

16+

p-ISSN: 2309-1754
e-ISSN: 2712-8474

Азимут научных исследований:



педагогика и психология

2021
Том 10
№ 1(34)

СОДЕРЖАНИЕ

педагогические науки

МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПЕДАГОГОВ ДОУ ПО ОРГАНИЗАЦИИ ДЕТСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТИРОВАНИЯ ШИНКАРЁВА Надежда Алексеевна, АНДРЕЕВА Алёна Ивановна.....	13
ИНТЕГРАЦИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА В НОВУЮ СОЦИАЛЬНУЮ СРЕДУ ПОСРЕДСТВОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНО НАПРАВЛЕННОГО РАЗВИТИЯ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ АНДРИЕНКО Оксана Александровна, БЕЗЕНКОВА Татьяна Александровна.....	17
ВОСПИТАНИЕ ТРУДОЛЮБИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ЭТИЧЕСКИХ БЕСЕД КАРИХ Виктория Вячеславовна, БАЛАБАЕВА Ольга Александровна.....	20
ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ В РЕЖИМЕ САМОИЗОЛЯЦИИ БАРАХСАНОВА Елизавета Афанасьевна, ГОТОВЦЕВА Ольга Герасимовна, ГОТОВЦЕВА Айна Жановна.....	25
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ЭМОЦИОГЕННОЙ НЕСТАБИЛЬНОСТИ ОБЩЕСТВА ФИЛИППОВА Оксана Геннадьевна, БАТЕНОВА Юлия Валерьевна.....	29
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИДЕОКОНФЕРЕНЦ СВЯЗИ ДИСТАНЦИОННОЙ ПЛАТФОРМЫ ZOOM ДЛЯ ПРЕПОДАВАНИЯ АНАТОМИИ СТУДЕНТАМ-МЕДИКАМ НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ БОРОДИНА Карина Михайловна.....	34
ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ В УСЛОВИЯХ МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА БУШМИНА Ольга Николаевна.....	37
НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ ВНЕДРЕНИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ВАХРУШЕВ Сергей Александрович, ДМИТРИЕВ Владимир Анатольевич.....	40
ОСОБЕННОСТИ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ СПЕЦИАЛИСТОВ ПРАВОВОГО ПРОФИЛЯ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ ЮРИДИЧЕСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ ВИКУЛИНА Ольга Владимировна.....	45
ВАЖНОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В ПОСТДИПЛОМНОМ ОБРАЗОВАНИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ-ПРЕДМЕТНИКА КАРПОВИЧ Ирина Александровна, ВОРОНОВА Лариса Сергеевна.....	49
ИССЛЕДОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И ЭМПАТИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА ГАЙКИНА Мария Юрьевна, ХАРЬКОВА Ольга Александровна.....	54
ОСОБЕННОСТИ МЕХАНИЗМОВ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ И ГОТОВНОСТИ К ПИСЬМУ ДЕТЕЙ СЕДЬМОГО ГОДА ЖИЗНИ ГАЛКИНА Ирина Александровна, ГАЛЕЕВА Елена Владимировна.....	57
ДИСТАНЦИОННЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В УНИВЕРСИТЕТЕ: ПРЕИМУЩЕСТВА, ПРОБЛЕМЫ И МНЕНИЯ СТУДЕНТОВ ГОРДЕЕВА Ирина Викторовна.....	61
ИЗМЕРЕНИЕ СТРАТЕГИЙ ИНСТИТУЦИОНАЛЬНОЙ ПОДДЕРЖКИ И ЭФФЕКТИВНОСТИ РАБОТЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ КАФЕДРЫ ТЕРАПЕВТИЧЕСКОЙ СТОМАТОЛОГИИ ГРЕЧИХИН Сергей Сергеевич.....	65
МЕХАНИЗМ ПРЕОДОЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТРЕССА СТУДЕНТАМИ В СОЦИАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЕ ГРЕЧИХИН Сергей Сергеевич.....	68
РАЗРАБОТКА УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ ПРОГРАММЫ ПО ХЕЙЛОСКОПИИ И ПАЛАТОСКОПИИ ДЛЯ СТУДЕНТОВ СТОМАТОЛОГИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА ГРЕЧИХИН Сергей Сергеевич.....	71
ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СВЕТСКОГО И РЕЛИГИОЗНОГО ВОСПИТАНИЯ: АКТУАЛЬНЫЕ И ДИСКУССИОННЫЕ ВОПРОСЫ ГРЯЗНОВА Елена Владимировна, КОЗЛОВА Татьяна Александровна, ФЕДОРЕНКО Ирина Николаевна, БЕЛОВ Олег Сергеевич.....	74
ИНТЕГРИРОВАННЫЙ ПОДХОД В МЕТОДИКЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ЛЕКЦИОННОГО МАТЕРИАЛА ПО ДИСЦИПЛИНАМ ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА ДЕВДАРИАНИ Наталья Валерьевна, РУБЦОВА Елена Викторовна.....	77
РОЛЬ АУТЕНТИЧНЫХ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ В ОБУЧЕНИИ ВОСПРИЯТИЮ ТЕКСТА НА СЛУХ ДЕВДАРИАНИ Наталья Валерьевна, РУБЦОВА Елена Викторовна.....	82
ОСОБЕННОСТИ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ К РАЗВИТИЮ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ШИНКАРЁВА Надежда Алексеевна, ДРОБЯЗГИНА Татьяна Викторовна.....	85
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ LMS MOODLE ПРИ ПРОВЕДЕНИИ УЧЕБНОЙ ПРАКТИКИ ПО БОТАНИКЕ ДРОЗДОВА Ирина Леонидовна.....	89

К ВОПРОСУ ОБ ОСОБЕННОСТЯХ РАЗВИТИЯ НАУЧНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ШОУ-ПРОГРАММ ДЛЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, Г. ВЛАДИВОСТОК ДЯЧУК Наталья Ивановна, БОГДАШЕВСКАЯ Наталья Сергеевна, ТОЛСТЫХ Ирина Николаевна.....	93
ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ЕЖОВА Юлия Михайловна.....	96
ДИСКУССИЯ О ЛОГОСЕ В ФИЛОСОФИИ ОБРАЗОВАНИЯ ФИЛОНА АЛЕКСАНДРИЙСКОГО ЕРОХИН Алексей Константинович.....	101
МЕТОДЫ ОЦЕНКИ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ ПО АНАТОМИИ ЧЕЛОВЕКА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ БОРОДИНА Карина Михайловна, ЕРШОВА Елизавета Сергеевна.....	106
УЧЕБНЫЕ СИМУЛЯТОРЫ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ЖИГАЛОВА Ольга Павловна.....	109
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ЦИФРОВЫХ МАТЕРИАЛОВ В ПРОЦЕССЕ АДАПТАЦИИ К ДИСТАНЦИОННОМУ ОБУЧЕНИЮ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА (НА ПРИМЕРЕ ОБУЧЕНИЯ В АЛТАЙСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ МЕДИЦИНСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ) ЖУКОВА Ольга Викторовна, ШУЛЬЦ Ксения Викторовна, НАГОРНЯК Алексей Сергеевич, ПОЦЕЛУЕВ Николай Юрьевич.....	113
СОТРУДНИЧЕСТВО В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И УСЛОВИЯ ЕГО ФОРМИРОВАНИЯ ЗАЙЦЕВА Ольга Юрьевна, КАРИХ Виктория Вячеславовна.....	116
ЭМПИРИЧЕСКАЯ ТИПОЛОГИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ СОВРЕМЕННОГО ВУЗА ПО УРОВНЮ ИНТЕЛЛИГЕНТНОСТИ ЗУБАРЕВ Владимир Федорович, БОНДАРЕВ Геннадий Алексеевич.....	121
РАЗВИТИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ШКОЛЬНОГО КУРСА МАТЕМАТИКИ С ПРИМЕНЕНИЕМ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ ИГНАТОВА Ольга Григорьевна.....	126
СИСТЕМА НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В АВСТРИИ ИОХВИДОВ Владимир Вячеславович, АРУТЮНЯН Марина Нельсоновна, КОЗЛОВА Надежда Алексеевна.....	129
ПЕРСОНАЛЬНЫЕ ЦИФРОВЫЕ ПОМОЩНИКИ В МЕДИЦИНСКОМ ОБРАЗОВАНИИ И СИСТЕМЕ ЗДРАВООХРАНЕНИЯ ИТИНСОН Кристина Сергеевна.....	132
РОБОТОТЕХНИКА КАК ПЕРСПЕКТИВНАЯ ЛИНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ ИТИНСОН Кристина Сергеевна.....	135
АНАЛИЗ КРИЗИСА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫБОРА СТУДЕНТОВ В ПОКАЗАТЕЛЯХ АУТОФИЗКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ КАБЫШЕВА Марина Ивановна, ДОРОШЕНКО Виталий Викторович, ДОРОШЕНКО Виталий Витальевич.....	138
РАЗВИТИЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ РИСОВАНИЯ КАРИХ Виктория Вячеславовна, БАРХАТОВА Светлана Витальевна.....	142
ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ: БАЛЛЬНО-РЕЙТИНГОВАЯ СИСТЕМА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ КАРПОВИЧ Ирина Александровна.....	147
ПРОГНОСТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ЗАНЯТИЯМ ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ КИСЕЛЕВА Жанна Ивановна, ВАЛЕТОВ Максим Рамильевич, ШЛЯПНИКОВА Виктория Викторовна.....	150
ГОТОВНОСТЬ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ К СМЕШАННОМУ ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КИСЕЛЬ Олеся Владимировна, ГАСАНЕНКО Елена Александровна, ДУБСКИХ Ангелина Ивановна, БУТОВА Анна Владимировна.....	153
ТВОРЧЕСКАЯ САМОРЕАЛИЗАЦИЯ СТУДЕНТОВ РОССИЙСКИХ ВУЗОВ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КОНОВАЛОВА Светлана Александровна, БУРЕНИНА Валентина Игоревна.....	158
ПРИМЕНЕНИЕ ПОНЯТИЯ «КОРЕНЬ N-ОЙ СТЕПЕНИ» ПРИ РЕШЕНИИ КУБИЧЕСКИХ УРАВНЕНИЙ. ФОРМУЛА КАРДАНО КОШЕЛЕВА Наталья Николаевна, ЗАХАРОВА Динара Замировна.....	162
ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КУДРЯШОВА Светлана Константиновна, СЕРИКОВА Лариса Александровна, НЕЯСОВА Ирина Александровна.....	165
ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ ВУЗА К ПРОВЕДЕНИЮ ТРЕНИРОВОЧНОЙ ЭВАКУАЦИИ КАК ОСНОВНАЯ ЗАДАЧА ОБЕСПЕЧЕНИЯ КОМПЛЕКСНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КУЛЕБА Ольга Михайловна.....	169

ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ВЫСШЕЙ МАТЕМАТИКИ СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ ЛАНИНА Светлана Юрьевна.....	173
ПРОБЛЕМЫ И ВОЗМОЖНОСТИ КОНЦЕРТНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ В ДИСТАНЦИОННЫХ УСЛОВИЯХ ЛИ Цзинбо.....	176
НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПРОЦЕССА АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОТЕЧЕСТВЕННЫХ ВУЗАХ ЛИТВИНОВА Екатерина Сергеевна, ГОРЯИНОВА Галина Николаевна.....	180
РАЗВИТИЕ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ И ДОМАШНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В КУПЕЧЕСКИХ СЕМЬЯХ УЕЗДНОГО ГОРОДА В XIX – НАЧАЛЕ XX ВЕКОВ: ТРАДИЦИИ ЭЛИТНОСТИ МАЗАЛОВА Марина Алексеевна.....	183
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ПРИЕМОВ В ОБУЧЕНИИ БАКАЛАВРОВ НАПРАВЛЕНИЯ «СЕРВИС» МЕТЛЯЕВА Татьяна Викторовна, ВАСИЛЬЕВА Екатерина Ивановна.....	187
РЕАЛИЗАЦИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО ПОДХОДА ПРИ ОБУЧЕНИИ УСТНЫХ ПЕРЕВОДЧИКОВ МОЩАНСКАЯ Елена Юрьевна.....	191
ПРИМЕНЕНИЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ: ПРЕИМУЩЕСТВА И НЕДОСТАТКИ (на материале социологического опроса) ГОРДЕЕВА Людмила Константиновна, МЯСНИКОВА Татьяна Сергеевна.....	196
ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ НАДЖАФОВА Марина Николаевна.....	199
СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ЗНАНИЯ КАК СРЕДСТВО АДАПТАЦИИ В ИНОЯЗЫЧНОЙ СРЕДЕ (НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО) ПЕТРОВА Наталья Эдуардовна.....	203
РАБОТА С ЛЕКСИЧЕСКИМ МАТЕРИАЛОМ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ В СИСТЕМЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО ПЕТРОВА Наталья Эдуардовна.....	206
СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ И ИХ СОЦИАЛЬНАЯ ПРОФИЛАКТИКА РОСЛЯКОВА Светлана Васильевна, ЧЕРНИКОВА Елена Геннадьевна.....	209
АУДИРОВАНИЕ КАК РЕЦЕПТИВНЫЙ ВИД РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РУБЦОВА Елена Викторовна, ДЕВДАРИАНИ Наталья Валерьевна.....	213
ТРУДНОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ЗВУЧАЩЕЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ И СПОСОБЫ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ ДЕВДАРИАНИ Наталья Валерьевна, РУБЦОВА Елена Викторовна.....	216
ГРАММАТИКА КАК КЛЮЧЕВОЙ АСПЕКТ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ДЕВДАРИАНИ Наталья Валерьевна, РУБЦОВА Елена Викторовна.....	220
ПРОЕКТИРОВАНИЕ И РЕАЛИЗАЦИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНТНОГО ОБУЧЕНИЯ РЫБАКОВА Мария Владимировна.....	223
ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ РОССИЙСКИХ ВУЗОВ: ПЕРВЫЙ ОПЫТ САВЕЛЬЕВА Нэлли Хисматуллаевна, ГНАТЬШИНА Елена Александровна, УВАРИНА Наталья Викторовна, БОЖКО Екатерина Михайловна, ПОЧИТАЛКИНА Наталия Евгеньевна.....	226
УТРАТА СВОЕЙ СОЦИАЛЬНОЙ СУЩНОСТИ СОВРЕМЕННОЙ АСПИРАНТУРОЙ КАК ОДИН ИЗ ФАКТОРОВ, ОПРЕДЕЛЯЮЩИХ НЕГАТИВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ЧИСЛЕННОСТИ КАДРОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ СЕРГЕЕВА Наталия Митрофановна.....	230
ВЛИЯНИЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ПОВЫШАЮЩИХ НАКОНЕЧНИКОВ В ДОКЛИНИЧЕСКОЙ И КЛИНИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ СТОМАТОЛОГИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА СЕРИКОВ Вадим Сергеевич.....	234
МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД КАК ИНСТРУМЕНТ НЕПРЕРЫВНОГО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ НАУК О ЗДОРОВЬЕ В ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ ВРАЧЕЙ СТОМАТОЛОГОВ НА ПРИМЕРЕ ПЛАТФОРМЫ ZOOM СЕРИКОВ Вадим Сергеевич.....	237
НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ВРАЧЕЙ СТОМАТОЛОГОВ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ СЕРИКОВ Вадим Сергеевич.....	240
ДИНАМИКА СУБЪЕКТИВНОЙ ОЦЕНКИ СТУДЕНТАМИ ПРОЦЕДУРЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ В ПРОЦЕССЕ АДАПТАЦИИ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА СНЕГИРЕВА Людмила Валентиновна.....	243

ОБУЧАЮЩИЙ ПОТЕНЦИАЛ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ НА ПРИМЕРЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В INSTAGRAM ГУЗЬ Юлия Алексеевна, СТРИКАТОВА Татьяна Алексеевна.....	246
СТРУКТУРИРОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ВАРИАТИВНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ В ВУЗЕ ТИМКИНА Юлия Юрьевна.....	251
ВЛИЯНИЕ КОГНИТИВНЫХ СПЕЦИФИЧЕСКИХ РАССТРОЙСТВ НА АКАДЕМИЧЕСКУЮ УСПЕВАЕМОСТЬ СТУДЕНТОВ ТИШКОВ Денис Сергеевич.....	254
КОМПЛЕКСНЫЙ ШАБЛОН НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ «СТОМАТОЛОГИЯ» ТИШКОВ Денис Сергеевич.....	257
ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ОРДИНАТОРОВ О КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКАХ ВРАЧА ТОМИЛОВА Мария Игоревна, ХАРЬКОВА Ольга Александровна.....	261
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ДЕФИЦИТЫ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ: АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ РЕГИОНАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ТУМАШЕВА Ольга Викторовна, ШАШКИНА Мария Борисовна, АЕШИНА Екатерина Андреевна.....	264
ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-НРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ФИЛИППОВА Оксана Геннадьевна, БАТЕНОВА Юлия Валерьевна, ПРОХОРОВА Анастасия Александровна.....	269
ФОРМАЛЬНАЯ СТОРОНА ОБРАЗОВАНИЯ: КОНВЕРТАЦИЯ МЯГКОЙ СИЛЫ В ОБЕСПЕЧЕНИИ ДУХОВНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ (ПРАКТИЧЕСКИЙ ПОДХОД) ФОМИН Максим Сергеевич.....	274
ПРОБЛЕМЫ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ В ВЫСШЕМ МЕДИЦИНСКОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ ЛИТВИНОВА Екатерина Сергеевна, ХАРЧЕНКО Анастасия Викторовна.....	281
ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МАГИСТРОВ СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННЫХ ВУЗОВ ХЛЫБОВА Марина Анатольевна.....	284
ДИДАКТИЧЕСКАЯ СИСТЕМА ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ СТУДЕНТОВ-МАГИСТРОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ПРОФИЛЕЙ ЦВЕТКОВА Светлана Евгеньевна, МИНЕЕВА Ольга Александровна.....	287
ПРОЕКТИРОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ МАГИСТЕРСКОЙ ПРОГРАММЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ ЧЕЛНОКОВА Татьяна Александровна.....	294
К ВОПРОСУ О ВЛИЯНИИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА НА СФЕРУ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ- ИТИНСОН Кристина Сергеевна, ЧИРКОВА Вера Михайловна.....	299
<i>психологические науки</i>	
ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ У ПОДРОСТКОВ АБДУЛБАГИЕВА Айдан Расим.....	302
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ИННОВАЦИОННО-ДОМИНАНТНОЙ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ПОДРОСТКОВ НИКОЛАЕВА Эльвира Федоровна, АКОПОВ Гарник Владимирович, АБУШИК Артем Сергеевич.....	305
ИНТЕГРАЦИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ В ОБЫЧНЫХ ШКОЛАХ И ЕЕ ВЗАИМОСВЯЗЬ С ПСИХОСОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИЕЙ В ИРАКЕ ЧИБИСОВА Марина Юрьевна, АЛЬБАВАДИ Марьям Неамах Джудух.....	311
ОСНОВНЫЕ КРИТЕРИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПСИХОКОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ АМБАЛОВА Светлана Алексеевна.....	315
РЕКЛАМА В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ: ИССЛЕДОВАНИЕ ВОЗДЕЙСТВИЯ НА ПОТРЕБИТЕЛЯ В АСПЕКТЕ СЕМИОТИЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЫ РУБЦОВА Наталья Владимировна, БАБИНА Мария Андреевна.....	318
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРИРОДА ФАКТОРОВ, ВЛИЯЮЩИХ НА СИСТЕМУ НАЦИОНАЛЬНЫХ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ БАЙРАМОВА Чинара Натик.....	322
ОСОБЕННОСТИ САМОСОЗНАНИЯ РЕЛИГИОЗНОЙ ЛИЧНОСТИ БЕЛАЯ Анна Константиновна, ЧУРИЛОВА Екатерина Евгеньевна.....	326
МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ УСПЕХА И ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СТУДЕНТОВ БИКТИНА Насима Нигматулиновна.....	331
САМОЭФФЕКТИВНОСТЬ И ОТНОШЕНИЕ К СОБСТВЕННОЙ ОДАРЁННОСТИ У ПОДРОСТКОВ ВОЛКОВА Елена Николаевна, ВАСИЛЬЕВА Светлана Викторовна.....	335

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ САМОСОЗНАНИЯ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ ГОРЯЧЕВ Вадим Владимирович.....	339
ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ САМОРЕАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ КАК ДЕТЕРМИНАНТА НАУЧНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО И СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА ДВОЕГЛАЗОВА Маргарита Юрьевна.....	344
ВЛИЯНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СЕМЬЕ НА ФОРМИРОВАНИЕ АТТИТЮДОВ ЮНЫХ СПОРТСМЕНОВ ДОРОФЕЕВА Нина Владимировна.....	348
ВСПЛЫВАЮЩИЕ ОКНА В ВЕБ-РЕКЛАМИРОВАНИИ: РАЗДРАЖАЮЩИЙ ФАКТОР ИЛИ СПОСОБ ЭФФЕКТИВНОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ НА ПОТРЕБИТЕЛЕЙ? РУБЦОВА Наталья Владимировна, ЗАЙЧКО Анастасия Александровна.....	352
ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ КИСОВА Вероника Вячеславовна, ВОРОНОВА Анастасия Дмитриевна.....	355
ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О КАРЬЕРИЗМЕ У СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ КОВАЛЕВСКАЯ Екатерина Владимировна.....	359
МЕЖКУЛЬТУРНАЯ СЕНСИТИВНОСТЬ КАК НЕОБХОДИМЫЙ ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОЙ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ ИНОСТРАННЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ МАЦКЕВИЧ Елена Эдуардовна, ШИРОКОГОРОВА Татьяна Германовна.....	363
ВЕРБАЛЬНЫЕ СПОСОБНОСТИ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ ОБУЧЕНИЯ ПАНЧЕНКО Людмила Леонидовна, ШЕСТЕРНИНА Ольга Игоревна.....	367
ОБЩЕНИЕ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ КАК ФАКТОР ВОЗДЕЙСТВИЯ НА УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ ПОТРЕБИТЕЛЕЙ ТУРИСТСКИХ УСЛУГ РУБЦОВА Наталья Владимировна.....	371
ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ И ПРАКТИКООРИЕНТИРОВАННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ СТАРШИХ КУРСОВ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ТИХОНОВА Наталья Владимировна, ЧУПИНА Виктория Борисовна, КУЗНЕЦОВА Екатерина Геннадьевна.....	375
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОСЛОЖНЕНИЙ ПРИЕМА И ЛЕЧЕНИЯ СТОМАТОЛОГИЧЕСКИХ ПАЦИЕНТОВ В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ SARS-Cov-2 УТЮЖ Анатолий Сергеевич, СЕВБИТОВ Александр Андреевич, ЯБЛОКОВА Наталия Вадимовна.....	378
РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ АВТО- И ГЕТЕРОСТЕРЕОТИПОВ ОСЕТИН ХУБЕШТЫ Артур Феликсович.....	385
ОТНОШЕНИЕ К СТРЕССУ У СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА ЧЕРЕМИСКИНА Ирина Игоревна, ЭЛЬЗЕССЕР Анастасия Сергеевна.....	388
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ МДМ-ТЕРАПИИ У ПАЦИЕНТОВ С МЕТАБОЛИЧЕСКИМ СИНДРОМОМ ПРИ ПРОТЕЗИРОВАНИИ ОРТОПЕДИЧЕСКИМИ КОНСТРУКЦИЯМИ С ОПОРОЙ НА ДЕНТАЛЬНЫЕ ИМПЛАНТАТЫ ЮМАШЕВ Алексей Валерьевич, НЕФЕДОВА Ирина Валерьевна, ПОГОСЯН Роланд Робертович, МИРОНОВ Сергей Николаевич, МИХАЙЛОВА Мария Владимировна.....	392
Условия размещения материалов.....	401

CONTENT

pedagogical sciences

METHODICAL SUPPORT OF TEACHERS OF CHILDREN'S EDUCATIONAL INSTITUTIONS ON ORGANIZATION OF CHILDREN'S EXPERIMENTATION SHINKAREVA Nadezhda Alekseevna, ANDREEVA Alena Ivanovna.....	13
INTEGRATION OF UNIVERSITY STUDENTS INTO A NEW SOCIAL ENVIRONMENT THROUGH PROFESSIONALLY DIRECTED DEVELOPMENT OF SPEECH CULTURE ANDRIENKO Oksana Aleksandrovna, BEZENKOVA Tatyana Alexandrovna.....	17
EDUCATION OF DILIGENCE IN CHILDREN OF PRESCHOOL AGE THROUGH ETHICAL CONVERSATIONS KARIKH Victoria Vyacheslavovna, BALABAEVA Olga Alexandrovna.....	20
FEATURES ORGANIZATION OF DISTANCE LEARNING IN A PEDAGOGICAL UNIVERSITY IN THE MODE OF SELF ISOLATION BARAKHSANOVA Elizaveta Afanasyevna, GOTOVTSEVA Olga Gerasimovna, GOTOVTSEVA Anna Janovna.....	25
PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL FOUNDATIONS OF INFORMATION AND LANGUAGE COMPETENCIES IN PRESCHOOL AND PRIMARY SCHOOL CHILDREN IN THE CONTEXT OF EMOTIONAL INSTABILITY OF SOCIETY FILIPPOVA Oksana Gennadyevna, BATENOVA Julia Valerievna.....	29
USING VIDEO CONFERENCING OF THE ZOOM REMOTE PLATFORM FOR TEACHING ANATOMY TO MEDICAL STUDENTS IN PRACTICAL CLASSES BORODINA Karina Mikhailovna.....	34
DISTANCE LEARNING IN THE CONDITIONS OF A MEDICAL UNIVERSITY BUSHMINA Olga Nikolaevna.....	37
SOME ISSUES IN THE IMPLEMENTATION OF PROJECT ACTIVITIES IN SCHOOL EDUCATION VAKHRUSHEV Sergey Alexandrovich, DMITRIEV Vladimir Anatolievich.....	40
SPECIFIC FEATURES OF INTERNATIONAL LEGAL COMMUNICATION AND THEIR INFLUENCE ON TEACHING ENGLISH TO UNIVERSITY LAW STUDENTS VIKULINA Olga Vladimirovna.....	45
IMPORTANCE OF PEDAGOGICAL DISCIPLINES IN POSTGRADUATE EDUCATION OF A SUBJECT TEACHER KARPOVICH Irina Alexandrovna, VORONOVA Larisa Sergeevna.....	49
RESEARCHES OF EMOTIONAL INTELLIGENCE AND EMPATHIC ABILITIES IN MEDICAL STUDENTS GAIKINA Maria Yuryevna, KHARKOVA Olga Aleksandrovna.....	54
FEATURES OF MECHANISMS OF WRITTEN SPEECH AND READY FOR LETTER OF CHILDREN OF THE SEVENTH YEAR OF LIFE GALKINA Irina Aleksandrovna, GALEYEVA Elena Vladimirovna.....	57
DISTANCE EDUCATIONAL PROCESS AT THE UNIVERSITY: ADVANTAGES, PROBLEMS AND OPINIONS OF STUDENTS GORDEEVA Irina Viktorovna.....	61
MEASUREMENT OF INSTITUTIONAL SUPPORT STRATEGIES AND PERFORMANCE OF TEACHERS OF THE DEPARTMENT OF THERAPEUTIC DENTISTRY GRECHIKHIN Sergey Sergeevich.....	65
MECHANISM OF OVERCOMING PROFESSIONAL STRESS BY STUDENTS IN THE SOCIAL AND EDUCATIONAL SPHERE GRECHIKHIN Sergey Sergeevich.....	68
DEVELOPMENT OF TRAINING AND METHODICAL PROGRAMS HALOSERE AND SOMATOSCOPE FOR STUDENTS OF DENTAL FACULTY GRECHIKHIN Sergey Sergeevich.....	71
THE INTERACTION OF SECULAR AND RELIGIOUS EDUCATION: A TOPICAL AND CONTROVERSIAL ISSUES GRYAZNOVA Elena Vladimirovna, KOZLOVA Tatyana Aleksandrovna, FEDORENKO Irina Nikolaevna, BELOV Oleg Viktorovich.....	74
INTEGRATED APPROACH IN THE METHOD OF REPRESENTATION OF THE LECTURE MATERIAL ON HUMANITARIAN CYCLE DISCIPLINES DEVDAIANI Natalia Valerievna, RUBTSOVA Elena Viktorovna.....	77
THE ROLE OF AUTHENTIC VIDEO MATERIALS IN TEACHING HEARING TEXT DEVDAIANI Natalia Valerievna, RUBTSOVA Elena Viktorovna.....	82
FEATURES OF READINESS OF TEACHERS OF PRESCHOOL ORGANIZATIONS FOR THE DEVELOPMENT OF LOGICAL THINKING OF PRESCHOOL CHILDREN SHINKAREVA Nadezhda Alekseevna, DROBYAZGIN Tatiana Viktorovna.....	85
USING LMS MOODLE WHEN CONDUCTING OF TRAINING PRACTICE IN BOTANY DROZDOVA Irina Leonidovna.....	89
THE QUESTION OF THE FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF SCIENTIFIC AND EDUCATIONAL SHOW-PROGRAMS FOR CHILDREN OF YOUNG SCHOOL AGE, VLADIVOSTOK DIACHUK Natalia Ivanovna, BOGDASHEVSKAYA Natalya Sergeevna, TOLSTYKH Irina Nikolaevna.....	93

FEATURES OF THE ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE INFORMATION AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT EZHOVA Yulia Mikhailovna.....	96
FILO OF ALEXANDRIA: DISCUSSION TOWARD THE LOGOS IN THE PHILOSOPHY OF EDUCATION EROKHIN Alexey Konstantinovich.....	101
METHODS FOR ASSESSING PRACTICAL KNOWLEDGE OF HUMAN ANATOMY USING REMOTE TECHNOLOGIES BORODINA Karina Mikhailovna, YERSHOVA Elizaveta Sergeevna.....	106
TRAINING SIMULATORS IN THE PROFESSIONAL EDUCATION SYSTEM: PEDAGOGICAL ASPECT ZHIGALOVA Olga Pavlovna.....	109
THE QUESTION OF PRIMARY ACCREDITATION OF GRADUATES OF MEDICAL AND PREVENTIVE FACULTY ON THE BASIS OF THE SIMULATION CENTER OF ALTAI STATE MEDICAL UNIVERSITY ZHUKOVA Olga Viktorovna, SHULTZ Ksenia Viktorovna, NAGORNYAK Alexey Sergeevich, POCELUEV Nikolai Yurievich.....	113
COOPERATION IN THE PLAY ACTIVITIES OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN AND THE CONDITIONS FOR ITS FORMATION ZAYTSEVA Olga Yuryevna, KARIKH Victoria Vyacheslavovna.....	116
EMPIRICAL TYPOLOGY OF TEACHERS OF THE MODERN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION ACCORDING TO THE LEVEL OF INTELLIGENTNESS ZUBAREV Vladimir Fyodorovich, BONDAREV Gennadiy Alekseyevich.....	121
THE DEVELOPMENT OF FUNCTIONAL LITERACY WHEN STUDYING A SCHOOL COURSE IN MATHEMATICS USING INTERSUBJECT COMMUNICATIONS IGNATOVA Olga Grigoryevna.....	126
PRIMARY EDUCATION SYSTEM IN AUSTRIA IOHVIDOV Vladimir Vyachislavovich, ARUTYNAN Marina Nelsonovna, KOZLOVA Nadezhda Alekseevna.....	129
PERSONAL DIGITAL ASSISTANTS IN MEDICAL EDUCATION AND HEALTH CARE ITINSON Kristina Sergeevna.....	132
ROBOTICS AS A PROMISING LINE OF PEDAGOGICAL PROCESS IN MEDICAL UNIVERSITY ITINSON Kristina Sergeevna.....	135
ANALYSIS OF THE CRISIS OF PROFESSIONAL SELECTION OF STUDENTS IN INDICATORS OF AUTOPHYSICAL COMPETENCE KABYSHEVA Marina Ivanovna, DOROSHENKO Vitaliy Viktorovich, DOROSHENKO Vitaliy Vitalievich.....	138
DEVELOPMENT OF ARTISTIC ABILITIES OF CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE IN THE PROCESS OF DRAWING KARIKH Victoria Vyacheslavovna, BARHATOVA Svetlana Vitalievna.....	142
TEACHING A FOREIGN LANGUAGE AT A UNIVERSITY: POINT-RATING SYSTEM INFLUENCE ON STUDENTS ' ACADEMIC MOTIVATION KARPOVICH Irina Alexandrovna.....	147
PREDICTIVE MODEL OF FORMATION OF VALUABLE ATTITUDE TO THE HEALTH OCCUPATIONS ORIENTATION KISELEVA Zhanna Ivanovna, VALETOV Maxim Ramilevich, SHLYAPNIKOVA Victoria Viktorovna.....	150
READINESS OF TECHNICAL SPECIALTIES STUDENTS FOR BLENDED LEARNING A FOREIGN LANGUAGE KISEL Olesya Vladimirovna, GASANENKO Elena Alexandrovna, DUBSKIKH Angelina Ivanovna, BUTOVA Anna Vladimirovna.....	153
CREATIVE SELF-REALIZATION OF STUDENTS OF RUSSIAN UNIVERSITIES IN DESIGN ACTIVITY KONOVALOVA Svetlana Aleksandrovna, BURENINA Valentina Igorevna.....	158
THE CONCEPT OF "ROOT N-TH DEGREE" IN SOLVING CUBIC EQUATIONS. THE FORMULA OF CARDANO KOSHELEVA Natalia Nikolaevna, ZAKHAROVA Dinara Zamirovna.....	162
FORMATION OF SPIRITUAL AND MORAL IDEAS OF YOUNGER STUDENTS IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES KUDRYASHOVA Svetlana Konstantinovna, SERIKOVA Larisa Aleksandrovna, NEYASOVA Irina Aleksandrovna.....	165
PREPARATION OF UNIVERSITY TEACHERS FOR TRAINING EVACUATION AS THE MAIN TASK OF ENSURING COMPREHENSIVE SAFETY OF EDUCATIONAL ORGANIZATION KULEBA Olga Mikhailovna.....	169
INTERACTIVE METHODS OF LEARNING HIGHER MATHEMATICS OF STUDENTS OF ECONOMIC PROFILE LANINA Svetlana Yurievna.....	173
PROBLEMS AND OPPORTUNITIES OF CONCERT EDUCATIONAL WORK IN DISTANCE CONDITIONS LI Jingbo.....	176

SOME ASPECTS OF THE PROCESS OF ADAPTATION OF FOREIGN STUDENTS IN DOMESTIC UNIVERSITIES LITVINOVA Ekaterina Sergeevna, GORYAINOVA Galina Nikolajevna.....	180
DEVELOPMENT OF FAMILY UPBRINGING AND HOME EDUCATION IN THE FAMILY FAMILIES OF A COUNTRY CITY IN THE XIX - BEGINNING OF XX CENTURIES: TRADITIONS OF ELITE MAZALOVA Marina Alekseevna.....	183
USE OF GAME RECEPTIONS IN TEACHING BACHELORS OF THE DIRECTION «SERVICE» METLYAEVA Tatiana Viktorovna, VASILEVA Ekaterina Ivanovna.....	187
IMPLEMENTATION OF A FUNCTIONAL APPROACH TO TRAINING INTERPRETERS MOSHCHANSKAYA Elena Yuryevna.....	191
APPLYING OF DISTANCE LEARNING IN THE PANDEMIC: PROS AND CONS (on the material of a sociological survey) GORDEEVA Liudmila Konstantinovna, MYASNIKOVA Tatiana Sergeevna.....	196
PROBLEMS OF DEVELOPMENT OF REMOTE TECHNOLOGIES IN THE RUSSIAN FEDERATION NADZHAFOVA Marina Nikolaevna.....	199
SOCIOCULTURAL KNOWLEDGE AS A MEANS OF ADAPTATION IN A FOREIGN LANGUAGE (AT THE LESSONS OF RUSSIAN LANGUAGE AS A FOREIGN LANGUAGE) PETROVA Natalia Eduardovna.....	203
WORKING WITH LEXICAL MATERIAL WHEN TRAINING FOREIGN MEDICINE STUDENTS IN THE SYSTEM OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE PETROVA Natalia Eduardovna.....	206
MODERN FORMS OF DEVIANT BEHAVIOR OF ADOLESCENTS AND THEIR SOCIAL PREVENTION ROSLYAKOVA Svetlana Vasilievna, CHERNIKOVA Elena Gennadevna.....	209
LISTENING AS A RECEPTIVE VIEW OF SPEECH ACTIVITY RUBTSOVA Elena Viktorovna, DEVDARIANI Natalia Valerievna.....	213
DIFFICULTIES OF THE SOUND OF A FOREIGN LANGUAGE SPEECH PERCEPTION AND METHODS OF OVERCOMING ITS DEVDARIANI Natalia Valerievna, RUBTSOVA Elena Viktorovna.....	216
GRAMMAR AS A MAIN ASPECT OF FOREIGN LANGUAGE LEARNING DEVDARIANI Natalia Valerievna, RUBTSOVA Elena Viktorovna.....	220
DESIGN AND IMPLEMENTATION OF THE INDIVIDUAL EDUCATIONAL TRAJECTORY OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS AS A MEANS OF DEVELOPING CONNECTED SPEECH IN REMOTE LEARNING RYBAKOVA Maria Vladimirovna.....	223
DIGITAL TRANSFORMATION OF RUSSIAN UNIVERSITIES: THE FIRST EXPERIENCE SAVELYEVA Nelly Khismatullaevna, GNATYSHINA Elena Alexandrovna, UVARINA Natalya Viktorovna, BOZHKO Ekaterina Mikhailovna, POCHITALKINA Nataliya Yevgenyevna.....	226
THE LOSS OF ITS SOCIAL ESSENCE BY MODERN POSTGRADUATE STUDIES AS ONE OF THE FACTORS DETERMINING NEGATIVE TRENDS IN THE NUMBER OF HIGHER SCHOOL PERSONNEL SERGEEVA Natalia Mitrofanovna.....	230
INFLUENCE OF USING TOOLS IN PRE-CLINICAL AND CLINICAL TRAINING OF DENTAL STUDENTS SERIKOV Vadim Sergeevich.....	234
AN INTERDISCIPLINARY APPROACH AS A TOOL FOR CONTINUOUS IMPROVEMENT OF HEALTH SCIENCES IN THE PRACTICAL TRAINING OF DENTISTS ON THE EXAMPLE OF THE ZOOM PLATFORM. SERIKOV Vadim Sergeevich.....	237
CONTINUING EDUCATION OF DENTISTS AS A FACTOR OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT SERIKOV Vadim Sergeevich.....	240
DYNAMICS OF STUDENTS' PEDAGOGICAL DIAGNOSTICS PROCEDURE SUBJECTIVE ASSESSMENT THROUGHOUT UNIVERSITY ADAPTATION PROCESS SNEGIREVA Liudmila Valentinovna.....	243
EDUCATIONAL POTENTIAL OF SOCIAL NETWORKS ON THE EXAMPLE OF LEARNING A FOREIGN LANGUAGE ON INSTAGRAM GUZ Julia Alekseevna, STRIKATOVA Tatiana Alekseevna.....	246
STRUCTURING OF THE VARIATIVE LANGUAGE TRAINING CONTENT AT THE UNIVERSITY TIMKINA Yuliya Yurevna.....	251
IMPACT OF COGNITIVE SPECIFIC DISORDERS ON STUDENTS' ACADEMIC PERFORMANCE TISHKOV Denis Sergeevich.....	254

COMPREHENSIVE TEMPLATE FOR RESEARCH WORK ON THE PROGRAM “GENERAL PRACTICE DENTISTRY” TISHKOV Denis Sergeevich.....	257
ORDINATORS REPRESENTATIONS ABOUT DOCTOR’S COMMUNICATIVE SKILLS TOMILOVA Maria Igorevna, KHARKOVA Olga Alexandrovna.....	261
PROFESSIONAL DEFICIENCIES IN MATHEMATICS TEACHERS: AN ANALYSIS OF REGIONAL RESEARCH RESULTS TUMASHEVA Olga Viktorovna, SHASHKINA Mariya Borisovna, AESHINA Ekaterina Andreevna.....	264
THEORETICAL AND PRACTICAL ASPECTS OF THE DEVELOPMENT OF EMOTIONAL AND MORAL CULTURE IN ELDER PRESCHOOL CHILDREN FILIPPOVA Oksana Gennadiyevna, BATENOVA Yulia Valerievna, PROKHOROVA Anastasia Aleksandrovna.....	269
FORMAL ASPECT OF EDUCATION: CONVERSION OF THE SOFT POWER TO THE SUPPORT OF SPIRITUAL SECURITY OF TRAINEE (PRACTICAL VIEW) FOMIN Maxim Sergeevich.....	274
PROBLEMS OF PATRIOTIC EDUCATION OF STUDENTS IN A HIGHER MEDICAL EDUCATIONAL INSTITUTION IN THE MODERN WORLD LITVINOVA Ekaterina Sergeevna, KHARCHENKO Anastasiya Viktorovna.....	281
PECULIARITIES OF DEVELOPMENT OF THE MASTER STUDENTS’ FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF AGRICULTURAL UNIVERSITIES KHLIBOVA Marina Anatolyevna.....	284
TEACHING SYSTEM OF PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATION TRAINING TO MASTER DEGREE STUDENTS’ OF NON-LINGUISTIC DISCIPLINES TSVETKOVA Svetlana Yevgenyevna, MINEEVA Olga Aleksandrovna.....	287
DEVELOPMENT OF CONTENTS FOR MASTER’S PROGRAM IN PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL DISCIPLINE CHELNOKOVA Tatyana Aleksandrovna.....	294
TO THE QUESTION OF THE IMPACT OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE ON MODERN EDUCATION ITINSON Kristina Sergeevna, CHIRKOVA Vera Michailovna.....	299
<i>psychological science</i>	
FACTORS INFLUENCING DEVELOPMENT OF ADOLESCENTS’ MORAL VALUES ABDULBAGIYEVA Aydan Rasim.....	302
PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF THE DEVELOPMENT OF INNOVATIVE AND DOMINANT SOCIAL ACTIVITY OF ADOLESCENTS NIKOLAEVA Elvira Fedorovna, AKOPOV Garnik Vladimirovich, ABUSHIK Artem Sergeevich.....	305
INTEGRATION OF CHILDREN WITH VISUAL IMPAIRMENT IN ORDINARY SCHOOLS AND ITS RELATIONSHIP WITH PSYCHOSOCIAL ADAPTATION IN IRAQ CHIBISOVA Marina Jurievna, ALAWADI Maryam Neamah Joudah.....	311
MAIN CRITERIA OF EFFICIENCY OF PSYCHO-CORRECTIVE WORK AMBALOVA Svetlana Alekseevna.....	315
ADVERTISING IN SOCIAL NETWORKS: STUDYING THE IMPACT ON THE CONSUMER IN THE SEMIOTIC PARADIGM RUBTSOVA Natalia Vladimirovna, BABINA Maria Andreevna.....	318
THE SOCIO-PSYCHOLOGICAL NATURE OF THE FACTORS AFFECTING THE SYSTEM OF NATIONAL FAMILY VALUES BAYRAMOVA Chinara Natiq.....	322
RELIGIOUS PERSON’S PECULIARITIES OF SELF-CONSCIOUSNESS BELAIA Anna Konstantinovna, CHURILOVA Ekaterina Evgeniyevna.....	326
MOTIVATIONS FOR SUCCESS AND PERSONAL CHARACTERISTICS OF STUDENTS BIKTINA Nasima Nigmatulinovna.....	331
SELF-EFFICIENCY AND ATTITUDE TO OWN GIFT AT TEENAGERS VOLKOVA Elena Nikolaevna, VASILEVA Svetlana Viktorovna.....	335
METHODOLOGICAL PROBLEMS OF SELF-AWARENESS RESEARCH IN RUSSIAN PSYCHOLOGY GORYACHEV Vadim Vladimirovich.....	339
PROFESSIONAL SELF-REALIZATION OF PERSONALITY AS A DETERMINANT OF SCIENTIFIC AND TECHNICAL AND SOCIO-ECONOMIC DEVELOPMENT OF SOCIETY DVOEGLAZOVA Margarita Yurievna.....	344
THE INFLUENCE OF THE CHARACTERISTICS OF FAMILY RELATIONSHIPS ON THE FORMATION OF ATTITUDES IN YOUNG ATHLETES DOROFEEVA Nina Vladimirovna.....	348

POP-UP IN WEB-ADVERTISING: ANNOYING FACTOR OR METHOD OF EFFECTIVE IMPACT ON CONSUMERS? RUBTSOVA Natalia Vladimirovna, ZAICHKO Anastasia Alexandrovna.....	352
EXPERIMENTAL STUDY OF GRAPHIC ACTIVITY OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION KISOVA Veronika Vyacheslavovna, VORONOVA Anastasia Dmitrievna.....	355
REPRESENTATIONS ABOUT CAREERISM IN MODERN YOUTH KOVALEVSKAYA Ekaterina Vladimirovna.....	359
INTERCULTURAL SENSITIVITY AS A NECESSARY FACTOR IN EFFECTIVE INTERCULTURAL COMMUNICATION OF FOREIGN STUDENTS MATSKEVICH Elena Eduardovna, SHIROKOGOROVA Tatiana Germanovna.....	363
VERBAL ABILITIES OF PSYCHOLOGY STUDENTS AT DIFFERENT STAGES OF TRAINING PANCHENKO Liudmila Leonidovna, SHESTERNINA Olga Igorevna.....	367
COMMUNICATION IN SOCIAL NETWORKS AS A FACTOR OF IMPACT ON THE SATISFACTION OF CONSUMERS OF TOURIST SERVICES RUBTSOVA Natalia Vladimirovna.....	371
FORMATION OF COMMUNICATIVE AND PRACTICE-ORIENTED COMPETENCIES IN SENIOR MEDICAL STUDENTS IN THE CONTEXT OF DISTANCE LEARNING TIHONOVA Natalia Vladimirovna, CHUPINA Victoria Borisovna, KUZNETSOVA Ekaterina Gennadevna.....	375
PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF COMPLICATIONS OF RECEPTION AND TREATMENT OF DENTAL PATIENTS DURING SARS-Cov-2 PANDEMIC PERIOD UTYUZH Anatoly Sergeevich, SEVBITOV Alexandr Andreevich, YABLOKOVA Nataliya Vadimovna.....	378
RESULTS OF THE STUDY OF AUTO-AND HETEROSTEREOTYPES OF OSSETIANS KHUBESHTY Artur Feliksovich.....	385
ATTITUDE TOWARDS STRESS AMONG FIRST YEAR MEDICAL STUDENTS CHEREMISKINA Irina Igorevna, ELZESSER Anastasia Sergeevna.....	388
PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF THE APPLICATION OF MDM-THERAPY IN PATIENTS WITH METABOLIC SYNDROME DURING PROSTHETICS WITH ORTHOPEDIC CONSTRUCTIONS SUPPORTED ON DENTAL IMPLANTS YUMASHEV Alexey Valerievich, NEFEDOVA Irina Valerievna, POGOSYAN Roland Robertovich, MIRONOV Sergey Nikolaevich, MIKHAILOVA Maria Vladimirovna.....	392
Conditions of accommodation of scientific materials.....	401

УДК 373

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0001

МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПЕДАГОГОВ ДОУ ПО ОРГАНИЗАЦИИ ДЕТСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТИРОВАНИЯ

© Автор(ы) 2021

AuthorID: 798950

SPIN: 7031-1335

ORCID: 0000-0002-2308-5188

ШИНКАРЁВА Надежда Алексеевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Психология и педагогика дошкольного образования»

АНДРЕЕВА Алёна Ивановна, магистрант

Иркутский государственный университет

(664053, Россия, Иркутск, улица Нижняя-Набережная, 6, e-mail: alenochka_andreeva@bk.ru)

Аннотация. В современных условиях развития российского образования особое значение приобретает методическая работа с педагогами в дошкольном образовательном учреждении. Методическое сопровождение педагога может являться наиболее эффективным способом по организации детского экспериментирования. В статье рассматривается проблема методического сопровождения педагогов ДОУ по организации детского экспериментирования. Изучены и проанализированы взгляды авторов на сущностную характеристику понятия «экспериментирование», «Детское экспериментирование». И на проблему методического сопровождения педагогов в ДОУ. Представлены цель, задачи, методики констатирующего этапа исследования экспериментальной работы в рамках темы исследования. Проанализированы организационно-педагогические условия дошкольной образовательной организации, способствующие эффективности методического сопровождения педагогов ДОУ по организации детского экспериментирования. В исследовании принимали участие педагоги в количестве 10 человек, а также дети. В ходе исследования основными методами являлись: беседа, наблюдение, анкетирование. Представлены результаты изучения организации детского экспериментирования в ДОУ.

Ключевые слова: экспериментирование, детское экспериментирование, сопровождение, методическое сопровождение, когнитивный компонент, эмоциональный компонент, деятельностный компонент, обучающиеся, педагоги, родители.

METHODOLOGICAL SUPPORT OF TEACHERS OF CHILDREN'S EDUCATIONAL INSTITUTIONS ON ORGANIZATION OF CHILDREN'S EXPERIMENTATION

© Автор(ы) 2021

SHINKAREVA Nadezhda Alekseevna, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor
of «Psychology and pedagogy of preschool education»

ANDREEVA Alena Ivanovna, bachelor

Irkutsk State University

(664053, Russia, Irkutsk, 6, Nizhnyaya-Naberezhnaya street, e-mail: alenochka_andreeva@bk.ru)

Abstract. In modern conditions of development of Russian education, methodological work with teachers in pre-school educational institutions is of particular importance. Methodological support of a teacher can be the most effective way to organize children's experimentation. The article deals with the problem of methodological support for teachers of preschool educational institutions in the organization of children's experimentation. The authors' views on the essential characteristics of the concept of "experimentation" and "Child experimentation" are studied and analyzed. And on the problem of methodological support of teachers in a secondary school educational institution. The purpose, tasks, and methods of the ascertaining stage of research of experimental work in the framework of the research topic are presented. The article analyzes the organizational and pedagogical conditions of a preschool educational organization that contribute to the effectiveness of methodological support for teachers of preschool educational institutions in organizing children's experimentation. The study involved teachers in the number of 10 people, as well as children. In the course of the study, the main methods were: conversation, observation, and questioning. The results of studying the organization of children's experimentation in a secondary school educational institution are presented.

Keywords: experimentation, child experimentation, support, methodological support, cognitive component, emotional component, activity component, students, teachers, parents.

ВВЕДЕНИЕ

Одной из своевременных задач нашего времени – считается формирование познавательной активности детей дошкольного возраста. Чтобы избежать развития у детей умственной пассивности нужно формировать у детей дошкольного возраста продуктивные формы мышления. Одним из действенных способов считается поисковая работа, а именно – экспериментирование [1].

В целевом ориентире ФГОС ДО говорится, что у детей на завершении дошкольного возраста необходимо формировать интерес к причинно-следственным связям. А также склонность к наблюдению и экспериментированию [2-6].

«Детское экспериментирование» – метод, введенный Н.Н. Подьяковым, является главным шагом, основанным на развитии познавательной активности, характеризующейся интенсивностью усвоения всевозможных методов достижения результата, творчеством, ориентированным на практическое освоение знаний в повседневной жизни. Противоречия между сформировавшимися знаниями, умениями, навыками и усвоенным путем проб и ошибок опытом и новыми познавательными

задачами, появившимися в ходе экспериментирования и достижения цели, считаются основой экспериментирования [7].

А. И. Савенкова. считает, что эксперимент - способ знания, с помощью которого изучаются предметы, действия или явления действительности. Эксперимент идет на основе теории, с постановкой задач и выявление его итогов [8].

В современных условиях развития российского образования особое значение приобретает методическая работа с педагогами в дошкольном образовательном учреждении.

Методическое обеспечение согласно ФГОС ДО включает в себя учебно-программную документацию, учебно-методические пособия, программы и планы, учебные издания, информационно-аналитические материалы и др. Оно должно отвечать требованиям комплектности обеспечения, целям и планируемому результату. Именно качество методического обеспечения во многом определяет качество реализации образовательного процесса в ДОУ [9].

