностранных военнослужащих в инженерных вузах МО РФ / В. А. Ткачев. – Текст : электронный // Молодой ученый. – 2014. – № 4. – С. 116–118. – URL: <https://moluch.ru/archive/63/9747/> (дата обращения: 15.01.2020).

160. Ткачев, В. А. Интенсификация военно-специальной подготовки иностранных военнослужащих на краткосрочных курсах в вузах МО РФ : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Ткачев Владимир Александрович. – М., 2016. – 238 с. – Текст : непосредственный.

161. Ульянова, Н. В. Обучение профессионально-ориентированному иноязычному чтению специальных текстов при подготовке военных специалистов: английский язык : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Ульянова Наталья Викторовна. – М., 2010. – 24 с. – Текст : непосредственный.

162. Фенихель, О. Психоаналитическая теория неврозов / О. Фенихель. – М. : Академический проект, 2004. – 194 с. – Текст : непосредственный.

163. Фетисова, Е. В. Методика проведения практических занятий по физике с иностранными студентами, обучающимися с использованием языка посредника / Е. В. Фетисова. – Текст : непосредственный // Инновационная наука. – 2015. – № 12–2. – С. 273–277.

164. Фоминых, Е. А. К вопросу формирования мышления у обучающихся педагогических направлений в рамках курса философии / Е. А. Фоминых. – Текст :

непосредственный // Инновационное развитие профессионального образования. – 2020. – № 3 (27). – С. 50–55.

165. Философия образования в отечественной культурно-исторической традиции: история и современность : сборник статей VI Всероссийской научно-практической конференции / МНИЦ ПГАУ. – Пенза : РИО ПГАУ, 2020. – 224 с. – Текст : непосредственный.

166. Цзинь, Ли. Культурные основы обучения: Восток и Запад / Ли Цзинь. – М. : НИУ ВШЭ, 2015. – 214 с. – Текст : непосредственный.

167. Цквитария, Т. А. Образование взрослых в изменяющихся условиях: современные тренды / Т. А. Цквитария. – Текст : электронный // Современные проблемы науки и образования. – 2023. – № 5. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=33013> (дата обращения: 21.11.2023).

168. Ченкураева, Е. Н. Педагогические условия обеспечения этнокультурной направленности образования в инновационном образовательном учреждении : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Ченкураева Елена Николаевна. – Волгоград, 2007. – 23 с. – Текст : непосредственный.

169. Чуприкова, Н. И. Психология умственного развития: принцип дифференциации / Н. И. Чуприкова. – М. : Столетие, 1997. – 478 с. – Текст : непосредственный.

170. Чибисова, Е. Ю. Обучение иностранному языку с учетом модальностей восприятия студентов / Е. Ю. Чибисова. – Текст : непосредственный // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – М., 2010. – № 13. – С. 341–348.

171. Хазова, С. А. Поликультурная компетентность педагога : научное электронное издание (монография) / С. А. Хазова, Ф. Р. Хатит. – Электрон. данные. (2 Мб). – Майкоп : ЭлИТ, 2015. – 1 электрон. опт. диск (CD-R). – Текст : электронный.

172. Холмогоров, Е. С. Русские. Нация, цивилизация, государственность и право русских на Россию. – М. : Книжный мир, 2020. – 224 с. – Текст : непосредственный.

173. Шаталов, В. Ф. Точка опоры: Об экспериментальной методике преподавания / В. Ф. Шаталов. – М. : Педагогика, 1987. – 158 с. – Текст : непосредственный.

174. Шаталова, Н. С. Теоретические основы формирования речевого компонента профессиональной подготовки иностранных военнослужащих в вузе : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Шаталова Наталья Станиславовна. – М., 2002. – 301 с. – Текст : непосредственный.

175. Шпет, Г. Г. Психология социального бытия / Г. Г. Шпет. – М. : Институт практической психологии. – Воронеж : МОДЭК, 1996. – 201 с. – Текст : непосредственный.

176. Шатохина, В. А. Онтологический статус ментальности человека : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата философских наук / Шатохина Вера Алексеевна. – Иваново, 2010. – 23 с. – Текст : непосредственный.

177. Щербаков, С. Д. Влияние общества на становление человека как личности / С. Д. Щербаков, М. А. Леонова. – Текст : электронный // Гуманитарные научные исследования. – 2017. – № 11. – URL: http://www.Consultant.ru/document/cons_doc_LAW_82746/ (дата обращения: 20.06.2021).

178. Ядровская, М. В. Модели в педагогике / М. В. Ядровская. – Текст : непосредственный // Вестник Томского государственного университета. – 2013. – № 366. – С. 139–143.

179. Якиманская, И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. – М. : Сентябрь. 2000. – 112 с. – Текст : непосредственный.

180. Ярцев, А. А. Генезис развития социально-профессиональной мобильности будущего педагога / А. А. Ярцев. – Текст : непосредственный // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова. – 2009. – Том 15. – С. 105–108.

181. Bar-Tal, D. Causes and consequences of delegitimation: Models of conflict and ethnocentrism / D. Bar-Tal // *Journal of Social Issues*. – 1990. – Vol. 46. – P. 65–8.
182. Bernardo, A. Polyculturalism and attitudes toward people from other countries // *International Journal of Intercultural Relations*. – 2013. – № 37. – P. 335–344.
183. Berry, J. W., Poortinga, Y. H., Segall, M. H., Dasen, P. R. *Cross-cultural psychology: Research and applications*. / J.W. Berry, Y.H. Poortinga, M.H. Segall, P.R. Dasen. – Cambridge etc.: Cambridge University Press, 1992.
184. Bochner, S. *The social psychology of cross-cultural relations* / S. Bochner // *Cultures in contact* / Ed. By S. Bochner. Oxford Pergamon Press, 1982. – P. 5–44.
185. Graumann, C. F. *Conspiracy: History and social psychology – A synopsis* / C.F. Graumann // *Changing conceptions of conspiracy* / Ed. By C.F. Graumann, S. Moscovici. – New York etc.: Springer-Verlag, 1987. – P. 245–251.
186. Halverson, L. R. A thematic analysis of the most highly cited scholarship in the first decade of blended learning research [Electronic resource] / L. R. Halversona [etc.] // *The Internet and Higher Education*. – 2014. – Vol. 20. – P. 20–34. – URL: <https://goo.su/7n8jI1> (accessed 07.09.2020).
187. Hofstede, G. *Cultural Differences in Teaching and Learning* / G. Hofstede [Electronic resource] // *International Journal of Intercultural Relations*. – Vol.10. – Issue 3. – Amsterdam: Elsevier Science Ltd., 1986. – P. 301–320. – URL: <https://www.jstor.org/stable/2393257?origin=crossref> (accessed 07.09.2020).
188. Phinney, J. S. Ethnic identity in adolescents and adults: Review of research / J.S. Phinney // *Psychological Bulletin*. – 1990. – Vol. 108 (3). – P. 499–514.
189. Stephen, W. G., Abalakina-Paap, M. *Russia and West: Intercultural Relations* / W.G. Stephen, M. Abalakina-Paap // *Handbook of intercultural training* / Ed. By D. Landis and Rbhatat. Thousand Oaks (Cal.) etc.: Sage, 1996. – P. 366–382.
190. Stephen, W. G., Ageev, V.S., Stephen, C.W., Abalakina, M., Stefanenko, T., Coates-Shrider, L. Measuring stereotypes: A comparison of methods using Russian and American samples / W.G. Stephen, V.S. Ageev, C.W. Stephen, M. Abalakina, T. Stefanenko, L. Coates-Shrider // *Social Psychology Quarterly*. – 1993. – Vol. 56 (1). – P. 54–64.