Л.М. Шипицына рассматривает сопровождение как

метод, в базе которого лежит единство четырех функций: исследование появившихся ошибок; информации о путях вероятного решения ошибок; консультации на фазе принятия решения и разработки плана решения ошибок; осуществление поддержки при реализации плана решения [10].

А.В. Новикова наиболее дает определение методическому сопровождению – это:

- планирование,
- разработка
- создание учебно-методического комплекса [11].

«По мнению И.А. Липского методическому сопровождению педагогической деятельности можно дать характеристику как организованной деятельности по информационному обеспечению педагогов учреждения и внедрению передовых методик в их деятельность [12].

По мнению С.Н. Митина, П.И. Третьякова именно методическое сопровождение педагога может считаться наиболее эффективным методом и способом по организации детского экспериментирования [13].

Также мы проанализировали общеразвивающие дополнительные программы по детскому экспериментированию. Мы изучали цель, задачи, возраст, тематику программы. Сделали вывод, что программы направлены на познавательную-исследовательскую деятельность. Идея программ заключается в организации интенсивной и увлекательной возрасту исследовательской деятельности для формирования представлений дошкольников. При анализе программ, мы придерживались тому, что все программы, могут быть показаны как методическое сопровождение педагогам ДОО по организации детского экспериментирования.

МЕТОДОЛОГИЯ

Для организации детского экспериментирования методическое обеспечение в нашем исследовании представлено «Методикой исследовательского обучения». Ключевая особенность исследовательского обучения – это сделать активной учебную работу педагогов, придавая ей исследовательский характер, и таким образом передать инициативу в организации своей познавательной работы

Учебное исследование, также, как и исследование, включает этапы:

- постановку проблемы и представление тем;
- разработка гипотез;
- отбор различных вариантов решения;
- сбор материала;
- анализ и обобщение приобретенных данных;
- подготовку и защиту продукта деятельности [14].

При анализе литературы, следует, что методическое сопровождение педагогов ДОО по организации детского экспериментирования имеет большое значение на современном этапе, а значит нужно апробировать на практике.

Целью констатирующего этапа являлось изучение состояния методического сопровождения педагогов ДОО по организации детского экспериментирования

Базой исследования выступало МДОУ г. Иркутск. В исследовании принимали участие педагоги в количестве 10 человек

РЕЗУЛЬТАТЫ

Анализировали методическое сопровождение по организации детского экспериментирования. Сделали вывод, что в детском саду по проблеме исследования, мало учебных пособий, также нет книг для детей по экспериментированию, не во всех группах есть техника безопасности во время проведения опытов, нет семинаров среди коллег и методиста, педагоги используют больше проектную деятельность, но пренебрегают исследовательской деятельностью. А как говорил Н.Н. Поддъяков, экспериментирование идет, как ведущая деятельность вместе с игрой.

Результаты экспертизы развивающей предметно-пространственной среды.

Мы исходили из примерного списка обеспечения дошкольных образовательных учреждений (оборудование и материалы для деятельности детей и педагогов), и создали экспертный лист с перечнем оборудования. Провели анализ предметной развивающей среды в группе детского сада. Согласно теме исследования, нами был выбран «Центр экспериментирования».

В группе оборудован центр экспериментирования, выделено отдельное пространство, которое является свободным в доступе, полифункциональным и трансформируемым. Центр включает мало материала по экспериментированию. А также дети почти не пользуются материалами, играми из центра. Например, когда я попросила взять из центра экспериментирования камни и песок, дети начали смотреть на воспитателя, из этого следует, что не разрешается брать материалы без разрешения, либо вообще дети не берут, только при использовании на занятии.

Нужно добавить больше сосудов для экспериментов, зеркала, природные материалы (песок, камни), халаты для экспериментов, добавить пищевые продукты (рис, гречка, соль, сахар), добавить лупу, добавить бумаги для экспериментов, добавить разные виды тканей, добавить плакат по технике безопасности, добавить дидактический материал (игры по экспериментам, обучающие книги), добавить магниты.

Мы установили, что оборудование соответствует 60% от необходимого перечня. Педагогам ДОО нужно уделить особое внимание наполнению развивающей предметно-пространственной среды группы, тем самым улучшить условия для детей и детского сада.

Проанализировали календарно-тематические планы педагогов ДОО.

Цель: определить уровень сформированности деятельностного компонента готовности в организации педагогических условий для детского экспериментирования

Изучив календарный план педагогов за последний год, мы сделали вывод, что детскому экспериментированию уделяется недостаточное количество внимания. Из всего анализ календарного плана я увидела, что организация центра экспериментирования (где дети подходят и смотрят как растет лук).

При анализе планов по взаимодействию с родителями я не увидела работу по повышению компетентности в вопросах по детскому экспериментированию.

При наблюдении за педагогами мы увидели, что эксперименты, которые запланированы в плане, не проводятся в данной группе. На занятиях по ФЭМП или обучению грамоте, дети больше всего молчат и отвечают, когда спросит воспитатель. Детям не дается возможность что-то спросить.

В самостоятельной деятельности детей в центрах детской активности, дети не изучают предметы в центре экспериментирования и редко подходят к центру.

Педагогу необходимо внести в план работу с родителями по экспериментированию и у детей уделять внимание для самостоятельной деятельности в центре экспериментирования.

Например, включить игры и занятия по экспериментированию:

Занятие - «Тайна воды». Цель: создание условий для формирования представлений у детей дошкольного возраста о состоянии воды в процессе познавательной-исследовательской деятельности (детское экспериментирование)

Занятие: «Чудо магнит». Цель: создание условий для формирования представлений у детей дошкольного возраста о свойствах магнита в процессе познавательной-исследовательской деятельности (детское экспериментирование)

Занятие: «Ткани со всего мира». Цель: создание условий для формирования представлений у детей дошкольного возраста о свойствах и видах тканей в про-

цессе познавательно-исследовательской деятельности (детское экспериментирование)

Мы выделили критерии, способствующие эффективности методического сопровождения педагогов ДОО по организации детского экспериментирования

Когнитивный компонент подразумевает наличие знаний по детскому экспериментированию, также входит на наличие познаний в особенности экспериментирования

Эмоциональный компонент связан с тем, что педагоги передают значения для организации детского экспериментирования, желают посещать семинары и участвовать в конкурсах с детьми по детскому экспериментированию, стремятся к педагогической деятельности по детскому экспериментированию.

Деятельностный компонент связан с тем, что педагоги создают условия в центрах экспериментирования, взаимодействуют с детьми, родителями и коллегами по организации детского экспериментирования, все полученные новые знания используют на практике, имеют собственные методы, технологии по детскому экспериментированию, дают больше самостоятельной деятельности детей, из этого следует, повышение уровня инициативности и ответственности у детей.

По данным критериям мы вывели уровни: высокий, средний, низкий.

Для высокого уровня характерно наличие знаний по детскому экспериментированию, наличие у педагогов собственных технологий, форм, методов по детскому экспериментированию; педагоги способны активно проводить деятельность по детскому экспериментированию; педагоги организуют работу с родителями, а также постоянно повышают свои знания, участвуя в конкурсах и выступая на семинарах.

Средний уровень характеризуется тем, что педагоги не конкретно дают определение понятию детского экспериментирования. Имеют частичные представления особенностей детского экспериментирования, редко используют свои знания на практике. Педагоги выстраивают деятельность с детьми непланово. Но хотят посещения мероприятий по детскому экспериментированию.

Низкий уровень характеризуется следующими показателями: педагоги не обладают познаниями по детскому экспериментированию; не знают полностью значения детского экспериментирования и собственного предназначения в данном процессе, не желают улучшить свой уровень компетентности в области детского экспериментирования.

Представим анализ педагогов ДОО по организации детского экспериментирования.

Сформированность когнитивного компонента у педагогов ДОО по организации детского экспериментирования находится на низком уровне и составляет 60%. Педагоги, отнесённые к этому уровню, не обладают знаниями в области организации детского экспериментирования в ДОО, не знают особенности по детскому экспериментированию. Неверно определяют понятие экспериментирование, не правильно выделяют авторов, которые изучали детское экспериментирование. К примеру, на вопрос: «Что такое детское экспериментирование?». Лариса М. ответила неверный ответ из предложенных вариантов.

Педагоги, находящиеся на среднем уровне, составляют 30% сформированности когнитивного компонента у по организации детского экспериментирования. Данные педагоги характеризуются недостаточными теоретическими знаниями по организации детского экспериментирования, имеют частичные представления особенностей детского экспериментирования. К примеру, на вопрос: «Какие авторы дают изучали детское экспериментирование?». Снежана В. ответила: Л.И. Божович, Н.Н. Поддьяков, Л. Кольберг. Не все варианты ответов верны

Когнитивный компонент сформирован на высоком уровне у 10 % педагогов ДОО по организации детского

экспериментирования. Данные педагоги знают понятие и особенности детского экспериментирования, выделяют точно определение понятию экспериментирования. Знают авторов, которые изучали детское экспериментирование и постоянно повышают свои знания, участвуя в конкурсах и выступая на семинарах. К примеру, на вопросы: «Что такое детское экспериментирование?», «Какие авторы дают определение данному понятию?», Татьяна В. ответила все верные ответы.

Деятельностный компонент сформирован на низком уровне у 60 % педагогов ДОО по организации детского экспериментирования. Педагоги этого уровня не организуют работу по детскому экспериментированию, не создают условия для проявления самостоятельной деятельности в центре экспериментирования у детей. Например, на вопрос «Как вы поддерживаете детскую инициативу и самостоятельность в центре экспериментирования?» Снежана В. поставила прочерк.

Деятельностный компонент сформирован на среднем уровне 20% педагогов ДОО по организации детского экспериментирования. Педагоги данного уровня имеют высокие профессиональные знания в области детского экспериментирования, но редко используют собственные знания на практике. К примеру, на вопрос: «Какие формы вы применяете для детского экспериментирования в образовательной деятельности с детьми?». Анастасия В. написала: использую экспериментальные игры, беседы.

Деятельностный компонент сформирован на высоком уровне 20% педагогов ДОО по организации детского экспериментирования. Педагоги данного уровня создают все условия организации детского экспериментирования, у педагогов есть собственные технологии, формы, методы по организации детского экспериментирования, педагоги часто организуют работу с родителями, с коллегами и детьми. Например, есть ли у вас в ДОО учебные пособия по детскому экспериментированию?». Ольга И. написала, да есть, по Рыжовой методическое пособие, а также по Ивановой и др.

Проанализировав эмоциональный компонент у педагогов ДОО по организации детского экспериментирования, сделали вывод, что он находится на среднем уровне.

На низком уровне у 40 % педагогов ДОО сформирован эмоциональный компонент по организации детского экспериментирования. Педагоги, не проявляют внимание к детскому экспериментированию, не желают улучшить свой уровень компетентности в области детского экспериментирования. Например, на вопрос: «Хотите ли вы повысить свою профессиональную компетентность в области детского экспериментирования?». Юлия П. не дала ответа.

На среднем уровне у 20% педагогов ДОО сформирован эмоциональный компонент по организации детского экспериментирования. Педагоги частично передают значения организовывать эксперимент в группе. Но хотят посещения мероприятий по детскому экспериментированию. Например, на вопрос: «Участвуете ли вы в конкурсах для повышения компетентности по детскому экспериментированию». Педагог не дал четкого ответа. Яна Х. ответила: «Планирую».

На высоком уровне 40% педагогов ДОО сформирован эмоциональный компонент по организации детского экспериментирования. Педагоги этого уровня положительно относятся к организации детского экспериментирования и также стремятся посетить мероприятия по детскому экспериментированию. Педагог также постоянно повышает свои знания, участвуя в конкурсах и выступая на семинарах. Например, на вопрос: «Хотите ли вы повысить свою профессиональную компетентность в области детского экспериментирования?». Ольга И. ответила: «Конечно, хочу, чем больше мы узнаём, тем интереснее детям в самостоятельной деятельности».

ВЫВОД

По результатам изучения состояния методического

сопровождения педагогов ДОУ по организации детского экспериментирования, мы узнали, что 54% выявлено с низким уровнем педагогов ДОУ по организации детского экспериментирования, 23 % выявлено со средним уровнем педагогов ДОУ и 23 % педагогов ДОУ с высоким уровнем по организации детского экспериментирования.

В полной мере в детском саду, не созданы условия для организации детского экспериментирования. Из этого следует, при наличии низкого уровня у педагогов ДОУ говорит о необходимости методического сопровождения по организации детского экспериментирования. Приобретенные результаты доказали, что нужно формировать у педагогов знания и умения, проводить мероприятия по детскому экспериментированию. А далее проводить контрольный эксперимент, по формирующимся знаниям и навыкам. Методическое сопровождение отражает взаимосвязь практического и теоретического обучения: грамотно подобранное методическое сопровождение будет способствовать успешности всего образовательного процесса.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Сапронова, Н.В. *Детское экспериментирование как средство развития познавательной активности дошкольников [Текст]* / Н.В. Сапронова // *Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы развития*. 2016. № 1 (8). С. 38-40.
2. Ивановская, Л.В. *Познавательно-исследовательская деятельность дошкольников в условиях введения ФГОС ДО* / Л.В. Ивановская // *Методист*. 2015. № 10. С. 60-62.
3. Чикова И.В., Диль-Илларионова Т.В. *Особенности развития наглядно-образного мышления у дошкольников и опыт его оптимизации в условиях дошкольного образовательного учреждения* // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 340-343.
4. Лысогорова Л.В., Салдаева Е.Н. *Технология организации образовательной деятельности с дошкольниками, направленная на формирование инициативности и самостоятельности* // *Научный вектор Балкан*. 2018. № 1. С. 64-66.
5. Пенькова Л.А., Каракозова Н.Ю. *Современные образовательные технологии в повышении качества реализации ФГОС ДО* // *Карельский научный журнал*. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 24-26.
6. Лысогорова Л.В., Зубова С.П. *Модель интеллектуального развития дошкольника и младшего школьника* // *Балканское научное обозрение*. 2018. № 1. С. 45-47.
7. Гончарова, Н.Г. *Детское экспериментирование в период развития ребенка [Текст]* / Н.Г. Гончарова // *Вопросы дошкольной педагогики*. 2018. №5. С. 13-16.
8. Чемоданова М.В. *Опытно-экспериментальная деятельность как средство познавательного развития старших дошкольников* / М.В. Чемоданова // *Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста»*. - 2016. - №5 - С.970-972.
9. Луканина, И.А. *Методическое сопровождение педагогов в рамках модели деятельности ДОУ при реализации ФГОС дошкольного образования* / И.А. Луканина // *Вестник магистратуры*. 2016. № 12 (63). С. 53-56.
10. Панфилова Л.Г. *Методическое обеспечение реализации основной образовательной программы в контексте ФГОС* / Л.Г. Панфилова // *ЧЮО*. - 2015. - №2 (43) - С.72-77.
11. Ставцева, Ю.Г. *Методическое сопровождение педагогического процесса в ДОУ* / Ю.Г. Ставцева // *Психолого-педагогический журнал Гаудеамус*. 2016. Т. 15. № 2. С. 109-117.
12. Абибуллаева, Э.А. *Сущность методического сопровождения педагогов в дошкольных образовательных учреждениях* / Э.А. Абибуллаева // *Молодой ученый*. 2018. № 12 (198). С. 142-145.
13. Смирнова, Л.В. *Методическое сопровождение педагогов и познавательно-исследовательская деятельность воспитанников ДОУ* / Л.В. Смирнова, Ф.С. Газизова // *Spirit Time*. 2019. № 1-2 (13). С. 23-24.
14. Выскорко, А.А. *Развитие познавательных способностей детей дошкольного возраста через экспериментирование* / А.А. Выскорко // *Воспитание и обучение детей младшего возраста*. 2016. № 5. С. 254-256.

Статья поступила в редакцию 24.06.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 37.032

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0002

ИНТЕГРАЦИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА В НОВУЮ СОЦИАЛЬНУЮ СРЕДУ ПОСРЕДСТВОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНО НАПРАВЛЕННОГО РАЗВИТИЯ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 3820-8444

AuthorID: 516485

ORCID: 0000-0002-3490-1849

ScopusID: 57205333311

АНДРИЕНКО Оксана Александровна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психологии и педагогики
Оренбургский государственный университет, филиал в г.Орске
(462403, Россия, Орск, проспект Мира 15А, e-mail: andrienko-oa@mail.ru)

SPIN: 5657-5624

AuthorID: 547916

ORCID: 0000-0002-0932-9828

ScopusID: 57194243355

БЕЗЕНКОВА Татьяна Александровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
социальной работы и психолого-педагогического образования
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова
(455000, Россия, Магнитогорск, проспект Ленина 38, e-mail: bezenkova@yandex.ru)

Аннотация. Культура речи педагога – важнейшее качество его профессиональной педагогической деятельности, специфика которой заключается в постоянном контакте с другими людьми. Владение профессионально грамотной речью является, с одной стороны, условием эффективности обучения и воспитания, с другой стороны, обеспечивает выполнение педагогом такой важной социальной функции, как сохранение и развитие языка, посредством которого создаются ценностные ориентации обучающегося. Поэтому очень важно развивать культуру речи у студентов, обучающихся по педагогическим направлениям подготовки, т.к. именно от них зависит дальнейшая передача опыта и знаний, уровень культуры поведения и общения подрастающего поколения. В работе представлены результаты исследования, направленного на активное вовлечение студентов-педагогов в процесс дискуссионно-аналитического общения. Работа проводилась на базе Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ и Магнитогорского государственного технического университета им. Г.И. Носова. Сравнительный анализ результатов на формирующем этапе эксперимента позволил сделать вывод о том, что рост уровня развития культуры речи студентов идет эффективно во всех экспериментальных группах, то есть активное вовлечение студентов, обучающихся по педагогическим направлениям подготовки, в процесс дискуссионно-аналитического общения эффективно влияет на развитие культуры речи.

Ключевые слова: речь, культура, культура речи, культура речи педагога, требования к речи педагога, направления работы, язык, коммуникативно-речевая компетентность, культура речи студента-педагога, коммуникативный контроль.

INTEGRATION OF UNIVERSITY STUDENTS INTO A NEW SOCIAL ENVIRONMENT THROUGH PROFESSIONALLY DIRECTED DEVELOPMENT OF SPEECH CULTURE

© The Author(s) 2021

ANDRIENKO Oksana Aleksandrovna, PhD, associate professor
of the department psychology and pedagogics
Orenburg State University, Branch in Orsk
(462403, Russia, Orsk, Mira Avenue, 15A, e-mail: andrienko-oa@mail.ru)

BEZENKOVA Tatyana Alexandrovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor
of social work and psychological and pedagogical education
Nosov Magnitogorsk State Technical University
(455000, Russia, Magnitogorsk, Lenin street, 38, e-mail: bezenkova@yandex.ru)

Abstract. The culture of speech of a teacher is the most important quality of his professional pedagogical activity, the specificity of which consists in constant contact with other people. Proficiency in professionally literate speech is, on the one hand, a condition for the effectiveness of training and education, on the other hand, it ensures that the teacher performs such an important social function as the preservation and development of the language, through which the value orientations of the student are created. Therefore, it is very important to develop the culture of speech in students studying in pedagogical areas of training, because the further transfer of experience and knowledge, the level of culture of behavior and communication of the younger generation depends on them. The paper presents the results of a study aimed at actively involving students-teachers in the process of discussion and analytical communication. The work was carried out on the basis of the Orsk humanitarian and technological Institute (branch) of OSU and the Magnitogorsk state technical University named after G. I. Nosov. Comparative analysis of the results at the formative stage of the experiment allowed us to conclude that the growth of the level of development of students' speech culture is effective in all experimental groups, that is, the active involvement of students studying in pedagogical areas of training in the process of discussion and analytical communication effectively affects the development of speech culture.

Keywords: speech, culture, speech culture, teacher's speech culture, teacher's speech requirements, areas of work, language, communicative and speech competence, student-teacher's speech culture, communicative control.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Проблема воспитания уверенной, гармонично развитой личности, обладающей навыками свободного, непринужденного осуществления речевой коммуникации, в современном обществе является очень актуальной [1]. Но особенную

важность она приобретает при подготовке студентов, обучающихся по педагогическим направлениям, для которых важнейшим качеством профессиональной деятельности является культура общения. Именно от студентов, как от будущих учителей и воспитателей, передающих опыт, будет зависеть знания, культура поведения и общения подрастающего поколения.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых обобщаются аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Анализ научной литературы показывает, что вопросам развития культуры речи студентов вуза посвящены исследования О.В. Бергер [2], Н.П. Бориной и Л.И. Юревич [3], В.В. Гаврилова [4], М.А. Дубовой и Н.А. Лариной [5], Д.К. Кулбачаева [6], О.П. Орловой [7], М.М. Парочкиной [8], О.В. Приходько и Д.И. Хвашевской [9], А.С. Сариевой [10], Р.С. Семькиной [11], И.А. Ланской, И.С. Ипатовой [12], С.О. Бабаевой [13] и др.

Проблема культуры речи современного педагога нашла отражение в статьях Р.А. Арчакова и Л.А. Нальгиевой [14], А.Ю. Баранова и Т.В. Малковой [15], И.М. Беловой [16], И.И. Глазковой и Н.С. Федоровой [17] и др.

Ряд современных исследований посвящен культуре речи в аспекте профессиональной деятельности юриста, врача и, конечно же, педагога [18].

Особое значение во многих исследованиях уделяется культуре речи студента-педагога, «поскольку его будущая профессиональная деятельность предполагает общение на уровне «человек – человек», и главное ее содержание составляет взаимодействие между людьми» [17].

Владение предметом, углубление и расширение своих знаний по специальности для современного педагога очень важно, но этого недостаточно, т.к. еще необходимо донести материал до аудитории, а без коммуникативных умений и культуры речи это сделать очень трудно [19].

Л.М. Гареева указывает, что «профессиональной речи педагога присуще наличие следующих компонентов: качество языкового оформления речи; ценностно-личностные установки педагога; коммуникативная компетентность; четкий отбор информации для создания высказывания; ориентация на процесс непосредственной коммуникации» [1, с. 142].

Речь современного педагога должна быть «чистой», правильной, логичной, точной, богатой, выразительной, при этом учитель должен уместно применять невербальные средства общения [1]. Все это очень важно, т.к. именно речь педагога является главным орудием воздействия на детей и, в тоже время, эталоном для них.

Н.В. Кокоева и М.Д. Фардзинова подчеркивают, что «основная профессиональная задача педагога – не только простота и доступность изложения учебного материала, но и умение построить отношения с учениками, родителями, коллегами» [20, с. 164].

Отметим, что специфика профессии педагога заключается в постоянном деятельном контакте с другими людьми, поэтому он должен обладать навыками профессионального общения [18, 21, 22].

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Раскрытие содержательной стороны реализации педагогического условия, направленного на эффективное развитие культуры речи студентов вуза, обучающихся по педагогическим направлениям подготовки.

Постановка задания. Профессионально направленное развитие культуры речи у студентов вуза, обучающихся по педагогическим направлениям подготовки.

Используемые в исследовании методы, методики и технологии. В исследовании использовались следующие методы и методики: анализ психологической, педагогической литературы, тестирование, анкетирование, опрос, наблюдение.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

В исследовании приняли участие студенты ОГТИ (филиал) ОГУ и МГТУ им. Г.И. Носова, обучающиеся по психолого-педагогическим направлениям подготов-

ки, в количестве 297 человек в возрасте 18-20 лет.

Определение исходного уровня развития культуры речи студентов вуза, представленное нами в одной из предыдущих статей, показало, что у трети студентов-педагогов (32%) уровень развития культуры речи находится на низком уровне, у 44% – на среднем и лишь у 24% на высоком.

Полученные результаты указывают о необходимости формирования и развития и у современных студентов, обучающихся по педагогическим направлениям подготовки, профессионально-направленной культуры речи, средствами изучения дисциплин общегуманитарного блока.

В учебно-воспитательный процесс было осуществлено активное вовлечение студентов в процесс дискуссионно-аналитического общения.

Для внедрения данного условия развития культуры речи студентов были использованы следующие методы:

- 1) опрос преподавателей, студентов;
- 2) экспертная оценка творческих работ студентов;
- 3) анкетирование и интервьюирование преподавателей;
- 4) отзывы, рецензии студентов и преподавателей;
- 5) наблюдение за речью студентов вуза в образовательном процессе.

Представим проведенную работу.

В ходе нашего исследования семинарские (практические) занятия по таким дисциплинам, как «Общие основы педагогики», «Педагогика», «Социальная педагогика», «Введение в психолого-педагогическую деятельность», «Подготовка к летней педагогической практике» и др. были организованы в форме дискуссий, конференций, дебатов, споров, круглого стола, способствующих активному вовлечению студентов в процесс дискуссионно-аналитического общения. Также на занятиях широко применялись активные методы, такие как кейс-метод, «Точка зрения», «Рассуждение над цитатой» и др. Выраженная коммуникативная направленность используемых форм и методов работы со студентами способствовали развитию у них богатства, выразительности, убедительности, логичности и уместности речи, а также умения искать решение проблемы, возникающей в деятельности педагога.

Также студенты выполняли различные творческие задания, включающие в себя следующее:

– во-первых, студенты готовили о самых интересных и значительных фактах и событиях в области образования, произошедших за месяц (неделю) в городе и области, и представляли их на семинарских занятиях.

– во-вторых, в начале каждого семинарского занятия один студент делал минутное выступление, целью которого было убеждение группы в том, что изучение данного раздела является необходимым и важным для будущего педагога;

– в-третьих, применение метода свободных ассоциаций, в ходе которого студентам необходимо назвать слова, относящиеся к теме семинара.

– в-четвертых, создание студентами синквейна (с фр. – «пять строк»), способствующим развитию образной речи и требующим умения употреблять эпитеты, метафоры, пользоваться приемом олицетворения, создавать оригинальные художественные образы.

Для развития культуры речи студентов очень важным является усиление эмоциональной сферы в процессе обучения. Для этого использовались аудиовизуальные средства, включающие в себя слайды, фильмы о великих педагогах, ролики с конкретными педагогическими ситуациями и т.д. Студенты-педагоги высказывались о своих чувствах, переживаниях, эмоциях, что способствовало активизации речевой деятельности и развитию коммуникативного и эстетического компонентов культуры речи.

Следует отметить, что преподаватели также использовали мотивирующие и стимулирующие приемы, по-

могающие студентам выразить свое мнение по той или иной проблеме: прием «Провокация», позволяющий вызвать у студентов несогласие с излагаемой информацией; юмористическое замечание; личная оценка событий; обращение к авторитетному мнению; интригующее начало выступления и др.

Отметим, что обучение в контрольных группах велось по традиционной методике, а в экспериментальных группах осуществлялось активное вовлечение студентов в процесс дискуссионно-аналитического общения. На констатирующем этапе эксперимента количество студентов в контрольных и экспериментальных группах, находящихся на низком, среднем и высоком уровнях было примерно одинаково. Результаты нами представлены выше. Проведенная повторная диагностика в представленных группах, позволяет сделать вывод о том, что активное вовлечение студентов в процесс дискуссионно-аналитического общения эффективно влияет на развитие их культуры речи. На конец эксперимента на низком уровне в экспериментальных группах осталось лишь 10% от общего числа студентов, тогда как на среднем уровне оказалось 57%, а на высоком – 33%.

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях. Исследование, проведенное А.А. Кулеминой и Н.В. Бекузаровой, было направлено на изучение развития навыков научной речи у студентов посредством блога [23].

В работе Е.С. Скляр рассматриваются особенности применения метода кейс-стади на занятиях в вузе и его возможности в развитии культуры речи студентов [24].

Л.М. Гареева выделяет следующие направления развития культуры речи будущих педагогов: 1) совершенствование владения нормами современного литературного языка; 2) обогащение словарного запаса путем постоянного обращения к словарям; 3) развитие умений связного изложения мыслей [1].

О.В. Приходько и Д.И. Хвощевская в своей работе отмечают, что развитие коммуникативных способностей студентов происходит при использовании преподавателем игровых, проектных, а также кейс-технологий [9].

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. Результаты, полученные в ходе эмпирического исследования, позволяют сделать следующие выводы: активное вовлечение студентов в процесс дискуссионно-аналитического общения повышает уровень развития речи студентов.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. Дальнейшие перспективы решения представленной проблемы заключаются в исследовании такого аспекта развития речи студентов-педагогов, как создание социально-культурной среды, в которой будут развиваться различные формы взаимодействия студентов в рамках вне учебных мероприятий.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Гареева Л.М. Развитие культуры речи будущих педагогов // Вестник Курганского государственного университета. 2019. № 1 (52). С. 141-144.
2. Бергер О.В. Проблема совершенствования культуры речи у студентов младших курсов вузов культуры в контексте современного социально-культурного образования // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 5 (78). С. 351-353.
3. Борина Н.П., Юревич Л.И. Развитие культуры речи студентов в процессе их профессиональной подготовки / В сборнике: Инновационный путь развития АПК Сборник научных трудов по материалам XXXIX Международной научно-практической конференции профессорско-преподавательского состава. ФГБОУ ВО Ярославская ГСХА. 2016. С. 161-166.
4. Гаврилов В.В. Организация эксперимента по верификации педагогической концепции по развитию речи студентов вуза // Международный научно-исследовательский журнал. 2017. № 7-1 (61). С. 71-73.
5. Дубова М.А., Ларина Н.А. Формирование речевой культуры студента путем развития читательской компетенции // Мир образования - образование в мире. 2018. № 4 (72). С. 32-37.
6. Кулбачаев Д.К. Приемы развития устной речи студентов через текст // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. 2016. № 6 (63). С. 23-28.
7. Орлова О.П. Формы и содержание процесса формирования культуры диалогической речи студентов нефилологических специаль-

ностей // Актуальные вопросы современной науки. 2014. № 32. С. 203-211.

8. Парочкина М.М. Формирование навыков публичного выступления у студентов вузов негуманитарного профиля в курсе «русский язык и культура речи» // Вопросы педагогики. 2018. № 1. С. 59-64.

9. Приходько О.В., Хвощевская Д.И. Развитие коммуникативных способностей студентов, будущих педагогов, в процессе обучения дисциплине «Русский язык и культура речи» // Педагогическое мастерство и педагогические технологии. 2016. № 2 (8). С. 63-66.

10. Сариева А.С. Развитие культуры речи студентов // Вестник Нарынского государственного университета им. С. Нааматова. 2016. № 3. С. 93-96.

11. Семыкина Р.С. Культура речи как фактор профессиональной подготовки студентов // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 5 (72). С. 60-62.

12. Ланская И.А., Ипатов И.С. Обучение студентов-юристов специфике звучащей русской речи // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 256-258.

13. Бабаева С.О. Психологические аспекты речи как словотворчества у иностранных студентов // Балканское научное обозрение. 2019. Т. 3. № 3 (5). С. 35-38.

14. Арчаков Р.А., Нальгиева Л.А. Культура речи преподавателя как основной компонент педагогической техники // Среднее профессиональное образование. 2015. № 10. С. 26-30.

15. Баранов А.Ю., Малкова Т.В. Культура речи преподавателя как составляющая его профессионализма // Вопросы педагогики. 2019. № 11-1. С. 30-33.

16. Белова И.М. К вопросу о речевой культуре современного преподавателя вуза // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 6. С. 362.

17. Глазкова И.И., Федорова Н.С. Речевой этикет преподавателя // Технологии образования. 2020. № 2 (8). С. 224-228.

18. Зверева Е.Б. Требования к речевой культуре педагога / В сборнике: Преподавание языковых дисциплин в высшей школе: традиции и инновации Материалы межрегионального круглого стола. Редакция: О.А. Морохова (пред.) [и др.]. 2017. С. 50-53.

19. Тарасова М.В., Овчинникова Н.В., Столярова Л.Г. Культура речи педагога в эпоху применения IT технологий в образовании // Вестник Тульского филиала Финиуниверситета. 2018. № 1. С. 254-256.

20. Кокоева Н.В., Фардинова М.Д. Речевая культура как одно из условий успешной профессиональной деятельности современного педагога // Наука среди нас. 2018. № 1 (5). С. 161-168.

21. Раздорская И.М., Урсова Т.И., Резцова Т.В., Ульянов В.О. Этические аспекты взаимодействия преподавателей и студентов в процессе обучения // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 53-56.

22. Ваганова О.И., Смирнова Ж.В. Развитие межличностных отношений студентов в профессиональной учебной деятельности // Гуманитарные балканские исследования. 2020. Т. 4. № 2 (8). С. 23-26.

23. Кулемина А.А., Бекузарова Н.В. Развитие навыков научной речи у студентов посредством блога / В сборнике: Славянские чтения - 2017 сборник материалов Международной научно-практической конференции. 2017. С. 48-50.

24. Скляр Е.С. Применение метода кейсов на занятиях по русскому языку и культуре речи // Региональный вестник. 2019. № 9 (24). С. 31-32.

Статья поступила в редакцию 15.12.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 372.035.3

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0003

ВОСПИТАНИЕ ТРУДОЛЮБИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ЭТИЧЕСКИХ БЕСЕД

© Автор(ы) 2021

SPIN: 9283-8949

AuthorID: 336819

КАРИХ Виктория Вячеславовна, кандидат психологических наук, доцент кафедры
«Психологии и педагогики дошкольного образования»

БАЛАБАЕВА Ольга Александровна, студентка

Иркутский государственный университет

(664003, Россия, Иркутск, улица Карла Маркса, 1, e-mail: rennistars@gmail.com)

Аннотация. Цель: выявить особенности трудолюбия детей старшего дошкольного возраста. Методы: диагностическая процедура, ориентированная на оценку структурных компонентов трудолюбия детей старшего дошкольного возраста (познавательного, эмоционально-мотивационного, поведенческого), разработанных Р.С.Буре, И.В.Житко, Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной, позволила нам проанализировать особенности трудолюбия и наметить перспективу дальнейшего его воспитания, в части педагогических условий. *Результаты:* результаты исследования позволили выявить, что большинство детей старшего дошкольного возраста находятся на среднем уровне, для которого характерно проявление интереса со стороны детей к труду взрослых, но недостаточный объем и глубина представлений о труде взрослых, его значении. Детям характерна недостаточная инициативность, самостоятельность. Уровень трудовых навыков в хозяйственно-бытовом труде характеризуется недостаточной ответственностью: дети не поддерживают порядок в группе, забывают убирать за собой игрушки; недостаточно сформирована самостоятельность, инициативность, системность: дети не знают, с чего нужно начать уборку, где взять необходимый инвентарь, как правильно произвести дежурство. *Научная новизна:* в статье на основе использования комплекса взаимодополняющих методов исследования обоснованы особенности трудолюбия детей старшего дошкольного возраста и определены педагогические условия его воспитания посредством этических бесед. *Практическая значимость:* результаты данного исследования могут быть использованы в образовательном процессе и практике педагогов дошкольного и дополнительного образования, а также индивидуальной работе педагогов и родителей с детьми старшего дошкольного возраста для воспитания трудолюбия посредством этических бесед.

Ключевые слова: труд, качество, трудолюбие, критерии трудолюбия, показатели трудолюбия, этическая беседа, дети старшего дошкольного возраста.

EDUCATION OF DILIGENCE IN CHILDREN OF PRESCHOOL AGE THROUGH ETHICAL CONVERSATIONS

© The Author(s) 2021

KARIKH Victoria Vyacheslavovna, candidate of psychological Sciences, associate Professor
of "Psychology and pedagogy of preschool education"

BALABAeva Olga Alexandrovna, student

Irkutsk State University

(664003, Russia, Irkutsk, street Karl Marks, 1, e-mail: rennistars@gmail.com)

Abstract. Objective: identify the features of hard work of children of senior preschool age. Methods: a diagnostic procedure aimed at evaluating the structural components of hard work of children of senior preschool age (cognitive, emotional, motivational, behavioral), developed by R. S. Bure, I. V. Zhitko, G. A. Uruntayeva, Yu. a. Afonkina, allowed us to analyze the features of hard work and outline the prospects for its further education, in terms of pedagogical conditions. Results: the results of the study revealed that the majority of children of senior preschool age are at an average level, which is characterized by a manifestation of interest on the part of children in adult work, but there is insufficient volume and depth of ideas about adult work and its significance. Children are characterized by a lack of initiative and independence. The level of labor skills in household work is characterized by insufficient responsibility: children do not maintain order in the group, forget to clean up their toys; lack of independence, initiative, consistency: children do not know where to start cleaning, where to get the necessary equipment, how to properly perform duty. Scientific novelty: based on the use of a set of complementary research methods, the article substantiates the features of hard work of children of senior preschool age and defines the pedagogical conditions for its education through ethical conversations. Practical significance: the results of this research can be used in the educational process and practice of teachers of preschool and additional education, as well as individual work of teachers and parents with children of older preschool age to foster hard work through ethical conversations.

Keywords: work, quality, hard work, criteria of hard work, indicators of hard work, ethical conversation, children of senior preschool age.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.

Проблема воспитания трудолюбия дошкольников является актуальной в современном образовании. В Законе РФ «Об образовании» зафиксирован один из основополагающих принципов государственной образовательной политики: «Гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности. Воспитание гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам человека, любви к окружающей природе, Родине, семье».

В «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» труд и уважение к труду, являются базовыми национальными ценностями. Будущее ребенка, его нравственное становление во многом определяется содержанием трудового воспи-

тания в дошкольных образовательных организациях и в семье.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования, нравственное воспитание является одним из приоритетных направлений дошкольного образования и ориентировано на формирование у дошкольников позитивных установок к различным видам труда взрослого (п.3.1).

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы.

Как показал анализ литературы, сегодня актуально изучение вопроса ранней профориентационной работы с детьми дошкольного возраста [1-4].

По-прежнему актуально изучение общих основ трудового воспитания дошкольников [5-8].

Интересным в аспекте нашего исследования мы полагаем и результаты, опубликованные Е.И. Тимошиной, М.А. Арсеновой, Т.В. Першиной, Н.А. Лосевой, Л.Ю. Швеца и др. [9-13], по проблеме формирования ценностных основ воспитания трудолюбия у дошкольников.

В работе З.У. Колокольниковой и Н.А. Михайловой представлен опыт эффективного освоения педагогами «метода Тихеевой», послужившего основой освоения дошкольниками взаимосвязанной деятельности «игра – труд» [14].

Как считают, исследователи Е.А. Шанц, Л.Л. Прудякова [15; 16] субъектная позиция и самостоятельность меняется, и развивается с возрастом.

Анализ публикаций, затрагивающих проблематику детско-родительских отношений показывают больший исследовательский интерес к изучению организации в семье ранней профориентации дошкольников [17-21].

Анализ психолого-педагогической литературы позволил нам выявить следующие противоречия между: социальной значимостью воспитания трудолюбия у детей старшего дошкольного возраста и недостаточной разработанностью педагогических условий воспитания трудолюбия; необходимостью воспитания трудолюбия у детей старшего дошкольного возраста посредством этических бесед и недостаточной компетентностью в вопросах воспитания трудолюбия дошкольника у педагогов и родителей.

Наличие данного противоречия позволило обозначить проблему нашего исследования, которая заключается в вопросе, можно ли воспитать трудолюбие у детей старшего дошкольного возраста посредством этических бесед?

Формирование целей статьи. Цель: выявить особенности трудолюбия детей старшего дошкольного возраста и обосновать педагогические условия, направленные на его воспитание посредством этических бесед.

Теоретико-методологическую основу исследования составили: теория трудового воспитания и обучения дошкольников (Р.С. Буре, Г.М. Киселевой, М.В. Крулехт); идеи Л.А. Мишариной, С.Ф. Сударчиковой о возможности освоения системных знаний в труде у дошкольников; идеи Л.П. Князевой об использовании этических бесед в работе с детьми дошкольного возраста.

Постановка задания. Используемые в исследовании методы, методики и технологии. Задачи: 1. Изучить состояние проблемы в работах отечественных и зарубежных исследователей. 2. Выделить критерии, подобрать диагностический инструментарий, направленный на выявление фактического уровня трудолюбия детей старшего дошкольного возраста и ресурсные возможности педагогических условий для его воспитания. 3. Обосновать педагогические условия, способствующие воспитанию трудолюбия у детей старшего дошкольного возраста посредством этических бесед.

Для решения поставленных задач нами использовались методы исследования. Это теоретические методы: анализ и обобщение философской, психологической и педагогической литературы и исследований по проблеме; теоретическое моделирование. Психодиагностические методы: беседа, наблюдение, диагностические задания. При обработке полученных результатов применялся комплекс математико-статистических методов: метод ранжирования, метод оценки независимых экспертов, метод классификационного шкалирования; вычисление и сопоставление среднего арифметического показателя, U-критерия Манна-Уитни.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Проведенный теоретический анализ литературы позволил сформулировать основные выводы, на основании которых нами были намечены пути дальнейшего исследования.

В современной педагогической науке можно выделить несколько подходов, согласно которым трудолюбие

понимается как: нравственно-волевое качество личности (И. В. Житко, Г. С. Малунова и др.); черта характера, свойство личности (А. И. Кочетов, И. Ф. Свядковский, Д. В. Сергеева и др.); положительное отношение к труду (Е. И. Образцова, А. Г. Тулегенова и др.); привычка к труду (Т. И. Данишевская, С. В. Ушнева и др.).

Однако проблема воспитания трудолюбия дошкольников как основного качества личности еще недостаточно разработана. В связи с этим перед дошкольной образовательной организацией встает важная задача воспитания трудолюбия у подрастающего поколения с периода детства.

Трудолюбие — это формирующееся качество личности, которое выражается в устойчивом интересе и уважении к труду взрослых и сверстников, участию в различных видах деятельности без принуждения, в старательности (И.В. Житко).

Трудолюбие как качество личности включает в себя три основных критерия: познавательный, эмоционально-мотивационный, поведенческий. Каждый из этих критериев характеризуется конкретными показателями: понимание важности, общественной ценности труда (ценностное отношение к труду); умение планировать трудовую деятельность (системность); представления о различных материалах и свойствах в трудовой деятельности (объем); представления о труде взрослых по определенным специальностям (глубина); доведение дела до конца (ответственность); представления о своих обязанностях (осознанность представлений); проявление самостоятельности; проявление интереса к труду; участие в деятельности без принуждения (инициативность) (эмоциональная отзывчивость).

Дошкольный возраст (3-7 лет) — это время, когда закладываются основы физического, психологического, трудового, личностного развития ребенка.

А.Г. Ананьев определил в своих исследованиях, что важной предпосылкой формирования у детей трудолюбия, а также умения действовать с предметами и орудиями труда, являются изменения в сенсорной и моторной сферах развития личности ребенка. Также ученый пишет о некоторых психофизиологических особенностях развития ребенка, например, что с первого года жизни начинает интенсивно формироваться крупная моторика: произвольность движения рук, согласованность работы руки и глаза. Объясняется это тем, что с раннего возраста ребенок видит действия взрослого. Конечно, смысл тех или иных действий ребенку не понятен, но суть в том, что ребенок желает выполнять трудовые действия как взрослый, потому что они его привлекают.

К детям шестого года жизни можно предъявлять уже более высокие требования в отношении качества выполнения работы, самостоятельности, больше опираясь на опыт ребенка, знания и умения. Важно предоставить свободу на проявление творческих способностей, смекалки, трудовых и волевых усилий. В этом возрасте дети способны к коллективному выполнению некоторых поручений, так как они уже могут выслушать задание, продумать план работы, а также распределить обязанности между собой. Что отличает шестилетних детей от пятилетних, это то, что дети уже осознают значимость своего труда, у них появляется чувство ответственности за выполнение как своей работы, так и работы коллектива. Действия ребенка старшего дошкольного возраста аккуратны, работа доводится до конца, при необходимости он может помочь другим детям, не стесняется попросить о помощи. Элемент игры еще присутствует, однако дети отличают игру от труда, получая от последнего моральное удовлетворение при преодолении трудностей (умственных и физических) [21].

Трудолюбие у старших дошкольников проявляется в активности, целеустремленности, инициативности, добросовестности, организованности, увлеченности и удовлетворенности самим процессом труда, а также в умении быть полезным обществу и ответственно-

сти перед коллективом за свое поведения и действия. Основной задачей педагога является научить ребенка видеть и понимать смысл и результат своего труда.

Стоит отметить, что наиболее эффективно процесс воспитания трудолюбия будет проходить при системе совместно-образовательной деятельности педагогов и родителей, включающей проведение этических бесед с детьми старшего дошкольного возраста.

Ученые в своих педагогических исследованиях определили пути формирования трудолюбия у детей дошкольного возраста. Так это: систематическое и планомерное воздействие взрослых (Д.В. Сергеева); воспитание готовности к труду на основе его привлекательности (Л.Б. Касперская); воспитание интереса к труду, желания трудиться на пользу людям (Л.Е. Образцова); приобщение каждого ребенка к труду посредством трудовых поручений (Г.М. Киселева).

По мнению Л.П. Князевой [22], одним из эффективных и важных методов формирования нравственных качеств, в том числе трудолюбия, у детей старшего дошкольного возраста, являются этические беседы. Целью этической беседы является формирование личности ребенка. В процессе этической беседы формируются такие качества, как чувство ответственности, доброты, честности, правдивости, смелости, дружбы.

В настоящее время в практике работы дошкольных образовательных организаций уделяется недостаточное внимание планированию работы педагогов, совместной работе с семьей по воспитанию трудолюбия у старших дошкольников, реализации роли взрослого как образца-ориентира в воспитании данного качества личности. В дошкольной образовательной организации предметно-развивающая среда не обеспечивает должного уровня воспитания трудолюбия у дошкольников с учетом современных требований к личности ребенка на всех периодах дошкольного детства.

На первом этапе нашего эмпирического исследования мы изучили комплекс педагогических условий, а также особенности сформированности трудолюбия у детей старшего дошкольного возраста.

Нами был проведен комплекс диагностических процедур, таких как «Беседа, направленная на выявление представлений детей 5-7 лет о значении труда» (Р.С. Буре), «Беседа о трудолюбии» (И.В. Житко), «Изучение особенностей отношения ребенка к процессу труда» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина), «Наблюдение за ребенком в хозяйственно-бытовом труде» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина), который позволил нам проанализировать особенности трудолюбия детей старшего дошкольного возраста. Мы пришли к выводу, что большинство детей находятся на среднем уровне (по 55% детей в экспериментальной и контрольной группах). Так, представления о трудолюбии как качестве личности у детей старшего дошкольного возраста проявляются через системность и осознанность представлений, интерес, но недостаточный объем и глубину знаний. Для детей характерно ценностное отношение к труду, в ответах дети говорили о том, что трудолюбивым быть важно, чтобы помогать взрослым (Артем С.). Особенности отношения к труду у детей проявляются через эмоциональную отзывчивость, ценностное отношение к труду, интерес, самостоятельность, ответственность. Дети характеризуются недостаточным проявлением инициативности: ребенок заранее не намечает план действий, не проговаривает, что он будет делать, а сразу старается выполнить задание, но сталкивается с трудностями «я не знаю, где взять тазик и тряпочки» (Лиза М.), «куда налить воду?» (Лев Н.). Уровень трудовых навыков в хозяйственно-бытовом труде характеризуется недостаточной ответственностью: дети не поддерживают порядок в группе, забывают убирать за собой игрушки; недостаточно сформирована самостоятельность и инициативность: детям требуется помощь воспитателя для того, чтобы разложить материалы для

занятий, они выполняют поручения только тогда, когда им скажет это сделать кто-то из взрослых; инициативу не проявляют, недостаточно сформирована системность: дети не знают, с чего нужно начать уборку, где взять необходимый инвентарь, как правильно произвести дежурство, но дети характеризуются эмоциональной отзывчивостью, ценностным отношением к труду: ценят результат своего труда, говорят другим детям о том, что они сегодня убрались в каком-либо центре, радуются, когда и хвалят за выполнение трудового поручения. Это свидетельствует о необходимости организовать работу, направленную на воспитание трудолюбия старшего дошкольного возраста.

Для выявления педагогических условий, способствующих воспитанию трудолюбия у детей старшего дошкольного возраста, нами был проанализирован показатель компетентности (когнитивный, деятельностно-практический, мотивационно-рефлексивный) педагогов по проблеме воспитания трудолюбия у детей старшего дошкольного возраста. Анализ показал, что преобладает базовый уровень (62,5%) профессиональной готовности педагогов. Он проявляется в частично сформированных представлениях о воспитании трудолюбия детей старшего дошкольного возраста. Так, педагоги определяли трудолюбие как «качество личности, сущность которого составляет наличие потребности в труде, привычки трудиться». По мнению педагогов трудолюбие проявляется у детей старшего дошкольного возраста «в интересе к труду», «понимании ценности труда». Этическую беседу педагоги понимают как «метод воспитания, направленный на формирование нравственных убеждений» и считают необходимым воспитание трудолюбия у дошкольников для того, чтобы «ребенок в будущем вырос достойным гражданином своей страны», «помогал своим родителям», «в будущем получал удовольствие от своей профессии».

Для анализа компетентности родителей по проблеме воспитания трудолюбия у детей старшего дошкольного возраста нами была разработана анкета, с помощью которой мы выявили уровень представлений о воспитании трудолюбия и необходимости его развития у детей. По результатам анкетирования у родителей доминирует базовый уровень (75%). Родители данного уровня понимают трудолюбие как «чувство удовольствия от труда; работа с душевным подъемом и охотой»; считают необходимым воспитание трудолюбия у своего ребенка считают, но этим должны заниматься только педагоги в детском саду. У своего ребенка родители воспитывают трудолюбие собственным примером, читают книги о труде, говорят о важности трудолюбия с помощью бесед; родители считают своего ребенка трудолюбивым и проводят с ним беседы на тему трудолюбия. Они отвечали, что к выполнению трудовых обязанностей в семье ребенок относится пассивно, в зависимости от настроения. Родители затруднялись ответить на вопрос «Как Вы думаете, проводится ли педагогами Вашей группы работа, связанная с воспитанием трудолюбия в детском саду?» Родители бы «хотели получить от педагогов детского сада информацию по воспитанию трудолюбия его ребенка для применения этих знаний в домашних условиях», родители бы с удовольствием посетил мероприятия для собственной осведомленности по вопросу воспитания трудолюбия, такие как мастер-классы, чаепитие, тренинг.

В результате на основании экспертного листа «Центра дежурств» в дошкольной образовательной организации нами было определено недостаточное качество условий развивающей предметно-пространственной среды. Развивающая предметно-пространственная среда недостаточно оснащена материалами необходимыми для трудовой деятельности детей.

Выше изложенное свидетельствует о среднечастотной организации образовательного пространства и недостаточном оснащении материалами, которые обе-

спечивают воспитание трудолюбия у детей старшего дошкольного возраста.

Целью формирующего этапа являлась обоснование педагогических условий, способствующие воспитанию трудолюбия у детей старшего дошкольного возраста посредством этических бесед.

Задачи формирующего эксперимента: 1. Определить этапы и содержание образовательной деятельности в рамках формирующего эксперимента. 2. Разработать методику воспитания трудолюбия детей старшего дошкольного возраста посредством этических бесед. 3. Представить последовательность реализации педагогических условий воспитания трудолюбия детей старшего дошкольного возраста посредством этических бесед.

На I этапе – «Подготовительном». Цель: расширить представления детей и вызвать интерес к хозяйственно-бытовому труду посредством обогащения «Центра дежурств» в группе. Мы спланировали обогащение нескольких центров предметно-пространственной среды (представим фрагмент в табл.1).

Таблица 1 - Направления амплификации развивающей предметно-пространственной среды группы

Тематическая неделя	Задачи	Образовательные центры в группе		
		Центр дежурств	Центр игр	Центр книги
Мамин праздник	1.Познакомиться с разнообразием профессий взрослых (продавец, врач, повар, водитель) 2.Анализировать важность труда в жизни человека 3.Формировать элементарные трудовые умения (помощь воспитателю при подготовке к занятию, дежурство по столовой)	Доска со сменными карманами для фото дежурных. Графики дежурства. Фартуки. Косынки. Колпаки. Наручники. Алгоритмы выполнения действий дежурных. Таб. Шетка для сметания крошек со стола. Совок. Тематические картинки по хозяйственно-бытовому труду. Схемы дежурств. Фотографии правильно сервированных столов	Дидактическая игра «Что сделано руками человека?» Дидактическая игра «Кому что нужно» Игра «Кто кем работает?» Игра «Мини-банк» (касса, карты кредитные, монеты, деньги бумажные) Сюжетно-ролевая игра «Кафе» (набор чайной и кухонной посуды) Сюжетно-ролевая игра «Врач» (набор медицинских оборудования) Сюжетно-ролевая игра «Водитель» (транспорт разного назначения)	Картошка: пословицы, загадки, потешки о труде взрослого. Художественная литература: - Маршак С.Я. «Почта»; Лиса и кушину» обр. О. Капицы; Э Успенский «25 профессий Маши Филиппенко»; Ю. Тувиля «Письмо ко всем детям по одному очень важному делу», пер. с польск. С. Михалкова. Заучивание наизусть: Г. Вилеру. «Мамин день», пер. с молд. Я. Акима

II этап – «Основной». Цель: воспитывать трудолюбие детей старшего дошкольного возраста посредством этических бесед. В рамках реализации второго этапа формирующего эксперимента в таблице 2 мы представили фрагмент оперативного и тактического планирования по воспитанию трудолюбия у старших дошкольников (табл. 2).

Таблица 2 - Оперативное планирование

Неделя	Реальные значимые для детей события	Социально-коммуникативное развитие	Познавательное развитие	Речевое развитие
Мамин праздник	Праздник «8 Марта»	1.Познакомиться с разнообразием профессий взрослых (продавец, врач, повар, учитель) 2. Анализировать важность труда в жизни человека. 3. Формировать элементарные трудовые умения (помощь воспитателю при подготовке к занятию, дежурство по столовой).	1.Формировать представление о разнообразии видов детского труда (самообслуживание, хозяйственно-бытовой труд, труд в природе, ручной труд). 2. Развивать интерес к различным видам детского труда (самообслуживание, хозяйственно-бытовой труд, труд в природе, ручной труд). 3.Формировать умение устанавливать простейшие связи между спецификой профессии человека и его личностных и деловых качествах.	1.Совершенствовать словарь детей существительными, обозначающими профессии (врач, художник, продавец, повар). 2.Формировать интерес к книге посредством рассматривания иллюстраций о трудолюбии. 3.Формировать умение рассказывать по картинке, используя иллюстрации о трудолюбии.

Таблица 3 – Тактическое планирование по направлению социально-коммуникативного развития

Тема недели	Тема деятельности (СОД)	Задачи по образовательной деятельности	Ожидаемый планируемый результат
Мамин праздник	Беседа «Наши мамы»	1.Познакомиться с разнообразием профессий взрослых (продавец, врач, повар, учитель). 2. Анализировать важность труда в жизни человека. 3. Формировать элементарные трудовые умения (помощь воспитателю при подготовке к занятию, дежурство по столовой).	1.Называет не менее четырех профессий (продавец, врач, повар, учитель). 2.Определяет и называет пользу не менее четырех профессий (повар - готовит еду для людей; врач - помогает и лечит больных людей; учитель - учит детей, дает знания; продавец - помогает при выборе товара, продает товар). 3. Помогает воспитателю при подготовке к занятию, дежурит по столовой, ответственно выполняет трудовые поручения.

III этап – «Заключительный». Цель: совершенствовать проявление трудолюбия детей старшего дошкольного возраста. На этом этапе мы непосредственно организовывали образовательную работу с детьми в контексте совместной образовательной деятельности.

Для определения эффективности проведенной работы, мы провели контрольный срез и выявили положительную динамику у детей экспериментальной группы: на высоком уровне – 65% детей, на среднем – 35%.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.

Полученные данные исследования позволили нам определить особенности компонентов трудолюбия детей старшего дошкольного возраста (познавательный, эмоционально-волевой, поведенческий), обосновать педагогические условия, направленные на его воспитание посредством этических бесед. Педагогические условия воспитания трудолюбия детей старшего дошкольного возраста включают в себя: систему совместной образовательной деятельности педагогов и родителей, включающей проведение этических бесед на тему трудолюбия; создание условий в дошкольном образовательном учреждении для возможности включения ребенка в различные виды трудовой деятельности, выполнения трудовых поручений, наблюдения за трудовой деятельностью взрослых, оказания взрослым посильной помощи; развитие интереса детей к хозяйственно-бытовому труду посредством организации развивающей предметно-пространственной среды, а именно «Центра дежурств».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Глязлова Р.Р. Педагогические условия ранней профессионализации старших дошкольников // *NovaUm.Ru*. 2020. № 25. С. 277-280.
2. Иванова Н.В., Виноградова М.А. Теоретические и практические аспекты ранней профориентации детей дошкольного возраста // *Ярославский педагогический вестник*. 2019. № 3 (108). С. 38-46.
3. Кузнецова Г.Н. Ранняя профориентация в дошкольном образовании: сущностные характеристики // *Современные проблемы науки и образования*. 2019. № 2. С. 42.
4. Субботина Е.С., Пономарева А.С. Ранняя профессиональная ориентация старших дошкольников посредством игровых технологий // *Тенденции развития науки и образования*. 2020. № 63-7. С. 16-18.
5. Бых Е.В. Трудовое воспитание дошкольников // *Проблемы педагогики*. 2019. № 6 (45). С. 68-70.
6. Козлова С.А. Труд как средство социализации дошкольников // *Известия института педагогики и психологии образования*. 2017. № 1. С. 107-111.
7. Кошечко И.В. Реализация содержания трудового воспитания в практике современных дошкольных образовательных организаций // *Интерактивная наука*. 2017. № 1 (11). С. 53-55.
8. Рубинчик Ю.С. Исторический аспект формирования у детей дошкольного возраста стремления к труду // *Традиции и новации в дошкольном образовании*. 2019. № 3 (11). С. 14-16.
9. Тимошина Е.И., Арсенова М.А., Першина Т.В. Ценностные основания воспитания трудолюбия у дошкольников // *Вестник Череповецкого государственного университета*. 2019. № 3 (90). С. 178-187.
10. Лосева Н.А. К проблеме формирования ценностного отношения к труду у старших дошкольников // *Научно-методический электронный журнал Концепт*. 2017. № Т31. С. 596-600.
11. Швец Л.Ю. Внедрение модели формирования трудолюбия у детей младшего дошкольного возраста // *Научно-методический электронный журнал Концепт*. 2015. № S1. С. 46-50.
12. Ясенева Н.А., Кательникова А.С., Андросова Н.А. Воспитывая трудолюбие // *Научные исследования: от теории к практике*. 2015. Т. 1. № 4 (5). С. 219-220.
13. Козакова Л.И. Воспитание трудолюбия в старшей группе // *Молодой ученый*. 2016. № 19 (123). С. 355-360.
14. Колокольникова З.В., Михайлова Н.А. «Метод игры-труда» Е.И. Тихеевой в практике работы современного ДОУ // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. 2016. № 1-3. С. 421-423.
15. Шанц Е.А. Технологии развития субъектной позиции дошкольников в трудовой деятельности // *Вестник Барановичского государственного университета. Серия: Педагогические науки, Психологические науки, Филологические науки (литературоведение)*. 2019. № 7. С. 90-95.
16. Прудякова Л.Л. Педагогические условия развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста в процессе трудового воспитания // *Научно-методический электронный журнал Концепт*. 2016. № Т10. С. 251-255.
17. Пономарева Л.И., Ган Н.Ю. Взаимодействие дошкольной образовательной организации и семьи в процессе ранней профориентации дошкольников // *Проблемы современного педагогического образования*. 2016. № 53-7. С. 175-181.
18. Гоцицаева О.У., Небежева А.В., Шибзухова Д.А. Детско-родительские отношения и самооценка подростка // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 183-186.
19. Щетинина В.В. Формирование опыта сотрудничества старших дошкольников // *Карельский научный журнал*. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 41-44.
20. Ким А.Г. Особенности развития рынка образовательных ус-

луг (на примере частных дошкольных учреждений г. Владивостока)
// Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 133-137.

21. Шаповаленко И.В. *Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология)*. – М. : Гардарики, 2005. – 349 с.

22. Князева Л.П. *Этические беседы в детском саду*. – Пермь : Титул, 1972. – 80 с.

Статья поступила в редакцию 14.08.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 378.14

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0004

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ В РЕЖИМЕ САМОИЗОЛЯЦИИ

© Автор(ы) 2021

AuthorID:268975

SPIN: 8540 – 8467

ResearcherID: AAB-5484-2020

ORCID: 0000-0003-3327-8773

ScopusID: 35527801

БАРАХСАНОВА Елизавета Афанасьевна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой «Информатика и вычислительная техника» педагогического института Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова (677000, Россия, Якутск, проспект Ленина, 2, e-mail: elizafan@rambler.ru)

AuthorID: 199993242

ORCID: 0000-0002-2275-8299

ГОТОВЦЕВА Ольга Герасимовна, ведущий специалист отдела общего образования Министерство образования и науки Республики Саха Якутия (677000, Россия, Якутск проспект Ленина, 30, e-mail: gotovtseva.og@sakha.gov.ru)

ORCID: 0000-0002-1034-0098

ГОТОВЦЕВА Айна Жановна, студентка магистратуры, кафедра «Информатика и вычислительная техника» педагогического института Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова (677000, Россия, Якутск, проспект Ленина, 2, e-mail: gotovtseva.a.z@mail.ru)

Аннотация. Образовательная ситуация, возникшая в результате объявленного режима самоизоляции, активизировала вынужденные решения по организации образовательного процесса в дистанционном режиме. Актуальность исследования обусловлена обеспечением дистанционного обучения с учетом специфики организации удаленного доступа к обучению на основе опыта работы кафедры информатики и вычислительной техники педагогического института Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова (СВФУ). Цель исследования: особенности организация образовательной среды в Педагогическом институте СВФУ, позволяющей организовать процессы дистанционного образования в условиях режима самоизоляции. Проанализированы и обобщены позиции перспективных направлений реализации инструментов и платформы дистанционного обучения, также определены факторы и условия для организации быстрого доступа к интернету в образовательном процессе. Изучены самые распространенные в данное время цифровые сервисы, их помощь в разработке учебных материалов, рассматривающие педагогические возможности дистанционного обучения к организации удаленного доступа к обучению в вузе. Определена значимость реализации удаленного дистанционного обучения в подготовке будущих педагогов и учителей школ в педагогическом вузе в условиях пандемии. Результаты исследования подтвердили необходимость разработки учебно-методического обеспечения в реализации вышеназванной новой формы обучения в педагогическом институте СВФУ.

Ключевые слова: цифровая образовательная среда, дистанционное образование, информационно-коммуникационные системы, образовательные онлайн-платформы.

FEATURES ORGANIZATION OF DISTANCE LEARNING IN A PEDAGOGICAL UNIVERSITY IN THE MODE OF SELF ISOLATION

© The Author(s) 2021

BARAKHSANOVA Elizaveta Afanasyevna, doctor of pedagogical Sciences, Professor, head of the Department “Informatics and computer engineering” of the pedagogical Institute North-Eastern Federal University named after M. K. Ammosov (677000, Russia, Yakutsk, Lenin Avenue, 2, e-mail: elizafan@rambler.ru)

GOTOVTSEVA Olga Gerasimovna, leading specialist of the Department of General education Ministry of education and science of the Republic of Sakha Yakutia (677000, Russia, Yakutsk, Lenin Avenue, 30, e-mail gotovtseva.og@sakha.gov.ru)

GOTOVTSEVA Anna Janovna, undergraduate sophomore, Department of computer science, pedagogical Institute North-Eastern Federal University named after M. K. Ammosov (677000, Russia, Yakutsk, Lenin Avenue, 2, e-mail: gotovtseva.a.z@mail.ru)

Abstract. The educational situation that arose as a result of the declared regime of self-isolation, activated the forced decisions on the organization of the educational process in remote mode. The research urgency is caused by the provision of distance learning taking into account the specifics of remote access to learning based on the experience of the Department of computer science, pedagogical Institute, North-Eastern Federal University named after M. K. Ammosov (NEFU). The purpose of the study: features of the organization of the educational environment in the NEFU Pedagogical Institute, which allows to organize the processes of distance education in the conditions of self-isolation. The article analyzes and summarizes the positions of promising directions for implementing distance learning tools and platforms, as well as determines the factors and conditions for organizing rapid access to the Internet in the educational process. We have studied the most common digital services at the moment, their assistance in the development of educational materials, considering the pedagogical possibilities of distance learning to organize remote access to training at a University. The importance of implementing remote distance learning in the training of future teachers and school teachers in a pedagogical University in the context of a pandemic is determined. The results of the study confirmed the need to develop educational and methodological support in the implementation of the above-mentioned new form of training at the NEFU pedagogical Institute.

Keywords: digital educational environment, distance education, information and communication systems, online educational platforms.

ВВЕДЕНИЕ

важными научными и практическими задачами. Ввиду

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с обширности территории республики и особенностей ее ГРНТИ: 140000. Народное образование. Педагогика; ВАК: 130001; 130002; 130008

транспортной системы целенаправленная деятельность по развитию дистанционного образования для изолированных от получения образования граждан в связи с проживанием в местах кочевого народа или для граждан с особыми возможностями развития вследствие заболевания представляется особенно безотлагательной. Все это порождает определенные проблемы при организации дистанционного образования в реальном режиме, основными из которых являются отсутствие или слабый интернет, отсутствие или нехватка квалифицированных кадров, способных обеспечить доступ и обучение пользованию дистанционными технологиями. Проблемами, требующими практического решения, являются овладение методами и способами самостоятельной работы и самооценки в условиях самоизоляции, организации контроля и оценивания учебных действий и т.д. [1,2,3,4]

Пандемия новой коронавирусной инфекции, коснувшаяся и Российской Федерации, дала новый мощный толчок развитию дистанционных образовательных технологий, используемых в образовательном процессе. Вся образовательная система в Российской Федерации перешла на реализацию образовательных процессов в дистанционном формате. Нормативным актом, допустившим эти процессы в системе высшего образования, явился приказ министра Российской Федерации.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы. Необходимость развития дистанционного образования в северных территориях, на наш взгляд, особенно актуальна. Это связано прежде всего с территориальными, а опосредовано и с климатическими, демографическими и национальными особенностями региона. В частности, своеобразие путей развития дистанционного образования обусловлено тем, что в регионе в настоящее время существует: преобладание сельских населенных пунктов (89% от общего числа), находящихся на достаточно большом удалении друг от друга (среднее расстояние между улусными центрами составляет 173 км. (Т.В. Третьякова) [5]; низкая плотность населения, составляющая 0,1 человека на 1 кв.км.; отсутствие достаточных коммуникаций в улусах (слабый интернет, прерывание транспортной связи между населенными пунктами в период ледостава и распутицы, нередко длящегося до 5 месяцев); в республике проживают граждане свыше 120 национальностей, различный менталитет которых формирует различный стереотип учебного поведения (Жиркова З.С.) [6].

Проблемы организации дистанционного образования не теряют своей актуальности в зарубежной и российской системе высшего образования. В статье зарубежных авторов Vaz-Fernandes, P., & Caeiro, S. в соответствии с методологией тематического исследования был использован смешанный подход, основанный на онлайн-анкетировании студентов на платформе Moodle (learning analytics) для оценки взаимодействия и вовлеченности студентов к электронному обучению в области научного образования (Vaz-Fernandes, & Caeiro, 2019) [7].

Для нас важны были исследование работ авторов статей, где приводятся примеры методик оценки готовности преподавателей высших учебных заведений к решению профессиональных задач с помощью технологичной электронного обучения (Akaslan, 2011) [8]. Анализируют опыт социального сотрудничества и возможности использования сетевых инструментов в электронном обучении (Imran, Pireva, Dalipi, Kastrati, 2016) [9].

В ранее опубликованных в зарубежных изданиях статей преподавателей педагогического института СВФУ отражены, что все это порождает определенные проблемы при организации дистанционного образования в реальном режиме, основными из которых являются отсутствие или слабый интернет (Barakhsanova, Varlamova, Vlasova, Nikitina, Prokopyev, Myreeva, 2018) [10], отсутствие или нехватка квалифицированных кадров,

способных обеспечить доступ и обучение пользованию дистанционными технологиями с опорой на сети интернет (Barakhsanov, Barakhsanova, Vlasova, Savvinova, 2015) [11]. Проблемами, требующими практического решения, являются овладение методами и способами самостоятельной работы и самооценки в условиях самоизоляции, организации контроля и оценивания учебных действий и т.д.

Следует отметить, что в опубликованных зарубежных изданиях статьях научной школы Власовой Е.З РГПУ им. А.И. Герцена в области реализации электронного обучения средствами и технологиями дистанционного обучения выявлены теоретические и методические аспекты адаптации новых информационных технологий и средств обучения в образовательном процессе, изменение теории и методики обучения под их воздействием трансформация педагогической системы, а также аргументированы, что имеющиеся практический опыт обучения и теоретические исследования показывают, что для эффективной подготовки и реализации образовательных процессов на всех уровнях образования в современных информационно-образовательных пространствах необходима трансформация существующей педагогической системы в условиях развития средств информационно-коммуникационных технологий (Vlasova, Avksentieva, Goncharova, Aksyutin, 2019; Vlasova, Goncharova, Barakhsanov, Ivanova, Karpova, Pjina, Sysoeva, 2019; Vlasova, Goncharova, Kuzin, Karpova, Pjina, Gosudarev, Avksenteva, 2019) [12, 13,14].

Опубликованных за последние пять лет отечественных изданиях статей отражены элементы различных направлений реализации цифрового, электронного обучения в вузе и школе, позволяющие использовать для каждой ступени образовательной системы, для каждой конкретной ситуации дистанционного обучения с учетом преимуществ того или иного направления формы, методы, средства и технологии в образовательном процессе (В.П. Бараханов, Филипов, Н.Н. Рожин [15]; С.И. Осипова [17]; М.С. Прокопьев [18]; Р.А. Соловьева [19]; Т.В. Сивцева [20]; Хомподоева М.В., Олесов Н.П. [20] и др. [21-26]).

Все вышесказанное было взято за основу для реализации которых позволили бы решить задачи повышение качества образования в условиях организации удаленного доступа к обучению, выход педагогического института на уровень современных требований.

Формирование целей статьи (постановка задания).

Цель исследования – обоснование значимости реализации удаленного доступа к обучению в условиях пандемии средствами дистанционного обучения.

ОБСУЖДЕНИЕ ПОЛУЧЕННЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ

Педагогическое наблюдение осуществлено на 8 кафедрах в рамках реализации основной образовательной программы по трем ступеням и профилям подготовки будущих специалистов и учителей сферы образования во время пандемии на базе педагогического института СВФУ. Актуальность проблемы организации дистанционного образования в условиях пандемии диктуется также тем, что в педагогическом институте сегодня обучаются свыше 3 тысяч студентов из разных улусов Республики Саха (Якутия) и 7 субъектов Российской Федерации и 4 зарубежных стран.

Мы считаем, что использование онлайн-обучения (дистанционного) с применением мультимедиа и интернет-технологий, будет неуклонно расширяться, поскольку позволяет устранить географические, физические, финансовые барьеры в получении профессионального образования.

Предлагаемый нами подход к организации образовательного процесса в педагогическом институте, который способствует развитию цифровой инфраструктуры образования, формированию и развитию учебно-методических комплексов в онлайн-формате.

Дистанционная форма обучения дает достаточно

привлекательные преимущества для всех участников образовательного процесса:

- студенты получают возможность заниматься в удобное время и в удобном месте, могут определять для себя удобный темп обучения;
- преподаватели получают возможности расширенного доступа к студентам, которые находятся по разным причинам в другом месте;
- вузы получают возможность активной реализации сетевых форм взаимодействия с другими образовательными организациями;
- иностранные студенты получают возможность получать образование без выезда из дома.

Форс-мажорная образовательная ситуация, возникшая на фоне пандемии коронавирусной инфекции, поставила коллектив перед необходимостью организации образовательного процесса в условиях незавершенного учебного года, предстоящих защит выпускных квалификационных работ, организации учебных практик, объективного оценивания учебных достижений обучающихся в удаленном доступе, процедур завершения учебного года. Достойному решению проблем способствовали предшествующие теоретические обоснования формирования цифровой образовательной среды, наличие целостной электронной информационной образовательной среды университета, поступательные практические наработки в организации неактивной среды общения с заболевшими студентами.

В ускоренном режиме были проведены следующие мероприятия:

- активные занятия с обучающимися переведены в дистанционный формат;
- студентам предоставлена возможность завершения учебного года из дома, оказана методическая помощь и консультирование по организации обучения и самостоятельной работы в онлайн-режиме;
- обеспечено усиление интернет-связи в студенческом общегородском для студентов, не имеющих возможность покинуть общежитие. Причинами являлись труднодоступность населенного пункта, отсутствие активного интернета, студенты-сироты не имели возможности выехать за пределы города. Все студенты обеспечены электронными средствами коммуникации: компьютерами, ноутбуками, планшетами и т.д.;
- проведено экспресс-обучение преподавателей работе с обучающимися в дистанционном режиме;
- обеспечен ежедневный экстренный режим консультирования по организации дистанционного обучения;
- проводятся еженедельные совещания по постепенному введению в режим дистанционного завершения учебного года, принятию управленческих решений для обеспечения завершающих учебный год процедур.

Предложены для использования в качестве инструментов организации дистанционного общения следующие информационно-коммуникационные системы (представлены по мере убывания активности применения):

- ZOOM –провайдер видеоконференций (<http://zoom.us/>);
- Webinar – органайзер видеоконференций (<http://webinar.ru/>);
- Skype – мессенджер с возможностями организации видеоконференций (<https://www.skype.com/ru/>);
- WhatsApp – мессенджер с возможностями организации видеоконференций ограниченного количества пользователей
- YouTube – вэб-сервис для размещения и обмена видеосообщениями (<https://www.youtube.com/ru/>);
- Proficonf – органайзер видеоконференций (<http://proficonf.com/ru/>);
- BigBlueButton – вебинарная комната с ограничением (<https://bigbluebutton.ru/>);
- GoogleHangouts – сервис для обмена сообщениями (<https://hangouts.google.com/>).

Дистанционная форма обучения, особенно на первом этапе, потребовала очень большой работы со стороны преподавателей по учебно-методическому обеспечению образовательного процесса, переводу материалов в цифровой формат. Практически на ходу изменялась форма подачи учебного материала.

Все занятия проводились согласно утвержденному расписанию учебных занятий, при этом сложность заключалась в том, что не все студенты могли подключиться к занятию в указанное время. На первых порах преподаватели массово проводили индивидуальные дополнительные занятия для обучающихся в другое время.

В условиях плохого качества интернет-связи использовались интерактивные чаты, видео-связи, аудио-контакты, возможности электронной почты. Анализ оптимальности использования разных инструментов обеспечения дистанционного формата обучения еще впереди.

Таким образом, в достаточно короткий период времени нами приобретен бесценный опыт формирования цифровой среды, в которой в разных форматах (традиционном, дистанционном, смешанном) может быть организован образовательный процесс:

- Создан прецедент полного погружения в проблему организации образовательного процесса в онлайн-формате. Обеспечено завершение учебного процесса, выполнен учебный план, все учебные занятия проведены согласно учебному расписанию, учебная документация скорректирована в соответствии с сценарием дистанционного обучения. Найдены способы дистанционного прохождения учебной педагогической практики студентами в онлайн-режиме.

- Приобретен опыт онлайн-фиксации результатов обучения в соответствующих протоколах, ведения балльно-рейтинговой системы в онлайн-режиме.

- Вынужденный период самоизоляции, учебная деятельность в дистанционном режиме позволили акцентировать внимание на социальную и психологическую составляющую педагогической профессии, формирование компетенций адекватной и самостоятельной реакции на возникающие педагогические ситуации. Любые инициативы студентов по добровольной волонтерской помощи населению поддерживались, при возможности корректировались преподавателями в рамках образовательного процесса и зачитывались как выполненная учебная практика. В целом студенты прошли педагогическую практику в ходе добровольной волонтерской деятельности.

- Активизировалась деятельность Учебно-методического центра по организации дополнительного профессионального образования по востребованным запросам.

- Возникшая образовательная ситуация, связанная с коронавирусной инфекцией и связанным с ним продолжительным режимом самоизоляции, активизировала участие преподавателей и магистрантов в многочисленных вебинарах и курсах повышения квалификации, посвященных организации дистанционного обучения, методическому и дидактическому сопровождению образовательного процесса в онлайн-режиме.

ВЫВОДЫ

В целом, произведен большой объем работы по формированию учебно-методического материала, коррекции учебной документации, обеспечению завершения учебного года. Получен результативный практический опыт по использованию возможностей дистанционного (онлайн) обучения, который только предстоит осмыслить, проанализировать и предусмотреть для использования в образовательной практике:

- во-первых, с учетом полученного опыта, будет выработаны предложения по оптимизации образовательного процесса в части перевода ряда учебных дисциплин на онлайн-формат, образовательных программ на смешанный формат обучения;

- во-вторых, необходимо разработать научные и ме-

тодологические основания организации учебного процесса, педагогических практик в дистанционном режиме;

- в-третьих, предстоит большая работа по формированию учебной документации, обеспечивающей реализацию образовательных программ в онлайн- формате;

- в-четвертых, ждут анализа накопленного опыта по обеспечению обратной связи с обучающимися и оцениванию учебных достижений, а также учета выполняемой самостоятельной работы студентов.

В целом по Российской Федерации, мы считаем, требует осмысления вопрос введения коррекций в содержание федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС), связанных с реализацией образовательных программ в дистанционном режиме. Система образования страны в рамках модернизации, оптимизации образовательного процесса на основе цифровых технологий ждет решений по массовой организации мероприятий по повышению квалификации преподавателей, нацеленных на достижение достаточного уровня цифровых компетенций, автоматизации размещения образовательных программ на соответствующих сайтах и их модернизации на основе модульного структурирования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Данилова А.И., Барахсанова Е.А. Формирование информационной основы деятельности специалиста в системе профессионального педагогического образования // Информатика и образование. 2003. №5. С.102.

2. Власова Е.З. Корпоративное обучение педагогов технологиям электронного обучения. // Современное образование: традиции и инновации. 2018. №1. С. 44-49.

3. Сивцева Т.В. История становления российского дистанционного образования // В сборнике: Наука XXI века: проблемы, поиски, решения. Материалы научно-практической конференции с международным участием, посвященной 75-летию Победы в Великой Отечественной войне. Председатели программного комитета: В.Г. Дестярь, В.П. Клочков, Т.В. Малькова. Курган, 2020. С. 304-311

4. Прокопьев М.С. Использование интерактивной технологии в модульно-рейтинговой системе обучения // Преподаватель XXI век. 2012. №3. С. 27-32.

5. Третьякова Т.В. Модель региональной системы оценки качества образования в Республике Саха (Якутия) // Наука и образование. 2008. №4. С.121-124.

6. Жиркова З.С. Стратегия управления развитием региональной системы образования методом инновационного проектирования: монография / З.С. Жиркова. - М.: Academia, 2011. - 176 с.

7. Vaz-Fernandes, P., & Caeiro, S. (2019). Students' perceptions of a food safety and quality e-learning course: A CASE study for a MSC in food consumption. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 16(1) doi:10.1186/s41239-019-0168-8. Bovermann, K., Weidlich, J., & Bastiaens, T. (2018). Online learning readiness and attitudes towards gaming in gamified online learning – a mixed methods case study. *International Journal of Educational*

8. Akaslan, Dursun, and Effie LC Law. "Measuring teachers' readiness for e-learning in higher education institutions associated with the subject of electricity in Turkey." 2011 IEEE Global Engineering Education Conference (EDUCON). IEEE, 2011. <http://dx.doi.org/10.1109/EDUCON.2011.5773180>.

9. Imran A.S., Pireva K., Dalipi F., Kastrati Z. (2016) An Analysis of Social Collaboration and Networking Tools in eLearning. In: Zaphiris P., Ioannou A. (eds) Learning and Collaboration Technologies. LCT 2016. Lecture Notes in Computer Science, vol 9753. Springer, Cham DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-319-39483-1_31.

10. Barakhsanova E.A., Varlamova V.A., Vlasova E.Z., Nikitina E.V., Prokopyev M.S., Myreeva A.N. Vocational training of school teachers in yakutia's universities through the principle of regionalization (case study of the methodology of teaching natural science to prospective teachers) // *Espacios*. 2018. T. 39. № 20. С. 35.

11. Barakhsanov V.P., Barakhsanova E.A., Druzyanov I.I., Savvinova E.I. Virtual communication and game of go (baduk) among svfu students // *Theory and Practice of Physical Culture*. 2015. № 10. С. 6

12. Vlasova E.Z., Avksentieva E.Y., Goncharova S.V., Aktyutin P.A. Artificial intelligence - The space for the new possibilities to train teachers. *Espacios*, 2019. T. 40. № 9. С. 17.

13. Vlasova E.Z., Goncharova S.V., Barakhsanov V.P., Ivanova E.A., Karpova N.A., Iljina T.S., Syssoeva A.S. Digital transformation of the pedagogical education in the russian federation. Dilemas contemporáneos: *Educación, Política y Valores*. 2019. T. 7. № S10. С. 52.

14. Vlasova E.Z., Goncharova S.V., Kuzin Z.S., Karpova N.A., Iljina T.S., Gosudarev I.B., Avksentieva E.Yu. Artificial intelligence. the area of adaptive possibilities for methodological innovations in pedagogic education. Dilemas contemporáneos: *Educación, Política y Valores*. 2019. T. 7. № S10. С. 9.

15. Барахсанов В.П., Филиппов А.В., Мигалкин А.Г. Дидактические электронные средства в региональной системе физического об-

разования // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 35-37. Гафурова Н.В. О реализации психолого-педагогических целей обучения в информационной образовательной среде / Н.В. Гафурова, С.И. Осипова // *Сибирский педагогический журнал*. 2010. №1. С. 117-124.

16. Осипова С.И. Повышение уровня функциональности информационной компетентности будущих бакалавров-инженеров / С.И. Осипова, А.Д. Арнаутов // *Теория и практика современного научного знания. проблемы. прогнозы. решения. Сборник научных статей по итогам международной научно-практической конференции*. 2017. С.50-53.

17. Прокопьев М.С. Проектирование электронных учебно-методических комплексов по учебным дисциплинам бакалавриата профессионального обучения // *European Social Science Journal/ 2014/ #11-1 (50) / C/ 315-321/*

18. Соловьева, Р.А. Электронные образовательные ресурсы. Виды. Структуры, технологии / Р.А. Соловьева // *Известия. БГАРФ. Калининград*, 2017. №2 (40): С.284-287.

19. Сивцева Т.В. Информационная подготовка будущего инженера в цифровой образовательной среде / В сборнике: Актуальные вопросы полихотомического анализа. материалы межрегионального тематического сборника с международным участием. Челябинский государственный университет, Миасский филиал; Международная академия фундаментального образования. Курган, 2020. С. 211-216.

20. Хомподоева М.В., Олесов Н.П. Место и роль спортивно-массовой информации в информационной инфраструктуре региона // *Вестник спортивной науки*. 2012. №6. С. 72-74.

21. Ваганова О.И., Абрамов О.Н., Коростелев А.А., Максимова К.А. Методы и средства электронного обучения // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2020. Т. 9. № 2 (31). С. 13-16.

22. Вольникова Е.А., Горбачева Ю.М. Возможности использования новейших интернет-ресурсов в образовательном процессе вуза (на примере изучения иностранных языков) // *XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс*. 2017. № 5-6 (39-40). С. 159-163.

23. Романова Л.Л. Мотивация преподавателей вуза к применению электронных образовательных технологий // *Вестник Амурского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки*. 2018. № 80. С. 53-54.

24. Петрук Г.В. Методические аспекты оценки качества профессорско-преподавательского состава университета // *Азимут научных исследований: экономика и управление*. 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 289-291.

25. Habinskaaya A.A. Characteristics of cybersocialization of the digital generation // *Humanitarian Balkan Research*. 2019. T. 3. № 3 (5). С. 55-57.

26. Дроздова И.Л. Роль электронных учебных пособий в образовательном процессе курса ботаники // *Карельский научный журнал*. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 13-16.

Статья поступила в редакцию 21.07.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 373

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0005

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ЭМОЦИОННОЙ НЕСТАБИЛЬНОСТИ ОБЩЕСТВА

© Автор(ы) 2021

AuthorID: 579596

SPIN: 3244-8863

ResearcherID: AAD-5388-2019

ORCID: 0000-0002-6691-5778

ScopusID: 57210164762

ФИЛИППОВА Оксана Геннадьевна, доктор педагогических наук, доцент,
заведующий кафедрой педагогики и психологии детства

AuthorID: 270042

SPIN: 8427-4907

ResearcherID: B-2133-2019

ORCID: 0000-0002-1792-2736

ScopusID: 57207686816

БАТЕНОВА Юлия Валерьевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития и возрастного консультирования Южно-Уральского государственного университета (НИУ); доцент кафедры педагогики и психологии детства Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (454080, Россия, Челябинск, пр. Ленина, 69, e-mail: batenovauv@cspu.ru)

Аннотация. Статья посвящена исследованию особенностей формирования информационно-языковой компетентности в дошкольном и младшем школьном возрасте. Дети современного мира погружаются в информационное пространство, в котором распоряжаются разнообразной информацией, хранящейся и передаваемой культурой общества. При этом они должны осознавать ценность информации, что является фундаментом мотивации учиться, уметь находить и анализировать информацию, критически оценивать информационное содержание, уметь строить осмысленные высказывания и участвовать в новых коммуникативных ситуациях. Представленная статья включает в себя теоретический анализ и описание организации экспериментального исследования процесса формирования информационно-языковой компетентности у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста. Представлены методы исследования, критерии и показатели, характеризующие уровень сформированности информационно-языковой компетентности, выявлен и апробирован комплекс психолого-педагогических условий, обеспечивающих эффективность формирования у воспитанников и обучающихся информационно-языковой компетентности. Необходимыми и достаточными условиями формирования информационно-языковой компетентности являются использование проектной деятельности в образовательном процессе дошкольного и начального общего образования; разработка и проведение цикла занятий, направленных на формирование информационно-языковой компетентности, а также ориентация дошкольников и младших школьников на языковую толерантность при непосредственном общении и взаимодействии в виртуальном информационно-образовательном пространстве. Наблюдаемые изменения показателей по всем компонентам информационно-языковой компетентности (когнитивный, мотивационный, ценностный, рефлексивно-оценочный и деятельностный) убедительно доказывают целесообразность использования обозначенных условий. Так же формирование информационно-языковой компетентности раскрывается как профилактика асоциальных форм поведения и интолерантных признаков речевой агрессии в младшем возрасте.

Ключевые слова: информационная культура, информационная компетентность, языковая компетентность, языковая толерантность, информационно-языковая компетентность, психолого-педагогические условия, развитие личности, дошкольный возраст, младший школьный возраст.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL FOUNDATIONS OF INFORMATION AND LANGUAGE COMPETENCIES IN PRESCHOOL AND PRIMARY SCHOOL CHILDREN IN THE CONTEXT OF EMOTIONAL INSTABILITY OF SOCIETY

© The Author(s) 2021

FILIPPOVA Oksana Gennadyevna, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of Pedagogy and Psychology of Childhood

BATENOVA Julia Valerievna, candidate of psychological sciences, associate professor of the Department of Psychology of Development and Age Counseling, South Ural State University (NIU);
Associate Professor, Department of Childhood Pedagogy and Psychology
South Ural State Humanitarian and Pedagogical University
(454080, Russia, Chelyabinsk, etc. Lenin, 69, e-mail: batenovauv@cspu.ru)

Abstract. The article is devoted to the study of the formation of information and language competence in preschool and primary school age. Children of the modern world are immersed in the information space, where they manage a variety of information stored and transmitted by the culture of society. At the same time, they must be aware of the value of information, which is the Foundation of motivation to learn, be able to find and analyze information, critically evaluate information content, be able to build meaningful statements and participate in new communication situations. This article includes a theoretical analysis and description of the organization of an experimental study of the process of formation of information and language competence in children of senior preschool and primary school age. Presents the research methods, criteria and indicators characterizing the level of development of information and language competence identified and approved a complex of psycho-pedagogical conditions providing efficiency of formation at pupils and students of information and language competence. Necessary and sufficient conditions of formation of information and language competency are the use of project activity in educational process of preschool and primary General education; development and conducting series of lessons aimed at the formation of information language competence, and orientation preschool and primary school children for language tolerance in direct communication and interaction in the virtual information-educational space. The observed changes in indicators for all components of information and language competence (cognitive, motivational, value-based, reflexive-evaluative and activity-based) convincingly prove the feasibility of using these conditions. Also, the formation

of information and language competence is revealed as the prevention of asocial behaviors and intolerant signs of speech aggression at a younger age.

Keywords: information culture, information competence, language competence, language tolerance, information and language competence, psychological and pedagogical conditions, personal development, preschool age, primary school age.

Постановка проблемы и теоретический анализ последних исследований и публикаций. Дошкольное детство является периодом особой чувствительности, что является предпосылкой интенсивного формирования у детей базиса культуры и важной ступенью социальной адаптации личности. Коммуникативная направленность современного образования определяется личностными результатами освоения ребёнком информационно-коммуникационных умений: уважительного отношения к иному мнению, овладение первоначальными навыками адаптации к динамичному миру; активное использование речевых средств в решении познавательных задач и др. Однако, в условиях цифровой эпохи, на воспитание современных детей неоднозначное влияние оказывает изобилие разнородной информации и контент, содержащийся в сети Интернет. Дети всё чаще подвержены киберсоциализации и, как следствие, эмоциогенной нестабильности, уводящей от реальной жизни и блокирующей способность к гуманной коммуникации, эмпатии и адекватному восприятию окружающего мира. В дошкольном детстве закладывается базис общей культуры личности, а именно: языковое сознание (в самом широком смысле, знания правил и норм общения и взаимодействия); эмоциональная оценка (эмоции и чувства); внутренняя позиция ребенка (нравственный выбор и поведение), а следовательно, формируются предпосылки компетенций.

Понятие «*информационная компетентность*» мы определяем, как желание и умение работать с информацией с помощью компьютерных технологий, в разных способах (печатном и электронном) воспринимать, умственно обрабатывать и обмениваться информацией с использованием ИКТ.

Прежде чем конкретизировать понятие «языковая компетентность» остановимся на понятии «языковая личность». Лингвист и языковед Ю.Н. Караулов уточнял это понятие в интеграции психологического, социального и этического компонентов, непосредственно раскрывающихся через призму дискурса человека, его способности к целевому созданию и восприятию текстов разных стилей в соответствии с критериями культуры речи. Данный исследователь выделяет такие уровни «языковой личности», связанные с поэтапным переходом ребёнка от низшего уровня к высшему: лексикон, тезаурус, дискурс. Становление языковой личности ребёнка происходит в процессе накопления языкового фонда, участия в разных коммуникативных ситуациях при освоении различных коммуникативных ролей, что Ю.Н. Караулов называет «коммуникативной сетью», в том числе и информационно-коммуникационной, в которую воспитанник попадает и развивается как личность [1].

Следовательно, *языковую компетентность* мы трактуем, как умение детей дошкольного и младшего школьного возраста планировать высказывания, создавать осмысленные тексты с учетом лингвистических особенностей того или иного языка, доказательно разъяснять, ориентируясь при этом на ситуацию и собеседника.

За последние годы в научной литературе отмечается максимальный интерес к данной проблеме, но вместе с тем, это отдельные исследования, посвященные либо информационной компетентности, либо языковой. Попытка объединения этих двух самостоятельных компетенций представлена лишь в одной работе [2]. Не имея возможности детального освещения имеющихся исследований, отметим лишь общие тенденции.

Достаточно внимания уделяется теоретическому осмыслению проблемы информационной компетентности. Авторами рассматриваются и анализируются понятия «цифровая культура», «информационная грамот-

ность», «цифровая компетентность» [3,4]. По мнению Гусельцевой М.Н., «цифровая грамотность, осознанность, этическое потребление... могут быть обобщены в качестве текущих трансформаций социального, личностного и когнитивного развития детей и подростков в современном технологическом обществе» [5]. Так же ряд публикаций посвящен практическому аспекту указанной проблемы, в частности, о «необходимости специальной информационной подготовки младших школьников, связанной с ростом объемов информации» говорят Россова Ю.И., Галкина А.А. [6]. В своей статье Воронина Л.В., Артемьева В.В., Воробьева Г.В. раскрывают особенности формирования у детей младшего школьного возраста информационных умений, которые в свою очередь делят на информационно-поисковые и информационно-аналитические [7]. Специфику информационной активности на дошкольном этапе раскрывают Батенова Ю.В., Логинов В.А., Кисова В.В. [8,9,10].

Стабильный интерес вызывает проблема формирования языковой компетентности, однако, большинство исследований касается иноязычных студентов. Вместе с тем, исследователи пытаются решить проблему ценностно-мотивационного отношения к языку и речи [11], а также приводятся результаты экспериментов с реализацией различных психолого-педагогических условий эффективного формирования языковой компетентности в младшем школьном возрасте [12-16].

Этапы и методы исследования. Цель эксперимента – проверить комплекс психолого-педагогических условий, обеспечивающих эффективность формирования информационно-языковой компетентности у детей старшего дошкольного возраста в системе дошкольного образовательного учреждения. Данная цель определила ряд задач, решаемых нами в ходе исследования:

- определить реальный (наличный) уровень сформированности у детей информационно-языковой компетентности;
- экспериментально проверить влияние предложенных нами психолого-педагогических условий на эффективность формирования информационно-языковой компетентности у воспитанников и обучающихся;
- на основе результатов экспериментальной работы разработать комплекс практических мер, определяющих качество и эффективность формирования данной компетентности у детей.

С учетом анализа научной литературы и имеющегося экспериментального задела, нами были определены психолого-педагогические условия эффективного формирования информационно-языковой компетентности детей дошкольного и младшего школьного возраста:

- осуществление проектной деятельности, направленной на повышение мотивации освоения информационно-языковой компетенции;
- разработка и реализация цикла занятий, формирующих информационно-языковую компетентность детей;
- ориентация дошкольников и младших школьников на языковую толерантность при непосредственном общении и взаимодействии в виртуальном информационно-образовательном пространстве.

Подробнее остановимся на последнем психолого-педагогическом условии в силу его особой образовательной и в то же время политической значимости и прогрессивности тенденции, всё более провозглашающей в современном мире толерантные ценности.

Сегодня мы всё чаще отмечаем у детей дошкольного и младшего школьного возраста проявления асоциальных форм поведения и интолерантные признаки речевой агрессии, что диалектически связано с социально-экономическими и политическими условиями эмоциогенной

нестабильности современного общества. Деструктивные проявления в речевом поведении, вызванные этносоциокультурными различиями людей изучали как отечественные ученые, так и зарубежные исследователи (А.Г. Асмолов, Дж. Локк, Ж.-Ж. Руссо, Л.Н. Толстой, Б. Уильям, Е.Н. Шиянов [17] и др.).

Как психолого-педагогический феномен языковая толерантность является совокупным личностным свойством, проявляющимся:

- в понимании и принятии «другого» вместе с его непохожестью;
- в критических требованиях к самому себе для положительных личностных преобразований;
- в позиционировании нравственно-ценностного поведения;
- в готовности к компромиссу и преодолению конфликтов.

Лингвокультурологические аспекты и факторы выбора языковых средств в соответствии с признаками толерантности выявила О.А. Михайлова [18], среди них: эмпатийное речевое поведение; гибкость или бесконфликтность; некатегоричность суждений. Воспитание речевой культуры у дошкольников и младших школьников с ориентацией на языковую толерантность возможно только с опорой на педагогическое управление этим процессом.

Использование эвфемизмов (нейтральных синонимичных слов, заменяющих нетактичные выражения) становится эффективным способом реализации условия ориентации воспитанников и обучающихся на толерантность в процессе формирования информационно-языковой компетентности. Специалисты в области языка и речи делят эвфемизмы на три категории: исключающие дискриминацию людей с различного рода недостатками; национальную и имущественную дискриминацию. Применение шадящих речевых тактик в информационно-коммуникационном пространстве сегодня становится главной языковой тенденцией для установления баланса при взаимодействии отдельных лиц, социальных групп и сообществ. Добротворческий и инклюзивный способ использования корректных слов и выражений способствует важному социолингвистическому явлению – корректровке языкового кода, накладывающему определенные речевые ограничения по отношению друг друга в реальном и виртуальном общении.

Определение уровней сформированности информационно-языковой компетентности осуществлялось по критериям Т.П. Хиленко, которые были адаптированы нами для старшего дошкольного возраста [19]. Применительно к данному исследованию, информационно-языковая компетентность, содержит совокупность следующих компонентов:

- мотивационный, который предполагает наличие у ребенка мотивационных побуждений к деятельности с информацией;
- когнитивный, представляющий совокупность знаний, на основе которых формируется естественнонаучная компетентность ребенка с проекцией на информационную деятельность;
- ценностный, указывающий на наличие ценностных ориентаций личности на информационную деятельность, взаимосвязан с процессами социально-нравственного осмысления приобретаемых знаний;
- деятельностный, подразумевающий опыт применения знаний как системы общих информационных умений и навыков при использовании информационных технологий и пр.
- рефлексивно-оценочный, предполагает персональное мировоззренческое самоопределение ребенка в обществе и закрепляет содержание убеждений, идеалов, принципов [2].

Для изучения актуального состояния сформированности информационно-языковой компетентности планируется использование следующих диагностических

методик:

1) «Психолингвистический метод исследования сформированности языковой компетенции у детей» Л.В. Яссмана. Метод направлен на исследование как понимания и активного владения грамматическим строем речи, так и на анализ процесса речевого производства в целом.

2) Методика «Проба на определение количества слов в предложении» С.Н. Карпова. Направлена на выявление умения ребенка различать предметную и речевую действительность, позволяет оценивать знаково-символические познавательные действия, умение дифференцировать план знаков и символов и предметный план.

3) Для определения информационной компетентности планируется использование «Теста информационной грамотности», разработанного А.Г. Шмелевым, адаптированным нами к старшему дошкольному возрасту. Тест включает в себя знание специальной терминологии, умение пользоваться информационно-коммуникационными технологиями, знание аналитических приемов и методов работы с информацией, а так же позволяет оценить уровень развития определенного стиля мышления, наличие воображения, особенности внимания и памяти.

В совокупности указанные методики позволят нам охарактеризовать информационно-языковую компетентность на этапах «до» и «после» внедрения обозначенных и теоретически обоснованных психолого-педагогических условий. В эксперименте приняло участие 78 детей (5-7 лет), экспериментальная группа (ЭГ) – 38 детей и контрольная группа (КГ) – 40 детей.

По результатам диагностики были определены уровни сформированности информационно-языковой компетентности в контрольной и экспериментальной группе. В контрольной группе высокий уровень сформированности информационно-языковой компетентности обнаружен лишь у 2,5 % детей, у 20 % детей выявлен средний уровень сформированности данной компетентности, а преобладающим является низкий уровень (77,5% детей). Выполнение большинства заданий вызвало трудности у большинства детей. Как оказалось, многие из них затрудняются в формулировке вопросов для получения информации. У многих детей возникли трудности при ответах на вопросы, касающиеся поиска нужной в том или ином случае информации. Зачастую дети не могли назвать других источников информации кроме родителей и воспитателей. Несмотря на то, что большинство детей проводят много времени с цифровыми устройствами, (согласно данным, полученным в результате опроса родителей), многие из них не смогли назвать эти устройства в качестве источников информации, так как воспринимаются ими лишь как развлечение, игрушка. Книги также были причислены к источникам информации лишь немногими детьми.

У 20 % дошкольников в контрольной группе и 28% детей в экспериментальной группе был выявлен средний уровень развития информационно-языковой компетентности. Это дети, способные при участии взрослого ориентироваться в различных источниках информации, получать из них сведения (также при непосредственном участии взрослого). Однако интерес к используемым источникам нестабильный, обусловлен ситуацией. Эта группа детей умеет формулировать выводы, делать умозаключения на основе примеров, но делают это с существенными подсказками взрослого с наводящими вопросами.

Полученные результаты, свидетельствующие о низком и среднем уровне сформированности информационно-языковой компетентности, указывают на то, что в дальнейшем обнаруженная недостаточность может сказаться на успешности включения в образовательную деятельность на этапе школьного обучения. В этом случае, справедливыми и эмпирически обоснованными будут поиски новых методов, технологий и форм работы с дошкольниками. С этой целью была выдвинута гипотеза и предложены психолого-педагогические условия, при

которых формирование информационно-языковой компетентности старших дошкольников будет эффективно.

На формирующем этапе исследования была проведена работа по реализации выявленных нами психолого-педагогических условий формирования информационно-языковой компетентности детей старшего дошкольного возраста из экспериментальной подгруппы. Безусловно, формирование информационно-языковой компетентности происходило при активном использовании информационно-коммуникационных технологий и цифровых устройств. В частности, детям предлагались специальные обучающие компьютерные программы, развивающие мультимедийные и интерактивные дидактические игры и приложения, интерактивная панель. Современные цифровые технологии, активно применяемые в дошкольном образовании, а также правильно подобранные и методически подкрепленные формы и методы обучения, обеспечивают необходимый уровень качества, вариативности, дифференциации и индивидуализации обучения и воспитания. Кроме того, все это способствует формированию у старших дошкольников информационно-языковой компетентности и повышает учебную мотивацию, как залог успешности учебной деятельности на следующем возрастном этапе.

Анализ и обсуждение результатов исследования

На контрольном этапе опытно-экспериментальной работы было проведено повторное изучение уровня сформированности информационно-языковой компетентности у детей, находившихся в контрольной группе (КГ), которые занимались по стандартному плану проведения занятий в ДОО, и у детей, находящихся в экспериментальной группе (ЭГ), в которой реализовывались психолого-педагогические условия для формирования информационно-языковой компетентности. Результаты повторной диагностики показали несущественные изменения в уровне сформированности информационно-языковой компетентности у дошкольников контрольной группы, в то время как показатели у детей из экспериментальной группы значительно улучшились. Выявлено, что уровень сформированности познавательного компонента информационно-языковой компетентности дошкольников контрольной группы практически не изменился, что нельзя сказать о дошкольниках из экспериментальной группы, так как дети с низким уровнем сформированности данного компонента отсутствовали, со средним уровнем количество детей составило 50% и с высшим уровнем так же 50% детей.

Дети с высоким уровнем информационной компетентности способны самостоятельно ориентироваться в некоторых источниках информации, они чаще указывают на наиболее содержательные и эффективные по целевой установке фрагменты; подходят к этому процессу осознанно и максимально самостоятельно. Так же высокий уровень развития информационно-языковой компетентности позволяет ребенку самостоятельно сравнивать информацию из различных источников, обобщать, анализировать, делать выводы, применять полученную информацию в собственной цифровой деятельности.

При проведении повторной диагностики выявлено, что изменения уровня сформированности ценностного компонента были незначительными у детей из контрольной группы. В экспериментальной группе детей с низким уровнем сформированности ценностного компонента не обнаружено, со средним уровнем - 57% детей, и с высоким - 43% дошкольников.

Изучая результаты повторной диагностики уровня сформированности деятельностного компонента информационно-языковой компетентности дошкольников контрольной группы, значительной разницы между результатами диагностики на констатирующем этапе и при контрольном исследовании выявлено не было.

В экспериментальной группе при повторной диагностике детей с низким уровнем сформированности деятельностного компонента информационно-языковой

компетентности не наблюдается, со средним и высоким уровнями детей одинаковое количество, а именно 50%.

Повторная диагностика уровня сформированности рефлексивного компонента информационно-языковой компетентности показала, что значительных изменений уровня сформированности компонента у детей из контрольной группы не зафиксировано. В экспериментальной группе дети с низким уровнем сформированности данного компонента отсутствуют, со средним уровнем - 43% детей и 57% дошкольников с высоким уровнем сформированности рефлексивно-оценочного компонента.