191. Stephan, W. G., Stephen C. W. Intergroup relations / W. G. Stephan, C. W. Stephen. – Madison etc.: Brown and Benchmark, 1996.
192. Triandis, H. C. Culture and social behavior / H.C. Triandis. – N.Y. etc.: McGraw-Hill, 1994. – P. 24–226.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение А
справочноеМетодические рекомендации руководителю по подготовке
и проведению практического занятия (традиционно)

Таблица А.1

Достижимые уровни обученности	Методические приемы
Уметь: – применять первичные средства пожаротушения (реализация ОК-1).	На основе анализа статистического материала установить перечень возможных причин возникновения пожаров на авиационной технике.
Содержание занятия	Методические рекомендации
Общие организационные указания	При подготовке к занятию преподаватель изучает учебные вопросы, структуру и содержание практического занятия, знакомится с литературой и методическими рекомендациями, уточняет количество рабочих мест к проведению занятия. Составляет план проведения практического занятия и утверждает его у начальника кафедры. Накануне практического занятия преподаватель для подготовки материального обеспечения занятия, организует получение необходимой литературы, учебно-методических материалов.
Во вводной части	Проверяется готовность группы к занятиям, проводится тестовый опрос по пройденной теме, инструктаж по технике безопасности.
Основная часть занятия	По 1-му вопросу Определить источники пожаро- и взрывоопасности при эксплуатации авиационной техники (АТ). По 2-му вопросу: дать характеристику и причины и возникновения пожаров и взрывов на АТ. При разъяснении учебного вопроса четко сформулировать проблему, предоставив курсантам самостоятельно найти метод решения задания при помощи учебной литературы и конспектов лекции по изучаемой теме. Разделить учебную группу на подгруппы поддерживать соревновательный настрой в ходе изучения вопроса. Разъяснить непонятную часть учебного материала путем демонстрации видео и аудио материалов, используя ТСО, комментируя предлагаемый видео материал. Изученный материал контролировать путем решения тестовых заданий электронного учебника.
В заключительной части	Подводятся итоги занятия, объявляются оценки, дается задание на самостоятельную работу, объявляется вид и тема следующего занятия

*Указанные методические рекомендации разработаны и представлены в

**Методические рекомендации руководителю по подготовке
и проведению практического занятия по технологии**

В Таблице предложены методические рекомендации руководителю по подготовке и проведению практического занятия в соответствии с разработанным вариантом личностно-ориентированной технологии.

Таблица Б.1

Достижимые уровни обученности	Методические приемы
Уметь: - предпринимать профилактические меры для снижения уровней опасностей различного вида и их последствий в ПД и в быту (реализация ОК-7).	На основе анализа статистического материала и примеров из практической деятельности авиационного персонала дать оценку роли ЧФ в обеспечении безопасности профессиональной деятельности авиационного персонала.
Содержание занятия	Методические рекомендации
Общие организационно-методические указания	При подготовке к занятию преподаватель изучает учебные вопросы, структуру и содержание практического занятия, знакомится с литературой и методическими рекомендациями, уточняет количество рабочих мест к проведению занятия. Составляет план проведения практического занятия и утверждает его у начальника кафедры. Накануне практического занятия преподаватель для подготовки материального обеспечения занятия, организует получение необходимой литературы, учебно-методических материалов. Выдает задание на практическое занятие, где акцентирует внимание на наиболее сложные для понимания вопросы, предлагает выполнить решение тестовых заданий электронного учебника по окончании изучения учебного материала.

Продолжение Таблицы Б.1

Во вводной части	Проверяется готовность группы к занятиям, проводится тестовый опрос по пройденной теме, инструктаж по технике безопасности.
В основной части занятия	В ходе опроса по пройденной теме выявляется наименее понятная часть учебного материала, которая разъясняется повторно с использованием перевода на родной язык обучающегося. По 1-му вопросу: Определить источники пожаро- и взрывоопасности при эксплуатации авиационной техники(АТ) По 2-му вопросу: Дать характеристику и причины и возникновения пожаров и взрывов на АТ. При объяснении учебного материала использовать индивидуально-личностный подход на основе менталитета. Основным методическим приемом на занятии является использование сочетания устного изложения материала с демонстрацией видео презентаций при помощи ТСО, разделение материала по структурным элементам, записи на доске, указание курсантам на наиболее важные фрагменты материала для записи в конспект.
В заключительной части занятия	Подводятся итоги занятия, объявляются оценки, дается задание на самостоятельную работу, объявляется вид и тема следующего занятия.

Тест к практическому занятию 12

Таблица В.1

Вопрос	Вариант ответа	Ответ
Объектами безопасности военной службы являются:	А. Аварийно-спасательная команда технической помощи, медицинский персонал.	
	Б. Военнослужащие, местное население, окружающая природная среда	
	В. Вооружение, военная техника, запасы материальных средств	
2. Исследование устойчивости объекта ВВС предусматривает	А. Проведение работ по модернизации инфраструктуры объекта и усилению ее охраны	
	Б. Получение информации об опасных природных явлениях в районе дислокации объекта за последний месяц	
	В. Проведение анализа уязвимости и устойчивости отдельных элементов объекта, разработку мероприятий по повышению устойчивости всего объекта	
3. Укажите из перечисленного правильный способ тушения пожара	А. Охлаждение очага горения	
	Б. Механическое удаление дыма	
	В. Срыв пламени потоком воздуха	
4. Водитель СНО может подъехать к самолету самостоятельно на расстояние	А. не ближе чем 2 метра	
	Б. не ближе чем 5 метров	
	В. не ближе чем 10 метров	

Ситуационная задача № 18

(Тема № 6. Практическое занятие № 18)

Условие задачи: В ходе выполнения работ по техническому обслуживанию авиационной техники при подключенном аэродромном источнике питания вы заметили на одном из отходящих проводов контакта в распределительном устройстве самолета активное оплавление изоляционного наконечника с задымлением и слабым языком пламени. Рядом с вами на стоянке самолета находится штатная пенная огнетушащая установка ОПХУ-350.

Исполнить: На основе полученных знаний, проанализируйте создавшуюся ситуацию, сделайте предположение о причине возникновения возгорания и в соответствии с этим предположением постройте дальнейший алгоритм своих действий

Решение: Создавшаяся ситуация может послужить предпосылкой к дальнейшему ухудшению ситуации и развития пожара. Возгорание изоляции на проводе возникло под нагрузкой, вероятно, по причине недостаточного контакта токопередающей части проводника и контактной пластины распределительного устройства. Это привело к возрастанию переходного сопротивления и росту тока в проводнике, за тем последовал нагрев с последующим возгоранием изоляции. Следовательно, немедленное использование огнетушащей установки приведет к поражению электрическим током, использующего установку, поскольку пенная субстанция содержит воду. Но другого гасящего средства рядом нет. Значит необходимо аварийно прервать подачу питания на борт, для чего необходимо выдернуть ШРАП электроустановки из контактного гнезда самолета. И далее использовать пенную огнетушащую установку по назначению.

Критерии оценки:

- оценка «отлично» выставляется, если предположение указано верно, и предложенный алгоритм действий авиационного специалиста обеспечивает эффективность, безопасность тушения пожара;

- оценка «хорошо» выставляется, если предположение указано верно, но в предложенном алгоритме действий присутствует одна ошибка;

- оценка «удовлетворительно» выставляется, если предположение указано верно, но в предложенном алгоритме действий присутствуют две ошибки;

- оценка «неудовлетворительно» выставляется, если предположение выявляет не понимание физического явления приведшего к пожару или алгоритм действий тушения пожара может привести к поражению электрическим током.

**Вопросы для контрольной работы по Теме 6. Обеспечение
безопасности авиационной системы «АП-ВС-СПД»**

1. Понятие устойчивости функционирования системы авиационной безопасности.
2. Пути и способы повышения устойчивости работы объектов ВВС.
3. Общие положения авиационно-технического обеспечения безопасности полетов.
4. Источники пожаро- и взрывоопасности при эксплуатации АТ. Общие принципы тушения пожаров.
5. Общие положения по обеспечению безопасности при передвижениях людей и техники на аэродроме.

Анкета для преподавателей

1. Как долго Вы обучаете иностранцев предметам физико-технического направления?

2. Приходилось ли Вам работать с обучающимися из Лаосской НДР?

а) Да; б) Нет

3. Как Вы оцениваете знание русского языка и общую базовую подготовку обучающихся:

– из стран Африки,

а) удовлетворительно, б) неудовлетворительно

в) другой ответ

– из стран Латинской Америки,

а) удовлетворительно, б) неудовлетворительно

в) другой ответ

– из стран Юго-Восточной Азии,

а) удовлетворительно, б) неудовлетворительно

в) другой ответ

– конкретно – из Лаосской НДР

а) удовлетворительно, б) неудовлетворительно

в) другой ответ

4. Используете ли Вы в своей педагогической деятельности личностно-ориентированные методы обучения при работе с обучающимися из других стран?

а) Да б) Нет

5. Какие методы, технологии и средства обучения Вами применяются чаще других для иностранцев?

6. Является ли, по Вашему мнению, эффективным использование лекционного метода обучения на практическом занятии (частично, коррекционная лекция) для курсантов-иностранцев и почему:

а) Да б) Нет в)

– конкретно – из ЛНДР?

а) Да б) Нет в)

7. Какие приемы Вы используете для преодоления обучающимися трудностей?

8. Необходимо ли предлагать перевод физико-технических терминов на родной язык и возможно ли это для иностранных обучающихся:

– из стран Африки

а) Да, да б) Нет, Нет в) Да, нет

– из стран Латинской Америки

а) Да, да б) Нет, Нет в) Да, нет

– из стран Юго-Восточной Азии

а) Да, да б) Нет, Нет в) Да, нет

– конкретно – из Лаосской НДР

а) Да, да б) Нет, Нет в) Да, нет

9. По Вашему мнению, является ли для обучающихся изучение специальной терминологии на русском языке серьезной проблемой и почему:

а) Да б) Нет в)

для курсантов из ЛНДР

а) Да б) Нет в)

10. Как Вы считаете, необходимы ли обучающимся дополнительные занятия и консультации:

а) Да б) Нет в) Иногда

11. По Вашему мнению, особенности и трудности в обучении иностранных курсантов связаны (расставьте в порядке уменьшения приоритета):

а) с индивидуальными особенностями обучающихся, уровнем их подготовки,

б) с этническими особенностями, культурой, традициями,

в) особенностями образовательной системы страны.

12. Возможно ли, по Вашему мнению, формирование компетенций из ФГОС в полном объеме и почему

13. Есть ли опыт учета этнокультурных особенностей обучающихся, если есть – то в чем он заключается.

Методика

**применения личностно-ориентированной технологии обучения
с учетом этнокультурных и ментальных особенностей дисциплинам
физико-технического направления иностранных военнослужащих
с использованием электронного учебного пособия (на примере электронного
учебного пособия «Безопасность жизнедеятельности»
для инженерно-технического состава ВВС)**

Содержание**Общие положения**

1. Методология, методы, критерии и показатели оценки специальной подготовки; сущность, задачи и требования к контролю к уровню знаний иностранных военных специалистов.
2. Оценка подготовки обучающихся иностранных военнослужащих по физико-техническим дисциплинам (на примере дисциплины «Безопасности жизнедеятельности» для инженерно-технического состава ВВС).
3. Практические рекомендации по организации и методике проведения занятий в соответствии с ментально-ориентированной модульной педагогической технологией.
4. Практические рекомендации по организации проведения лекционных занятий.
5. Рекомендации по организации проведения практических занятий.
6. Рекомендации по организации проведения самостоятельной работы под руководством преподавателя.

Общие положения

Применение личностно-ориентированной технологии обучения физико-техническим дисциплинам иностранных военнослужащих с учетом этнокультурных и ментальных особенностей с использованием электронного учебного пособия (на примере электронного учебного пособия «Безопасность жизнедеятельности» для инженерно-технического состав ВВС) (далее по тексту – Технология) разработана для повышения результативности обучения, формирования знаний, умений и навыков и для дальнейшего овладения специальностью. Технология предлагает порядок изучения информации специально подобранным методом, ориентированным на наиболее эффективное восприятие. При обучении иностранных военнослужащих в многонациональной среде военного вуза необходимо учитывать особенности этнической культуры мышления, национальные особенности обучения и культуру отношений между обучающимися и преподавателем. В этом случае учебная информация будет восприниматься более эффективно, знания будут иметь большую глубину.

Разработанной технологией могут пользоваться преподаватели – руководители занятий ведущих занятия с иностранными военнослужащими стран Юго-Восточной Азии по всем техническим дисциплинам физико-технического направления профессиональной подготовки.

Методология, методы, критерии и показатели оценки специальной подготовки; сущность, задачи и требования к контролю к уровню знаний иностранных военных специалистов

Обучение является одной из форм познания. Сформулируем основы познавательной деятельности для обучающихся. Особенность познавательной деятельности и обучения состоит в формировании умений и навыков, основанных на полученных знаниях. Знания могут иметь различный характер: осмысленные, формальные (заученные, воспроизводимые в условиях учебной работы) и

показателем качества знания является умение опираться на полученное знания при приобретении новых знаний.