Опираясь на полученные результаты, можно утверждать о повышении уровня сформированности информационно-языковой компетентности у детей экспериментальной группы, что доказывает эффективность реализации психолого-педагогических условий для формирования информационно-языковой компетентности старших дошкольников.

Выводы. В ходе проведения эксперимента на констатирующем этапе было выявлено, что уровень сформированности информационно-языковой компетентности старших дошкольников в контрольной и экспериментальной группах практически одинаковый. После проведение формирующего эксперимента выявлен значительный рост уровня сформированности информационно-языковой компетентности у детей из экспериментальной группы.

Таким образом, изменения системы образования на всех ее этапах актуализировали поиск путей обеспечения достижения новых результатов, в том числе и на дошкольной ступени. Учитывая, что дошкольное образование является наиболее благоприятным этапом для формирования многих ключевых компетенций, отметим, что наиболее оптимальным в данном случае является компетентностный подход [20], который предполагает приобретение новых и значимых компетенций, одной из таких является информационно-языковая компетенция старших дошкольников.

Опираясь на полученные результаты исследования и проведенный анализ психолого-педагогической литературы по проблеме информационной и языковой компетенций в отдельности, а также определение особенностей формирования информационной и языковой компетенций старших дошкольников мы определили, что понятие «информационно-языковая компетенция» неоднозначно трактуется в современной научной литературе.

Поскольку проблема формирования и развития информационно-языковой компетенции успешно решается только с учетом возрастных психологических особенностей, а старший дошкольный возраст связан со множеством положительных когнитивных и личностных изменений, как следствие, процесс совершенствования информационно-языковой компетенции необходимо выстраивать в новых формах взаимодействия учеников с педагогом, предполагающих большую самостоятельность ребенка в решении возникающих проблем в информационном пространстве [21,22]. Более того, педагог уже не выступает для ученика единственным источником информации, он уже выполняет функцию посредника, который обеспечивает максимально эффективный способ получения информации работы с ней. В этой связи можно предположить, что психолого-педагогическое сопровождение в условиях воспитательно-образовательного пространства ДОО с целью формирования информационно-языковой компетенции должно быть сосредоточено на таких компонентах (модулях), как социально-ориентированный, коммуникационный, информационный и творческий.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Караулов Ю.Н. *Русский язык и языковая личность*. М.: ЛКИ, УРСС Эдиториал, 2010. 264 с.
2. Мишанова О.Г., Батенова Ю.В. *Информационно-языковая*

компетенция современного ребенка в новом культурном контексте цифрового общества // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т.7. №2(23). С. 44-48.

3. Гаврилова Л.Г., Топольник Я.В. Цифровая культура, цифровая грамотность, цифровая компетентность как феномены современного образования // Информационные технологии и средства обучения. Т.61, №5. 2017. С. 1-14

4. Погужина И.Н., Сергеева М.В., Егорова В.А. Цифровая компетентность и детство – уникальный вызов 21 века (анализ современных исследований) // Вестник Московского университета. Серия Психология, 2019. №4. С. 80-106.

5. Гусельцева М.С. основные принципы трансдисциплинарного подхода к изучению социального, личностного и когнитивного развития детей и подростков в современном технологическом обществе // Вестник РГГУ. Серия: Психология, педагогика, образование. 2019. № 4. С.33-53

6. Россова Ю.И., Галкина А.А. К вопросу об информационной грамотности младших школьников // Мир педагогики и психологии. 2018. №5(22). С. 5-11.

7. Воронина Л.В., Артемьева В.В., Воробьева Г.В. Формирование информационных умений в процессе обучения математике // Педагогическое образование в России. 2016. №7. С. 153-160.

8. Батенюва Ю.В. Анализ особенностей взаимодействия старшего дошкольника с информационными технологиями // Актуальные проблемы психологического знания. 2014. №3. С.52-60.

9. Логинов В.А. ИТ и компьютеры в обучении – детерминанты эволюционного процесса информационной грамотности детей // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. 2018. №12(2). С. 77-81.

10. Кисова В.В. Особенности проявления интереса к компьютеризированной деятельности у старших дошкольников с задержкой психологического развития // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 26-29.

11. Пудовкина Н.В. Формирование языковой компетентности детей младшего школьного возраста как педагогическая проблема // Вестник Таджикского национального университета. 2019. №4. С. 153-155.

12. Пусташнова Е.Б. Формирование языковой компетентности учащихся начальной школы на основе реализации социальных функций языка // Аксиома. Актуальные проблемы гуманитарных наук. 2016. №4(4). С. 24-26.

13. Трофимова А.Ю., Манджиева Е.В. Формирование навыков языковой компетенции учащихся в условиях современной начальной школы // Вестник Бурятского государственного университета. 2015. №1. С. 30-37.

14. Билогорка М., Мороз Т. Пути формирования языковой компетентности личности: научно-методический подход // Актуальные проблемы гуманитарных наук. 2015. №11. С. 222-228.

15. Галкина И.А., Галева Е.В. Формирование навыков словообразования у детей старшего дошкольного возраста посредством дидактических игр // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9. № 2 (31). С. 45-48.

16. Чернева Е.Г. Методические варианты формирования диалогической речи в дошкольном возрасте // Научный вектор Балкан. 2020. Т. 4. № 1 (7). С. 67-70.

17. Шиянов Е.Н. Интернет-зависимость и ее профилактика. Ставрополь: Сев.-Кавказский социальный ин-т, 2009. 347 с.

18. Михайлова О.А. Лингвокультурологические аспекты толерантности. Екатеринбург: Изд-во Уральского ун-та, 2015. 124 с.

19. Демидова М.Ю., Иванов С.В., Карабанова О.А. Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе. Система знаний: в 2 ч. Ч. 1. М.: Просвещение, 2009. 215 с.

20. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. 2004. №5. С.3-12.

21. Кун А.В. К проблеме формирования информационной компетентности детей старшего дошкольного возраста // Инновационные технологии в науке и образовании. 2017. №1(9). С.115-117.

22. Ступикова Л.Г. Педагогические условия формирования информационной компетентности старших дошкольников // Материалы II международной научно-практической конференции «Практические аспекты дошкольной и школьной педагогики». Новосибирск: СибАК, 2016. С. 18-24.

Статья поступила в редакцию 10.12.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 37.013.004.773.5.

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0006

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИДЕОКОНФЕРЕНЦ СВЯЗИ ДИСТАНЦИОННОЙ ПЛАТФОРМЫ ZOOM ДЛЯ ПРЕПОДАВАНИЯ АНАТОМИИ СТУДЕНТАМ-МЕДИКАМ НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 5075-5664

AuthorID: 1067508

ORCID: 0000-0002-4376-0363

БОРОДИНА Карина Михайловна, ассистент кафедры «Анатомия человека»

Курский государственный медицинский университет

(305041, Россия, Курск, улица Карла Маркса дом 3, e-mail: karina_borodina46@mail.ru)

Аннотация. Дистанционное обучение студентов стало одним из основных методов получения знания на период вынужденно изоляции в связи с ухудшенной эпидемиологической обстановкой. Дисциплина анатомия человека является фундаментальной и требует не только цифрового подхода для самостоятельного решения заданий, но и непосредственно использование портала конференций ZOOM для проведения практических занятий со студентами. Цель настоящего исследования оценка эффективности обучения студентов с помощью дистанционной платформы ZOOM. В ходе исследования по итогу курсу преподавания практических занятий по дисциплине анатомия человека проведено анкетирование и тестирование студентов для оценки их академической успеваемости и удобства использования данного приложения дистанционного цифрового портала. В результате использование видеоконференций облегчает получение знаний студентами, улучшает их академическую успеваемость. Более 90% студентов считают необходимым ежедневное проведение урока в формате видеосвязи. 3% студентов считают данный формат трудоемким и неудобным, однако 95% студентов считают, что именно путем видеоконференции существует прямая связь с преподавателем, в ходе которой предоставляется возможность разобрать сложные клинические задачи. Таким образом, делясь нашим опытом и показывая преимущества использования данной платформы видеформата конференции на практических занятиях по анатомии для улучшения качества дистанционного обучения.

Ключевые слова: видеоконференция, дистанционное обучение, образовательные платформы, прямая и обратная связь, улучшение качества обучения, психология, педагогика, методология, видеформат, практические занятия.

USING VIDEO CONFERENCING OF THE ZOOM REMOTE PLATFORM FOR TEACHING ANATOMY TO MEDICAL STUDENTS IN PRACTICAL CLASSES

© The Author(s) 2021

BORODINA Karina Mikhailovna, assistant of the Department «Human Anatomy»

Kursk State Medical University

(305041, Russia, Kursk, street Karl Marx st.3, e-mail: karina_borodina46@mail.ru)

Abstract. Distance learning of students has become one of the main methods of obtaining knowledge for the period of forced isolation due to the worsened epidemiological situation. The discipline of human anatomy is fundamental and requires not only a digital approach to independently solve tasks, but also the direct use of the ZOOM conference portal for conducting practical classes with students. The purpose of this study is to evaluate the effectiveness of teaching students using the zoom remote platform. In the course of research on the results of the course of teaching practical classes in the discipline of human anatomy, students were surveyed and tested to assess their academic performance and ease of use of this remote digital portal application. As a result, the use of videoconferencing facilitates the acquisition of knowledge by students, improves their academic performance. More than 90% of students consider it necessary to conduct a daily lesson in the video format. 3% of students consider this format time-consuming and inconvenient, but 95% of students believe that it is through videoconferencing that there is a direct connection with the teacher, during which it is possible to analyze complex clinical tasks. Thus, by sharing our experience and showing the advantages of using this video format conference platform in practical classes on anatomy to improve the quality of distance learning.

Keywords: video conference, distance learning, educational platforms, direct and feedback, improving the quality of training, psychology, pedagogy, methodology, video format, practical classes.

ВВЕДЕНИЕ.

Анатомия – это предметное ядро всех медицинских учебных планов, поскольку основательное знание анатомии лежит в основе будущей клинической практики. Первостепенная важность сохранения понимания анатомических знаний на протяжении всего клинического обучения очевидна, и без этого существует риск ошибки в клинической практике из-за анатомического недопонимания и, в конечном счете, потенциального вреда для пациентов. Преподавание медицинской анатомии значительно варьируется в разных учреждениях. Анатомы должны были разработать новые, эффективные и действенные методы обучения, чтобы преподавать эту основную дисциплину студентам во время дистанционного обучения. Тем не менее, по-прежнему существует мало общего мнения о “лучшем” способе преподавания анатомии, и предполагается, что опубликованные статьи часто «служат для поддержки собственного особого «бренда» преподавания. Действительно, некоторые считают, что даже будущие исследования вряд ли окажутся убедительными в отношении одной методологии доставки знаний по анатомии над другой. Каждое учебное заведение должно соизмерять свой подход к преподава-

нию с наличием помещений, финансовыми ограничениями, контактными учебными часами, а также опытом работы преподавателей и предпочтениями в преподавании [1-6].

Большинство анатомов будут оспаривать тот факт, что использование реальной человеческой ткани либо путем вскрытия, либо с помощью прозекций имеет большую пользу из-за положительных эффектов наблюдения нормальных анатомических различий между индивидами по сравнению с классическими явлениями, наблюдаемыми только при использовании моделей и учебников. Однако даже в качестве первоначального «золотого стандарта» обучение с использованием трупов является ресурсоемким. Студенческое вскрытие трупов уже не является предпочтительным методом преподавания во многих учебных заведениях из-за высокой стоимости, технических требований, наличия трупов и сокращения часов в рамках медицинских учебных программ для преподавания анатомии. Пластинированные образцы могут предложить альтернативный вариант «мокрым» трупным лабораториям. Этот относительно новый метод, разработанный как специализированный способ сохранения проекций, действительно дает пользователю опыт

использования реальных тканей и просмотра анатомических вариаций, однако по мере фиксации и отверждения образцов они могут рассматриваться как более близкие к моделям, чем реальные трупные ткани. Мы также все чаще видим использование цифровых альтернатив обучения анатомии, таких как компьютерные обучающие пакеты, подкасты, виртуальные таблицы вскрытия, системы 3D и виртуальной реальности. Часто используемые в дополнение к лабораторному обучению анатомии, цифровые ресурсы могут быть неопределимы для поддержки обучения студентов [8-14].

Анатомия, как правило, преподается в основном в начале медицинского учебного плана, как правило, в 1-й и 2-й годы. Одна из проблем с этой моделью дистанционного обучения анатомии заключается в том, что наука может быть более легко оторвана от реальности клинической практики, когда вновь квалифицированные врачи сообщают, что они забыли, что было важно к тому времени, когда они были на клинических местах, и что содержание не имело актуальности. Анатомия переплетается как спиральная учебная программа, с возрастанием уровней как сложности анатомических деталей, так и клинического содержания с течением времени. Это нацелено на постоянное развитие способности студента понимать предмет, но остается сосредоточенным на актуальности материала для будущей практики [15-16].

Было показано, что такая вертикальная интеграция анатомии является желательной, поскольку такой подход способствует более глубокому обучению и направлен на обеспечение соответствующей анатомии в наиболее подходящее время выполнения программы. Однако создание такой системы может быть трудоемким, поскольку она требует значительного участия преподавательского состава как в клинических, так и в неклинических условиях, а также обмена опытом. Еще одной проблемой при таком подходе является расположение самих студентов. По мере того как они расходятся по своим клиническим местам, преподавание анатомии становится все более сложным. Именно в этом сценарии, где лицом к лицу практическая анатомия невозможна, технология расширенного обучения может стать бесценной [17-18].

Можно отметить, что видеоконференции - это не новая технология. Действительно, эти методы использовались во всех секторах бизнеса и образования на протяжении многих десятилетий. Эта технология, используя новейшие программные и аппаратные достижения, начинает переопределять видеоконференции в инновационный способ предоставления медицинского образования [19, 20].

МЕТОДОЛОГИЯ.

Дистанционное обучение студентов стало одним из основных методов получения знания на период вынужденно изоляции в связи с ухудшенной эпидемиологической обстановкой. Дисциплина анатомия человека является фундаментальной и требует не только цифрового подхода для самостоятельного решения заданий, но и непосредственно использование портала конференций ZOOM для проведения практических занятий со студентами. Цель настоящего исследования оценка эффективности обучения студентов с помощью дистанционной платформы ZOOM. В ходе исследования по итогу курсу преподавания практических занятий по дисциплине анатомия человека проведено анкетирование и тестирование студентов для оценки их академической успеваемости и удобства использования данного приложения дистанционного цифрового портала.

В ходе исследований была изучена эффективность проведения, например, вебинаров или веб-трансляций лекционных материалов для студентов по клиническим медицинским специальностям, и было установлено, что удовлетворенность и производительность учащихся сопоставимы. В то время как использование дистанционной платформы широко распространено в современных

медицинских университетах, способ, которым технология используется в рамках этой модели, является переменным, и все еще существует некоторая озабоченность тем, что этот тип обучения может оказаться пассивным, если он будет настроен на самостоятельную работу студентов с ограниченной интерактивностью без вовлечения данной платформы для конференцсвязи.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

Данные методы дистанционного обучения были хорошо восприняты, причем главным преимуществом была озвучена возможность пересмотра соответствующей анатомии до их клинической ротации, поскольку прошло несколько месяцев с тех пор, как когорты в последний раз изучали анатомию. Это было похоже на те комментарии, которые давали студенты 2-го курса, которые ценили пересмотр анатомических материалов и преподавание анатомического персонала, который знал их ранее существовавшие уровни знаний. В результате использование видеоконференций облегчает получение знаний студентами, улучшает их академическую успеваемость. Более 90% студентов считают необходимым ежедневное проведение урока в формате видеосвязи. 3% студентов считают данный формат трудоемким и неудобным, однако 95% студентов считают, что именно путем видеоконференции существует прямая связь с преподавателем, в ходе которой предоставляется возможность разобрать сложные клинические задачи.

Некоторые из обсуждаемых концепций касались материала, который еще не был охвачен студентами в ходе их обучения. Это означало, что наличие клинического фасилитатора на месте студента было ключом к успеху этих сессий, так что можно было задавать прямые вопросы, чтобы прояснить любые новые концепции. Кроме того, была дана высокая оценка анатомическому опыту сотрудников как активу для такого способа обучения. Хотя эти занятия не были проведены в рамках окончательного количественно проанализированного исследования, используя качественные комментарии, мы можем видеть, что эти занятия были сочтены полезными в продвижении анатомии в более поздние годы обучения и в улучшении интеграции фундаментальных наук на всех уровнях учебной программы.

ВЫВОДЫ.

Проведение занятия, таким образом, дает многочисленные преимущества, и как сама конструкция сессии, так и сама технология способствуют совместному подходу к обучению. Таким образом, делясь нашим опытом и показывая преимущества использования данной платформы видеоматериала конференции на практических занятиях по анатомии для улучшения качества дистанционного обучения.

Это был один из первых случаев, когда преподавание анатомии в реальном времени стало возможным во время дистанционных клинических занятий студентов. Используя эти сеансы, мы можем усилить важность анатомических знаний, лежащих в основе клинической практики, и развить знания, полученные в ходе централизованного обучения ранее в ходе их курса. Таким образом, эти занятия расширяют преподавание анатомии по вертикали в клиническую подготовку, что весьма желательно в интегрированном учебном плане. Отзывы студентов показали, что они высоко оценили это обучение, что соответствует мнениям, найденным в других учреждениях, где занятия по анатомии проводились в рамках клинических приложений.

Используя видеоконференции с помощью инструмента Skype для бизнеса, мы смогли обеспечить преподавание анатомии во время клинического опыта, а также синхронное дистанционное обучение. Другие учреждения также добились успеха в реализации двусторонней конференц-связи для обеспечения синхронного дистанционного обучения в медицинском образовании, хотя и не специально для анатомии. Несмотря на эти очевидные недостатки со стороны преподавателей, студенты

оставались очень позитивно настроенными по отношению к занятиям, и никаких отрицательных отзывов не поступало.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Аверченко Л. К. Дистанционная педагогика в обучении взрослых // *Философия образования*. - 2016. - № 6 (39). - С. 322-329.
2. Соловьёва К.О., Москаленко И.С. Непрерывное образование: перспективы подготовки научных кадров // *Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения*. 2016. № 50-2. С. 127-132.
3. Итинсон К.С. Массовые открытые онлайн курсы и их влияние на высшее образование // *Карельский научный журнал*. 2019. Т. 8. № 3 (28). С. 15-17.
4. Анискин В.Н., Бурцев Н.П., Добудько Т.В., Тюжина И.В.// Подготовка педагога к мультимедийному сопровождению образовательного процесса в условиях реализации ФГОС// *Балтийский гуманитарный журнал*. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 140-144.
5. Тишков Д.С. Влияние отношений преподаватель-студент и студент-студент на социальную вовлеченность учащихся // *Карельский научный журнал*. 2020. Т. 9. № 1 (30). С. 37-39.
6. Голованова Н.Ф. Педагогика. М.: Academia, 2019. - 352 с.
7. Дубровина И.В. Психология. М.: Издательский центр «Академия», 1990. - 464 с.
8. Журбенко В.А., Саакян Э.С., Тишков Д.С., Бондарева А.Э., Ирышкова О.В. Интерактивное обучение - одно из важнейших направлений подготовки студентов в современном вузе//*Успехи современного естествознания*. 2014. № 12-4. С. 493.
9. Абдуллаев С. Г. Оценка эффективности системы дистанционного обучения // *Телекоммуникации и информатизация образования*. - 2007. С. 85-92
10. Penman J., & Oliver, M. Meeting the challenges of assessing clinical placement venues in a bachelor of nursing program // *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 2017, P.60-73.
11. Prensky M. (2001). Digital natives, digital immigrants // *Journal on the Horizon*, 2019, 6 p.
12. Бодина О.В., Писковацкова А.Э., Макарова М.В., Тишков Д.С. Современное состояние образовательного процесса в вузах и пути повышения его эффективности. *Современные проблемы науки и образования*. 2018. № 4. С. 17.
13. Авраамов Ю. С. Практика формирования информационно-образовательной среды на основе дистанционных технологий // *Телекоммуникации и информатизация образования*. - 2004. - п 2. - с. 40-42.
14. Кравцова Е.Е. Психология и педагогика. М.: Проспект, 2016. - 320 с.
15. Тихомирова Е.И. Социальная педагогика. Самореализация учащихся в коллективе. М.: Academia, 2015. - 16 с.
16. Тишков Д.С., Перетягина И.Н., Брусенцова А.Е. Оценка уровня удовлетворенности у студентов стоматологического факультета в период производственной практики // *Успехи современного естествознания*. 2014. № 12-3. С. 289-290.
17. Бородина К.М. Социальная тревожность, как фактор снижения успеваемости студентов // *Региональный вестник*. 2019. № 22 (37). С. 7-8.
18. Хуторской А.В. Педагогика: Учебник / А.В. Хуторской. - СПб.: Питер, 2017. - 112 с.
19. Кутепова Л.И., Ваганова О.И., Трутанова А.В. Формы самостоятельной работы студентов в электронной среде // *Карельский научный журнал*. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 43-46.
20. Куликова И.В. Управление в учебном процессе, использующем технологии видеоконференций // *XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс*. 2016. № 5 (33). С. 135-139.

Статья поступила в редакцию 03.06.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 378.147.88
DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0007

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ В УСЛОВИЯХ МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

© Автор(ы) 2021
AuthorID: 920682
SPIN: 3823-6747
ORCID: 0000-0002-9346-0721

БУШМИНА Ольга Николаевна, кандидат биологических наук,
старший преподаватель кафедры «Биологической химии»
Курский государственный медицинский университет
(305041, Россия, Курск, улица Карла Маркса, 3, e-mail: o.buschmina@yandex.ru)

Аннотация. На сегодняшний день дистанционным обучением уже никого не удивить, большая часть учебных заведений различного уровня в России и за рубежом в той или иной степени использует в педагогическом процессе дистанционные технологии. Многие студенты сегодня рассматривают данную форму обучения как альтернативу обычной не только при получении второго образования, повышения квалификации, но и выбирают этот способ для получения первого высшего образования. От современных тенденций никуда не уйти, и многие вузы это понимают и стараются развиваться в этом направлении. Правильно говорить «дистанционное обучение», а не «дистанционное образование», т.к. это всего лишь иной способ формирования знаний и умений студента, а содержание образования при этом остаётся неизменным. Медицинское образование - вещь сложная, требующая больших затрат энергии, времени и денег, а также определённых практических навыков, поэтому возможности дистанционного обучения в этом плане весьма ограничены. Такое обучение подходит только для профессионалов, которые хотят повысить свою квалификацию, особенно если речь идёт о медико-диагностических профессиях, либо же для будущих фармацевтов, чей род деятельности неотрывно связан с медициной, но всё же является отдельной сферой.

Ключевые слова: дистанционное образование, высшая школа, медицинский университет, преимущества и недостатки, собственный опыт применения.

DISTANCE LEARNING IN THE CONDITIONS OF A MEDICAL UNIVERSITY

© The Author(s) 2021

BUSHMINA Olga Nikolaevna, Candidate of Biological Sciences, Senior Lectures
of the Department of Biological chemistry
Kursk State Medical University
(305041, Russia, Kursk, st. K. Marx, 3 e-mail: o.buschmina@yandex.ru)

Abstract. Today, distance learning is no longer surprising, most educational institutions of various levels in Russia and abroad use distance technologies in the pedagogical process to one degree or another. Many students today consider this form of education as an alternative to the usual one, not only when receiving a second education, advanced training, but also choose this method for obtaining a first higher education. There is no escape from modern trends, and many universities understand this and are trying to develop in this direction. It is correct to say “distance learning” and not “distance education”, because it is just a different way of forming a student’s knowledge and skills, while the content of education remains unchanged. Medical education is a complex thing that requires a lot of energy, time and money, as well as certain practical skills, so the possibilities of distance learning in this regard are very limited. Such training is suitable only for professionals who want to improve their qualifications, especially when it comes to medical and diagnostic professions, or for future pharmacists, whose occupation is inextricably linked with medicine, but is still a separate field.

Keywords: distance education, higher school, medical university, advantages and disadvantages, own experience of application.

ВВЕДЕНИЕ.

Дистанционное обучение (ДО) – новая уникальная форма образования. Она как и любой другой вид образования имеет свою уникальную историю становления. К родоначальникам ДО относится обучение по переписке, который имеет свою историю более чем в сто лет. Зародилось это в европейских университетах. Затем на смену письмам пришли новые способы передачи информации: факсимильная связь, телефон, телеграф. В помощь к книгам пришли видео и аудио файлы. Уже сейчас электронные носители имеют первое место среди востребованности носителей информации: чтобы связать преподавателя и студента достаточно настроенной компьютерной локальной сети, а для получения учебно-методических пособий, достаточно войти в сеть, где размещены различные электронные ресурсы [1]. Несмотря на разницу дистанционного и очного образования существует и большое сходство между ними, которое заключается в самом процессе обучения студентов, а самое главное это диалог среди преподавателей и студентов. Когда 9 января 2014 г. приказом № 2 «Об утверждении порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ» в закон Российской Федерации «Об образовании» были добавлены важные коррективы в области использования электронного обу-

чения и дистанционных образовательных ресурсов.

В статьях и монографиях современных авторов занимающихся проблемами и изучением дистанционного образования в нашей стране, имеется множество противоречий, ведь каждый из них, прежде чем приступить к познанию проблемы, всесторонне на своем личном опыте исследовал целесообразность и действенность такого образования [2].

Сейчас перед учебными заведениями стоит цель – придумать способы активного введения информационно-образовательной системы, по своей педагогической направленности, совместно со всеми необходимыми электронными ресурсами, и возможность быстрой и удобной работы с ними дистанционно. ДО в медицинских вузах (МВ) используется практически всегда для образования начинающегося после получения диплома, при усовершенствовании уже готовых специалистов. До сих пор нет единого мнения у самих участников образовательного процесса.

Уже сейчас дистанционные технологии весьма востребованный вариант обучения, и это относится и к медицинской деятельности. Правда такие технологии используются весьма ограниченно и скудно. Вероятно профильность медицины в сфере профессиональной работы не дает возможность построить полноценное дистанционное медицинское обучение [3].

Вовсе не все специальности можно познать удален-

но. Медицинская наука, например, вещь и без того необычайно сложная, а получение медицинского диплома налагает ещё и огромную ответственность.

МЕТОДОЛОГИЯ.

Если подумать, то на одной чаше весов познание огромного пласта теоретического и практического знания. В процессе обучения нужно освоить множество лекций и практических занятий, проанализировать таблицы и алгоритмы, выучить показания графиков, и самое главное не просто выучить, но и понять весь этот материал. Ведь если большая часть остальных ВУЗов, которые выпускают «средненьких» профессионалов, рискуют только потерей собственной репутацией среди потенциальных работодателей, то медицинские колледжи и ВУЗы имеют дело с человеческим здоровьем, которому может быть нанесён непоправимый ущерб, и даже с человеческими жизнями, которые могут быть оборваны в результате ошибки некомпетентного врача.

Если посмотреть по другому, то дистанционное обучение в медицине осложняется отсутствием возможности получения практики, без которой профессия врача невозможна. Тем, кто постигает медицину нужно немало практиковаться, прежде чем они получат свои долгожданные дипломы. После 6 лет образования подготовить врача, имеющего только теоретическую базу недостаточно, ведь от его умений и навыков будут зависеть судьбы и жизни людей. Необходимая постоянная живая практика делает дистанционное обучение медицинской профессии мало возможным. Определенные страны, такие как Италия, Чехия, Германия, уже создали целый ряд университетов, готовых принимать студентов именно на эту форму обучения. И этому, конечно, тоже есть логичное объяснение, никак не противоречащее вышеизложенному. Речь идёт не обо всех медицинских специальностях, а лишь о медико-диагностических, требования к которым (касающиеся практического опыта) значительно ниже. Конечно, необходимость усвоения большого объёма теоретических сведений остаётся, но предполагается, что при должном усердии и грамотной организации контроля полученных знаний, это требование выполнимо. Также не стоит забывать о профессиях фармацевтов, с которыми приблизительно та же ситуация.

Опишем положительные и отрицательные моменты такого образования. Главным «плюсом» удаленного образования является возможность получать образование без отрыва от своей основной работы. Важный козырь в ДО является то, что люди в любом возрасте могут приступить к освоению профессии. Нет необходимости ехать и постоянно находиться в другом городе, что особенно важно для обучающихся с периферии. Также это снижает финансовые расходы, появляется шанс получить диплом ведущих вузов нашей страны и зарубежья. Студенты имеющие инвалидность физически не могут быть в учебном зале, однако они дистанционно могут присутствовать и получать знания. Важна и возможность самим студентам присутствовать в организации своего образовательного плана: составлять выгодное расписание, определять интенсивность и нагрузку, характерную своим индивидуальным характеристикам.

У обучающихся растёт ответственность к образовательному процессу, они полноценно ощущают ответственность за итог своего образования, стараются рационально расходовать свое личное время и энергию. Положительным моментов для обучающей организации является то, что ДО охватывает и объединяет множеством количеством обучающихся.

У дистанционного образования хватает и отрицательных моментов. Нет возможности воочию поговорить с педагогом; нельзя познавать знания в «живую», нельзя строить отношения с одногруппниками, отвечать перед аудиторией; общаться с администрацией вуза. Далеко не все обучающиеся способны заставить себя обучаться дистанционно. Не все специальности можно освоить

методом дистанционного образования. Например, врач и ветеринар. Очевидно отсутствие мотиватора в постижении учебного процесса, которым выступает преподаватель, с постоянным контролем знаний. Преподаватели ведущие занятия у первокурсников, знают эффективность постоянно проверки домашней подготовки и необходимость проведения итоговых и контрольных работ для проверки уровня знания. Минусом и является невозможность у студентов общего обсуждения и решения поставленной задачи или проблемы. Большое значение отводится личностным качествам учителя, ведь каждый ведет занятие и объясняет одно и тоже совершенно по разному, (в отечественном кино «Большая перемена», педагог Нестор Петрович читает лекцию об императоре Нероне, приказавшем поджечь Рим, что вдохновило бы его на написание стихов о пожаре, в итоге никто из обучающихся не остался равнодушным). Педагог способен понимать, по глазам, по вопросам, по ответам, насколько усваивается данным им материал. В случае неэффективности можно перестроить семинар, дать дополнительные примеры, изменить порядок подачи информации и ее объем. При ДО такая возможность отсутствует. Существует и риск «несамостоятельного» обучения, а преподаватель не имеет возможности по достоинству оценить обучающегося. Полный запуск и переход на ДО требует от учебного заведения больших затрат. Необходимо техническое оснащение специальной автоматизированной аппаратуры, создание или покупка программно-технических устройств. Особое место отводится и наличию обслуживающего и преподавательского состава, которые также должны быть обучены и иметь в этом квалификацию.

В то же время следует отметить несколько критериев, которые восполняют пробелы такого способа обучения: при невозможности лично поговорить с педагогом это способны заменить различные мессенджеры, причем сделать это можно и по видео связи; нет «живых» отношений, но многим студентам это дает еще более лучшую психоэмоциональную почву для познания профессии. Общепринятый способ обучения никто не отстранял, обучающиеся могут сами выбирать между обычным утренним обучением или взять вечернее заочное удаленное образование.

Плюсы удаленного образования медицинским профессиям точно такие же, как и для любых других профессий: не нужно тратить время и деньги на ежедневные поездки в университет, можно самостоятельно выбирать время для занятий и темп обучения (в разумных пределах), а также заниматься без отрыва от основной вашей деятельности на данный момент. Ещё одно неоспоримое преимущество дистанционного получения медицинского образования - это вопрос цены, которая значительно ниже, чем цены очных форм обучения. В дальнейшем же полученные знания и диплом откроют вам ничуть не худшие перспективы для профессионального и карьерного роста. Оформление заявки на дистанционное обучение, как правило, не составляет особого труда. В первую очередь нужно будет сделать скан или ксерокопию собственного паспорта, а также документов об окончании средней школы и(или) университета, которые потом отправляются в выбранный вами ВУЗ. Вступительных экзаменов, как правило, нет. Нужно будет только сдать тест на знание языка, на котором ведётся преподавание (напоминаем, в России пока ещё дистанционное обучение медицинским профессиям находится в зачаточном состоянии), и потом уже комиссия оценит ваши знания по присланным документам и баллу за языковой тест. После этого вас уведомят, сочли ли ваши знания достаточными для старта дистанционного обучения [4].

Мы имеем пока скромней опыт применения дистанционных обучающих навыков. Как правило, к такому образованию прибегают как к дополнительному. У нас есть собственный уникальный и отличающийся от других практикум «Теория вероятностей» базирующийся

на moodle. Наш практикум прекрасно показал себя на всех факультетах, при очном и заочном обучении. С целью уточнения заинтересованности и оценки мы проводим тестирование обучающихся, также это нужно для быстрого нахождения и исправления проблем, с которыми вынуждены сталкиваться обучающиеся, во время педагогического процесса. У нас созданы и применяются опросники, цель которых определить действенность применения дистанционных технологий в получении знаний. Как считают сами студенты, объединение очных групповых семинаров с внеурочной подготовкой по электронным пособиям дома, весьма эффективно, о чем говорят высокие баллы на итоговых занятиях и экзаменах.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

Обобщая все вышесказанное: постижение медицинской науки – дело не простое и трудоёмкое, нуждающееся в больших энергетических, финансовых и временных затратах, а также в необходимости освоения практических умений, а для этих целей дистанционное образование не совсем подходит. Это образование подходит только для профессионалов, которые хотят повысить свою квалификацию, особенно если речь идёт о медико-диагностических профессиях, либо же для будущих фармацевтов, чей род деятельности неотрывно связан с медициной, но всё же является отдельной сферой. В остальных же случаях, если вы хотите получить полноценное медицинское образование и диплом, придётся настроиться на очень долгий и очень упорный труд.

Возможно совсем скоро такие перспективными направления в ДО как уникальные смарт-технологии, будут помогать получать те самые необходимые практические навыки. Пока же все это условно и не может дать желаемый результат. Внедрение системы искусственного интеллекта, технологий (augmentedreality, AR) и виртуальной реальности (virtualreality, VR) в медицинском мире совершило революционный прорыв и в области ДО. Специализированные модели, воссоздание анатомических копий органов в 3D проекции, виртуальные тренажеры-симуляторы основанные на технологии VR уже в наши дни начинают активно внедрять в обучение молодых специалистов. С помощью VR в любом удобном месте можно глазами опытного хирурга увидеть весь процесс операции, менять вид на панорамный обзор, задавать вопросы и вести беседу в чате. AR и VR технологии направлены в будущее и их возможности завораживают. Хирургические очки Googleglass позволяют вести трансляции для тысячи обучающихся, имеют текстовую панель чата для вопросов, на которые врачи могут отвечать непосредственно в ходе своей работы. Имитатор Simantha является подобием манекена сердечно-сосудистой системы, где физиологически показана работа кровяного давления, проводящей системы сердца, наполнение крови O₂ и даже воспроизведение «уровня сознания» пациента. Такая система способна давать оценку действиям врача. Симулятор SurgicalSimulation дает возможность практиковаться в оперативных пособиях на внутренних органах. На базе Fundamental открыты ресурсы FeelReal VR, воссоздающие процесс оперативного вмешательства в симуляции VR, где молодые хирурги могут оттачивать и познавать навыки чувствуя руками виртуальные ткани [5].

ВЫВОДЫ.

У дистанционного обучения имеется множество своих положительных и отрицательных сторон. Ведущей проблемой служит отсутствие всеобщей системы аккредитации и регистрации имеющихся электронных ресурсов [6-16]. Из-за этого мошенники создают множество «подделок», под видом электронных курсов, а на деле это оказываются простые текстовые файлы формата word. Также тормозит развитие ДО очень слабая заинтересованность профессорско-педагогического состава практически любого вуза. Причина кроется в немалой трудоёмкости, ведь нужно создавать и внедрять новые

учебные пособия, проектировать и внедрять занятия. Решение кроется в сокращении времени при подготовке к занятию для педагога в последующем, для других групп обучающихся.

Задача дистанционного образования поставить обучение так, чтобы оно обеспечивало результат и было как минимум не хуже очного образования. Остаются востребованными способы решения вопросов по методике обучения и способам определения эффективности, но жирным знаком «плюс» дистанционного образования является то, что оно обеспечивает каждому желающему постоянно получать знания, и делать это где бы он не находился.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Белай И.М., Красько Н.П., Демченко В.О., Остапенко А.А., Михайлюк Е.О. Внедрение дистанционного образования на этапе последипломного образования провизоров / *Науковий огляд*. 2016. 1 (22). С. 149-152.
2. Мишота И. Ю. Использование технологий дистанционного образования в корпоративном образовании / *Индустрия туризма: возможности, приоритеты, проблемы и перспективы*. 2015. 8 (2). С.233-237
3. Литвинов Д. В. Дистанционное образование как форма организации образования / *International scientific review of the problems and prospects of modern science and education*. 2020. P.84-87
4. Ерёмкина А. В. Орлова О. Н. Дистанционное образование как одна из форм реализации концепции открытого образования в мировом масштабе / *Пожарная и техносферная безопасность: проблемы и пути совершенствования*. 2020. 1 (5). С. 254-256
5. Аскарлов А.Д. Внедрение дистанционного образования в процесс повышения квалификации педагогов как фактор модернизации образования / *Символ науки*. 2020. 1. С.70-73
6. Ваганова О.И., Гладков А.В., Коновалова Е.Ю., Воронина И.Р. Цифровые технологии в образовательном пространстве // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2020. 2 (31). С. 53-56
7. Антонович М.Ю., Любченко М.Ю. Дистанционное образование / *Медицина и экология*. 2019. 1 (90). С. 119-122
8. Вольчик В.В., Ширяев И.М. Дистанционное высшее образование в условиях самоизоляции и проблема институциональных ловушек // *Актуальные проблемы экономики и права*. 2020. Т. 14. № 2. С. 235-248.
9. Кириллова А.В., Усатова И.Ю. Влияние covid-19 на психологический комфорт обучающихся иностранному языку в дистанционном формате в вузе // *Балканское научное обозрение*. 2020. Т. 4. № 4 (10). С. 29-32.
10. Итинсон К.С. Массовые открытые онлайн курсы и их влияние на высшее образование // *Карельский научный журнал*. 2019. Т. 8. № 3 (28). С. 15-17.
11. Ганчева А.Г. Обучение по време на пандемия - позиция на преподавателите (на примера на Пловдивски Университет «Паисий Хилендарски») // *Хуманитарни Балкански изследвания*. 2020. Т. 4. № 2 (8). С. 36-39.
12. Масюк Н.Н., Супруненко В.Н. Оценка результативности образовательных услуг e-learning как способ удовлетворения запросов бизнеса // *Азимут научных исследований: экономика и управление*. 2020. Т. 9. № 4 (33). С. 230-233.
13. Павличева Е.Н. Развитие информационных ресурсов для обеспечения непрерывного образования и передачи знаний в технических университетах // *XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс*. 2020. Т. 9. № 3 (51). С. 50-55.
14. Коньяненко Е.Ф., Рубцова Л.Н., Димов И.Д., Богомолова В.Ю. Дистанционное и мобильное обучение в медицинских вузах: проблемы и перспективы / *Современные проблемы науки и образования*. 2019. 5.
15. Попова Н.В. Дистанционное образование как средство формирования учебной деятельности студентов / *Экономика и социум*. 2017. 2 (33). С.1377-1380
16. Мадеев Н.Е., Зилько В.Э. Истрия развития дистанционного образования / *Молодой ученый*. 2017. 21 (155). С.16-18

Статья поступила в редакцию 15.12.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 373.1

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0008

НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ ВНЕДРЕНИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

© Автор(ы) 2021
SPIN: 9646-5805
AuthorID: 286508

ВАХРУШЕВ Сергей Александрович, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры «Педагогика»

*Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева
(660049, Россия, Красноярск, ул. А.Лебедевой 89, e-mail: dinhi@mail.ru)*

SPIN: 6299-1049
AuthorID: 555925

ДМИТРИЕВ Владимир Анатольевич, кандидат технических наук, доцент кафедры
«Транспортно-технологические машины»,
Сибирский федеральный университет

(660041, Россия, Красноярск, пр.Свободный, 79, e-mail: dmitrivan@yandex.ru)

Аннотация. В статье исследуются проблемы внедрения проектной деятельности обучающихся в школьном образовании. Проектная деятельность позволяет обучающимся самоутвердиться, самореализоваться на интеллектуально-творческом уровне, проявив свои лучшие качества и черты характера. В законе «Об образовании в Российской Федерации» вопросам обучения основам проектной деятельности школьников так же уделяется большое внимание. Сегодня этот вопрос вышел за пределы дискуссий и получил повсеместное практическое распространение. Проектная деятельность реализуется не только в начальной, но и в средней и старшей школе. Во многих регионах РФ активно осваиваются азы проектной деятельности школьными учителями в рамках стажерских площадок, курсов повышения квалификации учителей, основы проектной деятельности изучаются в учебных программах педагогических вузов. Однако практика внедрения в учебно-образовательный процесс проектной деятельности вызвала целый ряд проблем, которые существенно снижают заложенный в ней потенциал. К ним относятся: отсутствие внутренней мотивации у обучающихся к выполнению проектов, практически полное отсутствие успешного опыта выполнения проектов учителями школ, противоречие между принятыми формами итоговой аттестации (ЕГЭ, ОГЭ) и требованиями к проектам, невозможность оценивать качество выполненных проектов по объективным критериям. В работе на системном уровне рассмотрены источники возникновения этих проблем, сформулированы противоречия обуславливающие условия их возникновения, обозначены направления поиска решений по устранению вышеописанных проблем. Предложены решения обеспечивающие повышение эффективности и результативности проектной деятельности обучающихся в школе.

Ключевые слова: проект, проектная деятельность, инновационное проектирование, система, исследовательский проект, учебная деятельность, мышление, мотивация, изобретательская деятельность, методика проектирования, руководство проектом.

SOME ISSUES IN THE IMPLEMENTATION OF PROJECT ACTIVITIES IN SCHOOL EDUCATION

© The Author(s) 2021

VAKHRUSHEV Sergey Alexandrovich, candidate of pedagogical Sciences,
associate Professor of the Department of "Pedagogy"

*Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafiev
(660049, Russia, Krasnoyarsk, A. Lebedeva str. 89, e-mail: dinhi@mail.ru)*

DMITRIEV Vladimir Anatolievich, candidate of technical Sciences, associate Professor
of the Department of "Transport and technological machines",
Siberian Federal University

(660041, Russia, Krasnoyarsk, Svobodny Avenue, 79, e-mail: dmitrivan@yandex.ru)

Abstract. The article examines the problems of implementing project activities of students in school education. Project activity allows students to assert themselves, self-actualize on an intellectual and creative level, showing their best qualities and character traits. The law "on education in the Russian Federation" also pays great attention to teaching the basics of project activities to schoolchildren. Today, this issue has gone beyond discussion and has become widespread in practice. Project activities are implemented not only in primary, but also in secondary and high schools. In many regions of the Russian Federation, school teachers are actively learning the basics of project activities in the framework of training platforms, teacher training courses, and the basics of project activities are studied in the curricula of pedagogical universities. However, the practice of implementing project activities in the educational process has caused a number of problems that significantly reduce the potential inherent in it. These include: the lack of internal motivation of students to implement projects, almost complete lack of successful experience in implementing projects by school teachers, the contradiction between the accepted forms of final certification (Unified state exam, General state exam) and the requirements for projects, the inability to assess the quality of completed projects by objective criteria. In this work, the sources of these problems are considered at the system level, the contradictions that cause their occurrence are formulated, and the directions for finding solutions to eliminate the above-described problems are indicated. Solutions are proposed to improve the efficiency and effectiveness of project activities of students at school.

Keywords: project, project activity, innovative design, system, research project, educational activity, thinking, motivation, inventive activity, design methodology, project management.

ВВЕДЕНИЕ

Внедрение проектного подхода в школьном образовании наталкивается на целый ряд нежелательных эффектов, которые реально ставят под угрозу превращение хорошего и давно назревшие начинания в формальные публичные защиты, которые с большой натяжкой можно назвать проектами. И здесь вопрос не столько в

форме этих защит (публичных презентаций), сколько в содержании самих проектов. Именно содержательная часть является основой любого проекта и именно к ней сегодня предъявляются наибольшие претензии [1,2].

Для того чтобы понять причины несоответствия формы и содержания в школьных проектах надо обратиться к самому понятию «проекта». Толковый словарь

Вебстера – под проектом принято понимать – «ограниченное по времени целенаправленное изменение отдельной системы с установленными требованиями к качеству результатов, возможными рамками расхода средств и ресурсов и специфической организацией». К инновационным проектам относят проекты, где главная цель – разработка и применение новых технологий, науки и других нововведений, обеспечивающих развитие систем. Понятно, что проекты в школе должны отражать процессы развития каких-либо систем, то есть по своей сущности должны относиться к инновационным [3].

МЕТОДОЛОГИЯ

Целью статьи является исследование проблемы внедрения проектной деятельности в современном школьном образовательном пространстве. Выявление «узких мест» с последующей формулировкой ключевых задач повышения эффективности проектной деятельности в школе. Для достижения поставленной цели, авторами применён структурно-функциональный анализ существующей системы школьного образования, и организации проектной деятельности в частности, диалектический метод познания, анализ сложившейся практики организации проектной деятельности в школе.

В начале исследования была поставлена задача, проанализировать современное состояние проектной деятельности в школе. Для этого авторами был проведён мониторинг более 800 проектов за последние десять лет, выполненных обучающимися различных школ г. Красноярска (МБОУ СОШ №22, 28, 151, 32, 57, Лицей №1, Лицей №7), Назаровского района Красноярского края, городов Иркутской области (г. Иркутск, г. Усолье-Сибирское, г. Шелехов, г. Черемхово, посёлков Слюдянка, Зима).

В качестве основных методов исследования нами были применены: компонентно-структурный и функциональный анализ систем, диалектический метод, сравнительно-сопоставительный анализ данных о проектной деятельности, опубликованный различными авторами; так же мы использовали методы эмпирического исследования – анализ текстов проектов обучающихся, сопровождающих их мультимедиа материалов. Отдельно были проанализированы результаты защит проектов, с акцентом на критерии оценивания проектной деятельности.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Базовым содержанием любого проекта является наличие в нем авторской мысли проектанта (проектантов в случае участия группы), которая обеспечивает развитие (совершенствование) какого-либо объекта материальной культуры (технической системы). Иногда авторская мысль может касаться отдельных представлений, взглядов и суждений о природных явлениях, социальных процессах или происходящих событиях [4]. Главная полезная функция технической системы определяет смысловую сущность ее существования и в конечном итоге выполняет требование человека. Сюда следует отнести систему базовых потребностей человека в сохранении жизни, экономии времени, энергии, затраченных материальных ресурсов и пространства.

В первом случае мы говорим об изобретательских проектах, для которых конечной целью проектирования является изменение состава, структуры, характера взаимодействия между частями исследуемого объекта с целью повышение эффективности выполнения им какой-либо системообразующей функции (главной полезной функции – ГПФ) [5].

Во втором случае речь идёт об исследовательских проектах, для которых характерным моментом является выявление с помощью теоретических или экспериментальных исследований неизвестной ранее причинно-следственной связи между какими-то событиями, фактами и явлениями. Наличие такой закономерности может объяснить процессы рассогласования между сложившимся ранее представлениями и имеющимися фактами. В

результате появления таких новых объяснений и вследствие их устойчивой повторяемости они (объяснения) преобразуются в новые знания имеющий характер закона (открытия). Открытия создают реальную возможность для расширения наших научных представлений и объяснений ранее не понятного и парадоксального.

Результаты проектирования в технике приводят к появлению новых изобретений, направленных на удовлетворение объективно возникающих потребностей людей. Новые изобретения изменяют качество жизни людей к лучшему, создают условия их всестороннего, гармоничного развития, способствуют развитию материальной и духовной культуры, экономики и творческого потенциала людей.

Результатами выполнения исследовательских проектов являются появление научных открытий, на основе которых создаются новые научные теории и взгляды, создаются условия изменения системы ценностей в массовом сознании общества.

Учёные – исследователи всегда открывали то, что до них существовало ранее, но этого никто не мог объяснить, изобретатели создавали и создают то, чего в природе никогда не было, используя открытия учёных. И в этом смысле изобретатели и учёные образуют единое пространство совместной проектной деятельности и очень сложно бывает отделить изобретательский проект от исследовательского. В любом случае, основой этих двух направлений проектной деятельности является объективно новая авторская мысль человека (проектанта), выходящая за пределы сложившихся на данный момент времени знаний или представлений. И это их объединяет в понятие «инновационный проект», который всегда представляет собой «шаг в будущее», расширяя круг знаний и обеспечивая условия существования и развития цивилизации [6]. Наличие объективной новизны мысли человека – есть необходимое условие, качественный критерий понятия «проект». Не может быть проекта, если в нем отсутствует объективно новая мысль человека, так как в нем нет «шага в будущее» соответственно нет, и не может быть развития. Следовательно, не существует такого понятия, как «учебный проект», или «реферативный проект», которые сегодня внедряются в практику проектной деятельности учащихся в школе, подменяя более привычные и сложившиеся понятия «учебных действий» или «обобщение информации». Функции и методика обучения проектной деятельности учащихся в школе наилучшим образом осваивается в ходе выполнения ими инновационных проектов, а «обобщение информации» (информационный проект) является составной частью информационного этапа инновационного проекта.

Если же сегодня обратиться к школьной практике выполнения учащимися различных проектов, то чаще всего столкнёмся с неприглядной картиной затраченных временных, материальных и энергетических ресурсов на выполнение проектов, которые таковыми не являются. Эти негативные тенденции отмечают в своих исследованиях независимо друг от друга целый ряд авторов [7-10]. То есть задуманная реформа школьного образования, в которой приоритет отдаётся школьным проектам учащихся, все больше обретает черты дежурного обязательного мероприятия, которое со временем будет вытеснено очередным «инновационным» изменением в школьном образовании. Вместо реальных, работоспособных механизмов формирования и развития жизненно важных качеств личности учеников будут присутствовать хоть и правильные, но декларируемые лозунги [11].

Таким образом, проведённый авторами системно-структурный, и компонентно-функциональный анализ существующий в современной системе образования организации проектной деятельности и качества выполненных школьных проектов учащимися показал следующие негативные стороны этого процесса:

1. *Отсутствии внутренней мотивации обучающихся*

к проектной деятельности в школе. Сегодня от учащихся в ходе учебной деятельности по прежнему требуется способность запомнить учебные знания и точно их воспроизвести (контрольные проверочные задания, ОГЭ и ЕГЭ), что, в дальнейшем, является препятствием реализации студент-центрированного подхода в высшем учебном заведении [12-14] и задерживает успешную социализацию обучающихся [15-17]. Эти контрольные функции являются доминирующими при оценке успешности ученика в системе сложившегося школьного образования. При этом совершенно не учитывается тот факт, что функция запомнить информацию и её воспроизвести по готовому образцу является не основной, а вспомогательной по отношению, например, к мыслительной. Этот тезис легко можно проверить, передав функцию «запомнить» и «воспроизвести» компьютеру. Последний сможет сделать это в сотни, а то и в тысячи раз быстрее и качественнее (компьютер не может забыть и не точно воспроизвести). А причем здесь тогда человек с его уникальной мыслительной функцией, которая, кстати, никак не востребована в рамках традиционной учебной деятельности. В школе ничего не надо придумывать, надо просто хорошо знать, а вот придумывание чего-то своего, да еще не совпадающего с существующими точкам зрения, чревато последствиями для самого ученика. Ведь за собственные мысли надо отвечать, да и кто в школьном образовательном пространстве смог бы объективно оценить новую мысль ученика?