Овладение знаниями – длительный процесс, включающий ряд элементов. Основопологающим элементом процесса является познание. Познание предполагает постижение знания путем напряженной мыслительной деятельности. Для овладения знаниями необходимо соблюсти ряд условий:

- для получения знаний обучающийся должен проявит активность;
- подача дидактического материала должна иметь определенную преемственность;
- дидактический метод обучения должен предусматривать соединение различных приемов теоретической и практической деятельности.

Овладение информацией должно быть построено в аудио и видео форматах, таким образом, чтобы информация производила впечатление и формировала как можно более полные знания о предметах и явлениях.

Для осмысления знания преподаватель должен создать ситуацию, когда обучающийся начинает задавать вопросы на основании уже имеющихся знаний. В ходе получения знания обучаемый получает ответы на свои вопросы. Такой подход позволяет организовать целенаправленную мыслительную деятельность обучающихся с целью добиться понимания учебной информации для установления понятийных связи и взаимоотношения между знаниями [25]. Метод подачи информации и её осмысление имеют прямую зависимость. Для создания облегченных условий понимания информации ее подают в определенной последовательности.

Так же метод подачи материала может применяться с учетом когнитивно-ментальных особенностей этноса обучающихся. Этапы осмысления и запоминания знания формируются на основе когнитивно-операционального компонента этноса существующего на основе этнического мировосприятия *Когнитивно-операциональный компонент можно определить как призму восприятия потока информации от окружающего мира, набором парадигм в*

соответствии с которыми человек реализует потребность в получении знаний [123, с. 45].

Менталитет этноса (когнитивно-операциональный компонент) выступает программой, при помощи которой, каждая этническая общность воспринимает информацию особенно, отлично от других. Так проявляется *этнический стереотип (ментальность)*.

Под этническими стереотипами (ментальностью) подразумевают обобщенные, устойчивые, эмоционально-насыщенные, сложившиеся в исторической практике отношения внутри этноса, образы мировосприятия в этнических группах, регулирующие поведение их представителей [2, с. 124].

Формулировка ментальности этноса связана с категориями, влияющими на систему взглядов, оценок и стереотипов, через которые формируется соответствующая картина мира и поведения в нем. В соответствии со стереотипами восприятия картины мира и поведением принятым внутри этноса, формируется мышление, т. е. порядок оценки получаемой информации сообразно сформированным критериям и действием. Восприятие через стереотип формирует «аналитическая» функцию ментальности, чем определяется тип информации. «Управленческой» функцией ментальности обладает поведение [32]. «Аналитическая» функция ментальности выполняет оценку информации сообразно стереотипам, которые обусловлены языком этноса [20]. Любая информация будет оцениваться через модель родного языка, в которой сохранена вся культурная история этноса.

Таким образом, ментальность этноса является ключом в полиэтнокультурной образовательной среде учебного заведения, где восприятие учебной информации зависит от когнитивно-ментальных особенностей обучающихся.

Предлагаемая методика направлена на формирование учебного взаимодействия с представителями Юго-Восточной Азии — Лаоса. Представители стран Юго-Восточной Азии достаточно сложно ассимилируются в культурной среде полиэтнокультурного общества. Важно отметить, что состав группы по этническому принципу не влияет на существенный прогресс в

ассимиляции. Сложность в области перенимания языковой культуры существует и в моноэтнической группе и полиэтнической группе. Следовательно, в методике отводится столь значительная роль в сведении научно-технической терминологии двух языковых культур.

Дидактической доминантой Лаоса является выстраивание отношений преподаватель-обучающийся по субъект-объективному принципу, поскольку высокая дистанция власти в обществе Лаоса, культурная особенность. Она предполагает, что мнение преподавателя приоритетно, преподаватель центральная фигура процесса обучения, ученик – ведомый. Любая информация от учителя неоспорима и безусловна. Следовательно, занятия выстраиваются в соответствии с репродуктивным методом обучения и ведутся на основании записи, заучивания и запоминания больших объемов текста [4]. Использовать в процессе обучения, методы, основанные на дискуссии, отстаивании собственной точки зрения обучаемым, самостоятельное исследование проблемы – мало эффективно.

Идентифицируем этнические особенности обучающихся для определения порядка и уровня восприятия учебной информации.

- национальные отличия в памяти и вычислительных способностях, обусловленные когнитивной спецификой;
- в культуре Лаоса для будущего успеха считаются важным принятие аскетизма по принципам буддийских монахов в течение нескольких лет, что позволяет научиться контролировать поле сознания;
- культура Лаоса фокусируется на ошибках, а не на победах. Ошибка не считается потерей, но скорее приобретением жизненного опыта;
- ответственность за ошибки в Лаосе – коллективная;
- в процессе обучения ценится – трудолюбие;
- в процессе обучения система образования старается нивелировать разницу между способными и средними учениками, поднимая середняков до уровня талантов;

– лаосцев сложно заставить работать быстро. В учебной работе у обучающихся свои взгляды на использование учебного времени в процессе обучения [65].

Анализ ключевых особенностей ментальности, влияющих на восприятие информации обучающимися, позволяет выбрать направления формирования методической системы эффективного обучения иностранцев.

В основу методической системы должны быть положены принципы учета особенности ментальности обучающихся и это должно стать дидактической парадигмой обучения представителей этноса.

Основываясь на признаках технологии ориентированных на особенности ментальности, рассмотрим личностно-ориентированное обучение иностранных обучающихся как основу для ментально-ориентированной образовательной технологии.

Применяя ментально-ориентированную образовательную систему, основанную на принципе «полного усвоения знаний», можно улучшить качество изучения физико-технических дисциплин иностранными военнослужащими в полиэтнокультурной образовательной среде военно-технического вуза.

Система « полного усвоения знаний» основана на модульном способе организации учебного процесса. Система полного усвоения знаний концептивно основана на аксиоме: для усвоения одного и того же учебного материала разным учащимся в зависимости от интеллектуальных способностей требуется разное время. Следовательно, предпочтительной формой организации процесса обучения будет форма с изменяемой системой методического сопровождения. Изменяемое методическое сопровождение предполагает использование заменяемых модулей ориентированных на различный этнос. Информация в модуле сформулирована на принципе оптимального восприятия ее одним этносом. В модуле включена специальная терминология на родном языке обучающихся.

Таким образом, рассматриваем *личностно-ориентированную технологию обучения физико-техническим дисциплинам иностранных военнослужащих с учетом этнокультурных и ментальных особенностей в полиэтнокультурной*

образовательной среде военного вуза как ряд педагогических методов, приемов и средств, применяемых в определенной последовательности на основании выявленных особенностей восприятия учебной информации, которые обусловлены культурными традициями, основами предыдущего образования, способностью к адаптации в культурной среде вуза обучения [124].