Но, как известно, человеку свойственно ценить то, что он сам создал, а вот неактуализированных для ученика школьные знания чаще всего, не являются для него ценностью. А потому и нет у него потребности в них, он не знает, что с ними делать, где использовать и, как применить [18]. Отсюда и отсутствие мотивации в учебной деятельности, проблемы с успеваемостью и нежеланием учиться. Поэтому ситуация, когда «выучил, сдал и забыл» стало массовым явлением в системе образования. А вот мыслительную, основную функцию человека, невозможно передать компьютеру, так как он может «хорошо мыслить» только по заранее подготовленным человеком для него программам. Мыслительная же функция, требующая от человека процедур анализа, постановки цели и синтеза, в практиках учебной деятельности освоения фактологических знаний, отсутствует. Ведь сами знания в ходе учебной деятельности, не изменяются и воспринимаются как «правильные ответы, истины в последней инстанции», закладывая в сознании устойчивые стереотипы (психологическая инерция) мышления и неспособность выработки критического взгляда на то, что уже есть. Отсутствие сформированного критического мышления убивает стремление задать себе вопрос и начать искать на него ответ, то есть – мыслительную функцию человека. На выходе мы получаем человека неспособного к самостоятельному мышлению, не готового к принятию решений и, даже к освоению школьных знаний.

В проектной деятельности учеников в школе присутствует внешняя мотивация (при отсутствующей внутренней) – в виде требования со стороны нового «Закона об Образовании», с обязательным выполнением учащимися проектов. Но всякая внешняя мотивация при фактически отсутствующей внутренней мотивации будет крайне неэффективна («тяжкий, принудительный труд»). Трудно себе представить, чтоб ученик по «указке сверху» начал бы напряженно думать, когда уже есть вокруг «правильные ответы», обеспечивающие ему сравнительно легкий путь зарабатывания успешности в учебной деятельности без «шагания в будущее». Тем более что требование выполнения проектов учениками, изначально не будет выполнено на качественном уровне вследствие отсутствия у них навыков эффективного мышления. Отсюда понятно, что проектная деятельность учащихся, привыкших все делать по готовому образцу, будет превращаться в рутинный, репродуктивный процесс переписывания из книг, интернета и других ин-

формационных источников, «чужих» мыслей с ярко выраженным стремлением выдавать их за «свои». А, где же здесь авторская мысль? Где новые представления о неизвестном? И как должен измениться объект, чтоб он стал более совершенным? А где здесь вообще ученик, что ценного он конкретно делает, или создает? Да и как, при отсутствующих навыках мышления можно, что-то придумать, или создать? Поэтому, от настоящих проектов школа будет все дальше отходить, замещая их учебными проектами, которыми, как было сказано ранее, они не являются. Но чему может научить, и какие такие личностные качества могут сформировать у ученика практика выполнения таких «учебных» проектов? Ни о каких изобретениях или научных открытиях здесь конечно речь не идет. При этом насаждается мысль о том, что дети в школе не могут разрабатывать инновационные проекты, а вот овладеть методикой проектной деятельности, выполняя учебные проекты в школе, они в состоянии. Справедливо возникает вопрос, а зачем осваивать методики проектирования школьников, если в результате этих методик ничего нового ученик не создает? Получается, что проектная деятельность учеников в школе нужна для того, чтоб освоить методику проектирования. При этом забывается, что всякая методика – это инструмент достижения поставленной цели. А вот цели в виде появления новой авторской мысли ученика, как раз и не достигаются. Получается, что результат проектной деятельности ученика в виде его проектной идеи, подменяется самим процессом проектирования. Да и традиционно, школа всегда занималась и занимается передачей готовых знаний, а не формированием эффективного мышления учеников. В школе нет таких предметов, учебников, уроков, да и специалистов, которые могли бы это осуществить. А со школьных учителей никто и не спрашивает, какие новые и неизвестные мысли демонстрируют их ученики на уроках. Нет такого требования в методиках учебной деятельности.

Поэтому, наиважнейший вопрос о выполнении «Закона об Образовании» в части проектной деятельности учащихся в школе, до конца на системном уровне не продуман, а в практики школ уже запущен. Не сформулированы требования к школьным проектам, критерии их оценивания, отсутствуют методики (технологии) эффективного проектирования [19]. Но самое плохое – в школьном пространстве фактически нет квалифицированных специалистов, которые могут научить учеников проектированию, к тому, же отсутствуют эффективные методики формирования необходимых качеств личности проектанта. Высокая степень неподготовленности запуска проектной деятельности в школе, возможно и будет хорошо выглядеть в формах отчетности о количестве защищенных проектов, но само качество этих проектов будет низким. Проектная деятельность под любым предлогом, скрыто начнёт саботироваться и, постепенно будет обретать форму необязательного тяжелого и принудительного бремени, как для учеников, и их родителей, так и для учителей (руководителей). Отсюда – безответственное отношение учеников к проектной деятельности, развитие у них «лености ума», и формирование зависимых, несвободных людей с авторитарным стилем мышления.

2. *Отсутствие у руководителей (учителей) и обучающихся практических навыков владения знаниями умениями самостоятельного анализа внешней информации и учебных знаний по выявлению нерешенных задач, постановки целей развития и поиска решений достижения поставленных целей.* Фактически, руководители школьных проектов сами не имеют успешного опыта выполнения инновационных проектов. В учебных программах подготовки студентов педагогических вузов (будущих учителей) нами не было обнаружено учебных дисциплин, где бы будущие учителя этому специально обучались. Анализ курсовых и дипломных выпускных работ студентов педагогических вузов по-

казал, что большая часть их представляет собой уровень учебных проектов, где студенты демонстрировали умения систематизировать имеющуюся информацию, выделяя в ней главное (67%), применять полученные знания с целью оптимизации уже существующих систем (13-17%), лишь только 1.5-3% студенческих проектов могут в первом приближении соответствовать уровню инновационного проекта. Опыт проектирования в вузе естественно переносится в практическую деятельность молодых учителей, которые в школе будут внедрять то, чему их научили в вузе. Ну а раз учителя не имеют успешного опыта выполнения инновационных проектов, то они, естественно, не могут этому научить своих учеников. В результате около 87% проектов школьников представляют собой реферативные работы (выжимки из интернета и чьих-то диссертационных исследований), которые не являются авторскими, а тем более – новыми. Внешне это выглядит в форме презентаций с пересказом заученных чужих текстов. Тогда возникает вопрос, а чем это по форме и содержанию отличается от пересказа учебного материала у доски учеником? И при чем здесь тогда проект? Такая практика не формирует проектного мышления, создавая искажённое представление о сущности проекта. Когда обычное, планируемое школьное задание или мероприятие почему-то называется проектом. Следствие этого – подмена мыслительной функции ученика памятью, невозможность интеллектуального и творческого развития учеников, формирования качеств потребителя знаний, безответственного, зависимого, безынициативного и неразвивающегося человека.

Руководители проектов (школьные учителя) не имея успешного практического опыта выполнения изобретательских и исследовательских проектов (инновационных) вынуждены осваивать проектную деятельность уже оказавшись в школе [20]. И здесь учитель оказывается в весьма невыгодной ситуации, когда он должен курировать проектную деятельность своих учеников, не имея собственного опыта проектирования. Понятно, что велика вероятность дискредитации его в глазах учеников. Поэтому отстаивается тезис о первичности самого процесса проектирования по отношению к его результату (мысли ученика). Главное это делать проекты, участвовать в этом, а результат – та самая, авторская и объективно новая мысль ученика, отодвигается на второй план. Этой мысли, скорей всего, может и не быть вообще и под предлогом «того, что этого не может быть» отстаивается тезис, что «это ещё дети», а потому они не могут создавать такие мысли. При этом забывается, что именно дети, с их раскованным воображением и отсутствием психологических барьеров по поводу «того, чего не может быть» и страхом перед нерешенными проблемами, наиболее творчески активны и всегда готовы браться за любой сложности задачи (задачи с противоречиями). И учителя, особенно младших классов, об этом прекрасно знают. И вот здесь-то, как раз и не хватает в коммуникации со школьниками личности творческого учителя, который на своём личном примере «успешного решателя проблем» реально способен этому грамотно обучить, вселить веру в себя и повести за собой. Для того чтоб это происходило реально, необходимо, чтоб учителя, кроме освоения ими учебной деятельности по меркам классической дидактики, дополнительно должны профессионально владеть изобретательской деятельностью. В школу должны прийти изобретательные учителя, которые не просто обладают знаниями в своей профессиональной области, но и умеют их применять для решения различных проблем. А самое главное, они должны обладать практическими навыками обучения школьников эффективной изобретательской деятельности. В период обучения будущих педагогов в педагогических институтах и университетах студенты должны получить опыт успешного и самостоятельного выполнения инновационных проектов, а дипломные выпускные работы должны в обязательном порядке содержать авторские ре-

шения реальных проблем. Курсовые проекты, которые они выполняют в рамках учебных программ различных дисциплин, должны носить инновационный характер. Причём, в различных областях, начиная от техники и кончая разработками концепций развития образования.

3. У руководителей проектов (учителей) и обучающихся отсутствуют методики выявления актуальных тем будущих проектов. Следствием этого является навязывание неактуальных для учеников тем со стороны руководителя проектов (учителя предметники, классные руководители, научные руководители со стороны вузов). Часто это выглядит в виде темников вопросов, которые либо повторяют какие-то разделы школьной программы по отдельным предметам, либо входят в состав тем факультативных занятий. Подобная практика весьма распространена, так как удобна учителю, который конечно хорошо разбирается в содержании предлагаемых тем вопросов, но, как правило, это не имеет ничего общего с реальными проблемами, возникающими у учеников. Да и сами темы сильно напоминают перечень контрольных вопросов для закрепления пройденного материала, которые мы можем обнаружить в конце учебного параграфа. Но любой проект всегда начинается с проблемы, а не с пересказа темы пройденного материала. Но как превратить тему пройденного учебного материала в проблему, которую надо решить? Такой методикой в школьных практиках нет. К тому же, темы школьных проектов, взятые из Интернета, обозначены слишком широко и совсем неконкретно, в виде глобальных проблем человечества. Да и не понятно, каким образом эти проблемы замыкаются на конкретном ученике школы и почему они волнуют лично его? Здесь наблюдается большая трудность. Практика внедрения принципа «Свободы выбора» темы проекта учениками совершенно правильная, но реально недостижимая. Для того чтобы выбирать, нужно уметь выбирать. Что может выбрать ученик, если он не знает как выбирать. Он всегда выберет то, что проще, понятнее, и доступнее и за что не надо нести ответственность. Поэтому самый короткий путь выбора – это обращение к списку тем, предложенных учителем. Но в этом случае мы создаём ситуацию, когда ученик будет вправе отказаться от «чужой» темы, которая ему не интересна или для него незначима. Это приводит к затягиванию сроков выполнения проектов и бесконечной смене тем. Неинтересность тем для ученика объясняется отсутствием формулировок проблем в составленных списках тем, а потому, не формируют познавательного интереса у ученика к ним. Поэтому, многие учителя и руководители тем проектов учеников вынуждены обращаться за помощью в составлении тем к научным работникам, преподавателям вузов, или к научной проблематике, взятой из Интернета. Как уже отмечалось ранее, человеку свойственно ценить то, что он сам создал, выбор же из списка предложенных тем, может быть и актуальным, но чужеродным, не являющимся продуктом мышления самого ученика. Поэтому он в этом случае, никогда не окажется в ряду «первооткрывателя» и предложенные темы не станут глубиной мотивацией к проектной деятельности.

ВЫВОДЫ

1. Для эффективной проектной деятельности школьников необходимо наряду с внешней мотивацией обеспечить внутреннюю мотивацию, в основе которой лежит объективно новая авторская мысль ученика.

2. Доминирующим видом деятельности в школьном пространстве должна стать проектная деятельность учащихся, связанная с разработкой инновационных проектов (изобретательских и исследовательских), в ходе которой обеспечивается мотивированное и осмысленное применение школьных знаний;

3. Для качественного выполнения инновационных проектов школьниками необходимо у них с раннего детства специально формировать изобретательское мышление, механизмом формирования которого является

качественное освоение технологии инновационного проектирования.

4. Для устранения нежелательных эффектов в проектной деятельности учеников необходимо специально готовить для этого в педагогических вузах специалистов по инновационному проектированию, имеющих опыт выполнения инновационных проектов в различных областях, владеющих технологией инновационного проектирования и способных этому эффективно обучать учеников.

В связи с эпидемией COVID19 и последовавшей за ней необходимостью проведения занятий в дистанционном режиме, вопрос с организацией проектной деятельности встал особенно остро, так как, это особо сложный вид деятельности, требующий педагогического сопровождения. В настоящий момент специальные инструменты и методики удалённой работы с проектами отсутствуют, а те, что доступны, не всегда в состоянии решать поставленные задачи.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Горбунова Н.В. Проектная деятельность и проектные методы в образовании // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 63-2. С. 112-116.
2. Белов И.П. Проектная деятельность в современном образовании // И.П. Белов, Т.Г. Белова, С.В. Анникова // Образовательная среда сегодня и завтра: материалы X Международной научно-практической конференции / под редакцией Г.Г. Бубнова, Е.В. Плужника, В.И. Солдаткина. 2015. С. 31-34.
3. Дмитриев В.А. Технология поисково-изобретательской деятельности, как способ повышения эффективности образовательного процесса / В.А. Дмитриев, Д.В. Захаржевский, С.А. Вахрушев // Образовательные технологии: состояние и перспективы: труды научно-методической конференции, посвящается 100-летию вступления в должность ректора ТТИ (ТПУ) профессора Е. Л. Зубашева, основоположника высшего технического образования в Сибири. Томский политехнический университет. 1999. С. 57-61.
4. Дмитриев В.А. Инновационное проектирование в подготовке будущих инженеров и педагогов – основа развития профессионального образования // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2006. № 10. С. 27 – 30.
5. Дмитриев В.А. Творческая подготовка инженеров и педагогов профессионального образования как дидактическая проблема // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2009. № 5 (83) С. 64 – 71.
6. Вахрушев С.А. К вопросу о создании познавательных мотивов у детей младшего школьного возраста / С.А. Вахрушев, Л.П. Вахрушева, Я.С. Бабик // КУЛЬТУРА. ИСКУССТВО. ОБРАЗОВАНИЕ: сборник научных и методических трудов. Красноярский государственный институт искусств. Красноярск, 2016. С. 218-223.
7. Былкина А.А. Расширение практик проектного обучения в образовательной среде: проблемы и ограничения / А.А. Былкина, А.А. Юссуф // Безопасная образовательная среда будущего: вызовы и технологические решения: сборник материалов V Всероссийской научно-практической конференции / под научной редакцией О.И. Щербаковой и Л.В. Шукшиной. 2020. С. 8.
8. Везетшу Е.В. Проблема формирования готовности будущих учителей к реализации педагогического проектирования // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 66-1. С. 44-47.
9. Амирханова Г.Ш. Проектная деятельность в образовании: механизмы развития / Г.Ш. Амирханова, И.В. Муханова // Мир науки, культуры, образования. 2020. № 2 (81). С. 246-24.
10. Анискин В.Н., Добудько Е.С., Журанова Н.А. Реализация дидактического потенциала проектной деятельности по информатике в рамках сотрудничества школопедагогический вуз // Балканское научное обозрение. 2017. № 1. С. 5-8.
11. Дмитриев В.А. Технология инновационного проектирования в учебном процессе подготовки инженеров // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2009. № 4 (82). С. 46 – 51.
12. Шмелева Ж.Н. Целесообразность имплементации стандарта ENQA по студентоцентрированному обучению при изучении иностранного языка / Ж.Н. Шмелева, С.А. Капсаргина // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2018. Т. 9. № 3. С. 111-126.
13. Кисель О.В., Дубских А.И., Бутова А.В. Преимущества применения студент-центрированного подхода в высшей школе // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9. № 4 (33). С. 97-100.
14. Андреев А.В., Бызов А.П., Гомазов Ф.А. Применение принципов проектной деятельности в обучении студентов по направлению «Техносферная безопасность» // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2018. Т. 7. № 4 (44). С. 286-291.
15. Шмелева Ж.Н. Социализация студентов КрасГАУ посредством изучения английского языка / Ж.Н. Шмелева // Наука и образование: опыт, проблемы, перспективы развития: материалы международной научно-практической конференции. Ответственные за выпуск: Е.И. Сорокатая, А.А. Кондрашев. 2015. С. 229-231.
16. Цветкова И.В. Оценка учителями организационного климата в

школе // Гуманитарные балканские исследования. 2020. Т. 4. № 4 (10). С. 38-41.

17. Иванова Т.Н., Просветова О.К. Социологический анализ процесса социализации личности в различных теоретических перспективах // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 139-143.

18. Вахрушев С.А. К вопросу о влиянии межпредметных связей на развитие метапредметных умений обучающихся / С.А. Вахрушев, А.А. Логинова // Культурно-образовательное пространство: новые задачи – новые решения: материалы II Всероссийской (с международным участием) заочной научной конференции. ФГБОУ ВПО «Красноярская государственная академия музыки и театра». 2015. С. 45-49.

19. Микляева М.А. Проектная деятельность как инновационная методика в школьном образовании / М.А. Микляева, А.Ю. Околелов, Н.А. Ремнева // Наука и Образование. 2019. № 2. С. 164.

20. Бакишеева З.К. Совершенствование педагогической практики студентов-бакалавров с позиций компетентного подхода / З.К. Бакишеева, Н.Е. Строгова, М.С. Зайцева // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2016. № 3 (37). С. 46-49.

Статья поступила в редакцию 23.12.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 378.4

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0009

ОСОБЕННОСТИ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ СПЕЦИАЛИСТОВ ПРАВОВОГО ПРОФИЛЯ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ ЮРИДИЧЕСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 7737-4167

AuthorID: 702801

ВИКУЛИНА Ольга Владимировна, старший преподаватель кафедры иностранных языков гуманитарных направлений

Петрозаводский государственный университет

(185000, Россия, Петрозаводск, проспект Ленина, 33, e-mail: homework2013@mail.ru)

Аннотация. Статья посвящена анализу особенностей профессионального общения специалистов юридического профиля на иностранных языках. Необходимость рассмотрения вопросов иноязычной профессиональной коммуникации юристов вызвана увеличением количества контактов отечественных юристов с иностранцами в России в связи с развитием общественных отношений и участием в них иностранных граждан, юридических лиц и капиталов. В статье анализируется влияние специфики конкретных юридических профессий и профилей подготовки правоведов на познавательные потребности студентов юридических факультетов учреждений высшего образования, а именно на состав иноязычных коммуникативных действий и набор иноязычных речевых умений и навыков, отвечающих за совершение этих действий. Состав иноязычных речевых умений специалистов определяет объекты обучения и контроля сформированности иноязычной коммуникативной компетенции студентов. В статье утверждается, что формирование выделенных коммуникативных умений и навыков у студентов целесообразно осуществлять с применением ситуативного принципа организации содержания обучения, так как моделирование учебных ситуаций профессионального общения юристов позволяет максимально воссоздать условия иноязычного профессиональной коммуникации специалистов в реальной жизни. Освещаемые вопросы иллюстрируются примерами иноязычной профессиональной коммуникации юристов гражданско-правового профиля.

Ключевые слова: иностранный язык; иноязычные коммуникативные действия; иноязычные речевые умения; коммуникативные умения; профессиональная коммуникация; коммуникативная компетенция; юрист; юридический факультет; вуз; учебное заведение; студент; общение; ситуация; профиль; профессия.

SPECIFIC FEATURES OF INTERNATIONAL LEGAL COMMUNICATION AND THEIR INFLUENCE ON TEACHING ENGLISH TO UNIVERSITY LAW STUDENTS

© The Author(s) 2021

VIKULINA Olga Vladimirovna, senior lecturer of the department of foreign languages for humanities

Petrozavodsk State University

(185000, Russia, Petrozavodsk, avenue Lenina 33, e-mail: homework2013@mail.ru)

Abstract. The article analyzes specific features of the professional legal communication in foreign languages. The necessity of studying the issue of international legal communication in Russia results from the increase in the number of contacts between Russian lawyers and foreign guests caused by the development of social relations and participation of foreign citizens, legal entities and capitals in them. The article examines the influence of particular characteristics of legal professions on the learners' needs of university students, and on the communicative actions and communicative skills responsible for those actions, in particular. The range of the communicative actions and skills of legal specialists determines the range of skills to be developed and tested at law faculties of Russian universities. The article states that the acquisition of the above-mentioned communicative skills should be based on the situational principle of the syllabus design because in-class modelling of communicative situations imitates professional communication of lawyers in real life. The author illustrates the discussed issues giving examples of civil law professionals' international communication.

Keywords: foreign language; language acquisition; language ability; language skills; professional communication; ESP; LSP; communicative actions; communication skills; language competence; law; lawyer; university student; legal communication; situation; profession.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. В период стремительного развития новых информационных технологий и роста уровня информатизации общества профессиональное общение специалистов различных отраслей обретает повышенную актуальность. Новые формы коммуникации, включая профессиональную коммуникацию на иностранных языках, осуществляемую посредством разных каналов связи, становятся неотъемлемой составляющей множества профессий, в том числе профессии юриста.

Современные специалисты юридического профиля испытывают потребность в общении на родном и иностранных языках для установления связей с коллегами и клиентами не только в родном городе и родной стране, но и в других городах, регионах, государствах. Так клиенты обращаются к юристам за правовой поддержкой посредством Интернет-форумов, отправляют письменные запросы в юридические консультации по электронной почте, прибегают к правовой защите, пересылая почтой доверенность и необходимый пакет документов юристу за рубеж (например, для расторжения

брака между гражданами разных государств). Юристы имеют возможность общаться с коллегами на расстоянии благодаря Интернет-сообществам профессионалов, по корпоративным каналам связи, при осуществлении международных проектов, таких как совместные учения, тренинги и т.д.

В ситуации столь бурного развития информационно-коммуникационных технологий и всевозрастающей потребности юристов в осуществлении общения на родном и иностранных языках повышается роль методики обучения иностранным языкам будущих специалистов правового профиля в части формирования иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной коммуникации.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Проблемы преподавания иностранных языков для специальных целей детально рассматривались исследователями из разных стран и освещались в работах таких специалистов, как Т. Хэтчинсон, Э. Уотерс [1], Э. Джонс, Т. Дадли-Эванс [2], Д. Крендэл [3], Р. Маккей, Д. Палмер [4],

Э. Маунтфорд [5], Д. Райд [6] и многих других, поэтому важность обучения специалистов ведению иноязычной профессиональной коммуникации не вызывает сомнений. В последние годы эти вопросы не теряют своей актуальности и по-прежнему привлекают внимание методистов и преподавателей (работы Л. Флауэрдью [7-8], Д. Бэнкса [9], С. Вахеда [10], А. Ибрагима [11], О.Л. Вавелюк [12], М. Элседа и Х. Нура [13], Э. Нимасари [14], С. Смита [15], Л.Р. Исмагиловой и О.В. Поляковой [16] и др.). Есть ряд работ, посвященных обучению юристов языку профессионального общения (работы Г.Т. Бенавент и С. Санчес-Рейес [17], М.Н. Орелии [18] и др.) Однако в настоящее время вопросы разработки учебных пособий для будущих юристов в России на основе анализа познавательных потребностей студентов недостаточно освещены. Данный пробел связан с необходимостью подробного рассмотрения особенностей иноязычной профессиональной коммуникации правоведов с учётом коммуникативной специфики отдельных профилей подготовки юристов.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи (постановка задания).

Данная статья посвящена анализу влияния специфики каждого конкретного профиля подготовки студентов юридических факультетов на определение состава иноязычных речевых умений в сфере профессиональной коммуникации и особенности их формирования в стенах учебного заведения.

Постановка задания. Для достижения поставленной цели необходимо проанализировать такие профили подготовки специалистов-правоведов, как государственно-правовой, гражданско-правовой, уголовно-правовой и международно-правовой и выделить в рамках данных профилей ситуации иноязычной профессиональной коммуникации с участием юристов, что позволит, в свою очередь, очертить круг иноязычных речевых умений, подлежащих формированию у студентов правовых вузов в процессе развития их иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции.

Используемые в исследовании методы, методики и технологии.

Отечественными исследованиями коммуникация понимается как деятельность и рассматривается нами с позиций теории деятельности [19–22]. Т.е. иноязычная профессиональная коммуникация юристов рассматривается нами как целенаправленный комплекс коммуникативных действий, объединенных общим мотивом [23].

Методы сравнительно-исторического анализа, анализа научной литературы и базовых педагогических понятий подтверждают необходимость исследования специфики иноязычной профессиональной коммуникации юристов и обучения данному виду общения студентов [24–26]. Однако в существующих условиях перед методикой обучения иностранным языкам все еще стоят непростые задачи. В частности, следует уделить внимание разработке системы обучения, нацеленной на формирование иноязычных речевых умений, отвечающих за осуществление коммуникативных действий в сфере профессионального общения специалистов юридического профиля. Необходимо также исследовать особенности профессионально-ориентированного контроля уровня сформированности иноязычных речевых умений юристов и разработать такую систему контроля, которая будет наглядно демонстрировать результаты обучения студентов юридических факультетов коммуникации на иностранном языке в рамках различных специализаций.

Для разработки комплекса учебно-контролирующих заданий для студентов юридических факультетов, нужно определить, что будет объектом контроля, т.е. какие иноязычные речевые умения требуются специалистам юридического профиля в рамках каждой отдельной специализации для осуществления коммуникативных действий на иностранном языке в ходе профессионального общения. Выделение данных умений должно осуществ-

ляться посредством анализа особенностей профессионального общения юристов в их родной стране с применением методов сбора и накопления данных через анкетирование и интервьюирование практикующих юристов и их работодателей, беседы со студентами и преподавателями, анализ рекрутинговых баз данных и опыта работы профессиональных юристов, обработку данных с прогнозированием процесса обучения, моделированием процесса обучения, и в частности учебных коммуникативных задач иноязычного профессионального общения, последующей экспериментальной проверкой.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Профессиональная коммуникация – это сообщение информации, в том числе профессионального содержания, нацеленное на восприятие ее партнером, осуществляемое в процессе профессионального взаимодействия [27, с. 39].

Особенности профессионального общения юристов в России продиктованы тем, что в рамках направления подготовки «Юриспруденция» получают образование будущие специалисты большого числа довольно разных профессий. Это не только адвокаты, судьи, прокуроры и нотариусы, но и следователи, дознаватели, инспекторы транспортной полиции, юрисконсульты на предприятиях и в компаниях, юристы правовых консультаций в сферах семейного, земельного, гражданского и других отраслей права, специалисты по сделкам с недвижимостью, инспекторы таможи и другие.

Таким образом, юристы работают в таких правовых сферах, как прокурорский надзор, правоохранительная деятельность, совершение нотариальных действий, адвокатская практика, консультационная деятельность, правовая работа в государственных и коммерческих образованиях. Поэтому в профессиональной коммуникации юристов принимают участие специалисты разных родов деятельности, объединяемых общим направлением подготовки «Юриспруденция».

Неоднородность юридической специальности приводит к тому, что внутри нее принято выделять несколько специализаций, а при обучении будущих правоведов – несколько профилей подготовки. Как правило, в российских вузах основными профилями подготовки на юридических факультетах являются государственно-правовой, гражданско-правовой, уголовно-правовой, международно-правовой, иногда также финансово-правовой. Специфика данных профилей подготовки и особенности профессий в рамках каждого из них определяют состав иноязычных речевых умений и навыков, необходимых будущим юристам в профессиональной деятельности при осуществлении профессиональной коммуникации на иностранных языках.

Для определения перечня иноязычных речевых умений, подлежащих формированию у будущих правоведов в процессе обучения их иностранному языку профессионального общения в вузе необходимо собрать сведения о специфике деятельности специалистов каждого из указанных профилей подготовки. Сбор сведений возможно осуществить при помощи анализа познавательных потребностей студентов-юристов [28]. В ходе данного анализа проводятся анкетирование и интервьюирование действующих специалистов правового профиля и их работодателей, анализ требований к потенциальным специалистам, предъявляемых в описаниях вакансий на сайтах рекрутинговых агентств, беседы со студентами и преподавателями, позволяющие учесть интересы и профессиональные амбиции студентов и наблюдения преподавателей.

Таким образом, анализ познавательных потребностей студентов, основанный на требованиях рынка труда с учётом интересов студентов и преподавателей, а также особенностей образовательного стандарта позволяет определить особенности работы каждого специалиста в

рамках конкретных юридических специализаций (профилей подготовки), а также специфику иноязычных речевых умений данных специалистов, вступающих в профессиональную коммуникацию на иностранном языке.

Рассмотрим данные особенности на примере коммуникативной деятельности специалистов гражданско-правовой специализации.

Гражданско-правовая специализация позволяет работать как в государственных учреждениях, так и в коммерческих структурах. Это службы судебных приставов, правовые отделы организаций и компаний, адвокатские конторы, юридические консультации, агентства по сделкам с недвижимостью.

Готовность вступать в иноязычную профессиональную коммуникацию может быть чрезвычайно полезной для юристов правовых консультаций, адвокатов, риэлторов. Развитие международного сотрудничества во всех сферах деятельности приводит к тому, что все больше иностранцев и лиц без гражданства обращаются за помощью в адвокатские конторы, юридические консультации, агентства по обороту недвижимости, миграционные службы, так как международная деятельность в любой области сопровождается правовым регулированием [29].

Частыми вопросами, интересующими иностранцев, являются вопросы гражданского права (аренда помещения, покупка недвижимости, учреждение юридического лица на территории Российской Федерации), наследственного права (принятие наследства на территории России), семейного права (заключение и расторжение брака, усыновление), конституционного и административного права (получение гражданства, оформление вида на жительство и иных документов), трудового права (заключение трудового договора иностранца с работодателем) и т.д.

Обработка полученных данных даёт возможность проанализировать коммуникативные действия, которые совершают юристы разных профилей подготовки в ходе решения профессиональных задач. В ходе анализа данных коммуникативных действий необходимы выделить иноязычные коммуникативные умения, которые входят в состав иноязычной коммуникативной компетенции юриста-профессионала и должны быть сформированы у студента юридического факультета. После составления перечня умений, данный умения следует проанализировать, классифицировать с целью дальнейшего моделирования учебного процесса.

Юристы гражданско-правовой специализации должны уметь проконсультировать иностранца по вопросам отечественного законодательства в устной и письменной форме, ознакомиться с материалами, представляемыми клиентом в качестве доказательств в суде, делать запросы в различные иностранные структуры с целью сбора информации для судебного разбирательства, оказывать услугу правового сопровождения при совершении разнообразных правовых действий на территории России и т.д.

Для этого юристам данного направления нужны следующие иноязычные речевые умения: в диалогической форме расспросить клиента, выяснить необходимую информацию, понять суть проблемы, уточнить детали; в монологической форме дать правовую консультацию, объяснить ситуацию, ознакомить клиента-иностранца с нюансами отечественного законодательства, пояснить последствия различных правовых действий; используя разные виды чтения, ознакомиться с документами, представленными клиентом (это могут быть личные документы, правоустанавливающие документы и т.д.), написать бумажное или электронное письмо клиенту или обратиться в иностранную структуру с целью сбора доказательств и пр.

Данные иноязычные правовые действия и иноязычные коммуникативные умения, отвечающие за выполнение этих действий, являются специфичными для

гражданско-правового профиля подготовки. Каждый из профилей подготовки студентов юридических факультетов имеет свою специфику и требует выделения собственных умений в составе иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции правоведа, поэтому состав этих речевых умений будет разным для разных специализаций [30, с. 172].

При составлении комплекса учебно-контролирующих заданий следует учитывать особенности коммуникативных действий, совершаемых специалистами юридического профиля той или иной специализации. Поскольку учебное профессиональное общение должно быть максимально приближено к реальной профессиональной коммуникации, целесообразно в качестве основного организующего принципа обучения и контроля студентов юридических факультетов использовать ситуативный принцип, так как моделирование учебно-речевых ситуаций поможет предвосхитить естественные речевые ситуации и сформировать речевые умения, необходимые для реализации коммуникативного намерения в профессиональной деятельности в будущем [31, с. 16].

Речевая ситуация – совокупность обстоятельств, в которых реализуется общение; система речевых и неречевых условий, необходимых и достаточных для совершения речевого действия [32, с. 292].

Профессиональное общение специалиста конкретной профессии включает в себя множество типовых речевых ситуаций, выделение которых поможет методисту определить состав иноязычных речевых умений, подлежащих формированию в процессе обучения студентов, и использовать их при моделировании учебных речевых ситуаций.

Учебные речевые ситуации общения используются для побуждения студентов к совершению коммуникативных действий, развития и контроля коммуникативных умений. Учебная речевая ситуация – это, по словам А.А. Леонтьева, «совокупность речевых и неречевых условий, задаваемых нами учащимся, необходимых и достаточных для того, чтобы учащийся правильно осуществил речевое действие в соответствии с намеченной нами коммуникативной задачей» [33, с. 143].

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях. В отличие от других известных автору исследований, посвященных обучению будущих специалистов-правоведов иностранным языкам в нашей стране, данное исследование приходит к выводу о том, что в основе разработки систем обучения и контроля уровня владения иностранным языком будущих юристов должен лежать анализ познавательных потребностей специалистов юридического профиля каждой отдельной профессии в рамках четырех разных специализаций: государственно-правовой, гражданско-правовой, уголовно-правовой и международно-правовой, основанный, в первую очередь, на детальном изучении деятельности практикующих юристов. Выделение иноязычных речевых умений как объектов обучения и контроля, базирующееся на анализе специфики правовых профессий, позволяет определить именно те умения в составе ситуаций иноязычного профессионального общения, которые являются актуальными для современных юристов и составляют иноязычную профессиональную коммуникативную компетенцию специалистов сегодняшнего дня. При этом опора на речевые ситуации позволяет сделать обучение и контроль коммуникативными и максимально приближенными к условиям реального общения профессионалов.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. Таким образом, можно сделать вывод о том, что у студентов юридических факультетов разных профилей подготовки необходимо формировать коммуникативные умения в разных видах речевой деятельности посредством разных ситуаций общения. При этом важно учитывать специфику каждой конкретной специализации и каждой профессии, так как

выбор специализации, а, следовательно, и профессии, во многом определяют род деятельности, а соответственно и состав иноязычных речевых умений, которые необходимы для осуществления этой деятельности.

Определение состава необходимых иноязычных речевых действий и коммуникативных умений для осуществления этих действий необходимо вести на основании анализа познавательных потребностей будущих правоведов с опорой на изучение рынка труда современных юристов, а также мнения практикующих специалистов в области юриспруденции и их работодателей.

Именно анализ реального положения дел на рынке труда юристов позволит ограничить круг обязанностей специалиста юридического профиля каждой конкретной профессии, выделить перечень типовых ситуаций иноязычного профессионального общения данных специалистов, определить состав иноязычных коммуникативных действий и необходимых умений и разработать комплекс коммуникативных заданий для обучения и контроля сформированности данных умений в составе иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции студентов юридических факультетов.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. Выделение иноязычных речевых умений в составе иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции, специфичных для разных профилей подготовки юристов и разных юридических профессий, должно стать основой для составления комплекса упражнений и разработки учебного пособия для студентов-юристов, ориентированного на междисциплинарность и коммуникативность и максимально моделирующего условия реального иноязычного общения профессионалов с учётом уровня владения студентами иностранным языком и особенностей учебного плана профиля подготовки.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Hutchinson, T., Waters, A., *English for Specific Purposes. A learning-centred approach.* Cambridge, New York, Melbourne: Cambridge University Press. 2007. 183 pp.
2. Johns, A., & Dudley-Evans, T. 1991. *English for Specific Purposes: International in scope, specific in purpose.* TESOL Quarterly. 1991, 25. Pp. 297-314.
3. Crandall, J. (Ed.). *ESL through content-area instruction: Mathematics, science, social studies.* Englewood Cliffs: Prentice Hall Regents. 1987. – 140 pp.
4. Mackay, R., & Palmer, J. (Eds.). *Languages for Specific Purposes: Program design and evaluation.* London: Newbury House. 1981 – 220 pp.
5. Mountford, A. *Factors influencing ESP materials production and use.* In Chamberlain, & Baumgardner, (eds), 1988. Pp. 76–84.
6. Reid, J. *The learning style preferences of ESL students.* TESOL Quarterly, 1987, 21, 1. Pp. 87–109.
7. Flowerdew, L. *Needs analysis for the second language writing classroom* // TESOL Encyclopedia of English Language Teaching. TESOL, 2018.
8. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/9781118784235.eelt0523>
9. Flowerdew, L. *English for Academic Purposes* // Wiley Online Library. December 2019. <https://doi.org/10.1002/97811405198431.wbeal0376.pub2>
10. Banks, D. *Diachronic aspects of ESP* // *Paru dans Asp. Issue 69*, 2016. <https://journals.openedition.org/asp/2738>
11. Vahed, S.T. *The analysis of faculty needs to English for academic purposes in a middle-eastern context.* The Journal of Teaching English for Specific and Academic Purposes, 5(1), 2017. Pp. 77-86.
12. Ibrahim, A.M. *Specialization professors' perception on their students' needs for ESP: PEH students' case.* English for Specific Purposes World, 54(19), 2017. Pp. 1-22.
13. Vavelyuk, O., *To Integrate Successfully: Language and Subject Studies in ESP Teaching* // *Procedia - Social and Behavioral Sciences, Volume 199*, 3 August 2015. Pp. 44-49.
14. Elsaid Mohammed, A.S., Nur, H.S.M. *Needs analysis in English for academic purposes: The case of teaching assistants at the University of Khartoum.* HOW, 25(2), 2018. Pp.49-68. <https://doi.org/10.19183/how.25.2.409>.
15. Nimasari, E. *An ESP Needs Analysis: Addressing the Needs of English For Informatics Engineering.* JEES (Journal of English Educators Society), 3(1), 2018. Pp. 23-40. <https://doi.org/10.21070/jees.v3i1.1085>
16. Smith, S. *DIY corpora for Accounting & Finance vocabulary learning* // *English for Specific Purposes. Volume 57*, January 2020. Pp. 1-12. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2019.08.002>
17. Ismagilova, L.R., Polyakova O.V., *The Problem of the Syllabus Design within the Competence Approach based on the Course "English for Master Degree Students in Economics (Advanced Level)"* // *Procedia - Social*

and Behavioral Sciences, Volume 152, 7 October 2014. Pp. 1095-1100. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042814053488>

18. Benavent, G.T., Sánchez-Reyes, S. *Target Situation as a Key Element for ESP (Law Enforcement) Syllabus Design* // *Procedia - Social and Behavioral Sciences, Volume 173*, 13 February 2015. Pp. 143-148. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042815013531>

19. Aurelia, M.N., *Cross-Cultural Communication – A Challenge to English for Legal Purposes* // *Procedia - Social and Behavioral Sciences, Volume 46*, 2012. Pp. 5475-5479. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042812021969>

20. Ильин Е.П. *Мотивация и мотивы.* СПб.: Питер, 2002. 512 с.

21. Выготский Л.С. *Мышление и речь* // *Собр. соч. в 6 т. Т. 2. М.: Педагогика, 1982. С. 5-361.*

22. Рубинштейн С.Л. *Проблемы общей психологии.* М.: Педагогика, 1976. 414 с.

23. Леонтьев А.Н. *Проблемы развития психики.* М.: Мысль, 1965. 572 с.

24. Дридзе Т.М. *Язык и социальная психология.* М.: Высшая школа, 1980. 224 с.

25. Мухадиева Ф.П. *Формирование культуры профессиональной речи студента юридического факультета.* Дис. ... канд. пед. наук. Майкоп, 2006. 204 с.

26. Панкратова Е.А. *Формирование правовой картины мира у студентов юридических специальностей средствами иностранного языка.* Дис. ... канд. пед. наук. Новгород, 2004. 210 с.

27. Тесликова Н.Н. *Совершенствование культурно-речевых навыков студентов юридического факультета вуза.* Дис. ... канд. пед. наук. Рязань, 2004. 275 с.

28. Колесникова И.Л., Викулина О.В. *Характеристика и структура иноязычной профессиональной коммуникации специалистов юридического профиля* // *Ученые записки Петрозаводского государственного университета.* 2011. № 5 (118). С. 39-42.

29. Викулина О.В. *Анализ познавательных потребностей студентов юридических факультетов в системе контроля уровня владения иностранным языком* // *Балтийский гуманитарный журнал.* 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 201-204.

30. Степанов А.В. *Миграционный правовой порядок как условие обеспечения миграционного правового статуса иностранцев и миграционной безопасности России.* Пермь: ФКОУ ВПО Пермский институт ФСИН России, 2014. 250 с.

31. Викулина О.В. *Функциональный аспект системы контроля уровня сформированности иноязычных речевых умений студентов юридических факультетов в сфере профессиональной коммуникации* // *Самарский научный вестник.* 2017. Т. 6, № 1 (18). С. 170-175.

32. Вайсбурд М.Л. *Использование учебно-речевых ситуаций при обучении устной речи на иностранном языке.* Обнинск: Титул, 2001. 128 с.

33. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. *Словарь методических терминов.* СПб.: Златоуст, 1999. 472 с.

34. Щукин А.Н. *Обучение иностранным языкам: Теория и практика.* М.: Филоматис, 2006. 480 с.

Статья поступила в редакцию 11.08.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 378

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0010

ВАЖНОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В ПОСТДИПЛОМНОМ ОБРАЗОВАНИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ-ПРЕДМЕТНИКА

© Автор(ы) 2021

SPIN: 4861-8777

AuthorID: 612188

ResearcherID: AAC-5707-2019

ORCID: 0000-0003-2756-0836

ScopusID: 57210412428

КАРПОВИЧ Ирина Александровна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры иностранных языков

SPIN: 9100-8607

AuthorID: 894500

ResearcherID: X-7617-2019

ORCID: 0000-0002-3190-2344

ScopusID: 57210161487

ВОРОНОВА Лариса Сергеевна, старший преподаватель
кафедры иностранных языков

*Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(195251, Россия, Санкт-Петербург, ул. Политехническая, 29, e-mail: larisavoronova81@gmail.com)*

Аннотация. Цель данного исследования заключается в обосновании значимости дисциплин педагогического цикла для постдипломного образования преподавателя-предметника. Для достижения цели исследования авторам потребовалось решить следующие задачи: 1) выявить проблемы, с которыми сталкиваются начинающие преподаватели вуза в профессиональной, психологической и мотивационной сферах процесса адаптации; 2) сравнить частоту возникновения данных проблем, в группах начинающих преподавателей вуза с педагогическим образованием и начинающих преподавателей, обучающихся в аспирантуре и не имеющих педагогического образования; 3) выявить наличие значимых различий в исследуемых выборках; 4) на основе полученных данных сделать вывод о необходимости включения дисциплин педагогического цикла в программу постдипломного образования. Методология: в данном исследовании принимали участие 2 группы начинающих педагогов Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого (93 человека): преподаватели иностранного языка с педагогическим образованием (40 человек) и преподаватели без педагогического образования, проходящие обучение в рамках постдипломного образования (53 человека). Исследование включало количественный анализ данных, содержащий описательный статистический анализ и корреляционный анализ. Основные выводы: Все начинающие преподаватели вуза сталкиваются с проблемами адаптации к профессиональной деятельности. Сравнение начинающих преподавателей университета с педагогическим образованием и без него привело к следующим результатам: разница между значениями начинающих преподавателей с педагогическим образованием и аспирантов, проходящих подготовку в рамках постдипломного образования в большинстве случаев статистически значима. Это позволяет сделать вывод, что начинающие преподаватели вузов без педагогического образования нуждаются в поддержке через дополнительные образовательные программы. Применение данного исследования: это исследование может быть полезно при планировании образовательных программ для аспирантов. Выявленные трудности, с которыми сталкиваются молодые преподаватели без педагогического образования, могут быть приняты во внимание при планировании программ повышения квалификации. Данное исследование особенно актуально для повышения профессиональной культуры специалистов в области образования и способствует решению проблемы профессиональной адаптации, с которой сталкиваются начинающие педагоги-предметники. Полученные результаты могут улучшить программу повышения квалификации молодых преподавателей вуза.

Ключевые слова: начинающие преподаватели вуза, молодые специалисты, профессиональная адаптация, аспиранты, постдипломное образование, преподаватель-предметник, педагогическое образование, дисциплины педагогического цикла, образовательные программы аспирантуры, программы повышения квалификации

IMPORTANCE OF PEDAGOGICAL DISCIPLINES IN POSTGRADUATE EDUCATION OF A SUBJECT TEACHER

© The Author(s) 2021

KARPOVICH Irina Alexandrovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor
of the Department of foreign languages

VORONOVA Larisa Sergeevna, senior lecturer of the Department of foreign languages
Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University

(195251, Russia, Saint Petersburg, Polytechnicheskaya street, 29, e-mail: larisavoronova81@gmail.com)

Abstract. The purpose of this study is to substantiate the importance of pedagogical disciplines in the postgraduate education of a subject teacher. To achieve the purpose of the study, the authors had to solve the following objectives: 1) to identify the problems that novice university teachers face in the professional, psychological and motivational spheres of the adaptation process; 2) to compare the frequency of these problems in the groups of novice university teachers with pedagogical education and novice university teachers without pedagogical education obtaining postgraduate education; 3) to identify significant differences in the studied samples; 4) based on the data obtained, to draw a conclusion about the need to include pedagogical disciplines in postgraduate curricula. Methodology: 2 groups of novice teachers from Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University (93 people) took part in this study: novice teachers of a foreign language with pedagogical education (40 people) and novice teachers without pedagogical education, obtaining postgraduate education (53 people). The study involved quantitative data analysis containing the descriptive statistical analysis and the correlation analysis. Main Findings: All novice university teachers face problems of adaptation to the professional activity. Comparison of novice university teachers with pedagogical education and postgraduate students without pedagogical education engaged in teaching resulted in the following findings: the difference between the values of novice teachers with and without a teaching degree is in most cases statistically significant. It makes it possible to conclude that novice university teachers without pedagogical education need support via additional educational programmes. This study can be useful in planning the curriculum for post-graduate students. The identified difficulties faced by young teachers without pedagogical education can be taken

into consideration in the process of planning professional development programmes. Novelty/Originality of this study: This research is particularly relevant for improving the professional culture of specialists in the field of education and contributes to the solution of the professional adaptation problem faced by novice educators. The obtained results can enhance the programme of professional development of young university teachers.

Keywords: novice university teachers, young specialists, professional adaptation, postgraduate students, postgraduate education, subject teacher, pedagogical education, pedagogical disciplines, postgraduate education programmes, professional development programmes

ВВЕДЕНИЕ

Трудности, с которыми сталкиваются начинающие преподаватели на начальном этапе своей профессиональной деятельности, могут характеризоваться рядом негативных состояний, усилить общее напряжение, приводить к эмоциональному истощению и намерению отказаться от педагогической карьеры. Начинающие преподаватели независимо от того, работают ли они в школе, колледже или университете, сталкиваются с проблемами выполнения рабочей нагрузки и трудностями, связанными с преодолением стресса и эмоционального выгорания [1-5]. Исследования, показывают, что уверенность участников в собственных силах имеет обратную связь с их эмоциональным выгоранием [6], которое определяется как результат длительного стресса, связанного с работой, особенно присущего таким профессиям как преподаватель [7]. Эти психологические трудности накладываются на учебную нагрузку и обязанности, с которыми сталкиваются начинающие учителя в процессе своей профессиональной деятельности. Е. Беттини и др. (2017) установили, что существует очевидная корреляционная зависимость между успешным выполнением рабочей нагрузки и эмоциональным истощением. Другими словами, если начинающему учителю сложнее справиться с рабочей нагрузкой, он с большей вероятностью испытывает эмоциональное истощение и с меньшей вероятностью намерен продолжать свою профессиональную деятельность [8].

Эту проблему можно наблюдать в учебных заведениях по всему миру [8-17] и ее решение этой является актуальной задачей, как для органов управления образованием, так и для педагогического сообщества. Недавнее исследование показывает, что 24% начинающих педагогов уходят из преподавания в течение первого года, 33% отказываются от преподавания через три года и от 40% до 50% уходят в течение первых пяти лет. Это указывает на то, что начинающие учителя-предметники могут испытывать трудности в начале своей педагогической карьеры [18].

Молодые специалисты сталкиваются с проблемами в профессиональной, психологической и мотивационной сферах. Эти проблемы могут быть объяснены большой рабочей нагрузкой, неуверенностью в уровне профессиональной подготовки, отсутствием навыков преподавания и необходимостью справиться с большим объемом информации, которая напрямую не связана с подготовкой и проведением занятий. Все эти трудности влекут за собой неблагоприятный баланс между работой и личной жизнью. Если начинающие педагоги не получают должной поддержки в начальный период своей карьеры, это может привести к снижению уровня самооценки, чувству неудовлетворенности собой, высокому уровню тревожности, повышенной утомляемости и, как следствие, эмоциональному истощению и выгоранию [6; 9; 19-22]. Выгоранием обычно называют синдром, связанный с работой, влекущий за собой восприятие индивидом значительного разрыва между ожиданиями успешной профессиональной деятельности и наблюдаемой, гораздо менее удовлетворительной реальностью [19]. Это состояние может быть вызвано нервозностью, связанной со страхом оценки и, возможно, критики со стороны более опытных коллег.

Исследования, посвященное восприятию начинающими учителями своей профессиональной деятельности, показало, что большинству педагогов приходится

пересматривать свою профессиональную идентичность, профессиональные идеалы и этические стандарты в первые годы работы. При этом решающую роль в адаптации молодых педагогов играет более тесное сотрудничество и поддержка со стороны опытных коллег, способных оказать помощь в сложных ситуациях профессионального характера [15].

Преподавательская деятельность высших учебных заведений обладает своей спецификой – профессорско-педагогический состав занимается научной деятельностью наравне с педагогической практикой. При этом преподаватели-предметники являются профессионалами в своей научной области, но имеют лишь ограниченные знания педагогических теорий и педагогических наук, что влияет на эффективность образовательного процесса [22; 23]. Особую актуальность данная проблема имеет для молодых преподавателей – аспирантов без педагогического образования, проходящих обучение в рамках постдипломного образования. Исследования, проведенные авторами ранее, указывают на то, что начинающие преподаватели вуза часто испытывают беспокойство, связанное с установлением межличностных контактов, как с коллегами, так и со студентами. Иногда это выражается в страхе перед мнением коллег об уровне их профессиональной компетентности и неспособности установить оптимальную дистанцию со студентами, поддерживать дисциплину и проводить объективную оценку студентов. Негативные эмоциональные состояния, с которыми сталкиваются начинающие преподаватели университетов, можно объяснить необходимостью продемонстрировать свои способности, высоким уровнем тревожности, неуверенностью в своих способностях и слабой мотивацией к саморазвитию и самосовершенствованию из-за ограниченного количества времени. Эта тенденция наблюдается в группах начинающих специалистов, которые прошли профессиональную подготовку и получили педагогическое образование. Результаты обширного исследования показывают, что начинающие преподаватели физики, химии, естественных наук, географии и биологии, а также преподаватели гуманитарных наук, инженерных специальностей и математики демонстрируют разные модели адаптации [24]. В этой связи мы сделали вывод, что проблемы, с которыми сталкиваются начинающие преподаватели университетов, могут различаться в зависимости от того, имеют ли они педагогическое образование или нет.

Цель данной работы заключается в обосновании значимости дисциплин педагогического цикла для постдипломного образования учителя-предметника. В этой связи нам потребовалось решить следующие задачи:

1) выявить проблемы, с которыми сталкиваются начинающие преподаватели вуза в профессиональной, психологической и мотивационной сферах процесса адаптации;

2) сравнить частоту возникновения данных проблем, в группах начинающих преподавателей вуза с педагогическим образованием и начинающих преподавателей, обучающихся в аспирантуре и не имеющих педагогического образования;

3) выявить наличие значимых различий в исследуемых выборках;

4) на основе полученных данных сделать вывод о необходимости включения дисциплин педагогического цикла в программу постдипломного образования, с целью предотвращения проблем, связанных с профессио-

нальной адаптацией молодых специалистов, на начальном этапе работы в вузе.