Сформулируем ведущие характеристики модульного ментально-ориентированного обучения:

- определение достигаемых целей в ходе изучения каждого модуля;
- создание мотивационных факторов для обучающихся, с целью понимания ими необходимости выполнения поставленных задач;
- гибкость и вариативность методов обучения и способов контроля;
- обучение должно строиться с позиции субъект-субъектных отношений;
- стимулирование самостоятельной работы учащихся;
- организация самостоятельной работы обучающихся при помощи системы заданий по электронным ментально-ориентированным учебным пособиям, самоконтроль знаний;
- соединения разноязычной терминологии путем включения родного языка обучающегося в учебный процесс.

Ментально-ориентированное модульное обучение предполагает использование входного контроля качества подготовки к занятию. Контроль под собой имеет цель:

- проверки качества изучения материала и выполнение индивидуальных заданий;
- выявление слабо усвоенных элементов.

Проверка знания проводится при помощи тестирования. После выявления слабо усвоенной части учебного материала проводится его разъяснение, которое позволяет полностью усвоить плановую часть учебного материала. Пояснение неусвоенного фрагмента учебного материала предполагает использование аудиозаписи изложения учебного материала на лаосском языке и видео фрагменты поясняющие суть изучаемого вопроса. Аудиозапись комментирует

видеоролик к поясняемому материалу либо анонсирует представляемое событие на экране. Видео и аудио материал формируется с учетом наиболее сложного в понимании элемента и ограничен понятием специального термина в изучаемом вопросе либо части изучаемого вопроса каждым конкретным этносом отдельно.

По окончании последнего модуля в теме дисциплины проводится рубежный контроль, который проводится в виде контрольной работы, тестов. Окончание дисциплины обозначается промежуточным контролем в виде зачета (с оценкой), экзамена. Поскольку, каждый модуль предусматривает теоретическую и практическую часть занятий, где теоретические вопросы раскрываются практической направленностью их применения, то контроль модуля можно строить, оценивая практическую направленность с позиции успешности решения проблемы (содержательный вид контроля) или проверки усвоения теоретических знаний при выполнении практических работ (содержательно-деятельностный вид контроля).

Модульное построение курса дисциплины, базирующиеся на дидактическом принципе системности, предполагает формирования достаточного количества систематизированной информации курса дисциплины (ее понятийной базы с набором основных смысловых единиц), комбинирование теории и практики в модуле, наличие контроля, который заканчивает каждый модуль.

Выше представленная информация о модульном построении материала в ментально-ориентированной системе образования требует четкой формулировке понятия «Учебный модуль в системе ментально-ориентированного образования».

Модульная система построения обучения формируется на базе учебно-методического комплекса, в составе которого разработана разноуровневая система учебных заданий. Каждое, из которых соответствует уровню сформированных знаний умений и навыков в соответствии с целями изучения данного модуля. Заканчиваются учебные задания тестами самоконтроля. Таким образом, учебный модуль создан на основе дидактической цели, в нем подобран учебный материал по разделам - параграф, тема, раздел, глава. Учебный материал отражен в виде учебного электронного пособия построенного на основе

ментально-ориентированного подхода. В учебном пособии к каждому заданию сформированы время выполнения каждого учебного задания, способы контроля и самоконтроля.

Таким образом, учебный модуль в ментально-ориентированном обучении - это системно подобранный учебный материал, формирующий компетенции по каждому отдельному разделу учебной дисциплины в рамках образовательной программы, по освоении которого позволяющий обучаемому свободно излагать изученный материал на родном языке.

**Оценка подготовки обучающихся иностранных военнослужащих
по физико-техническим дисциплинам (на примере дисциплины
«Безопасность жизнедеятельности» для инженерно-технического состава ВВС)**

Для определения поставленных целей образовательного процесса используем диагностический контроль. Контроль является обратной связью в процессе получения знаний о результатах учебной работы учащимися.

Поскольку обучающиеся имеют слабую разговорную подготовку, то для текущего контроля мы выбирает тестовый метод. Тестовый метод позволяет быстро проверять результаты с последующим кратковременным переключением внимания на элементы неусвоенного материала, которые необходимо пояснить.

В тесте подобраны вопросы по содержанию темы занятия. Для оценки глубины понимания вопроса обучаемому необходимо подобрать несколько правильных ответов. Тест включает 5 вопросов. Критерии оценивания представлены в Таблице К.1.

Таблица К.1

Критерии оценивания теста

Оценка	Предъявляемые требования
Уровень знаний теоретического материала, руководящих документов	
Отлично	Курсант показал знания теоретического материала, в полном объеме ответил на поставленный вопрос, указал правильно все ответы.
Хорошо	Курсант показал знания теоретического материала, при изложении вопроса допустил и не полный ответ. Не указал один правильный ответ.
Удовлетворительно	Курсант показал поверхностные знания теоретического материала, допустив один ошибочный ответ и (или) не указал один правильный.
Неудовлетворительно	Курсант не усвоил теоретический материал. На вопрос ответил не полностью или допустил более двух ошибок.

Текущий контроль усвоения материала можно проводить в виде устного или письменного ежедневного опроса с проверкой выполненных заданий в конспектах, заданных на самоподготовку. Используя критерии контроля аналогично тестовым. Однако подобный метод занимает значительное время, что не приемлемо в ходе организации ежедневных занятий.

Результаты любого вида контроля фиксируются как рубежный контроль, в соответствии с программой изучения дисциплины.

К следующему виду контроля относится промежуточная аттестация, которая проводится по окончании семестра в форме письменного зачета с оценкой с выставлением оценки в экзаменационную (зачетную) ведомость.

Подобный вид содержательно-деятельностного контроля является итоговым в изучении модуля дисциплины.

**Практические рекомендации по организации
и методике проведения занятий ментально-ориентированной
модульной педагогической технологии**

Процесс освоения дисциплины направлен на формирование компетенций в соответствии с каждой специализацией и включает в себя:

- способность понимать и решать правовые и экономико-управленческие проблемы в сфере профессиональной деятельности;
- уметь безопасно и качественно выполнять все виды работ на авиационной технике;

В результате изучения дисциплины обучающиеся должны знать:

- психофизиологические основы обеспечения безопасности профессиональной деятельности авиационного персонала;
- технологию принятия решения в стандартных и нестандартных ситуациях на обеспечение безопасности;
- типовые методы и способы выполнения профессиональных задач;
- основы организации медицинского обеспечения профессиональной деятельности авиационного персонала.

Уметь:

- идентифицировать и оценивать негативное воздействие опасных и вредных факторов в среде профессиональной деятельности;
- использовать методы повышения работоспособности авиационного персонала;
- применять знания руководящих документов по обеспечению безопасности в сфере профессиональной деятельности;

- пользоваться средствами индивидуальной медицинской защиты и оказания первой медицинской помощи;
- оказывать первую медицинскую помощь при ранениях, травмах, отравлениях, острых заболеваниях и несчастных случаях.

Дисциплина изучается на первом курсе. Она состоит из трех разделов: «Теоретические основы безопасности жизнедеятельности авиационного персонала», «Безопасность профессиональной деятельности авиационного персонала в ЧС», «Медицинское обеспечение БЖД авиационного персонала».

Дисциплина базируется на знаниях школьных курсов математики, физики, химии, физиологии человека, физической географии, основ безопасности жизнедеятельности, экологии и является основой для овладения знаний требований безопасности при эксплуатации авиационной техники.

Работа обучающегося под руководством преподавателя, лекции и практические занятия являются основными видами обучения

Самостоятельная работа является основным способом закрепления и углубления знаний. В ходе самостоятельной работы обучающиеся повторяют изученный материал лекций, запоминают понятия основных постулатов и специальную терминологию, дорабатывают конспекты лекций, выполняют задания при подготовке к практическим занятиям. Иностранцы обучающиеся из ЛНДР подготавливают перевод на родной язык выданного преподавателем задания на самоподготовку. Это основной элемент в ментально-ориентированной системе обучения. Таким образом, мы добиваемся представления сложной терминологии русского языка терминами родного языка, что позволяет легко запоминать непростой материал. Контролем качества перевода является обратный перевод на русский язык.

Каждый вид занятий имеет свои специфические особенности в соответствии с целями и задачами обучения. В то же время существуют общие закономерности проведения учебных занятий, которые проявляются, прежде всего, в методологической общности структуры и основных этапов подготовки и проведения занятия.

Структура занятия отражает его форму и содержание. Любое занятие дисциплины состоит из трех частей: вводной, основной и заключительной.

Вводная часть – начало занятия. Ее главное дидактическое назначение состоит в том, чтобы психологически подготовить курсантов к активной учебной работе. Занятие начинается с принятия преподавателем рапорта командира учебной группы или дежурного о готовности курсантов к занятию.

После чего, как правило, на всех занятиях, кроме лекционных, преподаватель проводит контроль качества усвоения изученного материала. Затем он объявляет тему занятия, ее актуальность, разъясняет учебные цели и ставит задачи перед курсантами по изучению ими учебного материала занятия.

Основная часть занятия предполагает изучение учебных вопросов, согласно тематическому плану дисциплины. Изучаемые вопросы требуют различного подхода для полного освещения темы занятия. Методика организации и проведения основной части занятия, ее структура, в каждом конкретном случае имеют свои особенности, но должны быть основаны на ментально-личностном подходе.

При изучении основных вопросов темы занятия следует придерживаться составленного плана занятия, следить за соблюдением бюджета времени отведенного на изучение вопросов. Излагаемый материал должен быть максимально доступен обучаемым. Для этого преподаватель не должен использовать сложную терминологию, речь преподавателя должна быть проста и понятна. Обучающиеся должны фиксировать тезисы излагаемого материала у себя в конспектах. В ходе разъяснения изучаемого вопроса преподаватель должен добиваться полного понимания в аудитории. Объяснения тезисно должны быть занесены в конспект. В ходе объяснения преподаватель должен использовать иллюстративные методы, применяя мультимедийные устройства, цифровые технологии, классную доску и т. д. На занятии должна поддерживаться дисциплина. В ходе объяснения аудитория внимательно слушает и задает вопросы. Преподаватель интонацией голоса или словами предлагает

зафиксировать в конспекте нужную информацию, все пишут. Преподаватель должен владеть вниманием аудитории.

В заключительной части занятия преподаватель проводит разбор занятия, где напоминает основные вопросы занятия, опрашивает с целью выявить качество усвоения наиболее сложных частей материала, делает вывод о достижении цели занятия, отмечает недостатки в организации занятия, отвечает на возникшие вопросы по ходу занятия, задает задание на самостоятельную работу дома.

Задание на самоподготовку рекомендуется давать с указанием конкретных, главных вопросов указывать конкретные источники. Объем задания для самостоятельного изучения курсантами должен даваться с учетом реального времени на самоподготовку по дисциплине. Заканчивая занятие, преподаватель сообщает перечень дополнительной литературы, тему и место проведения очередного занятия.

Практические рекомендации по организации проведения лекционных занятий

Лекция для иностранных военнослужащих в полиэтнокультурной среде военно-технического вуза является ведущей формой, дидактического модуля. Лекция предназначена для создания основы, на которой формируются последующие знания учащихся.

Конкретное содержание лекций включает общее освещение темы модуля, где ставятся задачи, предлагаются методы их решения, рассматриваются успехи науки и научной практики в решении задач темы изучения. Так же возможно рассмотрение различных общих и конкретных проблем науки и техники в ключе изучаемого вопроса; освещение путей научных изысканий по теме; анализ исторических явлений; критика и научная оценка состояния теории и практики изучаемой темы модуля.

Тщательно отобранный, логически стройный материал – важный элемент качественной подготовке к лекции, на основании которого формируется мнение,

должны быть использованы яркие и выразительные примеры, иллюстрирующие научные положения. Лекции нуждаются в логической организации выражения, содержания, то есть в четком раскрытии, объяснении явлений, событий закономерностей от частного к общему, от фактов к их обобщениям.

Лекция, рассчитанная на иностранцев должна обладать неоспоримой логикой, поскольку восприятие информации объективно затруднено, и слушатель может понять материал, выстраивая логику развития мысли преподавателя. Каждая лекция требует такого построения, при котором иностранные курсанты имеют возможность конспектировать ее в виде четко ограниченных, последовательных и взаимосвязанных положений, тезисов с выводами и заключениями. Важной является связь материала конкретной лекции с другими курсами и видами обучения. Лекция должна быть построена на основе современной науки и техники, логично подобранный материал должен быть логичен и точен и аргументирован. Каждый вопрос лекции должен завершаться выводом. Лекция должна быть изложена доступным языком. Для конкретной аудитории.

При подготовке к занятию преподаватель тщательно изучает задачи, поставленные в руководящих документах, учебную программу, методическую документацию, военную, научную и методическую литературу.

На основе изучения руководящих документов преподаватель продумывает содержание занятия, определяет связь между вопросами темы.

С целью обеспечения легкости усвоения материала, необходимо во время чтения лекций прибегать к наглядным пособиям в виде применения аудио и видео материалов, слайдов. Важен также правильный темп речи. Для устного изложения уместны логические паузы, выделение части материала, позволяющие курсантам произвести запись наиболее важных моментов излагаемого материала. В случае объяснения сложного фрагмента лекции, который является ключевым в ходе изучения всего вопроса, необходимо использовать аудио транслирование на родном языке обучающихся. Дополнение видео материалами приветствуется. Преподаватель периодически должен проверять у курсантов качество ведения

конспектов и качество усвоения учебного материала путем краткой беседы с курсантами после изложения сложного вопроса.

Преподаватель не должен читать лекцию без отрыва от текста. К конспекту следует прибегать только при изложении материала для записи основных положений курсантами и для справок по цифровому материалу. Преподаватель отвечает на вопросы после окончания изложения лекции.