МЕТОДОЛОГИЯ

Авторы использовали индуктивный исследовательский подход в изучении данного вопроса, направленный на 1) определение проблем, с которыми сталкиваются начинающие преподаватели-предметники в вузе, не имеющие педагогического образования, в профессиональной, психологической и мотивационной сферах адаптации, 2) сравнение выявленных проблем в профессиональной, психологической и мотивационной сферах адаптации между начинающими преподавателями вуза с педагогическим образованием и преподавателями-предметниками без педагогического образования. Исследователи применили количественный метод сбора данных с помощью опросника. По мнению авторов, опросник является наиболее подходящим инструментом для настоящего исследования, так как он обеспечивает понимание проблемы, позволяет максимально использовать время респондентов и облегчает анализ данных. Исследование включало количественный анализ данных, содержащий описательный статистический анализ и корреляционный анализ. Исследование проводилось в два этапа. На первом этапе исследователи выявили проблемы адаптации, с которыми сталкиваются начинающие преподаватели-предметники без педагогического образования, и оценили уровень их адаптации в профессиональной, психологической и мотивационной сферах. На втором этапе исследователи сравнили результаты, полученные на первом этапе исследования, с проблемами, с которыми сталкиваются начинающие преподаватели с педагогическим образованием в профессиональной, психологической и мотивационной сферах адаптации, полученные в результате исследования, проведенного в осеннем семестре 2018-2019 учебного года. Результаты, полученные в ходе 2 этапа исследования, позволили дать рекомендации о том, как облегчить процесс адаптации начинающих преподавателей-предметников без педагогического образования.

Исследование проходило в Санкт-Петербургском политехническом университете Петра Великого. Опрос проводился среди молодых преподавателей-предметников без педагогического образования и с опытом работы в образовательном учреждении менее 5 лет (53 человека), преподающим дисциплины в области математики, физики, машиностроения, техники и технологий в Институте компьютерных наук и технологий, Институте машиностроения, материалов и транспорта и Институте прикладной математики и механики. Преподаватели, принимавшие участие в исследовании, являлись аспирантами, обучающимися в Санкт-Петербургском политехническом университете Петра Великого.

Первый этап исследования был проведен в феврале 2020 года. Для определения проблем, с которыми сталкиваются начинающие преподаватели-предметники, не имеющие педагогического образования, в профессиональной, психологической и мотивационной сферах адаптации использовался опросник. Тот же опросник использовался в исследовании, проведенном в 2018-2019 годах среди начинающих преподавателей с педагогическим образованием. Анкета состояла из закрытых вопросов с несколькими вариантами ответов. Большинство вопросов с несколькими вариантами ответов включали возможность множественного выбора и содержали поле «Другое», чтобы респонденты могли поделиться со своими взглядами или мнениями по данному вопросу. Для сбора данных был проведен онлайн-опрос с помощью сервиса Google Forms, который является эффективным и удобным инструментом для сбора и обработки данных. Письмо с предложением пройти опрос было разослано на электронную почту 53 начинающим и молодым педагогам. Полученные данные были закодированы и введены в SPSS, Версия 23 (IBM Corp., 2016). Исследователи провели описательный статистический анализ с исполь-

зованием частот и таблиц сопряженности для расчета частотности в ответах участников, определения средних величин и стандартных отклонений и представления их в виде числовых данных. Это позволило исследователям выявить проблемы, общие закономерности и тенденции, связанные с процессом адаптации начинающих преподавателей-предметников.

Второй этап исследования включал корреляционный анализ результатов, полученных на первом этапе, и результатов, полученных в ходе исследования, проведенного в 2018-2019 годах, среди 40 начинающих и молодых преподавателей Гуманитарного института с опытом работы 1-5 лет. Эти результаты выявили проблемы, с которыми сталкиваются начинающие педагоги с педагогическим образованием в профессиональной, психологической и мотивационной сферах адаптации. В SPSS была проведена серия t-тестов (t-критерий Стьюдента) и f-тестов (точный критерий Фишера) для независимых выборок для каждого вопроса в анкете с целью сравнить результаты в группах начинающих преподавателей с педагогическим образованием и преподавателей-предметников без педагогического образования и выявить зависимости между этими результатами. Статистически значимая разница между результатами двух групп респондентов была подтверждена t-значениями с 91 степенью свободы и p-значениями f-теста и t-теста с допустимым пределом погрешности $\alpha = 0,05$. Затем исследователи применили сравнительный метод для анализа полученных результатов, что позволило им дать рекомендации о том, как облегчить процесс адаптации начинающих преподавателей-предметников без педагогического образования.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Результаты t-теста и f-теста показывают, что разница между значениями начинающих преподавателей вуза с педагогическим образованием и преподавателей-предметников без педагогического образования в большинстве случаев статистически значима, хотя значения такого аспекта, как «нежелание обращаться за помощью к более опытным коллегам», статистически не значимы (f-тест $p = 0,633$; t-тест $p = 0,596$; $\alpha = 0,05$), которые показывают, что начинающие преподаватели склонны испытывать тревожность и негативные эмоции, связанные с необходимостью демонстрации своих профессиональных навыков. Это состояние можно объяснить страхом подвергнуться оценке и критике со стороны более опытных коллег. Эти результаты подтверждают выводы, сделанные исследователями [16; 20; 25].

Результаты показывают, что наиболее острыми проблемами являются следующие:

- неуверенность в уровне профессиональной подготовки (81,1%);
- выполнение рабочей нагрузки (83%);
- высокий уровень тревожности (88,7%);
- отсутствие навыков заполнения рабочей документации (работа с учебными планами, составление индивидуального плана, мониторинг успеваемости учащихся) (90,6%);
- трудности с объективной оценкой результатов работы учащихся (94,3%).

Полученные данные подтверждают мнения авторов о том, что одним из наиболее эффективных способов адаптации начинающего преподавателя может быть профессиональная и психологическая поддержка, оказываемая наставничеством и индивидуальной помощью, осуществляемой в форме обучения на рабочем месте, инструктивного взаимодействия с наставниками и опытными коллегами [14; 16; 26]. В случае с аспирантами, проходящими подготовку в рамках постдипломного образования, данная проблема может быть решена за счет включения в учебную программу дисциплин педагогического цикла.

По мнению некоторых исследователей, компетенцию начинающих преподавателей-предметников можно

повысить с помощью дополнительных образовательных программ. Исследования показывают, что программы педагогической подготовки могут повлиять на интерпретацию участниками учебных ситуаций, особенно когда участники не имеют большого опыта преподавания [27; 28].

Таблица 1 - Проблемы, с которыми сталкиваются начинающие преподаватели в профессиональной, психологической и мотивационной сферах адаптации на начальном этапе работы

Проблемы	Ответы респондентов (%)		F-критерий Фишера (двусторонний) $\alpha = 0.05$	t-критерий Стьюдента (двусторонний) $df = 91$ $\alpha = 0.05$
	Начинающие преподаватели с педагогическим образованием (1-3 лет)	Начинающие преподаватели-предметники без педагогического образования (1-3 лет)		
Профессиональная сфера адаптации				
повышенная утомляемость и снижение работоспособности	41.6%	67.9%	0.02	0.014
неуверенность в уровне своей профессиональной подготовки	52.1%	81.1%	0.006	0.006
проблемы с поддержанием дисциплины на занятии	34.4%	64.2%	0.007	0.005
сложности с заполнением рабочей документации	52.1%	90.6%	0.000	0.000
объективная оценка результатов работы учащихся	75%	94.3%	0.013	0.007
сложности с выполнением рабочей нагрузки	62.5%	83%	0.032	0.025
Психологическая сфера адаптации				
тревожность	51%	88.7%	0.000	0.000
страх перед студентами и трудность установления оптимальной дистанции со студентами	44.8%	75.5%	0.005	0.002
страх взаимодействия с администрацией университета	37.5%	66%	0.011	0.006
нежелание обращаться за помощью к более опытным коллегам	71.9%	77.4%	0.633	0.596
Мотивационная сфера адаптации				
изменение отношения к выбранной профессии в худшую сторону	18.7%	64.2%	0.000	0.000
неудовлетворенность условиями труда	21.9%	49.1%	0.010	0.009

Принимая во внимание тот факт, что участники данного исследования являются начинающими преподавателями вуза, обучающимися в аспирантуре, представляется разумным включить дисциплины педагогического цикла в программы постдипломного образования, что подтверждает выводы, полученные другими исследователями [22; 23]. Полученные данные, дают основания согласиться с выводами Вилппу и др. (2019) о том, что педагогическую подготовку следует предлагать до вступления в должность преподавателя в университете, то есть в рамках аспирантуры или в начале педагогической карьеры [28].

ВЫВОДЫ

Результаты этого исследования наглядно демонстрируют, что начинающие преподаватели вузов сталкиваются с рядом проблем во всех сферах процесса адаптации, а именно в профессиональной, психологической и мотивационной сферах. Эти проблемы встречаются как у начинающих преподавателей университетов с педагогическим образованием, так и у начинающих преподавателей-предметников без педагогического образования, хотя последние склонны чаще сталкиваться с этими проблемами (разница между значениями двух групп преподавателей в большинстве случаев является статистически значимой). Эти результаты подтверждают выводы, сделанные в исследованиях Постаревф Л. и Невги А. (2015) [23]. Кроме того, участниками эксперимента являются аспиранты с опытом преподавания менее 5 лет, что вызывает еще больше проблем в сфере профессиональной адаптации к преподаванию из-за чувства тревоги, повышенной утомляемости и снижения работоспособности.

Это исследование может быть полезно при планировании образовательных программ для аспирантов. Выявленные трудности, с которыми сталкиваются молодые преподаватели-предметники, могут быть приняты во внимание при планировании программ повышения квалификации начинающих преподавателей вузов без педагогического образования.

Полученные данные относятся к аспирантам, чей опыт преподавания является частью их обучения в аспирантуре, продолжительностью менее 3 лет. Дальнейшие исследования будут сосредоточены на сравнении аспирантов с другими начинающими преподавателями университетов (с опытом преподавания до 5 лет) без педагогического образования. Проанализировав полученные данные, авторы планируют разработать учебный онлайн-курс для аспирантов, который можно будет проходить во время обучения в аспирантуре, чтобы облегчить процесс их профессиональной адаптации к учебному процессу. Полученные данные дают возможность сделать вывод о необходимости включения дисциплин педагогического цикла в программу постдипломного образования, для предотвращения проблем профессиональной адаптации молодых педагогов на начальном этапе работы в вузе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Глушкова А.В., Кора Н.А. Формирование жизнестойкости преподавателей высшей школы. Вестник Амурского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2019. № 84. С. 75-80.
2. Тищенко В.О. Характеристики системного подхода в контексте исследования системы подготовки будущих преподавателей в учреждениях высшего образования. Jurnalul Umanitar Modern. 2019. № 1. С. 38-41.
3. Литвинова Е.С., Бушмина О.Н. Профессиональный образ современного преподавателя высшей школы. Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9. № 4 (33). С. 118-120.
4. Никишина А.Л., Кесарева Е.М. Состояние и перспективы развития кадрового потенциала в среднем профессиональном образовании. Азимут научных исследований: экономика и управление. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 104-107.
5. Tyshchenko V.O. Essence of the concept "didactic competence of future teachers of higher education institutions". Balkan Scientific Review. 2019. Т. 3. № 2 (4). С. 60-63.
6. Yazdi, M.T., Motallebzadeh, K., Ashraf, H. (2014). The Role of Teacher's Self-Efficacy as a Predictor of Iranian EFL Teacher's Burnout. Journal of Language Teaching and Research. Vol. 5, no. 5, pp. 1198-1204. DOI: <https://doi.org/10.4304/jltr.5.5.1198-1204>
7. Jennett, H.K., Harris, S.L., Mesibov, G.B. (2003). Commitment to philosophy, teacher efficacy, and burnout among teachers of children with autism. Journal of Autism and Developmental Disorders. Vol. 33, no. 6, pp. 583-593. DOI: <https://doi.org/10.1023/B:JADD.0000005996.19417.57>
8. Bettini, E., Jones, N., Brownell, M., Conroy, M., Park, Y., Leite, W., Benedict, A. (2017). Workload Manageability Among Novice Special and General Educators: Relationships With Emotional Exhaustion and Career Intentions. Remedial and Special Education. Vol. 38, no. 4, pp. 246-256. DOI: <https://doi.org/10.1177/0741932517708327>
9. Bettini, E.A., Jones, N.D., Brownell, M.T., Conroy, M.A., Leite, W.L. (2018). Relationships Between Novice Teachers' Social Resources and Workload Manageability. Journal of Special Education. Vol. 52, no. 2, pp. 113-126. DOI: <https://doi.org/10.1177/0022466918775432>
10. Ardisa, P., Wu, Y.T., Surjono, H.D. (2018). Improving Novice Teachers' Instructional Practice Using Technology Supported Video-based Reflection System: The Role of Novice Teachers' Beliefs. Journal of Physics: Conference Series. Vol. 1140, no. 012029. DOI: <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1140/1/012029>
11. Mathews, H.M., Rodgers, W.J., Youngs, P. (2017). Sense-making for beginning special educators: A systematic mixed studies review. Teaching and Teacher Education. Vol. 67, pp. 23-26. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.05.007>
12. Çakmak, M., Gündüz, M., Emstad, A.B. (2019). Challenging moments of novice teachers: survival strategies developed through experiences. Cambridge Journal of Education. Vol. 49, no. 2, pp. 147-162. DOI: <https://doi.org/10.1080/0305764X.2018.1476465>
13. Çam, A.B. (2018). Assessment of Induction to Teaching Program: Opinions of Novice Teachers, Mentors, School Administrators. Universal Journal of Educational Research. Vol. 6, no. 10, pp. 2101-2114. DOI: <https://doi.org/10.13189/ujer.2018.061007>
14. Paula, L., Grinfeld, A. (2018). The Role of Mentoring in Professional Socialization of Novice Teachers. Problems of Education in the 21st Century. Vol. 76, no. 3, pp. 364-379. URL: <http://oaji.net/articles/2017/457-1529089806.pdf> (дата обращения: 15.01.2020)
15. Eteläpelto, A., Vähäsantanen, K., Hökkä, P. (2015). How do novice teachers in Finland perceive their professional agency? Teachers and Teaching: Theory and Practice. Vol. 21, no. 6, pp. 660-680. DOI: <https://doi.org/10.1080/13540602.2015.1044327>
16. Lõfström, E., Eisenschmidt, E. (2009). Novice teachers' perspectives on mentoring: The case of the Estonian induction year. Teaching and Teacher Education. Vol. 25, no. 5, pp. 681-689. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2008.12.005>
17. Shin, S.K. (2012). "It Cannot Be Done Alone": The Socialization of Novice English Teachers in South Korea. TESOL Quarterly. Vol. 46, no. 3, pp. 542-567. DOI: <https://doi.org/10.1002/tesq.41>
18. Farrell, T.S.C. (2016). Surviving the Transition Shock in the First Year of Teaching Through Reflective Practice. System. Vol. 61, pp. 12-19. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.system.2016.07.005>
19. Friedman, I.A. (2000). Burnout in teachers: Shattered dreams of

impeccable professional performance. Journal of Clinical Psychology. Vol. 56, no. 5, pp. 595-606. DOI: [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1097-4679\(200005\)56:5<595::AID-JCLP2>3.0.CO;2-Q](https://doi.org/10.1002/(SICI)1097-4679(200005)56:5<595::AID-JCLP2>3.0.CO;2-Q)

20. Kim, J., Youngs, P., Frank, K. (2017). Burnout Contagion: Is it Due to Early Career Teachers' Social Networks or Organizational Exposure? *Teaching and Teacher Education. Vol. 66, pp. 250-260. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.04.017>*

21. Gavish, B., Friedman, I.A. (2010). Novice teachers' experience of teaching: A dynamic aspect of burnout. *Social Psychology of Education. Vol. 13, pp. 141-167. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11218-009-9108-0>*

22. Postareff, L., Lindblom-Ylänne, S., Nevgi, A. (2007). The Effect of Pedagogical Training on Teaching in Higher Education. *Teaching and Teacher Education. Vol. 23, no. 5, pp. 557-571. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2006.11.013>*

23. Postareff, L., Nevgi, A. (2015). Development Paths of University Teachers during a Pedagogical Development Course. *Educar. Vol. 51, no. 1, pp. 37-52. DOI: <https://doi.org/10.5565/rev/educar.647>*

24. Henry, G.T., Fortner, C.K., Bastian, K.C. (2012). The Effects of Experience and Attrition for Novice High-School Science and Mathematics Teachers. *Science. Vol. 335, no. 6072, pp. 1118-1121. DOI: <https://doi.org/10.1126/science.1215343>*

25. van Ginkel, G., Oolbakkink, H., Meijer, P.C., Verloop, N. (2016). Adapting Mentoring to Individual Differences in Novice Teacher Learning: The Mentor's Viewpoint. *Teachers and Teaching: Theory and Practice. Vol. 22, no. 2, pp. 198-218. DOI: <https://doi.org/10.1080/13540602.2015.1055438>*

26. Petrovska, S., Sivevska, D., Popeska, B., Runcheva, J. (2018). Mentoring in Teaching Profession. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education. Vol. 6, no. 2, pp. 47-56. DOI: <https://doi.org/10.5937/ijcrsee1802047P>*

27. Johannes, C., Fendler, J., Seidel, T. (2013). Teachers' Perceptions of the Learning Environment and their Knowledge Base in a Training Program for Novice University Teachers. *International Journal for Academic Development. Vol. 18, no. 2, pp. 152-165. DOI: <https://doi.org/10.1080/1360144X.2012.681785>*

28. Vilppu, H., Södervik, I., Postareff, L., Murtonen, M. (2019). The Effect of Short Online Pedagogical Training on University Teachers' Interpretations of Teaching-Learning Situations. *Instructional Science. Vol. 47, pp. 679-709. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11251-019-09496-z>*

Статья поступила в редакцию 03.08.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 378.14.015.62

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0011

ИССЛЕДОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И ЭМПАТИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА

© Автор(ы) 2021

SPIN-код: 4922-0526

AuthorID: 741804

ГАЙКИНА Мария Юрьевна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики и психологии

SPIN-код: 2167-7550

AuthorID: 494113

ХАРЬКОВА Ольга Александровна, кандидат психологических наук,
доцент кафедры педагогики и психологии

*Северный государственный медицинский университет
(163001 Россия, Архангельск, пр. Троицкий 51 e-mail: harkovaolga@yandex.ru)*

Аннотация. Актуальность статьи обусловлена необходимостью изучения особенности эмоционального интеллекта, как важного фактора в контексте профессионально значимых качеств будущего врача. В российском обществе имеется, повышенная - потребность в квалифицированных специалистах в медицинской области и решении актуальных медицинских проблем, появившихся в последнее десятилетие. Выпускники медицинских вузов, должны быть эмоционально устойчивы, уметь правильно подать информацию и сопереживать окружающим. Студенты из разных слоев общества поступают в медицинский вуз с абсолютно нулевым скринингом относительно их эмоционального состояния. Также нет никакого структурированного обучения пониманию роли и особой значимости эмоций в жизни людей. Поэтому они оставлены на произвол судьбы, учатся на собственном опыте и в конечном итоге либо слишком дистанцируются от страдания, как самозащита или слишком агрессивно ведут себя в стрессовых ситуациях. Необходимость управлением эмоциями становится очевидным в нашем обществе. Быстро меняющиеся социально-экономические и политические условия развития общества актуализируют проблему развития личностно-профессиональных качеств будущих врачей и, в том числе, их эмоционального интеллекта. Цель статьи заключается в изучение особенностей эмоционального интеллекта и эмпатических способностей у студентов медицинского вуза. Объектом исследования явились студенты медицинского вуза. В статье проводится анализ полученных результатов изучения эмоционального интеллекта у студентов лечебного факультета.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект; студенты; эмпатические способности; лечебный факультет

RESEARCHES OF EMOTIONAL INTELLIGENCE AND EMPATHIC ABILITIES IN MEDICAL STUDENTS

© The Author(s) 2021

GAIKINA Maria Yuryevna, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor
of Department of pedagogy and psychology

KHARKOVA Olga Aleksandrovna, candidate of psychological Sciences, associate Professor
of the Department of pedagogy and psychology

*Northern State Medical University of Arkhangelsk
(163001, Russia, Arkhangelsk, Troitsky Ave., 51, e-mail: harkovaolga@yandex.ru)*

Abstract. The relevance of the article is due to the need to study the features of emotional intelligence as an important factor in the context of professionally significant qualities of a future doctor. In Russian society, there is an increased need for qualified specialists in the medical field and solving urgent medical problems that have appeared in the last decade. Graduates of medical schools should be emotionally stable, be able to correctly submit information and empathize with others. Students from all walks of life enter a medical school with absolutely zero screening regarding their emotional state. There is also no structured learning to understand the role and special significance of emotions in people's lives. So they are left to fend for themselves, learn from their own experience, and end up either distancing themselves too much from suffering as self-defense or acting too aggressively in stressful situations. The need for emotion management is becoming evident in our society. Rapidly changing socio-economic and political conditions of society's development actualize the problem of developing personal and professional qualities of future doctors, including their emotional intelligence. The purpose of the article is to study the features of emotional intelligence and empathic abilities of medical students. The object of the study was students of a medical University. The article analyzes the results of the study of emotional intelligence in students of the medical faculty.

Keywords: emotional intelligence; students; empathic abilities; faculty of medicine

ВВЕДЕНИЕ

Эмоциональный интеллект - это явление, которое в России начало изучаться сравнительно недавно (Д.В.Люсина, И.Н.Андреевой, О.В.Белоконь, Д.В.Ушакова, О.А.Гулевич.) Согласно Люсина Д.В., эмоциональный интеллект есть психологическое образование, формирующееся в ходе жизни человека под влиянием ряда факторов, которые обуславливают его уровень и специфические индивидуальные особенности[1].

Эмоциональный интеллект в истолковании П. Саловея и Дж. Майера, представляет собой «способность воспринимать и понимать проявления личности, выражаемые в эмоциях, управлять эмоциями на основе интеллектуальных процессов» [2]. При этом высокий уровень эмоционального интеллекта способствует успешности в таких социально-значимых сферах, как образование и медицина [3-5].

Эмоциональный интеллект может быть определен как способность человека понимать и реагировать на свои собственные и чужие эмоции и использовать эту способность, чтобы направлять свои мысли и действия. Эмоциональный интеллект необходим для всех человеческих взаимодействий.

Уязвимость пациентов и их родственников, неопределенность, связанная с лечением, переполненными больницами и перегруженными медицинскими работниками, способствуют многим из этих насильственных эпизодов. Они также могут быть связаны с отсутствием эмоционального интеллекта среди врачей и медицинских работников, что усугубляет ситуацию и подталкивает разочарованных пациентов и их родственников к насилию

В медицине, профессия, которая процветает на человеческом взаимодействии, эмоциональный интеллект имеет большое значение.

В последнее время возрастает интерес к важности эмоционального интеллекта для эффективной клинической практики. Сочувствие и сострадание всегда были желанными добродетелями у врача. Способность сопереживать улучшает клинические взаимодействия, а также дает хорошие клинические результаты. Исследования показали, что врачи, которые демонстрируют эмпатию, более эффективны в выявлении хорошей истории, постановке точного диагноза и обеспечении хорошего соответствия назначенному лечению [6].

Эмоциональная направленность и эмоциональный интеллект, как относительно устойчивые личностные характеристиками эмоциональной сферы, оказывают опосредствующее влияние на успешность профессиональной деятельности [7].

Следовательно, необходимо прививать навыки эмоционального интеллекта как часть медицинского образования при создании чувствительных и чутких врачей на будущее. Медицинская учебная программа перегружена предметным содержанием, поэтому зачастую на развитие навыков отводится очень мало времени. Многие из этих навыков, таких как эффективное общение, эмоциональный интеллект, эмпатия и т. д., оставлены для подсознательного обучения, благодаря наблюдению за старшими коллегами в действии у постели больного и в поликлиниках.

Согласно Ассоциации американской медицинской школы (Association of American Medical Colleges), развитие эмпатических способностей, а значит и эмоционального интеллекта, – один из приоритетов высшего медицинского образования [8].

В российских федеральных государственных образовательных стандартах третьего поколения высшего образования по направлению подготовки 31.05.01 «Лечебное дело (уровень специалитета)» навыки общения с пациентом и его родственниками, эффективность которых напрямую зависит от уровня эмпатии и эмоционального интеллекта врача, внесены в число обязательных компетенций врача (ОК-8, ПК-5) [9].

Потребность практической медицинской деятельности - это профессиональные навыки врача во взаимодействии с пациентом, отсюда возникает исследовательский вопрос, а какой уровень развития эмоционального интеллекта и эмпатических способностей у студентов медицинского вуза? Перед нами была поставлена цель исследования -изучить эмоциональный интеллект и эмпатические способности у студентов лечебного факультета в медицинском вузе.

МАТЕРИАЛ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В поперечном одномоментном исследовании приняло участие 379 студентов Северного государственного медицинского университета и Казанского государственного медицинского университета 1 курса лечебного факультета, где 25,3% - юноши, а 74,7% - девушки. Для решения поставленных исследовательских задач были использованы следующие методики исследования: опросник эмоционального интеллекта (Д. В Люсин) и методика диагностики уровня эмпатических способностей Бойко [8].

Статистический анализ выполнялся в программе STATA и осуществлялся с помощью критерия Манна-Уитни в связи с ненормальным распределением количественного признака. Данные представлены в виде медианы (Me) и квартилей первого и третьего (Q1; Q3). Критический уровень статистической значимости составил $p < 0,05$.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В ходе диагностики эмоционального интеллекта было выявлено, что у студентов лечебного факультета 1 курса такие шкалы эмоционального интеллекта, как «межличностный эмоциональный интеллект», «внутриличностный эмоциональный интеллект», «понимание эмоций», «управление эмоциями» – не выходили за пределы среднего уровня, а некоторые из них даже до-

стигали его, это говорит о том, что студенты на данном этапе, способны понимать эмоциональное состояние человека на интуитивном уровне или на основе внешних проявлений. Обобщенные результаты приведены в Таблице 1.

Таблица 1 – Особенности эмоционального интеллекта у юношей и девушек студентов лечебного факультета, баллы, Me (Q1; Q3)

Шкалы эмоционального интеллекта	Студенты лечебного факультета 1 курса		P-уровень
	девушки	юноши	
«Межличностный эмоциональный интеллект»	42 (36; 48)	40 (35; 45)	0,053
«Внутриличностный эмоциональный интеллект»	40 (33; 45)	44 (38; 52)	<0,001
«Понимание эмоций»	40 (36; 46)	40 (35; 45)	0,868
«Управление эмоциями»	40 (35; 46)	44 (39; 48)	0,002

Примечание: p рассчитывалось с помощью критерия Манна-Уитни

По таблице 1 видно, что девушки-студентки лечебного факультета имеют ниже среднего значения по таким шкалам, как «внутриличностный эмоциональный интеллект», «понимание эмоций» и «управление эмоциями», что свидетельствует об определенных трудностях в распознавании и интерпретации своих эмоциональных состояний, причин их возникновения, а также регуляции своих эмоций в поведении и деятельности.

Наиболее низкие значения наблюдались у юношей по шкалам «межличностный эмоциональный интеллект» и «понимание эмоций», что говорит о низкой способности к пониманию эмоций других людей, что может непосредственно повлиять на профессиональные отношения.

Статистически значимые различия были выделены по некоторым шкалам эмоционального интеллекта между юношами и девушками. Так, юноши-студенты менее способны к пониманию эмоций других людей ($p=0,053$), а девушки, наоборот, менее способны к пониманию собственных эмоций ($p<0,001$). Кроме того, девушки менее способны по сравнению с юношами к управлению своими и чужими эмоциями ($p=0,002$).

Далее нами изучались эмпатические способности у студентов лечебного факультета 1 курса (таблица 2).

Таблица 2 – Особенности эмпатических способностей у юношей и девушек студентов лечебного факультета, баллы, Me (Q1; Q3)

Шкалы эмпатических способностей	Студенты лечебного факультета 1 курса		P-уровень
	девушки	юноши	
Рациональный канал эмпатии	3,0 (2,0; 4,0)	3,0 (2,0; 4,0)	0,958
Эмоциональный канал эмпатии	3,0 (2,0; 5,0)	2,0 (1,0; 4,0)	<0,001
Интуитивный канал эмпатии	3,0 (2,0; 4,0)	2,0 (1,0; 3,0)	<0,001
Установки, способствующие эмпатии	4,0 (3,0; 5,0)	4,0 (3,0; 4,0)	0,138
Проникающая способность эмпатии	2,8 (2,0; 4,0)	3,0 (3,0; 4,0)	0,008
Идентификация в эмпатии	3,0 (2,0; 4,0)	2,8 (1,0; 4,0)	0,012
Показатель эмпатических способностей	19,0 (16,0; 23,0)	17,5 (14,5; 21,0)	0,001

Примечание: p рассчитывалось с помощью критерия Манна-Уитни

По таблице 2 видно, что показатели шкал эмпатических способностей не превышают средний уровень (максимальное количество баллов 6), а в ряде случаев даже ниже среднего. Так, девушки студентки обладают средним уровнем рационального, эмоционального канала эмпатии, проникающей способности эмпатии, а также идентификации в эмпатии. Это говорит о том, что они обладают средним уровнем спонтанного интереса к другим людям, не всегда стремятся понять внутренний мир другого человека, прогнозировать его поведение и, соответственно, эффективно воздействовать. Проникающая способность в эмпатии расценивается как важное коммуникативное свойство человека, позволяющее создавать атмосферу открытости и доверительности; однако и она развита у студенток лишь на среднем уровне. Что же касается идентификации в эмпатии, то она демонстрирует недостаточно развитое для будущих врачей умение понять другого на основе сопереживаний. Единственная шкала, которая имеет показатель выше среднего – уста-

новки, способствующие или препятствующие эмпатии, - позволяет говорить о том, что девушки все-таки проявляют любопытство к другим людям, не стараются избегать с ними контактов. Студенты мужского пола характеризуются низким уровнем эмоциональной отзывчивости, а также неспособностью предвидеть поведение партнеров по общению, действовать в условиях дефицита исходной информации о них. Как и студентки девушки, юноши имели средний уровень развития рационального канала эмпатии, проникающей способности эмпатии и идентификации; и выше среднего – установки, способствующие эмпатии.

Статистически значимые различия между девушками и юношами наблюдались по шкалам «эмоциональный канал эмпатии» ($p < 0,001$), «интуитивный канал эмпатии» ($p < 0,001$), «проникающая способность эмпатии» ($p = 0,008$), «идентификация» ($p = 0,012$), а также по показателю эмпатических способностей в целом ($p = 0,001$). Это говорит о том, что юноши по сравнению с девушками, менее эмоционально отзывчивы, способны предвидеть поведение собеседника, поставить себя на место собеседника, но более открыты. Несмотря на то, что показатель эмпатических способностей и у девушек, и у юношей находится в пределах заниженного уровня, у девушек он статистически выше.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Результаты исследования показали, что девушки-студентки 1 курса лечебного факультета испытывают трудности в распознавании и интерпретации своих эмоциональных состояний, а юноши-студенты - в способности к пониманию эмоций других людей. Также студенты мужского пола характеризуются низким уровнем эмоциональной отзывчивости, а женский пол обладает средним уровнем спонтанного интереса к другим людям.

Формирование действенной эмпатии на учебных занятиях, возможно с помощью социальной адаптации студентов на практике, а также часть практических занятий проводить в тренинговой форме. Одним из таких эффективных методов может быть социально-психологический тренинг, моделирующий медицинскую деятельность и упражнения по когнитивной рефлексии могут помочь студентам понять важность эмоций в медицинской практике, и это может стать хорошей отправной точкой для развития навыков эмоционального интеллекта.

На сегодняшний день актуально, вовлекать студентов в добровольчество, что свидетельствует о повышении у студентов-волонтеров профессиональной зрелости и социально-психологической компетентности.

Преподавателям теоретических и клинических дисциплин можно рекомендовать во время разработки рабочих программ по дисциплине, включать модуль на понимание эмоций пациента, а также использовать современные методы обучения коммуникативным навыкам, начиная с младших курсов, таких как «стандартизованный пациент» [9-12] и «модуль коммуникативные навыки врача».

Таким образом, эмпирическое исследование подтвердило необходимость целенаправленного развития эмоционального интеллекта и его составляющих на протяжении обучения в медицинском вузе, учитывая влияние всех факторов. Помимо этого, планируется оценка динамики развития эмоционального интеллекта у студентов лечебного факультета с целью коррекции и совершенствования учебного плана.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Люсин Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте / Д.В. Люсин // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. – М.: Институт психологии РАН, 2004. – С. 29-39.
2. Mayer D., Casey D. Cobb Educational Policy on Emotional Intelligence: Does It Make Sense? // Educational Psychology Review. 2000. Vol. 12, Issue 2. Pp. 163–183. DOI: <https://doi.org/10.1023/A:1009093231445>
3. Особенности эмоционального интеллекта и эмпатических способностей у студентов медицинского вуза / М. В. Ветлужская [и др.] // Интеграция образования. 2019. Т. 23, № 3. С. 404–422. DOI: <https://doi.org/10.15507/1991-9468.096.023.201903.404-422>

др.] // Интеграция образования. 2019. Т. 23, № 3. С. 404–422. DOI: <https://doi.org/10.15507/1991-9468.096.023.201903.404-422>

4. Шинкарёва О.В., Майорова Е.А. Оценка эмоционального интеллекта студентов высших учебных заведений // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 263–265.

5. Деревянко С.П. Методика тренинга эмоционального интеллекта как инструмента повышения психологического благополучия витимной личности // Балканское научное обозрение. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 74–77.

6. Mayer J. D., Salovey P., Emotional Intelligence and the Construction and Regulation of Feelings // Applied and Preventive Psychology. 1995. Vol. 4, Issue 3. Pp. 197–208. DOI: [https://doi.org/10.1016/S0962-1849\(05\)80058-7](https://doi.org/10.1016/S0962-1849(05)80058-7)

7. Hojat M. Empathy in patient care: antecedents, development, measurement and outcomes. New York: Springer Science & Business Media; 2007.

8. Андреева И. Н. Гендерные различия в выраженности компонентов эмоционального интеллекта // Психологический журнал. 2008. № 1. С. 39–43. URL: https://psyjournals.ru/files/89290/psyedu_2017_n4_Kochetova_Klimakova.pdf (дата обращения: 12.06.2020)

9. Доценко О. Н. Эмоциональный интеллект как детерминанта профессиональной успешности в социэкономических профессиях / О. Н. Доценко, И. Н. Бондаренко // Психология индивидуальности: материалы: IV Всероссийской научной конф. — М.: Логос, 2012. — С. 248–249

10. Остапенко Р.И. Структурное моделирование в науке и образовании: краткий обзор и перспективы развития // Современные научные исследования и инновации. 2013. № 9 (29). С. 30.

11. ФГОС ВО по направлению подготовки 31.05.01 Лечебное дело. DOI: <http://fgosvo.ru/news/2/1807>

12. Эмоциональный интеллект»: становление понятия в психологии - Психолого-педагогические исследования - 2012. Том. 4, № 2

Статья поступила в редакцию 14.07.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 373.291

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0012

ОСОБЕННОСТИ МЕХАНИЗМОВ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ И ГОТОВНОСТИ К ПИСЬМУ ДЕТЕЙ СЕДЬМОГО ГОДА ЖИЗНИ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 18559-0593

ORCID: 0000-0001-8630-8978

ГАЛКИНА Ирина Александровна, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики дошкольного образования

Author ID: 896960

SPIN: 21603-2335

ORCID: 0000-0003-4727-8483

ГАЛЕЕВА Елена Владимировна, старший преподаватель кафедры психологии и педагогики дошкольного образования

Иркутский государственный университет

(664008, Россия, Иркутск, ул. Н. Набережная, 6, e-mail: galeeva.len@yandex.ru)

Аннотация. В статье рассматривается проблема подготовки детей седьмого года жизни к письму, актуальность повышения компетентности педагогов в вопросах подготовки детей к школе. Необходимость овладения педагогами умениями и навыками, связанными с развитием с подготовкой к письму детей дошкольного возраста обусловлена многими факторами: подготовкой к обучению в школе, сензитивностью периода, пластичностью мозговых центров. При определении содержательных характеристик проблемы выделено понятие «письмо», «звуковой анализ», «графический навык» и представлен анализ позиций, относительно данного понятия. Охарактеризовано предметное содержание компонентов навыков письма, определены критерии и уровни форсированности предпосылок письма у детей старшего дошкольного возраста и подобраны методы их оценки. Представлены цель, задачи, методики констатирующего этапа исследования экспериментальной работы в рамках темы исследования. В исследовании принимали участие дошкольники седьмого года жизни. В ходе исследования основными методами являлись: беседа, наблюдение, беседа, игровая ситуация. Представлены результаты изучения организации детского экспериментирования в ДОУ. Обозначены проблемы овладения письмом у детей старшего дошкольного возраста и представлена качественная характеристика. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования (ФГОС ДО): «речевое развитие включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте», что свидетельствует об актуальности данной проблемы и необходимости реализации поставленных задач и поиска эффективных методов формирования.

Ключевые слова: дошкольное образование, дети дошкольного возраста, письмо, звук, слово, фонетически – фонематическая сторона письма, лексика – грамматическая сторона письма, звука – буквенный анализ, мелкая моторика рук.

FEATURES OF MECHANISMS OF WRITTEN SPEECH AND READY FOR LETTER OF CHILDREN OF THE SEVENTH YEAR OF LIFE

© The Author(s) 2021

GALKINA Irina Aleksandrovna, candidate of psychological sciences, associate professor of psychology and pedagogics of preschool education

GALEYEVA Elena Vladimirovna, senior teacher of department of psychology and pedagogics of preschool education

Irkutsk State University

(664008, Russia, Irkutsk, N. Naberezhnaya St., 6, e-mail: galeeva.len@yandex.ru)

Abstract. The article considers the problem of preparing children in their seventh year of life for writing, the relevance of increasing the competence of teachers in preparing children for school. The need for teachers to master skills related to the development of preparation for writing preschool children is due to many factors: preparation for school, the sensitivity of the period, the plasticity of the brain centers. When determining the substantive characteristics of the problem, the concept of “writing”, “sound analysis”, “graphic skill” is highlighted and the analysis of positions relative to this concept is presented. The subject content of the components of writing skills is characterized, criteria and levels of acceleration of the background of writing in children of preschool age are determined, and methods for their assessment are selected. The goal, tasks, methods of the ascertaining stage of the research of experimental work within the framework of the research topic are presented. The study involved preschoolers of the seventh year of life. During the study, the main methods were: conversation, observation, conversation, game situation. The results of a study of the organization of child experimentation in a preschool educational institution are presented. The problems of mastering the letter in children of preschool age are outlined and the qualitative characteristics are presented. According to the Federal State Educational Standard for Preschool Education (FGOC DO): “speech development includes the possession of speech as a means of communication and culture; enrichment of the active dictionary; development of coherent, grammatically correct dialogic and monologic speech; development of speech creativity; development of sound and intonational culture of speech, phonemic hearing; acquaintance with book culture, children’s literature, listening comprehension of texts of various genres of children’s literature; the formation of sound analytic - synthetic activity as a prerequisite for literacy, ”which indicates the relevance of this problem and the need to implement the tasks and search for effective methods of formation.

Keywords: preschool education, preschool children, writing, sound, word, phonetically - phonemic side of writing, vocabulary - grammatical side of writing, sound - letter analysis, fine motor skills.

ВВЕДЕНИЕ

На современном этапе произошли существенные изменения в системе дошкольном образовании, основ-

ная задача российской образовательной системы, это развитие инициативной и самостоятельной личности, способной творчески решать поставленные задачи, про-

являть самостоятельность в поиске информации. Одним из элементов успешности проявления себя в обществе выступает владение речью и общением, данный вид деятельности является одной из составляющих любого вида деятельности и его развитие напрямую влияют на успешность ребенка в школе и его активность. Речевые навыки и умения востребованы на протяжении всей жизни человека, так как они регулируют нашу деятельность и именно в речевой деятельности мы можем отразить результат нашей деятельности. Если рассматривать обучение в школе, то любая деятельность отражается посредством двух форм речи это в письменной и устной. Начальным этапом в овладении данными формами речи начинает закладываться еще в дошкольном периоде, где развитие устной речи включает овладение всеми ее сторонами, а именно развитие связной речи, овладение грамматическим строем русского языка, звуковой культурой речи, словарем, литературное образование дошкольника и подготовка к овладению грамотой, овладение навыками чтения и письма. Именно овладение навыками чтения и письма является наиболее сложным этапам речевого развития ребенка, который предполагает владения в совершенстве всех предыдущих элементов и сторон речи.

Современная система школьного образования ориентирована в основном на ребенка, который самостоятельно способен найти информацию, имеет навыки письма и чтения, умеет проанализировать информацию и составить краткое изложение. Вся система школьного образования переполнена большим потоком информации, которую ребенок должен уметь прочитать, проанализировать и собрать в краткое информационное изложение.

В связи с этим проблема подготовки дошкольников к успешному обучению в школе в настоящее время становится все актуальней.

Одной из проявлений готовности детей к систематическому школьному обучению является сформированность у них отношения к речи как особому объекту действительности и познания.

Родители и педагоги все чаще задают вопрос как подготовить дошкольника к школе и каковы методы и методики позволяющие легко научить ребенка писать или читать, развернуто излагать свои мысли.

Сегодня родители отдают детей в школы раннего развития, ходят на дополнительные занятия индивидуального характера, с целью научить ребенка считать, читать и писать, это одни из самых актуальных вопросов современных родителей, в связи с этим некорректная работа педагогов, натаскивания ребенка по школьному принципу ведет к перегрузке ребенка и снижению интереса к данной деятельности.

Исследования ученых показывают, что первоклассники часто испытывают негативное отношение к письму, дети часто испытывают трудности в написании слов, с трудом фиксируют руку, что приводит к перенапряжению кисти руки, неправильно ее держат, многие дошкольники испытывают затруднения в расположении материала на листе бумаги, иногда это расположение находится в центре, либо рисунок имеет укрупненное изображение либо наоборот сильное мелкое, при написании слов как слышат так и пишут, что свидетельствует о не сформированности фонематического восприятия и аналитико – синтетической деятельности, навыков звуко – буквенного анализа.

Процесс письма является сложным механизмом, который включает развитие фонематических процессов и навыков звукового анализа и синтеза, освоение звуко-слового строения слова и обозначение звуков буквами, овладение графическим изображением букв, развитие зрительно-двигательной координации руки, пространственных ориентировок, глазомера

Сам термин «письмо» рассматривался в исследованиях многих ученых и не имеет однозначной формулировки, с одной стороны оно определяется как «знаковая

система фиксации речи, позволяющая с помощью начертательных (графических) элементов передавать речевую информацию на расстоянии и закреплять ее во времени, либо предполагает как отмечал Зиндер Л.Р. [1] особую форму коммуникации выражающуюся в перекодировании устного языка в письменную форму

Лурия А.Р. [2] выделяет следующие элементы письма, которыми должен овладеть ребенок для успешного обучения в школе, это владение навыками звукового анализа слова, то есть знание строения слова и звуковую наполняемость его и х последовательность, понимание содержание речевого потока и его расчленение на предложения и слова превращение слышимых звуковых вариантов в четкие обобщенные речевые звуки-фонемы.

На начальном этапе, отмечает исследователь, ребенок анализирует высказанное, подражает и пытается играть со словом или предложением, когда навык отработан он подлежит автоматизации, и освоенный фонематический ряд переводится в графическое изображение или схему, которая выступает как подсказкой и уточнением правильности воспроизведения, этой схемой выступает буквенное воспроизведение слова, которая переводится в начертание оптических звуков -букв, в нужные графические схемы, которые можно воспринимать зрительно и анализировать или фиксировать речевой материал.

Исходя из выше изложенного можно констатировать, что процесс письма включает три компонента, развитие фонематических процессов и навыков звукового анализа и синтеза, развитие графо – моторной функции, ознакомление с предложением и словом и звуко – слоговым строением словом.

Если ребенок в совершенстве овладел всеми данными сторонами, выполняемые операции осуществляются на произвольном уровне, ребенок свободно ориентируется в пространстве страницы или листа или своего тела, у него сформирована общая речевая культура, развит фонематический слух, он владеет фонемными единицами и способен к их анализу и оценки, владеет синтезом слияния звуков в слоги, слоги в слова, слова в предложении

Для успешного овладения письмом необходимо комплексное развитие всех сторон речи (фонетическо - фонематической, лексико - грамматической), высших психических функций (памяти, восприятия, внимания, мышления) и анализаторных систем (зрения, слуха, моторики).

Процесс письма всегда имеет одни и те же элементы, которыми должен овладеть ребенок, он должен понимать слово написать, знать правила написания и владеть сенсомоторной техникой изображения, а также у него должен быть сформировано фонематическое восприятие и звуковая аналитико – синтетическая деятельность

МЕТОДОЛОГИЯ

Основой исследования выступают теоретические положения о сущности и механизмах развития предпосылок письма у детей седьмого года жизни представленные в исследованиях Лурия А.Р.[1], Эльконина Д.Б. [3], исследования Журовой Л.Е. [4], Воскресенской А.И. [5] раскрывающие предпосылки и особенности овладения грамотой детей дошкольного возраста, взгляды Нищевой Н.В. [6], Шулешко Е.Е. [7], Сударчиковой С.Ф [8] и др. [9, 10] раскрывающие педагогические технологии развития навыков письма у детей дошкольного возраста

Авторы доказывают, что интерес к сложным видам речевой деятельности, чтению и письму, проявляется у детей очень рано, они задают вопросы взрослым, подражают им, действуя с книгой, карандашом, фломастером, ручкой, играя пишут и читают как взрослый. Но после пяти лет, если не поддерживать этот психологически обоснованный интерес, он постепенно утрачивается и педагогу в школе приходится вызывать его у детей вновь, что не всегда эффективно. Исследования свидетельствуют о возможности детей шестого, седьмого

года жизни овладеть грамотой, результативность данной работы зависит от компетентности педагога и поиска эффективных методов и приемов работы с детьми данного возрастного периода. Авторы отмечают, что работа по подготовке к чтению и письму начинается с ребенком с раннего возраста, когда звук, слово начинают вызывать отклик у ребенка и определенные реакции, эмоции и звуковой отклик.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Целью констатирующего этапа являлось изучение состояния навыков письма у детей седьмого года жизни. Базой исследования выступало МДОУ г. Иркутск. В исследовании принимали участие дети седьмого года жизни в количестве 20 человек

С целью выявления особенностей предпосылок письма у детей седьмого года жизни нами было проведено диагностическое обследование детей седьмого года жизни. В качестве диагностических методик нами были использованы диагностические методики Сударчиковой С.Ф. [8] и Колесниковой Е. В. [11]

Критериями оценки выступили следующие позиции, это развитие звуковой культуры речи, развитие фонематического слуха, развитие графических знаний и моторики, развитие звукобуквенного анализа.

Уровень звуковой культуры речи, показал, что большинство детей у 50% дошкольников преимущественно низкий уровень, не все дети умеют произносить звуки «с-сь», «з-зь», «р -ррь», «л-ль» изолированно, в словах и фразовой речи. Например, Анастасия С., в задании: «Назови первый звук в словах (Лев, лиса)» отвечает «л». Марина Е., в задании повторите скороговорку «На реке поймали рака, из – за рака вышла драка» не может выговорить букву «р».

У 30% детей средний уровень развития звуковой культуры речи, дети допускают незначительные ошибки в произношении слов и фраз.

Только 20% опрошенных детей были отнесены к высокому уровню звуковой культуры речи. Эти дети безошибочно выполняют все задания. Дети правильно определяют звук в словах, произносят скороговорки, проговаривая все слова.

В ходе изучения сформированности фонематического восприятия, мы выяснили что дети путают положение звука в слове, если произносишь разные слова но звук при этом меняет свою позицию, ребенок начинает терять его позицию и начинает по аналогии первого слова называть похожую позицию. Так же мы установили, что в слоговом анализе затрудняется 48% детей; дети не могут разделить слово на слоги и не понимают принцип деления, не способны определить гласные и согласные звуки, мягкие и твердые

30% детей находятся на среднем уровне, данные дети допускают ошибки в различении слов, похожих по звучанию и предметов их обозначающих. Например, Зоя Г. В задании: «Назови первый, второй слог в слове «Рыба». Правильно выполняет задание. Но в задании: «Сколько звуков в слове шар?» Неправильно указывает количество звуков.

20% детей мы отнесли к высокому уровню, дети безошибочно выполняют все задания, они правильно определяют количество слогов в слове, различают согласные и гласные звуки, различают твердые и мягкие звуки, определяют место заданного звука в слове.

Диагностика развития графических знаний и моторики показала, что 42% опрошенных детей были отнесены к низкому уровню, дети данного уровня не умеют рисовать вертикальные и горизонтальные линии, затрудняются в изображении наклонных и округлых линий, плохо изображают узоры в тетради в клетку и предметы в тетради в линейку, например, Алена Б. в задании: «нарисуй десять точек, повторяя их расположение как на образце, неверно выполняет задание, располагая точки по кругу.

34% опрошенных оказались на среднем уровне раз-

вития графических знаний и моторики, испытуемые допускают ошибки в выполнении заданий, затрудняются в изображении заданного размера, выходят за пределы линий, например Софья И. в задании: «Дорисуй человечков, как показано на рисунке» выполняет задание, но выходит за пределы клетки. Аналогичным образом она выполняет задание: «Нарисуй колобка, как показано на рисунке, а узкую строку под рисунком закрась зеленым цветом» выходит за пределы линий.

24% мы отнесли к низкому уровню, дети либо отказались выполнять задания, либо выполнили частично.

Изучения особенностей развития звукобуквенного анализа показало, что к низкому уровню можно было отнести 52% опрошенных, дети не умеют писать печатные буквы русского алфавита, соотносить их с соответствующим звуком, не различают гласные и согласные звуки, не умеют устанавливать последовательность звуков в словах и записывать их соответствующими буквами, проводить фонетический разбор слов. Например, Ксения С. В задании: «Запиши слово знаками (гласные – красный квадрат, твердые согласные – синий квадрат, мягкие согласные – зеленый)» не может различить гласные звуки и согласные, в итоге неверно выполняет задание.

30% детей нами были отнесены к среднему уровню, дети допускают ошибки в выполнении заданий, они знают буквы, но записать графически могут не всегда, умеют дописывать предложение словом, но допускают грамматические ошибки в звуковом оформлении и буквенном написании, при этом слово не всегда подходит по смыслу.

18% опрошенных мы отнесли к высокому уровню. Дети умеют писать печатные буквы русского алфавита, соотносить их с соответствующим звуком, различают гласные и согласные звуки, умеют устанавливать последовательность звуков в словах и записывать их соответствующими буквами, проводить фонетический разбор слов, умеют составлять рассказ по сюжетным картинкам, записать графически, умеют дописывать предложение словом, подходящее по смыслу.

ВЫВОД

Таким образом, изучив особенности подготовки детей седьмого года жизни к письму можно сделать следующие выводы, что 21% детей, находящихся на высоком уровне готовности к обучению письму, и характеризуются ясностью и четкостью произношения слов и фраз, владеют звуковым анализом, способны дифференцировать звуки на гласные и согласные, мягкие и твердые, звонкие и глухие, движение носят плавный и ровный характер, выполнения начертаний имеет разный нажим и скорость, темп и ритм, величину, в зависимости от поставленной задачи, ориентация имеет осознанный характер дети владеют алфавитом и способны кодировать звуки речи в слоги, слова и предложения, способны различать все эти понятия.

Дети (31%) находящиеся на среднем уровне готовности к обучению письму, характеризуются способностью допускать незначительные ошибки в произношении слов и фраз, допускают незначительные ошибки в изображении, которое имеет разный характер нажима и скорость, в итоге нарисованное имеет неровный или отрывистый характер с выходом за линии, ориентация на листе бумаги не всегда верно отражает поставленную задачу, дети различают звуки, но при этом путают близко звучащие звуки; допускают ошибки при кодировании звуков в буквы и записи их в слове.

Дети (48%) находящиеся на низком уровне готовности к обучению письму, характеризуются, способностью допускать грубые нарушения в произношении слов и фраз, не различают и не дифференцируют звуки, затрудняются в буквенном начертании слов, при изображении элементов на листе бумаги имеют отрывистый и хаотичный характер, разной величины.

Данные констатирующего этапа исследования гово-

рсят о необходимости проведения формирующего этапа исследования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Зиндер, Л. Р., *Очерк общей теории письма* / Л. Р. Зиндер // АН СССР – Ленинград: Наука, Ленинградское отд-е, 1987. – 110 с.
2. Лурия А. Р., *Очерки психофизиологии письма* / А. Р. Лурия. – М.: 2017. 550 с.
3. Эльконин Д. Б., *Некоторые вопросы психологии усвоения грамоты* [Текст] / Д.Б. Эльконин // Вопросы психологии. - 2015. - № 5. - С.51-59.
4. Журова Л.Е., *Обучение дошкольников грамоте* /Л.Е. Журова - М.: Издательство: Школьная пресса, 2018. - 200 с.
5. Воскресенская А.И., *Грамота в детском саду* / А.И. Воскресенская. - М. 2017. 260 с.
6. Нищева Н.В., *Обучение грамоте детей дошкольного возраста. Парциальная программа* [Текст]-СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО - ПРЕСС», 2018.-256 с.
7. Шулешко Е.Е., *Обучение письму и чтению. Методическое пособие для воспитателей детского сада* / Е.Е. Шулешко. - М.: ТЦ Сфера, 2012. 128 с.
8. Сударчикова С.Ф. *Подготовка детей в ДОУ к овладению письмом* /С.Ф Сударчикова // Иркутск, 1999.-38 с.
9. Красильникова Л.В., Зайцева С.А. *Диагностика готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению грамоте* // Карельский научный журнал. 2019. Т. 8. № 4 (29). С. 34-36.
10. Голохвастова Е.Ю., Гнатюк Н.В., Холмухамедова А.В. *Формирование орфографической зоркости у учащихся первого класса* // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 111-115.
11. Колесникова Е. В., *Диагностика готовности к чтению и письму детей 6-7 лет: рабочая тетрадь* /Е.В. Колесникова. М.: Ювента, 2016.- 32 с.

Статья поступила в редакцию 07.07.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 378.147

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0013

ДИСТАНЦИОННЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В УНИВЕРСИТЕТЕ: ПРЕИМУЩЕСТВА, ПРОБЛЕМЫ И МНЕНИЯ СТУДЕНТОВ

© Автор(ы) 2021

Author ID: 301081

SPIN: 8883-3440

ORCID: 0000-0001-5684-1309

ГОРДЕЕВА Ирина Викторовна, кандидат биологических наук,
доцент кафедры физики и химии

*Уральский государственный экономический университет
(620144, Россия, Екатеринбург, ул. 8-го Марта, 62, e-mail: ivgord@mail.ru)*

Аннотация. В условиях цифровизации всех сфер повседневной, производственной и государственной жизни, высшее и среднее профессиональное образование получают возможность перехода на новый уровень с использованием современных информационно-коммуникационных технологий и вовлечения в процесс обучения максимально возможной студенческой аудитории. Опыт в сфере дистанционного обучения на протяжении последних десятилетий показывает, что подобная форма организации учебного процесса обладает целым рядом преимуществ перед традиционными формами занятий. Среди этих преимуществ – демократичность, меньшая стоимость обучения, возможность участия в образовательном процессе в условиях территориальной разделенности, совмещение обучения с другими видами деятельности и пр. В то же время в процессе дистанционного обучения преподаватель и обучающиеся также сталкиваются с целым рядом проблем, связанных с отсутствием возможности личных и эмоциональных невербальных контактов, когда общение «человек-человек» подменяется общением «человек-компьютер». В условиях вынужденного перехода всех высших учебных заведений Российской Федерации на дистанционное обучение в связи со сложной эпидемической ситуацией появилась возможность оценить преимущества и недостатки подобной формы занятий с точки зрения студентов очной формы обучения, ранее не имевших опыта on-line образования. Сравнительный анализ мнений студентов первого курса Уральского государственного экономического университета и колледжа этого университета показывает, что главными преимуществами дистанционного обучения респонденты назвали большую свободу при проведении занятий в отсутствие постоянного контроля и возможность совмещения обучения с другими видами деятельности. Главными недостатками являются отсутствие обратной связи с преподавателем вследствие дистанцирования, а также технические проблемы. Было установлено, что для студентов колледжа отсутствие эмоциональных контактов с педагогами представляло более серьезную проблему, чем для студентов университета. Можно сделать заключение, что дистанционные виды обучения в большей мере соответствуют потребностям и возможностям взрослых обучающихся, а конкретные формы организации занятий необходимо адаптировать к условиям конкретной аудитории.

Ключевые слова: дистанционное обучение, технологии обучения, возможности дистанционного обучения, проблемы дистанционного обучения, преимущества дистанционного обучения, коммуникации, обратная связь, эффективность обучения, студенты университета, анализ мнений.

DISTANCE EDUCATIONAL PROCESS AT THE UNIVERSITY: ADVANTAGES, PROBLEMS AND OPINIONS OF STUDENTS

© The Author(s) 2021

GORDEEVA Irina Viktorovna, candidate of biological sciences,
associate professor

*Ural State University of Economics
(620144, Russia, Ekaterinburg, 8-th Martha, 62, e-mail: ivgord@mail.ru)*

Abstract. In the context of digitalization of all spheres of everyday, industrial and public life, higher and secondary vocational education have the opportunity to move to a new level using modern information and communication technologies and involve the largest possible student audience into the learning process. Experience in the field of distance learning over the past decades shows that this form of educational process organization has a number of advantages over traditional forms of training. Among these advantages are democracy, lower cost of training, the opportunity to participate in the educational process in conditions of territorial separation, combining training with other types of activities, etc. At the same time, in the process of distance learning, the teacher and students also face a number of problems associated with the lack of the possibility of personal and emotional non-verbal contacts, when communication “person-person” is replaced by communication “person-computer”. In the context of the forced transition of all higher educational institutions of the Russian Federation to distance learning due to a difficult epidemic situation, it became possible to assess the advantages and disadvantages of this form of training from the point of view of full-time students who had no previous experience of on-line education. A comparative analysis of the opinions of first-year students of the Ural State University of Economics and the college of this university shows that the respondents named the main advantages of distance learning a greater freedom in conducting classes in the absence of constant control and the possibility of combining education with other activities. The main disadvantages are the lack of feedback from the teacher due to distancing, as well as technical problems. The lack of emotional contact with educators was found to be a more serious problem for college students than for university students. It can be concluded that distance learning is more in line with the needs and capabilities of adult learners, and specific forms of organizing classes need to be adapted to the conditions of a specific audience.

Keywords: distance learning, learning technologies, distance learning opportunities, distance learning problems, advantages of distance learning, communication, feedback, learning efficiency, university students, opinion analysis.

ВВЕДЕНИЕ

Цифровизация, охватившая все области жизни значительной части современного человечества - от торговли и туристического сектора до медицины, постепенно распространяется и на образовательную сферу, что проявляется не только в повсеместном внедрении компьютеров и программ искусственного интеллекта в учебный процесс, но и в изменении самого содержания данного

процесса, возникновении новых форм обучения, которые занимают все большее место в педагогической практике наряду с традиционными формами передачи знаний. Одной из подобных форм организации занятий является дистанционное обучение, известное еще в XIX в. как teaching by correspondence (с помощью почтовой корреспонденции), но получившее в настоящее время совершенно новый формат благодаря Internet-

технологиям [1]. Дистанционное обучение, безотносительно от on-line или off-line формы, по праву рассматривается как одно из наиболее перспективных направлений развития высшего образования в ближайшие десятилетия, позволяющих вовлечь в процесс обучения миллионы участников по всему миру на платформах ведущих университетов [2-6]. Данная форма обучения оптимальна для лиц, проходящих переобучение, военнослужащих, женщин, находящихся в отпуске по уходу за ребенком, заключенных, отбывающих срок наказания, а также людей с ограниченными возможностями, лишенных, в силу обстоятельств, реального доступа в образовательное учреждение [7-9]. В то же время следует отметить, что до сих пор среди специалистов в области педагогики, философии и социологии образования не существует единого мнения как по поводу преимуществ и недостатков применения дистанционных технологий в образовательном процессе, так и по поводу самого понятия «дистанционное обучение» (поскольку речь идет о технологии, применение термина «дистанционное образование» не вполне корректно).

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. В.С. Шаров под дистанционной технологией понимает «форму обучения, при которой взаимодействие преподавателя и обучающихся между собой осуществляется на расстоянии и отражает все присущие учебному процессу компоненты» [10]. С точки зрения Е.С. Полат, это – «технология обучения на расстоянии, при которой преподаватель и обучаемые физически находятся в различных местах, при этом используются кейс-, ТВ- и сетевые технологии обучения» [11]. А.В. Хуторской, в свою очередь, определяет дистанционную технологию как «обучение с помощью средств телекоммуникаций, при котором субъекты обучения, имея пространственную или временную удаленность, осуществляют общий учебный процесс, направленный на создание ими внешних образовательных продуктов и соответствующих внутренних изменений (приращений) субъектов образования» [12]. Таким образом, можно заключить, что главными особенностями дистанционного образования являются, во-первых, пространственная разделенность преподавателя и обучающихся, во-вторых, обязательное использование всеми участниками образовательного процесса информационных технологий и, в-третьих, наличие интерактивного взаимодействия между педагогом и студенческой аудиторией. Все остальное — конкретные платформы (Microsoft Teams, Zoom и пр.), формы проведения занятий — on-line лекции, видео-конференции, виртуальные экскурсии и т.д., является вторичным и выбирается в зависимости от конкретных обстоятельств, таких как технические возможности организации, на базе которой осуществляется учебный процесс, возрастной состав и количество обучающихся, содержание преподаваемой дисциплины.

Р.Р. Насибуллоу в качестве преимуществ дистанционного обучения перед традиционными технологиями выделяет, в частности: охват обучением широких слоев населения в разных географических точках страны и мира (что оказалось особенно актуальным в период вынужденной самоизоляции значительной части обучающихся); опору на самые современные средства обмена учебной информацией на любом расстоянии. (через электронную почту, социальные сети и пр.); обучение независимо без отрыва от производства, дома, семьи, что важно для людей взрослых, работающих и нередко получающих уже не первое образование или проходящих профессиональное переобучение [13. С.56].; минимизацию влияния субъективного преподавательского фактора при оценке знаний; возможность индивидуализации уровня и темпа обучения с учетом личностных особенностей обучающегося; предоставление обучаемо-

му контингенту широких возможностей самостоятельной работы по усвоению изучаемого материала. Кроме того, отмечаются также возможность интерактивного взаимодействия преподавателей с аудиторией, рациональность распределения времени обеими сторонами образовательного процесса, гибкость в выборе места и времени обучения [14], потенциальная возможность изучать конкретные дисциплины по выбору [15-17] и наконец, демократичность обучения, которая простирается из обезличенности аудитории перед преподавателем.

В качестве оснований внедрения информационно-коммуникационных технологий в учебный процесс университетов и организаций среднего профессионального образования можно рассматривать следующие:

- признание роли, играемой данными технологиями в социуме, и принятие необходимого требования к современному образовательному процессу сообразно вызовам времени;

- широкое внедрение дистанционных образовательных технологий в процесс обучения, повышение эффективности общения в системе «преподаватель-студент» при индивидуальном подходе за счет использования Интернет-коммуникаций;

- изменение приоритетов в подготовке в вузе специалистов в соответствии с требованиями и запросами потенциальных работодателей, когда акцент смещается от академических знаний в сторону формирования конкретных профессиональных навыков и компетенций [18].

С.В. Ревунов отмечает, что дистанционные образовательные технологии являются оптимальным вариантом для обучения будущих специалистов «в областях экономики, юриспруденции, социально-гуманитарных отношений» – то есть тех направлений подготовки, которые не требуют лабораторных работ и практических занятий на техническом оборудовании [9]. В то же время Насибуллоу утверждает, что именно «подготовка социальных работников, юристов, деятелей экономики и культуры» при дистанционном обучении проблематична, так как отсутствует невербальный контакт между преподавателем и студенческой аудиторией, что обедняет эмоциональный фон и препятствует формированию профессиональных коммуникативных навыков [13]. В самом деле, при данной форме обучения контакт «человек-человек» фактически подменяется коммуникацией «человек-машина» для всех участников образовательного процесса, особенно в условиях, когда педагог даже не видит лиц обучаемого контингента, фактически «вещая в пустоту» даже при отсутствии обратной связи с аудиторией. В качестве других недостатков дистанционного обучения указывают также сложность разработки личностно-ориентированных обучающих программ при краткосрочности большинства изучаемых курсов и отсутствии возможности непосредственного контакта с каждым конкретным обучающимся, а кроме того, моральную неготовность части студенческой аудитории к самостоятельной работе и планированию своего учебного плана при практически полном отсутствии внешнего контроля даже при выполнении итоговой работы или сдачи зачета (экзамена) [19]. Сложность представляет полный переход к саморегуляции объема и темпа учебной работы не всегда готового к такой ответственности и дозированию информации студента. Проблематичной остается до сих пор недостаточная компьютерная грамотность, которая фиксируется не только у представителей старшего поколения участников образовательного процесса, а также техническая недооснащенность рабочих мест, поскольку мощность и оперативной памяти смартфона может быть недостаточно для выполнения виртуальных лабораторных работ, решения задач или проведения семинарских занятий с использованием презентаций Power Point. Кроме того, существенной проблемой последних десятилетий является всеобщее снижение уровня синтаксической и пунктуационной

грамотности современной молодежи, что во многом объясняется сформировавшейся привычкой обмениваться короткими сообщениями в социальных сетях, не обращая внимания на грамматику [20]. Дистанционное обучение также не способствует развитию и формированию культуры письменной речи, а «отсутствие эпистолярного опыта общения и умения выражать свои мысли письменно требует от студента значительно больше времени и сил на диалог и подготовку своих высказываний», что вызывает затруднения при письменном общении с преподавателем в процессе занятий» [21, С.363].

Таким образом, следует признать, что несмотря на стремительные темпы развития дистанционного обучения в системе высшего образования многих государств мира, его нельзя рассматривать в качестве единственной и безальтернативной формы организации занятий в ближайшей и отдаленной перспективе, так как безусловные преимущества учебы on-line во многом нивелируются перечисленными ранее проблемами, что даже позволяет говорить о формировании некоего типа изоляции обучающихся от своих однокурсников и преподавателей и параллельном снижении ответственности за результат обучения. По некоторым данным, процент отчисленных среди студентов дистанционного обучения американских и европейских университетов значительно выше, чем у обучающихся по более традиционным формам; в результате полный курс обучения завершает лишь 20-30% от первоначально сформированного контингента [22].

МЕТОДОЛОГИЯ

В 2020 г. в связи со сложной эпидемиологической ситуацией, вызванной распространением вируса Covid-19 приказом Министерства науки и высшего образования РФ от 14 марта 2020 г. № 398 «О деятельности организаций, находящихся в ведении Министерства науки и высшего образования Российской Федерации, в условиях предупреждения распространения новой коронавирусной инфекции на территории Российской Федерации» всем высшим учебным заведениям было рекомендовано в силу сложившихся обстоятельств перейти на полностью дистанционное обучение студентов. В Уральском государственном экономическом университете дистанционная форма организации занятий в качестве основной успешно осуществлялась для студентов ряда специальностей на протяжении последних 15 лет, поэтому у многих преподавателей наличествовал опыт проведения лекционных и практических занятий, а также итоговой аттестации в режиме on-line. Кроме того, даже для обучающихся по очной программе была возможность выполнения заданий и общения с педагогами через портал электронных образовательных ресурсов на сайте университета. В то же время для значительной части профессорско-преподавательского состава, так же как и для студентов младших курсов подобная форма учебного процесса в качестве единственно возможной была первым опытом и первоначально рассматривалась как краткосрочная. Однако проведение лекционных, лабораторных и практических занятий по расписанию в режиме on-line на протяжении трех месяцев на платформе Microsoft Teams позволило сделать выводы о степени готовности участников образовательного процесса к подобной форме обучения, а также проанализировать их мнения и впечатления по предварительным итогам учебы.

РЕЗУЛЬТАТЫ

По завершении обучения в конце летнего семестра 2020 г. среди студентов первого курса УрГЭУ был проведен опрос, участникам которого предлагалось отметить основные позитивные и негативные впечатления от вынужденного дистанционного обучения, все участники которого познакомились с данной формой организации учебного процесса впервые. Поскольку в процессе практических занятий многие обучающиеся достаточно эмоционально воспринимали новый тип занятий и об-

менивались информацией друг с другом и с преподавателями в чате на портале электронных ресурсов, то представляла интерес возможность проанализировать и оценить субъективные мнения студенческой аудитории. В опросе приняли участие 173 студента разных специальностей негуманитарного профиля («Биотехнология», «Технология продуктов общественного питания», «Прикладная информатика в экономике», «Управление качеством и др.) и 111 студентов первого курса колледжа УрГЭУ. Все респонденты излагали свои впечатления письменно и отправляли через портал. Поскольку средний возраст студентов университета составлял 19,6 лет, а студентов колледжа – 16,9 лет (набор на первый курс по программе СПО осуществляется на базе девятилетнего обучения в школе), то данные проведенного исследования носят сравнительный характер (рис.1-2).

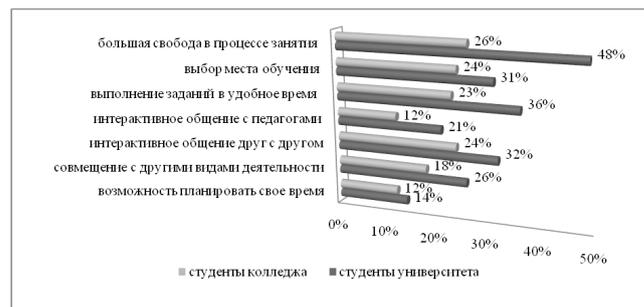


Рисунок 1. Мнения студентов Уральского государственного экономического университета об основных преимуществах дистанционного обучения.



Рисунок 2. Мнения студентов Уральского государственного экономического университета об основных недостатках дистанционного обучения.

Как свидетельствуют представленные данные, в целом обучающиеся солидарны в отношении основных преимуществ и недостатков дистанционного обучения, что также согласуется с литературными данными [13-17]. Основные проблемы заключаются в отсутствии обратной связи между обучающим и обучаемыми, что особенно отчетливо проявляется во время лекций, когда любые вопросы преподавателю исключаются, а микрофоны у слушателей выключены, что приводит к полной обезличенности контактов, а также проблемы с техникой (нарушение связи, отключение Интернета и пр.). При отсутствии возможности консультаций непосредственно во время занятия возникают сложности уже в процессе выполнения самостоятельной работы. В то же время наблюдаются существенные различия между мнениями студентов вуза и колледжа в отношении отсутствия эмоциональных контактов с педагогом. Очевидно, что более юные участники образовательного процесса испытывают больший дискомфорт, нежели совершеннолетние обучающиеся, более адаптированные к самостоятельной жизни. Аналогичным образом, при выделении основных преимуществ дистанционного обучения обе группы респондентов почти в равном соотношении отметили возможность планировать свое время и выбор места обучения, однако свободе в процессе занятия среди студентов вуза отдали приоритет почти в

2 раза больше, чем среди обучающихся колледжа, что также может свидетельствовать о большей активности старших студентов, способных совмещать учебный процесс с другими видами деятельности.

ВЫВОДЫ

Дистанционное обучение в условиях вынужденной самоизоляции и введенных ограничений рассматривалось большинством преподавателей и обучающихся как временная вынужденная мера, однако, как свидетельствует опыт отечественной и зарубежной педагогики, подобная форма организации учебного процесса является перспективной в свете активной цифровизации образования, особенно для лиц, проходящих профессиональную переподготовку или получающих дополнительное образование. В то же время, как свидетельствует проведенное исследование, для студентов младших курсов и особенно колледжа дистанционная форма занятий, несмотря на ряд преимуществ, представляет существенные сложности, связанные как с техническими возможностями, так и с отсутствием обратной связи и эмоциональных контактов с педагогами в привычной форме. В целом, следует признать, что при планировании в дальнейшем подобного обучения следует корректировать тематический план и структуру занятий с учетом возможностей и потребностей конкретной аудитории для достижения максимального эффекта от учебного процесса.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Колтунов И.И., Николаенко А.В., Фатеев И.В. Методологическое обоснование дистанционного обучения на основе современных информационных технологий // *Материалы Междунар. научно-техн. конф. «Автомобиле- и тракторостроение в России: приоритеты развития и подготовка кадров», посвященной 145-летию МГТУ «МАМИ»*. С.26-48.
2. Татаринов К.А. Проблемы и возможности дистанционного обучения студентов // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2019. Т. 8. № 1(26). С.285-288.
3. Бабкин А.В., Чистякова О.В. Цифровая экономика и её влияние на конкурентоспособность предпринимательских структур // *Российское предпринимательство*. 2017. Т.18. № 2. С. 4087- 4102.
4. Павличева Е.Н. Развитие информационных ресурсов для обеспечения непрерывного образования и передачи знаний в технических университетах // *XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс*. 2020. Т. 9. № 3 (51). С. 50-55.
5. Итинсон К.С. Массовые открытые онлайн курсы и их влияние на высшее образование // *Карельский научный журнал*. 2019. Т. 8. № 3 (28). С. 15-17.
6. Богданова А.В., Глазова В.Ф., Коростелев А.А. Современные тенденции в организации учебного процесса при обучении студентов педагогических направлений подготовки с применением дистанционных образовательных технологий // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 21-24.
7. Тагаров Б.Ж. Основные направления развития рынка онлайн-образования в России // *Креативная экономика*. 2018. Т.12. № 8. С. 1201-1212.
8. Вольчик В.В., Ширяев И.М. Дистанционное высшее образование в условиях самоизоляции и проблема институциональных ловушек // *Актуальные проблемы экономики и права*. 2020. Т. 14. № 2. С. 235-248.
9. Ревунов С.В., Щербина М.М., Лубенская М.П. Инструментарно-методологические основы обеспечения дистанционного образовательного процесса средствами цифровых технологий (на примере "Microsoft Teams") // *Педагогика. Вопросы теории и практики*. 2020. Т.5. Вып.3. С. 387-392.
10. Шаров В.С. Дистанционное обучение: форма, технология, средство // С.236-240.
11. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В. Теория и практика дистанционного обучения / Под ред. Е.С. Полат. М.: Академия, 2004.
12. Полат Е.С., Хуторской А.В. Проблемы и перспективы дистанционного образования в средней образовательной школе. [Электронный ресурс]. Режим доступа www.ioso.ru/ioso/senatus/meeting280900.htm.
13. Насибуллов Р.Р. Развитие дистанционной формы обучения будущих учителей (конец XX – начало XXI вв.) // *Монография / Под ред. А.Н. Хузиахметова*. Казань: Хэттер, 2013. 176 с.
14. Закрутаева, Н.М. Проблемы дистанционного обучения // *Информатизация образования в Республике Татарстан: опыт, проблемы, перспективы*. Казань, 2006. С. 182-183.
15. Зольникова И.Н. Использование электронных образовательных ресурсов в учебном процессе // *Тенденции и перспективы развития электронного образования: материалы Междунар. научно-метод. Видеоконференции*. ТюмГУ, 2014. С.38-41.
16. Чигинцева А.А., Коняева Е.А. Актуальные проблемы дистанционного обучения // *Вопросы студенческой науки*. 2018. Вып 3. С.10-13.
17. Глазнева С.Е. Коняева Е.А. Положительные и отрицательные

стороны дистанционного обучения // *Актуальные проблемы образования: позиция молодых: мат-лы Всеросс. студ. науч.-практ. конф.* 2016. С.57-59.

18. Акишина Е.М. Дистанционные формы обучения как фактор эффективности профессиональной подготовки педагогических кадров // *Педагогика искусства*. 2013. №2. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.art-education.ru/AE-magazine>.

19. Пьянкова Н.Г., Матвиюк В.М. Дистанционное образование как элемент интернет-технологий // *Наука, техника, управление, социальное развитие - двигатели научно-технического прогресса. Мат-лы XIII Межвуз. (междунар.) научно-практ. конф.* 2014. С. 332-333.

20. Сердюк И.И. Проблемы повышения качества профессионального образования. // *Концепт*. 2014. Т. 20. С. 4046-4050.

21. Кузнецова О.В. Дистанционное обучение: за и против // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. 2015. №8. С.362-364.

22. Шитова В.А. Проблемы внедрения дистанционных образовательных технологий в образовательный процесс высшей школы // *Вестник Московского государственного областного университета*. 2011. С.57-64.

Статья поступила в редакцию 02.09.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 378:338.2.004

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0014

ИЗМЕРЕНИЕ СТРАТЕГИЙ ИНСТИТУЦИОНАЛЬНОЙ ПОДДЕРЖКИ И ЭФФЕКТИВНОСТИ РАБОТЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ КАФЕДРЫ ТЕРАПЕВТИЧЕСКОЙ СТОМАТОЛОГИИ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 4815-1720

AuthorID: 1063632

ORCID: 0000-0003-0191-5256

ГРЕЧИХИН Сергей Сергеевич, ассистент кафедры «Терапевтическая стоматология»

Курский государственный медицинский университет

(305041, Россия, Курск, ул. Карла Маркса, д. 3, e-mail: grechikhin2020@bk.ru)

Аннотация. Быть педагогом – это призвание. Однако существует немало факторов, влияющих на педагогический настрой, таких как эмоциональное выгорание, напряжение, поддержка, желание. Цель настоящего исследования – измерение стратегий институциональной поддержки и эффективности работы преподавателей кафедры терапевтической стоматологии. В данном исследовании приняли участие 20 преподавателей, из них 5 являются доцента, кандидатами медицинских наук, чей стаж работы на кафедре более 10 лет. В ходе исследования была разработана специальная анкета. Модель структурного уравнения была использована для анализа, чтобы найти влияние инициативы институциональной поддержки на эффективность должностных обязанностей факультета. Результаты показывают, что выдвижение стратегии институциональной поддержки является предиктором, обеспечивающим качественный и эффективный обмен знаний, снижающий эмоциональное выгорание педагогов. У педагогов, имеющих кандидатскую степень, в меньшей мере было диагностировано наличие синдрома эмоционального выгорания и снижения производительности труда, тогда как у молодых преподавателей этот показатель был выше именно в фазе напряжения и неуверенности в себе. В исследовании подчеркивалась необходимость пересмотра различной институциональной поддержки, чтобы определить необходимость внедрения инициативы. Полученные данные в ходе исследования указывают на необходимость внедрения институциональной поддержки с целью повышения эффективности работы преподавателей, производительности труда и снижения эмоционального выгорания с увеличением стажа работы.

Ключевые слова: образование, психология, педагогика, медицина, стоматология, эмоциональное выгорание, студенты, поддержка исследований, институциональная поддержка, методология, стратегии, инициативы.

MEASUREMENT OF INSTITUTIONAL SUPPORT STRATEGIES AND PERFORMANCE OF TEACHERS OF THE DEPARTMENT OF THERAPEUTIC DENTISTRY

© The Author(s) 2021

GRECHIKHIN Sergey Sergeevich, assistant of the «Therapeutic dentistry» department

Kursk State Medical University

(305041, Russia, Kursk, Karl Marx Street, 3 e-mail: grechikhin2020@bk.ru)

Abstract. Being a teacher is a vocation. However, there are many factors that affect the pedagogical mood, such as emotional burnout, tension, support, and desire. The purpose of this study is to measure the strategies of institutional support and performance of teachers of the Department of therapeutic dentistry. 20 teachers took part in this study, 5 of them are associate professors, candidates of medical Sciences, whose work experience at the Department is more than 10 years. During the research, a special questionnaire was developed. The structural equation model was used for analysis to find the impact of the institutional support initiative on the effectiveness of the faculty's job responsibilities. The results show that the promotion of an institutional support strategy is a predictor that provides a high-quality and effective exchange of knowledge that reduces the emotional burnout of teachers. Teachers with Ph. D. degrees were less likely to be diagnosed with burnout and reduced productivity, while younger teachers were more likely to be diagnosed with stress and self-doubt. The study highlighted the need to review various institutional support to determine whether the initiative should be implemented. The data obtained in the course of the study indicate the need to implement institutional support in order to improve the effectiveness of teachers, labor productivity and reduce emotional burnout with increasing work experience.

Keywords: education, psychology, pedagogy, medicine, dentistry, emotional burnout, students, research support, institutional support, methodology, strategies, initiatives.

ВВЕДЕНИЕ.

Одним из самых важных активов любого университета является его человеческий ресурс, и постоянные преобразования, которые стали существенными в современном университете, имеют ценность для развития сотрудников. Развивающаяся конкуренция и изменяющаяся среда университетской системы требуют растущего спроса на высокие показатели. Чтобы добиться успеха и поддерживать эффективность в условиях высокой конкуренции в академической среде, университеты и кафедры должны обеспечить разработку необходимых компетенций факультета и обеспечить необходимые стратегии институциональной поддержки, которые повысят эффективность современных методов обмена знаниями, производительность качественных исследований и значительные административные процессы среди других сотрудников. Таким образом, эффективность работы факультета играет важную роль в достижении главной цели университета [1-4].

Другие исследователи признают, что университеты должны инициировать и обеспечивать отличную подготовку и обучение руководству, строить надежную экономику и идеальное общество, обеспечивать каче-

ственное образование посредством всесторонних и жизненно важных курсов, которые революционизируют теорию на практике. Представлены только данные о роли сдерживающей роли институциональной поддержки в определении взаимосвязи между обязательством преподавателей и эффективностью работы преподавателей. Таким образом, в данной статье внимание уделяется институциональной поддержке стратегии как независимой переменной, и это влияет на эффективность должностных обязанностей кафедры. Считается, что стратегии институциональной поддержки будут способствовать достижению результатов современных исследований и обмену подходящими и современными знаниями, такими как проблемное обучение, ориентированное на учащихся обучение и другая современная педагогическая направленность. Нынешний уровень институциональной поддержки в плане исследовательских грантов, конференций и публикационной поддержки среди других внушает оптимизм и предоставляют массу возможностей [5-10].

Следует отметить, что в существующих исследованиях основное внимание уделялось сдерживающей роли институциональной поддержки в изучении взаимосвязи

между участием работников, преданностью работе, вовлеченностью сотрудников, а также влиянием институциональной поддержки на электронное обучение, ориентацию на практику, инновации и эффективность. Другие были сосредоточены главным образом на влиянии институциональной поддержки на результаты деятельности молодых ученых. Тем не менее, данное исследование посвящено стратегической институциональной поддержке и тому, как оно будет способствовать достижению стратегической цели университета через выдающуюся работу факультета.

Это исследование также дает представление о том, как можно использовать институциональную поддержку для повышения производительности научных достижений, качества преподавания и отличных социальных проектов. Следовательно, чтобы выполнить поставленную цель данного исследования, в первом разделе основное внимание уделяется фону исследования, а во втором разделе внимание уделяется обзору литературы в соответствии с конкретными целями исследования. Кроме того, третий раздел посвящен методологии, принятой для исследования во время анализа данных, обсуждения результатов и выводов [11-12].

Институциональная поддержка в этом контексте относится к активным организационным поощрениям в форме политики, правил, денежной и не материальной помощи, которые побуждают сотрудников выполнять свои обязанности очень эффективным и продуктивным образом. Любая организация, включая высшие учебные заведения, которые хотят заручиться поддержкой своих сотрудников, должна быть готова оказать адекватную поддержку. Например, некоторые из методов институциональной поддержки, которая может быть предоставлена высшими учебными заведениями, включают: поддержку исследований в форме спонсорства конференций, исследовательские гранты, поддержку публикаций [13-16].

Исследования необходимы для новых результатов, инноваций, развития и адекватного распространения и внедрения знаний в широком спектре областей в современной культуре, основанной на знаниях. Предполагается, что университеты станут источником исследований и ресурсов, которые заинтересованные стороны могут инвестировать в обеспечение будущего страны во все более уязвимой и непредсказуемой среде.

Как отмечается ранее, исследования и наука являются одной из основных причин, по которой создаются университеты. Это указывает на то, что ключевая роль университетов состоит в том, чтобы генерировать новые знания с помощью качественных результатов исследований и выдающихся открытий, которые повысят качество обучения и, в конечном итоге, предложат решения любых проблемных вопросов. Некоторые из факторов, способствующих снижению количества и качества исследований, включают, но не ограничиваются: плохое финансирование, непрерывные производственные действия, нехватка современных исследовательских навыков, старение оборудования проводить современные исследования, плохое научное наставничество и отсутствие мотивации, а также трудности с доступом к исследовательским фондам. Это говорит о том, что для того, чтобы университетская система двигалась вперед и выгодно конкурировала со своими коллегами по всему миру, необходима дополнительная институциональная поддержка. Это поможет в восстановлении имиджа университетов. Университеты, которые оказывают поддержку и внимание к хорошему исследовательскому имиджу и предоставляют соответствующие исследовательские лаборатории и другие современные исследовательские центры, которые позволяют проводить исследования на максимально возможном уровне, скорее всего, преуспеют. Тем не менее, некоторые из институциональной поддержки, которая может повысить качество исследований и качества преподавания в форме

обмена знаниями, включают следующее: поддержка исследований, техническая поддержка и педагогическая поддержка [17-19].

Также важно отметить, что одной из вещей, которые могут сделать работу эффективной и интересной, является доступность и доступ к функциональной справочной службе и дружественным для пользователей платформам электронного обучения. По мере развития цивилизации и технологий высшие учебные заведения не могут позволить себе остаться позади. Техническая поддержка, оказываемая учреждениями, сделает научную работу более эффективной, особенно когда педагоги получают оперативные ответы на любые технические вопросы при выполнении своих обязанностей [20].

Быть педагогом – это призвание. Однако существует немало факторов, влияющих на педагогический настрой, таких как эмоциональное выгорание, напряжение, поддержка, желание. Эффективность качества преподавания или обмена знаниями во многом зависит от использования педагогических методов, которые в конечном итоге определяют результаты обучения. Качество обмена знаниями включает в себя несколько аспектов, которые включают, но не ограничиваются, эффективным дизайном учебной программы, разнообразными платформами обучения, такие как обучение на основе проблем, обучение на основе проектов, эксперименты, независимое склонение, должным образом управляемое или поддерживаемое опытными Факультет среди других. Было обнаружено, что содействие качественному обмену знаниями или обучению происходит на трех взаимосвязанных уровнях: институциональном, программном и индивидуальном. Поэтому поддержка обмена знаниями на всех уровнях является ключевым фактором в накопление знаний. Часто факультеты государственных университетов сталкиваются с серьезными проблемами, связанными с качеством исследований, производительностью учебных заведений и другими. Большинство преподавателей хотя бы эффективными и действенными в своих обязанностях. Каждый университет стремится получить конкурентное преимущество, поэтому нельзя переоценить влияние институциональной поддержки на эффективность работы факультета в университетах. Необходимость повышения эффективности работы кафедр в академической среде становится все более насущной. Поэтому руководству университетов необходимо разработать и реализовать политику, которая будет содействовать стратегической институциональной поддержке для обеспечения выдающейся и продуктивной работы факультета. Это также повысит рейтинговый статус университетов [21-27].

МЕТОДОЛОГИЯ.

Цель настоящего исследование – измерение стратегий институциональной поддержки и эффективности работы преподавателей кафедры терапевтической стоматологии. В данном исследовании приняты участие 20 преподавателей, из них 5 являются доцента, кандидатами медицинских наук, чей стаж работы на кафедре более 10 лет. В ходе исследования была разработана специальная анкета. Модель структурного уравнения была использована для анализа, чтобы найти влияние инициативы институциональной поддержки на эффективность должностных обязанностей факультета. Для анализа собранных данных использовался регрессионный и корреляционный анализ, однако в настоящем исследовании используется моделирование структурного уравнения, которое используется для анализа структурных взаимосвязей измеряемой переменной и скрытых конструкций. Была также использована факторная модель, которая показывает уровень надежности и степень пригодности, а также обоснованность конструкции, которая была проведена с помощью конвергентного и дискриминантного анализа. Для анализа собранных данных использовалась более улучшенная методология. Стратегии институциональной поддержки измерялись с использованием ис-

следовательской поддержки, педагогической поддержки и технической поддержки, в то время как эффективность ответственности за работу измерялась с помощью качественной продуктивности исследований, качественного обмена знаниями и административной эффективности.

Для исследования были приняты методы многоступенчатой выборки, которые включают целенаправленные, стратифицированные и простые методы случайной выборки. Была использована целенаправленная выборка, поскольку в опросе учитывался только стоматологический факультет. Это согласуется с литературой о том, что образцы могут быть целенаправленными для реалистичного поиска информации. Кроме того, была принята стратифицированная выборка, поскольку популяция состоит из разных слоев, и внутри каждого слоя каждому факультету была предоставлена равная возможность выбора с использованием простой случайной выборки.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

Результаты показывают, что выдвижение стратегии институциональной поддержки является предиктором, обеспечивающим качественный и эффективный обмен знаниями, снижающий эмоциональное выгорание педагогов. У педагогов, имеющих кандидатскую степень, в меньшей мере было диагностировано наличие синдрома эмоционального выгорания и снижения производительности труда, тогда как у молодых преподавателей этот показатель был выше именно в фазе напряжения и неуверенности в себе. В исследовании подчеркивалась необходимость пересмотра различной институциональной поддержки, чтобы определить необходимость внедрения инициативы. Полученные данные показывают, что все сформулированные гипотезы, представленные в модели, в значительной степени соответствуют выборочным данным. Это говорит о том, что прогнозирующая способность эффективности должностных обязанностей кафедры по стратегиям институциональной поддержки является статистически значимой.

Институциональная поддержка может быть использована, чтобы мотивировать преподавателей активно выполнять свои основные обязанности, которые включают, помимо прочего, выдающуюся исследовательскую производительность, сотрудничество, цитируемость, отраслевое партнерство, выдающееся обучение, передачу знаний, наставничество и общественные работы. Институциональная поддержка с точки зрения исследовательских грантов, поддержки конференций, поддержки публикаций, удобных для пользователя платформ электронного обучения, учебных пособий, среди прочего, делает персонал продуктивным и будет выгодно конкурировать с коллегами по всему миру.

ВЫВОДЫ.

Поэтому для университетов неизбежно оказывается институциональная поддержка, такая как спонсорство конференций, поддержка публикаций, исследовательские гранты и другие стимулы, которые будут стимулировать приверженность факультета выдающимся исследованиям, обмену знаниями и влиянию сообщества. Кроме того, руководство университетов должно стремиться оказывать больше поддержки, чтобы стимулировать факультет быть более продуктивным и заинтересованным. Это связано с тем фактом, что ценность институциональной поддержки, вероятно, будет влиять на занятость и результаты обязательств кафедры. Последствия предполагают теплые отношения между руководством университетов и факультетом, чтобы создать более унифицированную институциональную поддержку, которая будет способствовать выдающейся работе. Поскольку университеты интегрируют лучшую институциональную поддержку. Полученные данные в ходе исследования указывают на необходимость внедрения институциональной поддержки с целью повышения эффективности работы преподавателей, производительности труда и снижения эмоционального выгорания с увеличением стажа работы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Костылев Д.С., Кутенова Л.И., Трутанова А.В. Информационные технологии оценивания качества учебных достижений обучающихся // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 190-192.
2. Бондарева А.Э., Ирышкова О.В., Тишков Д.С., Журбенко В.А., Саакян Э.С. Исследование эффективности учебного процесса на стоматологическом факультете и пути его повышения на основе обратной связи // *Успехи современного естествознания*. 2014. № 12-4. С. 492
3. Тишков Д.С. Влияние отношений преподаватель-студент и студент-студент на социальную вовлеченность учащихся // *Карельский научный журнал*. 2020. Т. 9. № 1 (30). С. 37-39.
4. Осипова В.Е. Формирование педагогической установки на целомудрие личности в программе воспитательно-образовательной работы // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 148-152.
5. Вострокнутов Е.В. Организационно-педагогические условия формирования профессионально-творческих компетенций студентов технического вуза в научно-исследовательской деятельности // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 102-107.
6. Penman J., & Oliver, M. Meeting the challenges of assessing clinical placement venues in a bachelor of nursing program // *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 2017, P.60-73.
7. Prensky M. Digital natives, digital immigrants // *Journal on the Horizon*, 2019, 6 p.
8. Хухлаева О.В. Психология развития и возрастная психология. М.: Юрайт, 2016. - 367 с.
9. Бондарева А.Э., Ирышкова О.В., Тишков Д.С. и др. Факторы, определяющие качество учебного процесса в вузах // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. - 2015. - № 5-3. - С. 520-520.
10. Likert R. A technique for the measurement of attitudes // *Archives of Psychology*. 2016. 1-55p.
11. Жуков Г.Н. Общая и профессиональная педагогика. М.: Инфра-М. 2017. - 248 с.
12. Чалдини Р. Психология влияния // *Прогресс книга*, 2018. - 475 с.
13. Кульневич С. В. Управление современной школой // *Муниципальные методические службы*. М.: Учитель, 2016. - 224 с.
14. Загвязинский В.И. Педагогика. М.: Academia, 2017. - 160 с.
15. Ивановская О.Г. Педагогика текста и психолингвистика. М.: Форум, 2018. - 256 с.
16. Бодина О.В., Писковацкова А.Э., Макарова М.В., Тишков Д.С. Современное состояние образовательного процесса в вузах и пути повышения его эффективности. Современные проблемы науки и образования. 2018. № 4. С. 17.
17. Аверченко Л. К. Дистанционная педагогика в обучении взрослых // *Философия образования*. - 2016. - № 6 (39). - С. 322-329.
18. Левченко Т.А., Резниченко А.В., Черненко Е.А. Экспорт российского образования через призму опыта дальневосточных вузов // *Азимут научных исследований: экономика и управление*. 2020. Т. 9. № 3 (32). С. 245-248.
19. Коджаспирова, Г.М. Педагогика в схемах и таблицах. М.: Проспект 2016. - 248 с.
20. Кравченко А. Психология и педагогика. М.: Проспект, 2019. - 400 с.
21. Лобанов А. П. Модульный подход в системе высшего образования // *Основы структурализации и метапознания*. - М.: РИВШ, 2016. - 733 с.
22. Коротыцев М.А., Ипатов А.В., Николаенко И.О. Интеграция вузов в контексте реформ высшего образования: европейский опыт и российская практика // *Актуальные проблемы экономики и права*. 2019. Т. 13. № 2. С. 1174-1183.
23. Фролова В.А., Шамина Л.К. Новации эффективного взаимодействия вуза и предприятия при реализации концепции экологической безопасности страны // *Гуманитарные балканские исследования*. 2019. Т. 3. № 2 (4). С. 113-115.
24. Воронцов А.А., Жарова О.С. Облачные технологии в образовательном процессе вуза на примере частного облака компьютерной сети ПензГТУ // *XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс*. 2016. № 6 (34). С. 155-161.
25. Хилько М.Е. Возрастная психология. М.: Юрайт, 2016. - 200 с.
26. Супрунова Л.Л. Сравнительная педагогика. М.: Academia, 2017. - 312 с.
27. Тишков Д.С., Брусенцова А.Е., Перетягина И.Н., Макарова М.В. Использование активных форм обучения студентов на кафедре терапевтической стоматологии // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. - 2015. - № 12-8. - С. 1519-1521.

Статья поступила в редакцию 14.09.2020
Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 338.2.004

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0015

МЕХАНИЗМ ПРЕОДОЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТРЕССА СТУДЕНТАМИ В СОЦИАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЕ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 4815-1720

AuthorID: 1063632

ORCID: 0000-0003-0191-5256

ГРЕЧИХИН Сергей Сергеевич, ассистент кафедры «Терапевтическая стоматология»

Курский государственный медицинский университет

(305041, Россия, Курск, ул. Карла Маркса, д. 3, e-mail: grechikhin2020@bk.ru)

Аннотация. Настоящее исследование посвящено изучению профессионального выгорания среди студентов стоматологического факультета. Профессиональный стресс является частью повседневной жизни студента. Статистические данные в области образования и клинической стоматологии почти во все мире подчеркивают то, что стрессовый фактор, возникающий на работе или учебе, является наиболее распространенным. Несмотря на эти доказательства, имеются минимальные данные о количестве случаев профессионального выгорания у студентов стоматологического факультета третьего курса обучения, работающих ассистентами врача стоматолога. Цель исследования – выявление механизма преодоления профессионального стресса у студентов стоматологов в образовательной сфере. В ходе исследования была отобрана группа 40 студентов стоматологического факультета третьего курса обучения, достигших экватора. Данная выборка позволяет провести анкетирования и выявить стрессорные факторы, факторы выгорания и механизм их преодоления. Таким образом, получены данные между выгоранием, измеренным с помощью шкалы В.В. Бойко, внутрииндивидуальными измерениями, представленными субъективным благополучием, самооценкой и локусом контроля с помощью шкал Лакерта, Роккерта и Диннера. Используя гибридную методологию и имея в качестве поддержки конкретные методы современного обучения и повышения мотивации, наши выводы побуждают нас на создание специальной программы обучения студентов начальных курсов для улучшения их мотивации и повышения внутрииндивидуальных качеств, способствующих преодолению трудностей в образовательной и клинической сфере. Полученные данные в ходе исследования указывают на необходимость внедрения данной программы и для медицинских учреждений с целью повышения качества профессиональных услуг.

Ключевые слова: стоматология, профессиональное выгорание, студенты, экватор, образование, современные методы, теоретическая и практическая подготовка, локус контроля, самооценка, шкала В.В. Бойко, педагогика, психология.

MECHANISM OF OVERCOMING PROFESSIONAL STRESS BY STUDENTS IN THE SOCIAL AND EDUCATIONAL SPHERE

© The Author(s) 2021

GRECHIKHIN Sergey Sergeevich, assistant of the «Therapeutic dentistry» department

Kursk State Medical University

(305041, Russia, Kursk, Karl Marx Street, 3 e-mail: grechikhin2020@bk.ru)

Abstract. This study is devoted to the study of professional burnout among students of the faculty of dentistry. Professional stress is a part of the student's daily life. Statistics in the field of education and clinical dentistry almost all over the world emphasize that the stress factor that occurs at work or school is the most common. Despite this evidence, there is minimal data on the number of cases of professional burnout among third-year dental students who work as dental assistants. The purpose of the study is to identify the mechanism of overcoming professional stress in dental students in the educational sphere. The study selected a group of 40 third-year dental students who reached the equator. This sample allows you to conduct surveys and identify stressors, burnout factors and the mechanism for overcoming them. Thus, data were obtained between burnout measured using the V. V. Boyko scale, intra-individual measurements represented by subjective well-being, self-esteem, and locus of control using the Lackert, Rockert, and Dinner scales. Using a hybrid methodology and having as support specific methods of modern training and increasing motivation, our findings encourage us to create a special training program for primary students to improve their motivation and increase intra-individual qualities that help overcome difficulties in the educational and clinical sphere. The data obtained in the course of the study indicate the need to implement this program for medical institutions in order to improve the quality of professional services.

Keywords: dentistry, professional burnout, students, equator, education, modern methods, theoretical and practical training, locus of control, self-assessment, scale B.In Boyko, pedagogy, psychology.

ВВЕДЕНИЕ.

В настоящее время принято считать, что синдром эмоционального выгорания поражает все профессии и в основном он широко распространен среди профессий, связанных с педагогической деятельностью. Эта концепция нашла свои истоки среди педагогов медицинских и социальных наук в середине 1970-х годов. По прошествии тридцати лет эта концепция все еще представляет интерес для ученых и практиков, которые определяют его в своей первоначальной концепцией: «длительная реакция на хронические эмоциональные и межличностные стрессоры в работе врачей стоматологов», которые чаще возникают при работе с людьми.м с людьми [1-11].

Несмотря на сложность, разнообразные меры самоотчета или критики, литература по синдрому выгорания, основанная на работе Маслаха, возобновляет ее, как ядро тройственной структуры: эмоциональное истощение, деперсонализация и снижение личных достижений. Задачей нашего исследования является изучение рас-

пространности и источников синдрома эмоционального выгорания среди студентов стоматологического факультета, а так же раскрытие вероятной причинно-следственной связи между выгоранием, внешними факторами, связанными с работой, или внутренние психосоциальные признаки. Более того, мы фокусируемся на связи между негативным психологическим симптомом и положительными внутрииндивидуальными особенностями (самооценка, удовлетворенность жизнью и локус контроля). Для достижения этой цели мы уделяем особое внимание следующей гипотезе и исследовательскому вопросу: Синдром эмоционального выгорания у медицинского персонала определяется в большей степени интернализацией психосоциальных установок в большей степени, чем организационными и профессиональными факторами [12-17].

Согласно процентному анализу на нашей целевой выборке, мы можем говорить о высокой степени выгорания, учитывая баллы зарегистрированные в трех измере-

ниях. Как указывает К. Маслах, индекс выгорания определяется высоким баллом при ЭЭ и шкале DP, и низкий балл в шкалы Лайкерта. Самые высокие показатели заболеваемости регистрируется при эмоциональном истощении и деперсонализации измерений и наименьшее при личном достижении, что указывает на умеренную или прогрессирующую фазу выгорания среди студентов стоматологического факультета. Мы также были заинтересованы в устранении соответствующих ассоциаций между элементами, которые приводят к дисфункции симптомов эмоционального выгорания [18-22].

Настоящее исследование посвящено изучению профессионального выгорания среди студентов стоматологического факультета.

Профессиональный стресс является частью повседневной жизни студента. Статистические данные в области образования и клинической стоматологии почти во все мире подчеркивают то, что стрессовый фактор, возникающий на работе или учебе является наиболее распространенным. Несмотря на эти доказательства, имеются минимальные данные о количестве случаев профессионального выгорания у студентов стоматологического факультета третьего курса обучения, работающих ассистентами врача стоматолога [23-26].

МЕТОДОЛОГИЯ.