Рекомендации по организации проведения практических занятий

Практические занятия для иностранных военнослужащих в полиэтнокультурной среде военно-технического вуза проводятся с целью детального изучения теоретических вопросов, выработки практических умений и навыков в решении задач по специфике профессиональной деятельности иностранного персонала, в зависимости от усвоения принципов и методов обеспечения безопасности профессиональной деятельности; уяснения сути вредных факторов среды обитания авиационного персонала, влияния их на работоспособность и здоровье; нормирования опасностей вредных веществ в среде обитания авиационного персонала и защите от них; профилактики неблагоприятного действия шума и вибрации; обеспечения электробезопасности при эксплуатации оборудования и оказания первой помощи; обеспечения пожарной безопасности военных объектов ВВС; навыков в выявлении по руководящей документации опасных факторов, влияющих на возникновение риска в деятельности; основ обеспечения безопасности военной службы.

На каждое практическое занятие дисциплины разрабатывается задание, методика проведения практических работ. Задание включает тему занятия, краткое описание работы и порядок ее проведения, теоретические вопросы и необходимую теоретическую информацию, справочные данные, список литературы по теме, примерное содержание и формы отчета о проделанной работе.

Задания выдаются курсантам за несколько дней до начала этих занятий. Курсант готовится к выполнению работ: отвечает на поставленные теоретические вопросы, переводит ответы на родной язык, используя рекомендованную литературу, прочитывает необходимую теоретическую информацию. В ходе качественной подготовки курсант должен транслировать теоретическую часть занятия на родном языке. В этой подготовке необходимую консультацию дает преподаватель, ведущий занятия по дисциплине.

Занятие начинается с проведения тестового контроля, в ходе которого курсанты отвечают на пять тестовых вопросов по материалам занятия, к которому курсанты готовились на самоподготовке. Преподаватель оценивает ответ и принимает решение на разъяснение слабо усвоенной части теоретического материала. В ходе разъяснения используются аудио и видео материалы транслирующие информацию на лаосском языке. Они, помогают понять наиболее сложный для понимания теоретический вопрос, который отрабатывали самостоятельно на самоподготовке

Аудио информация содержит тезисы на лаосском языке по сложному для понимания вопросу. При необходимости аудиоинформация может дополняться видео видеороликами. В оставшейся части занятия выполняется практическое задание.

Для курсантов, пропустивших плановое занятие, преподавателем организуется изучение пропущенной темы в другое время. После выполнения и оформления практической работы курсант должен отчитываться по ней. Зачет по выполненным работам принимает преподаватель, ведущий занятие. Выполненная работа оценивается преподавателем с выставлением оценки. Необходимо требовать от курсантов аккуратного выполнения задания, а если в нем имеются технические или грамматические ошибки, если он не полностью охватывает задание, отчет следует возратить для исправления и доработки.

Курсанты, как правило, успешно выполняют работу и оформляют ее результаты течение времени, отводимого на занятие. Рекомендуется к

проведению практического занятия привлекать второго преподавателя (при проведении занятия в составе группы)

ЗАДАНИЕ НА ПРАКТИЧЕСКОЕ ЗАНЯТИЕ

**ТЕМА № 4. Экстремальность профессиональной деятельности
авиационного персонала**

(номер и полное наименование темы)

ПРАКТИЧЕСКОЕ ЗАНЯТИЕ № 12.

Человеческий фактор в процессе обеспечения БЖД АП

(номер и наименование темы занятия)

Обсуждено:

Протокол № __ от «__» _____ 20__ г.

Перечень отрабатываемых учебных вопросов (действий):

Изучение основных направлений предотвращения авиационных происшествий по человеческому фактору.

(наименование учебного вопроса, действия)

Время: 40 мин.

Краткое описание работы и порядок ее проведения

В ходе проведения практической работы по определению основных направлений предотвращения авиационных происшествий по человеческому фактору необходимо:

Назвать факторы, влияющие на безопасность полетов;

Рассчитать вероятность выполнения рабочего задания $P(\Phi)$ в соответствии с указанным преподавателем вариантом. Данные представлены в Таблице К.2;

Разработать мероприятия по повышению $P(\Phi)$ в зависимости от величины $n_{св}$ и $n_{без}$.

Для всех вариантов количество выполненных операций $N=54$.

Вероятность выполнения рабочего задания специалистом ИАС ($P(\Phi)$)

Варианты	1	2	3	4	5	6	7	8	9
n_c	53	43	49	37	18	51	36	27	33
$n_{без.}$	45	25	48	39	21	46	47	19	29

В отчете по выполнению практической работы должен быть:

- перечислены факторы, влияющие на безопасность полетов;
- представлен математический расчет вероятности выполнения рабочего задания $P(\Phi)$;
- выполнен анализ характеризующий расчетную вероятности выполнения рабочего задания $P(\Phi)$;
- представлены мероприятия по снижению аварийности по человеческому фактору в зависимости от расчетной вероятности выполнения рабочего задания $P(\Phi)$.

Понятие надежности человека в системе «авиационный персонал (АП) – воздушное судно(ВС) – среда профессиональной деятельности (СПД)»

Психофизиологические возможности человека характеризуются его поведенческими реакциями в экстремальных ситуациях. Это интегральные величины и они зависят от особенностей психики, опыта жизненных ситуаций, профессиональной подготовки специалиста и т. д. Интегративность психофизиологических возможностей человека реализуется в правильности и ошибочности линии поведения специалиста в экстремальных условиях.

Возможность противостоять экстремальной ситуации включает три составляющие:

Физиологическую устойчивость, это не восприимчивость организма к различным вредным факторам окружающей среды.

Психическую устойчивость, состоящую из специальной подготовки и отработанных навыков действий в сложной ситуации, положительное мотивирование).

Психологическую готовность (активизация всех сил для предстоящего действия).

Все эти составляющие для АП могут быть заменены одним важным для его профессиональной деятельности качеством – надежностью.

Надежность АП – это свойство специалиста, заключающееся в своевременном и безошибочном выполнении рабочего задания (РЗ) в любых условиях обстановки с соответствующей эффективностью и качеством.

Если обозначить через $P(\Phi)$ – вероятность выполнения РЗ (Φ – совокупность действий, операций, приемов, составляющих РЗ), $P(\tau)$ – вероятность своевременного выполнения его (τ – продолжительность подготовки к полету), а через $P(V)$ – вероятность безошибочных действий АП во время полета V – совокупность операций, выполненных без предпосылок к авиационному происшествию), то надежность АП может быть оценена в соответствии с выражением:

$$P(\Phi) = P(\tau) \cdot P(V). \quad (1)$$

В идеальном случае $P(\Phi)$ должна быть равна единице ($P(\Phi) = 1$). Однако в реальной жизни любой специалист может по разным обстоятельствам не уложиться во времени выполнения отдельных операций и даже совершить их с отклонениями от технологии, определенной заданиями. Если неизвестны законы распределения этих случайных величин, то вероятности $P(\tau)$ и $P(V)$ могут быть вычислены как частоты несвоевременного и ошибочного отклонений выполнения отдельных операций, действий или заданий в целом. Эти статистические данные могут быть получены в результате многократных реализаций рабочих заданий на тренажере, а также реальных технологических процессах (ТП). Эти данные весьма индивидуальны для каждого подразделения. Они зависят от знания техники, натренированности, укомплектованности, технологической дисциплины.

Они измеряются и рассчитываются при выполнении тренажной подготовки и являются величинами не постоянными, требующими периодических уточнений.

$$\text{То есть, } P(\tau) = \frac{n_{св}}{N}, \text{ а } P(V) = \frac{n_{без}}{N}, \quad (2)$$

где $n_{св}$ – число своевременно выполненных заданий, $n_{без}$ – число безошибочно реализованных РЗ, N – общее число РЗ (операций, действий).

Однако важным компонентом профессиональной надежности АП считается его готовность к действиям в экстремальной ситуации и в первую очередь при отказах различных систем воздушного судна.

Основные направления предотвращения авиационных происшествий (Апр) по человеческому фактору

Деятельность АП при возникновении отказа включает следующие этапы: обнаружение, опознание, принятие решения и устранение.

В условиях выполнения ТП велика роль психологических факторов. Основными психологическими особенностями профессиональной деятельности являются:

- необычность условий деятельности;
- вынужденный быстрый темп работы;
- особые требования к прочности и гибкости знаний, умений и навыков;
- возможность возникновения аварийной ситуации.

Действие человека характеризуется мотивационной, исполнительной и ориентировочными функциональными частями. Нарушения возникающие в функционировании этих частей влечет за собой негативные результаты деятельности в целом. АП нарушает правила, инструкции, исходя из следующих обстоятельств: либо он не хочет выполнять требования руководящих документов, либо он не знает, как это сделать, либо не в состоянии их реализовать.

Таким образом, в психологической квалификации причин формирования опасности можно выделить следующие три класса предпосылок:

Мотивационные нарушения, как правило, проявляются в невыполнении некоторых операций, по причине нежелания. Их можно разделить на постоянные (связанные с недостатками психического развития) и спровоцированным (отрицательный перенос навыка при переучивании на новый тип ВС, страх, боязнь допустить ошибку); временным (АП находится в состоянии депрессии, после алкогольного синдрома, недомогания).

Нарушение ориентировочной части действий обуславливается незнанием правил технической эксплуатации ВС, норм безопасности, тактико-технических характеристик самолета и т. п.

Нарушения правил, инструкций в процессе их исполнения АП связаны с невозможностью восприятия предъявляемых требований в объеме его профессиональных обязанностей и разделяются на временные (проблемы связанные со здоровьем психическим и физическим) и постоянные (связанные с психофизическими особенностями личности и организацией рабочего места)

Подобная классификация позволяет сформировать перечень мероприятий в каждой части аспекта формирования личности авиационного специалиста (психической, физической, психологической.

Мероприятия по снижению аварийности по человеческому фактору:

- разработка программы обеспечения авиационной безопасности;
- обоснование критериев оценки возможностей обеспечить безопасность полётов;
- усиление контроля за деятельностью авиационного персонала (в виде инструкторов по безопасности полётов и профилактики авиационных происшествий);
- повышение уровня теоретической подготовки инженерно-технического состава всех специальностей;
- обеспечение регулярности тренажной подготовки инженерно-технического состава;

- улучшение социально-бытовых условий и материального обеспечения авиаторов, гарантирование правовой и страховой защищённости;
- формирование и стимулирование у инженерно-технического состава чувства ответственности за соблюдение мероприятий по поддержанию безопасности полётов;
- корректировка существующих и разработка адаптированных к особым временным условиям руководящих документов;
- централизация разработок методических рекомендаций и инструкций в области работы авиационно-технического состава;
- проведение психологической подготовки инженерно-технического состава при решении задач по обслуживанию авиационной техники в особых условиях;
- корректирование временных нормативов в зависимости от качества подготовки авиационной техники;
- контроль за состоянием материально-технического обеспечения инженерно-технической службы;
- эргономическая оптимизация рабочих мест при обслуживании авиационной техники, достижение оптимального компромисса между возможностями техники и психофизиологическими характеристиками человека;
- реализация комплекса мероприятий по сохранению и восстановлению профессионального здоровья и работоспособности инженерно-технического состава.

**Методические рекомендации обучаемым
по подготовке к практическому занятию:**

- быть готовыми к рассмотрению понятия надёжности человека в системе «АП-ВС-СПД»;
- уяснить основные направления предотвращения АПР по техническому фактору;
(указать, как курсантам организовать подготовку к занятиям, что изучать, что исполнить, к чему быть готовым, меры безопасности)

Перечень руководств и пособий, подлежащих изучению перед занятием:

Приложения:

(приложения к заданию могут быть карты, схемы с нанесенной на них обстановкой, справочный материал в виде таблиц, выдержек из руководств и пособий и др.)

Разработал преподаватель

(должность, воинское звание, подпись, инициалы имени, фамилия)

«__» _____ 20__ г.

**Методические рекомендации по проведению самостоятельной работы
под руководством преподавателя**

Самостоятельная работа – это изучение учебного материала, предусмотренного тематическим планом в специально предоставленное время, в строгой последовательности, заданной преподавателем, но без его непосредственного участия. Самостоятельная работа должна содержать элементы:

- четко поставленную цель занятия;
- работа с учебной и научной литературой для получения необходимой информации и ее усвоение;
- знание и применение исследовательской, методологии для достижения поставленной учебной задачи;
- разработка обоснованной позиции по предложенному решению;
- выполнение анализа с целью самоконтроля.

Самостоятельная работа выполняется для приобретения опыта безопасной эксплуатации авиационной техники, получение новых знаний, путем выполнение учебных заданий для подготовки к занятиям.

Для правильной организации самостоятельной работы курсантов необходимо:

- определить объем задания на самостоятельную подготовку;
- дать методические советы по повторению изученного материала;

- обеспечить курсантов необходимой литературой, наглядными пособиями;
- осуществлять постоянный контроль и оказывать необходимую помощь обучаемым в самостоятельном овладении учебным материалом.

В ходе самостоятельных занятий курсанты должны уяснить, что «Безопасность жизнедеятельности» является важной частью профессиональной подготовки инженерно-технического состава ВВС и может послужить основой для предотвращения авиационных происшествий и авиационных инцидентов в будущей практической деятельности.

Фиксация и концентрация изученной информации в часы самостоятельной подготовки продолжается в течение всего обучения.

Консультации являются одной из форм руководства работой курсантов и оказания им помощи в самостоятельном изучении учебного материала. Проводятся консультации, как правило, в часы самоподготовки курсантов.

Задачи консультации: помочь курсанту в проработке сложных вопросов, уточнить методику самостоятельной работы над разделами дисциплины, методику выполнения практических работ, помочь курсанту разобраться в учебных вопросах, ответить на вопросы, возникающие у курсантов и выходящие за рамки дисциплины.

План проведения консультации разрабатывается преподавателем, ведущим занятия, совместно с начальником курса. Консультации могут проводиться с группой или индивидуально. На индивидуальные консультации могут вызываться слабоуспевающие курсанты.

Консультации, проводимые в период подготовки курсантов к контрольному занятию не должны превращаться в «натаскивание». Они должны помочь курсанту организовать свою работу и разобраться в сложных учебных вопросах.