Цель исследование – выявление механизма преодоления профессионального стресса у студентов стоматологов в образовательной сфере. В ходе исследования была отобрана группа 40 студентов стоматологического факультета третьего курса обучения, достигших экватор. Данная выборка позволяет провести анкетирования и выявить стрессорные факторы, факторы выгорания и механизм их преодоления. Таким образом, получены данные между выгоранием, измеренным с помощью шкалы В.В. Бойко, внутрииндивидуальными измерениями, представленными субъективным благополучием, самооценкой и локусом контроля с помощью шкал Лакерта, Роккерта и Диннера [20-24]. Студенты осуществляют свою деятельность в основном как ассистенты врача стоматолога терапевта (7,8%), хирурга (8,7%), ортопеда (28,3%), ортодонта (12,6%) и врача общей практики (20,4%). Что касается их рабочей нагрузки, то участники заявляют, что работают около 51 часа в неделю, большинство регистрирует около 40 часов в неделю, количество пациентов составляет 20-50 для 44,7% респондентов. Трудовой стаж на текущей работе составляет в среднем до 1 года, у большинства – до трех лет. Был проведен опросник самоотчета, включающий вопросы, связанные с: (1) конструктами эмоционального выгорания, (2) субъективными: благополучие, (3) самооценка, (4) локус контроля и (5) социально-демографические характеристики. Для оценки частоты выгорания был использован опросник В.В. Бойко в терминах эмоционального истощения, деперсонализации и личностного выполнения. Точнее, шкала эмоционального истощения включала 9 пунктов (например, “я чувствую, что нахожусь в депрессии”, “я чувствую усталость, когда встаю утром и должен пойти на работу/ учебу”), шкала деперсонализации содержала 5 пунктов (например, “я стал более черствым по отношению к пациентам с тех пор, как начал работать”, “я чувствую, что отношусь к некоторым пациентам так, как если бы они были безличными объектами”), в то время как шкала личных достижений состояла из 8 восьми пунктов (например, “я совершил много достойных вещей в этой работе”, «Я чувствую, что я оказываю положительное влияние на жизнь других людей через мою работу»). Предметы измерялись по 7-балльной шкале Лайкерта (0 =никогда не испытывал такое чувство, чтобы 6= испытывать такие чувства каждый день). Самооценка измерялась с помощью шкалы самооценки Розенберга, состоящей из 10 пунктов самооценки и чувства собственного достоинства. Шкала удовлетворенности жизнью измерялась с помощью 5-балльной шкалы удовлетворенности жизнью Диннера. Внешний

и внутренний локус контроля измеряли по 5-балльной шкале Дж. Роттера. Также участникам было предоставлено предоставить информацию о возрасте, поле, профессии, специфике работы, еженедельной нагрузке на при работе с пациентами, срок пребывания в организации, стаж работы на текущем рабочем месте как в государственной, так и в частной стоматологической клинике.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

Первое предположение гласит, что среди медицинского персонала возникновение эмоционального выгорания вызвано в большей степени индивидуальными признаками, чем внешними факторами. Для проверки такой гипотезы были использованы регрессионные модели, отдельно для каждой зависимой переменной: эмоциональное истощение, деперсонализация и снижение личностных качеств. Во всех трех случаях регрессионные модели включали контекстуальные независимые переменные, такие как: возраст, пол, еженедельная нагрузка на пациента, стаж работы на текущем рабочем месте, чрезвычайные ситуации, количество часов в неделю и две психосоциальные переменные: субъективное благополучие и самооценка. Контрольные переменные не улучшают прогнозирование и емкость паттерна / модели в случае зависимой переменной эмоционального выгорания. Если сравнить значение, полученное для первой регрессионной модели, где скорректировано $R^2 = 0,004$, с теми, что из второй модели, где вероятностная характеристика значительно возрастает (скорректированный $R^2 = 0,185$). Ни одно из социально-демографических измерений не является значимым фактором со статистической точки зрения в случае переменной. Самый важный вес имеет самооценка ($\beta = 0,363$, $P < 0,001$), за которым следует субъективное благополучие ($\beta = 0,243$, $P = 0,018$).

В случае прогностического анализа для деперсонализации зависимой переменной, наибольшее на текущем уровне единственным фактором является место работы, несущим статистически значимое негативное влияние в качестве прогноза. Модель ($\beta = -0,294$, $P = 0,032$), первая модель, способная объяснить меньшее изменение зависимой переменной (59%), чем тот процент, который включает внутрииндивидуальные переменные (99%). Субъективное благополучие было главным фактором влияния коэффициента деперсонализации ($\beta = 0,244$, $P = 0,024$). Для личных достижений главным предиктором был субъективный фактор благополучия ($\beta = 0,352$, $P = 0,002$).

Проанализировав результаты, полученные на основе регрессионных моделей, мы можем утверждать, что наша исходная презумпция такова: внутрииндивидуальные измерения являются основополагающими факторами в определении элементов, характерных для выгорания.

При применении независимых процедур Т-тестов были обнаружены гендерные различия в отношении преобладание специфических симптомов эмоционального истощения. Женщины ($M = 2,10$) оказались более подверженными риску, чем мужчины в возрасте до 25 лет при состоянии эмоционального истощения ($t = -1,894$, $p < .01$). Различия между этими же двумя категориями были выявлены при измерении эмоционального истощения. Высокий рабочий стаж может быть дискуссионным фактором для распространенности усталости и выгорания ($M = 2,27$), ($t = -1,850$, $p < .05$). Кроме того, еженедельное изобилие пациентов отрицательно влияет на степень невыходов на работу ($M = 1,97$), ($t = 1,87$, $p < .05$) и уменьшает симптомы усталости у исследуемой категории ($M = 2,18$), ($t = 1,771$, $P < .001$). Используя гибридную методологию и имея в качестве поддержки конкретные методы современного обучения и повышения мотивации, наши выводы побуждают нас на создание специальной программы обучения студентов начальных курсов для улучшения их мотивации и повышения внутрииндивидуальных качеств, способствующих пре-

одолению трудностей в образовательной и клинической сфере. Полученные данные в ходе исследования указывают на необходимость внедрения данной программы и для медицинских учреждений с целью повышения качества профессиональных услуг.

ВЫВОДЫ.

Таким образом, важность нашего исследования неоспорима. Во-первых, наш анализ раскрывает состояние бытия, связанное с профессиональным выгоранием и его источниками, которые в нашем случае являются скорее психологического характера, чем физического или контекстуального. Во-вторых, наши рекомендации могут быть практическим инструментом для улучшения качества оказываемой стоматологической помощи и мотивации среди студентов. Для того чтобы справиться с эмоциональным выгоранием мы предлагаем реализацию плана образовательного вмешательства, который относится к индивидуальной стратегии профилактики (программы благополучия, субботняя неделя, личностное развитие и аутогенная терапия методы обучения, досуговые мероприятия), социальные и организационные программы преподавания. Данные программы направлены на выявление, предотвращение и уменьшение психологического и физического выгорания и симптомов профессионального стресса, улучшая таким образом качество профессиональных услуг.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Костылев Д.С., Кутепова Л.И., Трутанова А.В. Информационные технологии оценивания качества учебных достижений обучающихся // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 190-192.
2. Бондарева А.Э., Ирышкова О.В., Тишков Д.С., Журбенко В.А., Саакян Э.С. Исследование эффективности учебного процесса на стоматологическом факультете и пути его повышения на основе обратной связи // *Успехи современного естествознания*. 2014. № 12-4. С. 492
3. Тишков Д.С. Влияние отношений преподаватель-студент и студент-студент на социальную вовлеченность учащихся // *Карельский научный журнал*. 2020. Т. 9. № 1 (30). С. 37-39.
4. Верна В.В., Изметдинова А.А.К. Профилактика профессионального выгорания медицинских работников в период распространения пандемии коронавирусной инфекции COVID-19 // *Азимут научных исследований: экономика и управление*. 2020. Т. 9. № 4 (33). С. 91-94.
5. Бочкарева Л.П., Виноградов О.С., Виноградова Н.А., Чернышев А.А., Яловой А.Е. Психологические факторы обеспечения техноферной безопасности сотрудниками МЧС // *XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс*. 2020. Т. 9. № 4 (52). С. 131-135.
6. Penman J., & Oliver, M. Meeting the challenges of assessing clinical placement venues in a bachelor of nursing program // *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 2017, P.60-73.
7. Prensky M. Digital natives, digital immigrants // *Journal on the Horizon*, 2019, 6 p.
8. Хухлаева О.В. Психология развития и возрастная психология. М.: Юрайт, 2016. - 367 с.
9. Бондарева А.Э., Ирышкова О.В., Тишков Д.С. и др. Факторы, определяющие качество учебного процесса в вузах // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. - 2015. - № 5-3. - С. 520-520.
10. Likert R. A technique for the measurement of attitudes // *Archives of Psychology*. 2016.1-55p.
11. Жуков Г.Н. Общая и профессиональная педагогика. М.: Инфра-М. 2017. - 248 с.
12. Чалдини Р. Психология влияния // *Прогресс книга*, 2018. - 475 с.
13. Кульневич С. В. Управление современной школой // *Муниципальные методические службы*. М.: Учитель, 2016. - 224 с.
14. Загвязинский В.И. Педагогика. М.: Academia, 2017. - 160 с.
15. Ивановская О.Г. Педагогика текста и психолнгвистика. М.: Форум, 2018. - 256 с.
16. Бодина О.В., Писковацкова А.Э., Макарова М.В., Тишков Д.С. Современное состояние образовательного процесса в вузах и пути повышения его эффективности. *Современные проблемы науки и образования*. 2018. № 4. С. 17.
17. Аверченко Л. К. Дистанционная педагогика в обучении взрослых // *Философия образования*. - 2016. - № 6 (39). - С. 322-329.
18. Коджаспирова, Г.М. Педагогика в схемах и таблицах. М.: Проспект 2016. - 248 с.
19. Кравченко А. Психология и педагогика. М.: Проспект, 2019. - 400 с.
20. Піковець Н.В. Обґрунтування програми збереження й оптимізації психічного здоров'я викладача закладу вищої освіти // *Jurnalul Umanitar Modern*. 2020. Т. 3. № 1 (3). С. 13-16.
21. Дерев'яно С.П., Панченко Т.С., Кондратенко О.Е. Характеристики емоційної креативності представників різних типів професій у контексті психологічної безпеки // *Балканско научно обозрение*. 2020. Т. 4. № 3 (9). С. 65-68.
22. Гриньова М.В., Сагайдак В.Р., Гриньова В.С. Зона комфорту

як оздоровче середовище для сучасного вчителя // *Revisia științifică progresivă*. 2020. Т. 3. № 4 (6). С. 9-13.

23. Лобанов А. П. Модульный подход в системе высшего образования // *Основы структурализации и метапознания*. - М.: РИВШ, 2016. - 733 с.

24. Хилько М.Е. *Возрастная психология*. М.: Юрайт, 2016. - 200 с.

25. Супрунова Л.Л. *Сравнительная педагогика*. М.: Academia, 2017. - 312 с.

26. Тишков Д.С., Брусенцова А.Е., Перетягина И.Н., Макарова М.В. *Использование активных форм обучения студентов на кафедре терапевтической стоматологии // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. - 2015. - № 12-8. - С. 1519-1521.

Статья поступила в редакцию 08.12.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 378:338.2.004.616.31
DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0016

РАЗРАБОТКА УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ ПРОГРАММЫ ПО ХЕЙЛОСКОПИИ И ПАЛАТОСКОПИИ ДЛЯ СТУДЕНТОВ СТОМАТОЛОГИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА

© Автор(ы) 2021
SPIN: 4815-1720
AuthorID: 1063632
ORCID: 0000-0003-0191-5256

ГРЕЧИХИН Сергей Сергеевич, ассистент кафедры «Терапевтическая стоматология»
Курский государственный медицинский университет

(305041, Россия, Курск, ул. Карла Маркса, д. 3, e-mail: grechikhin2020@bk.ru)

Аннотация. В настоящее время изучение хейлоскопии и палатоскопии среди студентов стоматологического факультета имеет особую популярность. Цель настоящего исследования популяризация идентификации личности в стоматологической практике. В ходе исследования была предпринята попытка ввести учебный модуль для стоматологов с целью улучшения методов записи и интерпретации данных в области хейлоскопии и палатоскопии. Всего в исследовании приняли участие 93 ординатора стоматологического факультета первого года обучения. Важным аспектом стоматологической идентификации личности в рамках учебного процесса является критерий системной фильтрации и поэтапном делении на различных уровнях обучения. Нами был предложен современных идентификационный метод графологического анализа анатомических ориентиров, путем которого производили сравнение между идентификации очертаний морщинок губ и неба. Статистическая обработка включала подсчет с внесением шкалы Лайкерта. Затем сравнивали пропорции точного соответствия до и после обучения. Таким образом, разработка учебно-методической программы по судебной практике в стоматологии не только помогает установить личность человека, но также может помочь в сопоставлении записей и выявлении двух идентичных структур в стоматологических параметрах. Полученные данные в ходе исследования способствуют расширению клинического мышления, стоматологической осведомленности среди студентов в области стоматологической идентификации личности.

Ключевые слова: психология, педагогика, методология, стоматология, идентификация личности, методы обучения, современное образование, хейлоскопия, палатоскопия, фильтрация, статистика, студенты, стоматологический факультет.

DEVELOPMENT OF TRAINING AND METHODOLOGICAL PROGRAMS HALOSERE AND SOMATOSCOPE FOR STUDENTS OF DENTAL FACULTY

© The Author(s) 2021

GRECHIKHIN Sergey Sergeevich, assistant of the «Therapeutic dentistry» department
Kursk State Medical University

(305041, Russia, Kursk, Karl Marx Street, 3 e-mail: grechikhin2020@bk.ru)

Abstract. Currently, the study of cheiloscopy and palatoscopy among students of the faculty of dentistry is particularly popular. The purpose of this study is to popularize personal identification in dental practice. The study attempted to introduce a training module for dentists to improve the recording and interpretation of data in the field of cheiloscopy and palatoscopy. A total of 93 first-year dental residents took part in the study. An important aspect of dental identification in the educational process is the criterion of system filtering and step-by-step division at various levels of education. We have proposed a modern identification method for graphological analysis of anatomical landmarks, by which a comparison was made between the identification of the contours of the wrinkles of the lips and the palate. Statistical processing included counting with the addition of the Likert scale. Then the proportions of the exact match were compared before and after training. Thus, the development of a training program on forensic practice in dentistry not only helps to establish the identity of a person, but can also help in comparing records and identifying two identical structures in dental parameters. The data obtained in the course of the study contribute to the expansion of clinical thinking, dental awareness among students in the field of dental identity identification.

Keywords: psychology, pedagogy, methodology, dentistry, personal identification, teaching methods, modern education, cheiloscopy, palatoscopy, filtration, statistics, students, dental faculty.

ВВЕДЕНИЕ.

Отпечатки губ и небные морщины являются уникальными и стабильными анатомическими ориентирами, поэтому их использование в идентификации вполне оправдано. Ожидается, что хейлоскопия будет полезна в основном для идентификации, поскольку это может быть единственным способом связать кого-то с кем-то или с определенным местом. Тем не менее, палатоскопия также может играть роль в некроидентификации, учитывая наличие данных до смерти. Научная литература по хейлоскопии и палатоскопии была задокументирована с 19 века. С тех пор многие уважаемые исследователи ввели различные методы классификации и анализа отпечатков губ и небных морщинок [1-2]. Первый курс по судебной стоматологии, вероятно, был проведен в Японии еще в 1903 году. Впоследствии официальное обучение в области судебной стоматологии и его включение в стоматологические программы были признаны в 1960-х и 1970-х годах. Однако осведомленность о практическом применении хейлоскопии и палатоскопии неожиданно низкая среди самих стоматологов [3-6]. Следовательно, возникла необходимость в разработке улучшенного,

описательного, понятного и совместимого с экзаменатором метода записи и анализа данных губ и небных морщинок, которые могут одновременно помочь в обучении студентов-стоматологов. Настоящее исследование является шагом в этом направлении [7-10].

Поскольку уникальность является важным признаком паттернов губных и небных морщинок, в настоящей статье предпринята попытка представить новый метод определения их уникальности на основе систематической фильтрации, который может оказаться полезным для популяционных исследований в будущем [11-14].

МЕТОДОЛОГИЯ.

Цели и задачи исследования. Внедрить учебный модуль по хейлоскопии и палатоскопии, оценить эффективность разработанного учебного учебного модуля, статистически доказать уникальность отпечатков губ и узоров небных морщинок. Учебный модуль по хейлоскопии и палатоскопии состоит из следующего: шаблоны для печати губ на бумажной бумаге с помадой темного цвета вместе с соответствующими клиническими фотографиями. Челюстные зубные слепки, полученные после альгинатного оттиска. Небная морщинка

намечается, используя острый графитовый карандаш. Соответствующие клинические фотографии были также получены. Лист записи, составленный из диаграмм, был разработан в форме схематического очертания губы. Он был разделен на четыре квадранта, и каждый квадрант был далее разделен на среднюю и боковую половины, каждый квадрант использовался для регистрации рисунков канавок губ римскими цифрами (в соответствии с типом рисунка), наблюдаемых в медиально-латеральной последовательности. Было добавлено графическое описание различных образцов, чтобы служить справочным материалом для экзаменатора. Лист записи был разработан в табличной форме и был разделен на правую и левую половины с пятью зонами: зона I – II, II – III, III – IV, IV – V и V – VI, подчеркнуты шесть поперечных плоскостей, с целью регистрации формы небной дуги и регистрации формы, местоположения и количества морщин: поперечная линия, проходящая через небную шейную треть от центральных разрезов. Поперечная линия идет от мезиальной стороны правого бокового резца к мезиальной стороне левого бокового резца. Поперечная линия проходит через мезиальную сторону правой клыки и достигает мезиальной стороны левой клыки [15-20]. Поперечная линия через мезиальную сторону правого первого премоляра и достигает мезиальной стороны левого первого премоляра. Поперечная линия проходит через мезиальную сторону правого второго премоляра и достигает мезиальной стороны левого второго премоляра. Поперечная линия проходит через дистальную сторону второго премоляра и достигает правой стороны дистального левого второго премоляра. Лист для записи рисунков губ и небных морщинок также был сегментирован аналогичным образом.

Образовательный учебный модуль был использован для обучения и подготовки 10 стоматологов, стажеров и аспирантов. Было выполнено числовое кодирование 40 рисунков на губах, 40 рисунков небных морщинок и соответствующих им клинических фотографий. После этого, стоматологи до и после тренировки проводили случайное сопоставление рисунков губ и небных морщин с соответствующими клиническими фотографиями. Результаты до и после тренировки затем сравнивались и подвергались статистической оценке.

Исследователям также было предложено индивидуально классифицировать 20 рисунков на губах и небных морщинах, используя лист записи для хейлоскопии и палатоскопии, соответственно, дважды (первая и вторая оценка). Результаты первой и второй оценок сравнивались и оценивались статистически для изучения процента вариаций внутри наблюдателя и между наблюдателями с использованием регистрационных листов.

Для изучения уникальности паттернов использовалась методика систематической поэтапной фильтрации (компьютерный метод). Для отпечатков губ сопоставление 100 шаблонов было выполнено в четыре этапа, чтобы отфильтровать шесть шаблонов, что привело к возможной фильтрации тысячи комбинаций с возможностью комбинаций на различных этапах. Сопоставление шаблонов в первом квадранте было выполнено, и в этом сопоставлении было возможно 720 комбинаций. Только те субъекты, у которых есть совпадения в первом квадранте, подвергались сопоставлению на втором этапе. Квалификаторы для этапа II были сопоставлены по шаблонам во втором квадранте. Те из них, которые соответствовали рисункам, были подвергнуты стадии фильтрации III. Квалификаторы для этапа III были сопоставлены по шаблонам в третьем квадранте. Те из них, которые соответствовали рисункам, были подвергнуты фильтрации IV стадии. Квалификаторы для этапа IV были сопоставлены по шаблонам в четвертом квадранте. Те, у кого были подходящие образцы, были описаны как идентичные результаты. В приведенном выше анализе сопоставление сообщается как сумма пропорций образцов, имеющего по меньшей мере один совпадающий об-

разец. Таким образом, поэтапная фильтрация выполняется для 100 паттернов небных морщин в десять этапов.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

Общее сопоставление отпечатков губ и рисунков небных морщинок до и после тренировки показало статистически значимое улучшение в сопоставлении отпечатков губ ($p < 0,001$) и небных морщин ($p < 0,001$) после использования учебного модуля. Первая и вторая оценка анализа 20 отпечатков губ и небных морщинок при сравнении показала общее отклонение или несоответствие в 18% и 10% соответственно, что не было значимым. Это указывало на то, что различия между наблюдателями в отпечатках губ и анализе небных морщин с использованием регистрационного листа для хейлоскопии и палатоскопии не были значительными. Сравнение между наблюдателями, проведенное для анализа отпечатков губ и небных морщинок, также не выявило значительных изменений ($p = 0,886$ и $0,893$ соответственно). Систематический поэтапный метод фильтрации отпечатков губ показал 83% совпадение на стадии I (первый квадрант). Эти 83 рисунка затем подвергали фильтрации стадии II (второй квадрант). На стадии фильтрации II пропорция совпадения составляла 20%. Эти 20 образцов затем подвергали фильтрации стадии III (третий квадрант). Тем не менее, ни у одного шаблона не было подходящей пары. Ни один из паттернов не может выйти за рамки стадии фильтрации III. Таким образом, в настоящем исследовании все 100 образцов печати губ были уникальными. Поскольку было 10 различных зон расположения рисунков морщинок, систематическая поэтапная фильтрация проводилась в 10 этапов. На этапе I наблюдается 100% -ное совпадение, на этапе II - 97% -ное совпадение, на этапе III - 80% -ное совпадение, в то время как на этапе IV только 16% -ные комбинации имели комбинацию соответствия, но начиная со стадии V и далее никакого последующего соответствия наблюдается. Таким образом, в настоящем исследовании все 100 моделей небных морщинок были уникальными. Логическое обоснование составления регистрационных листов и введения учебного учебного модуля по хейлоскопии и палатоскопии состоит в том, чтобы упростить и обеспечить детальную и понятную запись и анализ данных, что также может помочь в качестве учебного пособия в стоматологических учреждениях. Наблюдалось, что каждый тип рисунка канавок для губ никогда не встречается по отдельности. Эти шаблоны всегда присутствуют в сочетании с другими шаблонами. Кроме того, рисунки в медиальной и боковой частях губы различны, таким образом, каждый квадрант губы может быть дополнительно разделен на медиальную и боковую части для подробного описания. Этот метод четко описывает форму, размер, расположение и количество небных морщин, разделяя область твердого неба на правую и левую половины, а также на пять различных поперечных зон. В этой версии формы небной дуги были рассмотрены с целью предоставления дополнительной информации.

В настоящем исследовании обучение стоматологического персонала с использованием учебных обучающих модулей показало общее улучшение их умения интерпретировать паттерны губ и небных морщин, кроме снижения вариабельности внутри и между наблюдателями. Таким образом, можно сделать вывод, что этот учебно-тренировочный модуль с протоколами играет важную роль в качестве учебного и обучающего инструмента для анализа различных моделей губ и неба. После всестороннего обзора научной литературы, это исследование не обнаружило ни одного такого учебного модуля с протоколами.

Для выяснения уникальности рисунка губ и морщинок в настоящем исследовании использовалась «Системная поэтапная методика фильтрации», которая представляет собой статистический инструмент. В этом методе сопоставление рисунков выполняется поэтапно

(четыре этапа для отпечатков губ и десять этапов для небных морщинок), чтобы отфильтровать совпадающие шаблоны (перекрытие двух или более шаблонов) на этапе. Таким образом, метод систематической фильтрации не только помогает установить уникальность шаблонов, но также может помочь в сопоставлении записей и выявлении двух идентичных шаблонов. После тщательного изучения отпечатков губ и небных морщинок, объявляющих об уникальности рисунков губ и небных морщинок.

ВЫВОДЫ.

Устойчивое образование и востребованность за последние полвека сделали стоматологическую идентификацию ценным компонентом судебных расследований во многих странах. Такие темы, как посмертная идентификация зубов, идентификация жертв катастрофы, оценка возраста, антропология, анализ укусов и анализ ДНК зубов успешно проходят обучение на уровне ординатуры в большинстве университетов. Тем не менее, обучение по вопросам хейлоскопии и палатоскопии все еще недостаточно. Поэтому предлагается заполнить разработанный учебный модуль в качестве обычного учебного пособия в программах стоматологического обучения для студентов, чтобы заполнить этот пробел. Метод систематической поэтапной фильтрации для проверки уникальности паттернов должен также применяться в качестве обычной практики в популяционных исследованиях отпечатков губ и небных морщинок.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бондарева А.Э., Ирышкова О.В., Тишков Д.С., Журбенко В.А., Саакян Э.С. Исследование эффективности учебного процесса на стоматологическом факультете и пути его повышения на основе обратной связи // *Успехи современного естествознания*. 2014. № 12-4. С. 492
2. Тишков Д.С. Влияние отношений преподаватель-студент и студент-студент на социальную вовлеченность учащихся // *Карельский научный журнал*. 2020. Т. 9. № 1 (30). С. 37-39.
3. Penman J., & Oliver, M. Meeting the challenges of assessing clinical placement venues in a bachelor of nursing program // *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 2017, P.60-73.
4. Prensky M. Digital natives, digital immigrants // *Journal on the Horizon*, 2019, 6 p.
5. Хухлаева О.В. Психология развития и возрастная психология. М.: Юрайт, 2016. - 367 с.
6. Бондарева А.Э., Ирышкова О.В., Тишков Д.С. и др. Факторы, определяющие качество учебного процесса в вузах // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. - 2015. - № 5-3. - С. 520-520.
7. Likert R. A technique for the measurement of attitudes // *Archives of Psychology*. 2016.1-55p.
8. Жуков Г.Н. *Общая и профессиональная педагогика*. М.: Инфра-М. 2017. - 248 с.
9. Чалдини Р. Психология влияния // *Прогресс книга*, 2018. - 475 с.
10. Кульневич С. В. *Управление современной школой* // Муниципальные методические службы. М.: Учитель, 2016. - 224 с.
11. Загвязинский В.И. *Педагогика*. М.: Academia, 2017. - 160 с.
12. Ивановская О.Г. *Педагогика текста и психолингвистика*. М.: Форум, 2018. - 256 с.
13. Бодина О.В., Писковацкова А.Э., Макарова М.В., Тишков Д.С. Современное состояние образовательного процесса в вузах и пути повышения его эффективности. *Современные проблемы науки и образования*. 2018. № 4. С. 17.
14. Аверченко Л. К. Дистанционная педагогика в обучении взрослых // *Философия образования*. - 2016. - № 6 (39). - С. 322-329.
15. Коджаспирова, Г.М. *Педагогика в схемах и таблицах*. М.: Проспект 2016. - 248 с.
16. Кравченко А. *Психология и педагогика*. М.: Проспект, 2019. - 400 с.
17. Лобанов А. П. *Модульный подход в системе высшего образования* // *Основы структурализации и метапознания*. - М.: РИВШ, 2016. - 733 с.
18. Хилько М.Е. *Возрастная психология*. М.: Юрайт, 2016. - 200 с.
19. Супрунова Л.Л. *Сравнительная педагогика*. М.: Academia, 2017. - 312 с.
20. Тишков Д.С., Брусенцова А.Е., Перетягина И.Н., Макарова М.В. Использование активных форм обучения студентов на кафедре терапевтической стоматологии // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. - 2015. - № 12-8. - С. 1519-1521.

Статья поступила в редакцию 28.07.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 373
DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0017

**ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СВЕТСКОГО И РЕЛИГИОЗНОГО ВОСПИТАНИЯ:
АКТУАЛЬНЫЕ И ДИСКУССИОННЫЕ ВОПРОСЫ**

© Автор(ы) 2021
AuthorID: 304930
SPIN: 9134-1861
ResearcherID: V-5351-2018
ORCID: 0000-0003-3093-2602
ScopusID: 57205748389

ГРЯЗНОВА Елена Владимировна, доктор философских наук,
заведующий кафедрой «Философии и теологии»

AuthorID: 899005
SPIN: 5193-2579
ResearcherID: V-5228-2018
ORCID: 0000-0001-8614-781X

КОЗЛОВА Татьяна Александровна, преподаватель кафедры
«Философии и теологии»

ФЕДОРЕНКО Ирина Николаевна, магистрант кафедры «Философии и теологии»

БЕЛОВ Олег Сергеевич, магистрант кафедры «Философии и теологии»

*Нижегородский педагогический университет им. К. Минина
(603005, Россия, Нижний Новгород, ул. Ульянова, 1, e-mail: v.plaksin.90@yandex.ru)*

Аннотация. Воспитание как особый социальный институт развивается в системе педагогической деятельности и эволюционирует вместе с культурой. Основные цели воспитания – это подготовка человека к жизни в социуме по его законам, моральным и правовым нормам, а также согласно принципам духовности. Иными словами, воспитание, в большей степени отвечает за формирование аксиологической подсистемы человеческой культуры. Исторически воспитанием подрастающего поколения занимаются различные субъекты социализации: семья, образовательные учреждения, общественные организации и др., в числе которых особое место занимает церковь. В нашей стране в силу сложившихся социальных обстоятельств церковь на долгие годы была отлучена от участия в образовательном процессе. Сегодня, государство и общественность, понимая, какой духовный урон России был нанесен за годы существования СССР, перестройки, а затем и духовного кризиса, пытается восстановить утраченные традиции участия церкви в деле воспитания подрастающего поколения. Взаимодействие религиозного и светского воспитания имеет свои каноны, механизмы, траектории развития. Но в новых условиях информационного общества, в условиях потери целого поколения людей, хранящих данные традиции и способных их передать подрастающему поколению, возобновление такого взаимодействия сталкивается с определенным спектром проблем и трудностей. Авторы данного исследования изучили наиболее актуальные и дискуссионные работы современных ученых, педагогов, теологов, посвященных вопросам интеграции светского и религиозного воспитания в современных условиях. Исследование показало, что институт светского воспитания не готов к созданию базы для такого взаимодействия, а религиозный институт не сможет справиться в одиночку с данной задачей. Объясняется это многими факторами и причинами, требующих отдельного исследования, что и станет предметом наших дальнейших работ.

Ключевые слова: религия, воспитание, духовное воспитание, светское воспитание, религиозное воспитание, школа, высшее учебное заведение, образование, социализация личности, информационное общество, информационная культура.

**THE INTERACTION OF SECULAR AND RELIGIOUS EDUCATION:
A TOPICAL AND CONTROVERSIAL ISSUES**

© The Author(s) 2021

GRYAZNOVA Elena Vladimirovna, Doctor of Philosophy, Head of the Department
of Philosophy and Theology

KOZLOVA Tatyana Aleksandrovna, teacher of the Department
of Philosophy and theology

FEDORENKO Irina Nikolaevna, master's student of the Department
of Philosophy and theology

BELOV Oleg Viktorovich, master's student of the Department of Philosophy and theologies
Nizhny Novgorod pedagogical University K. Minina

(603005, Russia, Nizhny Novgorod, Ulyanov str., 1, e-mail: v.plaksin.90@yandex.ru)

Abstract. Education as a special social institution develops in the system of pedagogical activity and evolves along with culture. The main goals of education are to prepare a person for life in society according to its laws, moral and legal norms, as well as according to the principles of spirituality. In other words, education is more responsible for the formation of the axiological subsystem of human culture. Historically, the upbringing of the younger generation is engaged in various subjects of socialization: the family, educational institutions, public organizations, etc., among which the Church occupies a special place. In our country, due to the prevailing social circumstances, the Church was excluded from participation in the educational process for many years. Today, the state and the public, realizing the spiritual damage that Russia suffered during the years of the USSR, perestroika, and then the spiritual crisis, are trying to restore the lost traditions of the Church's participation in the upbringing of the younger generation. The interaction of religious and secular education has its own canons, mechanisms, and development trajectories. But in the new conditions of the information society, in the conditions of the loss of a whole generation of people who keep these traditions and are able to pass them on to the younger generation, the resumption of such interaction faces a certain range of problems and difficulties. The authors of this study have studied the most relevant and controversial works of modern scientists, teachers, and theologians on the integration of secular and religious education in modern conditions. The study showed that the Institute of secular education is not ready to create a basis for such interaction, and the religious Institute can not cope with this task alone. This is explained by many factors and reasons that require separate research, which will be the subject of our further work.

Keywords: religion, education, spiritual education, secular education, religious education, school, higher education institution, education, socialization of the individual, information society, information culture.

ВВЕДЕНИЕ

Воспитание как важнейший элемент социализации личности всегда зависит от личностей и коллективных субъектов, передающих социальный опыт подрастающему поколению. Церковь исторически, особенно в России принимала непосредственное участие в деле воспитания и просвещения. Сегодня ситуация в корне изменилась. В современной культуре исчезают традиционные механизмы воспитания и им на смену приходят новые технологии. Информационная культура современного общества позволяет человеку обращаться к различным духовным практикам. Традиционно в России просвещение и воспитание осуществлялось при тесном взаимодействии школы и церкви. Сегодня пути этих социальных институтов разошлись. Государство делает попытки возобновления данного взаимодействия. Но этот процесс сталкивает с рядом проблем и трудностей, исследование которых и является предметом данной статьи.

МЕТОДОЛОГИЯ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Основными методами исследования являются метод аналитического обзора, анализ, сравнение, обобщение, принципы диалектики

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Положение Русской Православной Церкви в современной России достаточно устойчиво. В нашей культуре еще имеют силу религиозные традиции, хотя для молодого поколения они не являются предметом системы ценностей. Укреплению позиции церкви в обществе способствует государство. Православная вера является для нашей страны частью русской культуры, составляет ее ядро. Исторически церковь является социальным институтом, который регулирует общественные отношения, в которых принимают участие практически все слои общества, любой человек, желающий приобщиться к церковным канонам и вере.

Особую роль в России церковь всегда играла в деле воспитания подрастающего поколения. Традиционно на службы ходили всей семьей, где дети приобщались к религиозным традициям и ценностям, посещали воскресные школы. Сегодня роль церкви в воспитании детей не так активна. Это связано, в первую очередь, с утратой многих духовных ценностей в современном обществе. Со стороны светских образовательных институтов не ведется необходимая работа по приобщению молодежи к взаимодействию с церковными организациями. Представители религиозной общественности, понимая, что без духовного религиозного воспитания выйти из духовного кризиса страна не сможет, призывают приобщать детей к жизни церкви, восстановить связь между светским и духовным образованием. Приведем слова из проповеди Патриарха Кирилла по данному вопросу: «... если мы хотим, чтобы нам на смену пришли люди целостные, крепкие духом, мужественные, сильные, любящие тех, кто их окружает, и, самое главное, любящие родителей, любящие Отечество свое, мы должны помнить: религиозное воспитание, посещение храма, действие Божией благодати являются надежными факторами, обеспечивающими такое становление человеческой личности» [1].

Сегодня происходят заметные позитивные изменения в плане укрепления взаимоотношений между светским и религиозным образованием. Ярким примером тому может служить введение учебных религиозно-педагогических предметов в школьные программы. Многие специалисты отмечают положительный эффект от данного нововведения [2].

Однако дискуссии о целесообразности введения данного предмета не утихают [3,4].

Одним из немаловажных проблемных вопросов является содержание и качество учебников по предметам религиозной культуры. Исследователи отмечают, что чаще всего учебники написаны не с целью просвещения детей и формирования у них необходимых представлений о религиях и культуре, а с целью пропаганды

определенного вероисповедания. Так, например, В.А. Шнирельман отмечает, что ряд учебников являются: «...пропагандирующими религиозную веру, вероучение и обрядность, причем это в большей мере касалось учебников ОПК» [5, с.111]. Данная проблема отмечается и другими исследователями [6,7].

Ученые высказывают озабоченность в том, что при введении религиозных курсов в школах православная культура оказывается в них доминирующей, ущемляя другие религиозные культуры. О.А. Блинкова пишет: «А православная культура становится специфически национальной, связанной с мощью и величием государства, что непосредственно влечет к риску развития т.н. конфессионального патриотизма, полностью нарушающего представления о свободе совести, т.к. «совпадение национальных и религиозных интересов, выраженное в РО (прим. авт.: религиозное образование), несет в себе опасность идентификации конкретной религии с одной этнической группой» [8, с. 50]. В других публикациях эта проблема обсуждается достаточно активно [9,10].

Возникают данные проблемы, прежде всего, в связи с тем, что в образовательных стандартах четко не прописаны стратегии разработки данных курсов. Стандарты должны учитывать возможные изменения в отношении общества к религиозной культуре. Так, например, если еще десять лет назад вопрос о религиозном воспитании и просвещении большинством родителей игнорировался или поддерживался не очень активно, то сегодня ситуация меняется. Все больше родителей высказываются за необходимость участия церкви в воспитании подрастающего поколения и введении в школьные курсы соответствующих предметов [11,12].

Однако эта тенденция неустойчива и может меняться в зависимости от множества факторов, требующих изучения и учета.

Другая причина, вызывающая трудности для эффективного взаимодействия светского и религиозного образования кроется в том, что многими представителями светского общества активное внедрение церкви и ее представителей в современные школы и вузы рассматривается как грубая экспансия. Вероятно, что это связано с общим представлением о священнослужителях в современной России: «В священнике, переступающем порог учебного заведения, сразу видели потенциального инквизитора, превращающего детей в религиозных фанатиков» [13].

Как со стороны государства, так и со стороны церкви необходима выработка иной стратегии взаимодействия. Необходимо разработка программ взаимодействия, основанных на понимании того, что светское общество и религиозная общественность стоят не на разных полюсах в борьбе за духовность и духовное воспитание, а на одном. Для этого следует формулировать единые цели духовного воспитания и просвещения.

Разная интерпретация понятий дух, душа, духовность в светском и религиозном дискурсах приводит к непониманию сторон друг друга. С одной стороны, в научных концепциях духовного воспитания и религиозных речь идет о морали и нравственности, о воспитании души человека, его лучших качеств, правилах и нормах поведения и совместного проживания. Они не разнятся в содержании и очень близки друг другу. Разнится кроется в понимании источников духовности, что и приводит к вере, или же наоборот уводит от нее. Важно суметь грамотно, без ущемления обеих сторон выработать стратегию духовного воспитания. В этом плане справедливо отмечено в работе А.А. Стерехова о том, что: «... формирование нравственных качеств как внутренней основы личности возможно в совокупности путём приобщения детей и к духовной, и к народной, и к интеллектуальной культуре» [14, с. 119].

Разрыв данной преемственности и сотрудничества в деле воспитания церкви и школы в советские годы и годы перестройки в нашей стране – это еще одна при-

чина трудностей в восстановлении данного взаимодействия в современной России. «В результате, - отмечают Т. С. Пронина и А. С. Казеннов, - получаем не знания о религиозной культуре, а ущербное знание о традиции и нивелирование религиозного чувства» [15, с. 169].

О проблемах трансформации института семьи, берущих начало в этот же период, пишут многие исследователи [16-19].

Проблему выстраивания гармоничных отношений светского и религиозного образования поможет решить введение теологических и религиоведческих факультетов в педагогические вузы [20,21]. Но данный вопрос также усложняется в связи с информатизацией образования [22-25].

С одной стороны, информатизация позволяет упростить социальные отношения и коммуникацию, сделать доступными и светское и религиозное образование для широкого круга людей. С другой же стороны, информационная культура наполняется сегодня не только объектами традиционных религиозных культур, но и опасными тенденциями и стилями поведения, несущими разрушительный характер для воспитания молодого поколения.

ВЫВОДЫ

Проведенное исследование проблем взаимодействия религиозного и светского воспитания показало, что в современной ситуации культурного развития нашей страны произошла серьезная духовная катастрофа. Духовный кризис в качестве приводит к тому, что новое поколение, отвечающее за светское воспитание подрастающего поколения не готово к взаимному сотрудничеству в этом процессе с институтами церкви. Церковь со своей стороны может предложить программы по возобновлению утраченных традиций религиозного воспитания, но они не всегда соответствуют требованиям современного общества. Поэтому для сохранения традиций духовного воспитания необходимо налаживание продуктивного взаимодействия светского и религиозного воспитания при участии передовых научных педагогических технологий и церковной духовной практики.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Проповедь Святейшего Патриарха Кирилла в праздник Введения во храм Пресвятой Богородицы в Успенском соборе Московского Кремля // *Официальный сайт Московского Патриархата*. 4 декабря 2019: <http://www.patriarchia.ru/db/text/5541260.html>
2. *Философско-педагогические и религиозные основания образования в России: история и современность: Пятые Покровские образовательные чтения* // Под ред. В.А. Беляевой, Ю.В. Орловой. Рязань, 2007. 301 с.
3. Мариносян Х.Э. Религия в школе. Проект или завершение дискуссии? // *Философские науки*. 2011. № 2. С. 5-16.
4. Меньшиков В.М. Зачем изучать религию в общеобразовательной школе? // *Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология*. 2011. № 4 (23). С. 37-45.
5. Шнирельман В. А. Религиозная культура или приглашение в религию – чему учат новые учебники? // *Государство, религия, церковь в России и за рубежом*. 2017. №4(35). С. 109-112.
6. Ожиганова А.А. Религия в школе: анализ учебных пособий по курсу «основы религиозной культуры и светской этики» // *Отечественная и зарубежная педагогика*. 2015. № 1 (22). С. 82-99.
7. Пронина Т.С., Казеннов А.С. Знание о религии в современной российской школе // *Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина*. 2017. № 4. С. 160-171.
8. Блинкова А. О. Религиозное образование в российской школе и его «скрытый учебный план» // *Международный научный журнал «Символ науки»*. 2018. №3. С. 48-52.
9. Талапин А.Н. Религия, государство и школа: проблема взаимодействия в современной России // *Молодой ученый*. 2013. № 8. С. 432-434.
10. Пелих А.Л. Актуальность и некоторые проблемы преподавания истории религий в школе (на примере Краснодарского края) // *Образование в России: история, опыт, проблемы, перспективы*. 2015. № 2 (3). С. 33-38.
11. Лебедев С. Д., Склярова В. А. Социальный запрос на знание о религии в современном российском обществе в оценках экспертов // *Научный результат. Социология и управление*. 2019. Т. 5, N 2. С. 33
12. Белхароева Э.Г. К вопросу об актуальности изучения основ религии в общеобразовательных школах // *Рефлексия*. 2016. № 6. С. 40-42.
13. Волчков А. С. Церковь и школа: перезагрузка // URL: <http://www.berestovitskaya.ru/chitatelskiy-dnevnik/tserkov-i-shkola-perezagruzka/>
14. Степехов. А. А. Православная гимназия: качество знаний или

качество веры? // *Педагогическое образование в России*. 2017. №1. С. 118-121.

15. Пронина Т. С., Казеннов А. С. Знание о религии в современной российской школе // *Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина*. 2017. С. 166-170.

16. Бурина Е. А., Кудинова А. Е. Особенности современной российской семьи в условиях социально-исторических изменений института родительства // *Вестник Мининского университета*. Том 8, № 1. 2020. <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2020-8-1-6>

17. Иванова Т.Н., Устинова М.В. Трансформация супружеских ролей в условиях глобализации // *Карельский научный журнал*. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 148-152.

18. Ефимова Д.В., Макарова П.С. Толерантное отношение в семье или терпимость к моральному разложению общества // *XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс*. 2016. № 4 (32). С. 104-106.

19. Любавина Н.В., Белова Ю.А. Семейные традиции в условиях трансформации института семьи: сравнительный анализ мнений старшего и молодого поколений // *Гуманитарные балканские исследования*. 2020. Т. 4. № 3 (9). С. 59-63.

20. Ванчугов В.В. Опыт взаимодействия государства и церкви в системе высшего образования: теология в российских университетах XIX в // *Теология и образование*. 2018. № 1. С. 378-390.

21. Грязнова Е. В., Гончарук А. Г. Теология как научная специальность магистратуры: проблемы и перспективы их решения // *Вестник Мининского университета*. Том 7, № 3. 2019. <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2019-7-3-1>

22. Грязнова Е.В., Треушников И.А., Мальцева С.М. Тревожные тенденции в системе российского образования: анализ мнений ученых и педагогов // *Перспективы науки и образования*. 2019. № 2 (38). С. 47-57.

23. Грязнова Е.В. Информационная культурология как научное направление: философско-методологический анализ // *Философия и культура*. 2016. № 3 (99). С. 452-458.

24. Грязнова Е.В., Глазова И.Н., Хоптар В.М., Рязанова М.В. Информационная и религиозная культура: место в системе дошкольного образования // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2019. Т. 8. № 3 (28). С. 40-42.

25. Грязнова Е.В., Матяева И.Л. Деятельностный подход в исследовании дистанционного образования // *Психология и психотехника*. 2014. № 3 (66). С. 304-311.

Статья поступила в редакцию 04.10.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 378

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0018

ИНТЕГРИРОВАННЫЙ ПОДХОД В МЕТОДИКЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ЛЕКЦИОННОГО МАТЕРИАЛА ПО ДИСЦИПЛИНАМ ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА

© Автор(ы) 2021

AuthorID: 462174

SPIN: 7224-4927

ORCID: 0000-0003-4711-8615

ДЕВДАРИАНИ Наталья Валерьевна, кандидат философских наук, доцент кафедры
«Русского языка и культуры речи»

AuthorID: 680842

SPIN: 8728-9478

ORCID: 0000-0002-3872-1351

РУБЦОВА Елена Викторовна, кандидат филологических наук, доцент кафедры
«Русского языка и культуры речи»

Курский государственный медицинский университет

(305041, Россия, Курск, ул. Карла Маркса, д. 3, e-mail: rubcova2@mail.ru)

Аннотация. В данной статье представлена методическая разработка лекционного занятия, материал которого может быть использован при изучении курса «Философия», «Философия науки и техники», а также «Концепции современного естествознания» (КСЕ) для студентов гуманитарных специальностей в вузах России. В данной лекции по теме «Философское понимание понятия «жизнь»: биоцентрическая картина мира» представлены основные подходы к представлению о современной научной картине мира. Подобное изложение лекционного материала, по мнению авторов статьи, связано с необходимостью изменения принятых ранее подходов к преподаванию отдельных дисциплин. В частности тех, которые включают интегрированные знания из различных научных дисциплин и предметом исследования которых являются универсальные категории и феномены. Отмечается, что в условиях современной техногенной, машиноориентированной цивилизации, вполне оправданной является проблема пересмотра существующих представлений о сложившемся мировоззренческом подходе к основным понятиям, составляющим целостную научную картину мира. В данной статье авторы рассматривают биоцентрическую картину мира, в которой основное внимание акцентируется на ведущей роли жизни. Делается вывод о том, что комплексное изложение лекционного материала различных областей научного знания, способствует формированию метакогнитивных способностей студентов в ходе изучения, указанных ранее дисциплин.

Ключевые слова: методическая разработка, лекция, метакогнитивные способности студентов, интегрированное знание, биоцентрическая картина мира, философия, философия науки и техники, КСЕ, научная картина мира, гуманитарные специальности, универсальные категории и феномены.

INTEGRATED APPROACH IN THE METHOD OF REPRESENTATION OF THE LECTURE MATERIAL ON HUMANITARIAN CYCLE DISCIPLINES

© The Author(s) 2021

DEVDARIANI Natalia Valerievna, candidate of philosophical sciences, assistant professor
of the «Russian Language and Speech Culture» department

RUBTSOVA Elena Viktorovna, candidate of philological sciences, assistant professor
of the «Russian Language and Speech Culture» department

Kursk State Medical University

(305041, Russia, Kursk, Karl Marx Street, 3, e-mail: rubcova2@mail.ru)

Abstract. This article presents the methodological development of lectures, material which may be used in the study course “Philosophy”, “Philosophy of science and technology” and “concepts of modern natural Sciences” (cmns) for students of the Humanities in Russian universities. This lecture on “Philosophical understanding of the concept of “life”: biocentricity picture of the world” presents the main approaches to the idea of the modern scientific picture of the world. Such a summary of the lecture material, according to the authors, due to the need to change existing approaches to teaching of specific disciplines. In particular those which involve integrated knowledge from different scientific disciplines and the subject of study which are universal categories and phenomena. It is noted that in the conditions of modern technogenic civilization machineoriented, justified is the issue of revision of existing views about the current ideological approach to the basic concepts, components of a comprehensive scientific picture of the world. In this article, the authors examine biocentricity picture of the world in which the author focuses on the leading role of the life. It is concluded that a comprehensive summary of the lecture material various areas of scientific knowledge, contributes to the formation of metacognitive abilities of students in the course of studying the above disciplines.

Keywords: methodical development, lecture, metacognitive ability of students integrated knowledge biocentricity picture of the world, philosophy, philosophy of science and technology, CNS, scientific picture of the world, Humanities, universal categories and phenomena.

ВВЕДЕНИЕ.

В современном техногенном мире изменяются принятые ранее подходы к преподаванию отдельных дисциплин. В частности тех, которые включают интегрированные знания из различных научных дисциплин и предметом исследования которых являются универсальные категории и феномены [1-14]. В данной статье представлена методическая разработка лекционного занятия, материал которого может быть использован при изучении курса «Философия», «Философия науки и техники», а также «Концепции современного естествознания» (КСЕ) для студентов гуманитарных специальностей в вузах России. В данной лекции по теме

«Философское понимание понятия «жизнь»: биоцентрическая картина мира» представлены основные подходы к представлению о современной научной картине мира. Представленная лекция будет освещена в соответствии со следующим планом подачи лекционного материала:

Введение

1. Современная научная картина мира. Основные характеристики.

2. Изменение представление о живом в истории философской мысли. Редукционизм и витализм.

3. Информационный подход к определению «жизни» Фрэнка Типлера.

4. Характеристика основных концепций о зарожде-

нии жизни на Земле.

Заключение МЕТОДОЛОГИЯ.

Исследование интегрированного подхода, применяемого в процессе преподавания различных дисциплин показывает актуальность данного метода на протяжении всего образовательного процесса на всех его этапах. В частности, мы провели анализ кластеризации как метакогнитивных, так и когнитивных стратегий в процессе изучения дисциплин гуманитарного цикла. Для разработки методических рекомендаций по внедрению интегрированного подхода в процесс преподавания дисциплин гуманитарного цикла в процессе составления лекционного материала были использованы теоретические материалы различных смежных дисциплин «Философия», «Философия науки и техники», а также «Концепции современного естествознания».

РЕЗУЛЬТАТЫ.

Таким образом, исходя из целей нашего исследования, основываясь на интегрированном подходе, лекционный материал может быть структурирован следующим образом и включать данное содержание.

Введение. В условиях современной техногенной, машиноориентированной цивилизации, вполне оправданной является проблема пересмотра существующих представлений о сложившемся мировоззренческом подходе к основным понятиям, составляющим целостную научную картину мира. В данной лекции рассматривается биоцентрическая картина мира, в которой основное внимание акцентируется на ведущей роли жизни. В новом тысячелетии исследовательское поле наук о живом постепенно расширяется. Происходит перенос научного аппарата биологии на методы изучения человеческой культуры, социума и мироздания в целом.

1. Современная научная картина мира. Основные характеристики.

Понятие жизнь совпадает с предметом биологии как целостной научной системы (биология - наука о живом). Многие ученые склоняются к мысли о том, что определение жизни выходит за рамки только биологии, которая может предложить лишь формальное определение жизни, перечисляя свойства, присущие всем живым структурам. Попытки дать не только формальное, но и содержательное определение понятия «жизнь», не просто описывающего явление, а раскрывающего его сущность, предпринимались с древнейших времен.

2. Изменение представление о живом в истории философской мысли. Редукционизм и витализм.

О трудностях в попытке дать научное определение жизни довольно эмоционально говорил французский философ-материалист Дени Дидро. Он утверждал, что современному человеку не трудно понять: что такое агрегат, или совокупность одновременно существующих объектов, например, кожный покров, состоящий из огромного количества живых телец, или кровь, циркулирующая по сосудам и капиллярам всего организма. Гораздо сложнее представить себе согласованность действий всех без исключения систем, подобно слаженной игре музыкантов большого симфонического оркестра: «Не понимаю, не могу понять, что это такое!» Дидро трудно заподозрить в том, что он тайным образом пытался свести жизнь к чему-то сверхъестественному, божественному: Дидро был последовательным материалистом, автором «Философских принципов материи и движения», «Энциклопедии, или Толкового словаря наук, искусств и ремесел», одним из основоположников течения, названного впоследствии эпохой Французского просвещения.

На первый взгляд, как бы естественным образом живой организм представляется агрегатом, состоящим из живых систем. Однако данное определение не просто не раскрывает суть понятия «жизнь», а еще более запутывает ее - мы пытаемся прояснить туман методом еще более туманным. В определении понятия «жизнь» важен

подход, гносеологический фундамент, от которого можно оттолкнуться: либо мы отталкиваемся от того, что жизнь — это следствие каких-то естественных процессов, либо сама по себе жизнь и есть причина этих процессов. В конце 19-го века возник острый спор между учеными относительно первичности в подходе к определению данного понятия. Представители одного из направлений считали, что жизнь — это процесс, включающий в себя многообразие физических, химических, биологических и иных явлений, происходящих в субъекте исследования. Им оппонировали сторонники другого течения, полагавшие, что жизнь сама по себе не сводима к элементарным процессам: жизнь является причиной процессов, а не их следствием, жизнь качественно целостна. Представителей первого течения называли редукционистами, а их оппонентов - виталистами (*reductio* - сведение, приведение, *vitalis* - жизненный). Возникшая более ста лет назад научная проблема не преодолена в полной мере и в наши дни: не существует единства в научной среде к определению понятия «жизни».

Несмотря на «жаркие» философские дискуссии между редукционистами и виталистами ученые-экспериментаторы предложили свой подход к определению понятия «жизнь». Определяя жизнь, следует пойти по пути перечисления тех свойств, которые присущи всем живым структурам. Хотя такой подход - чисто формальный, представляется разумным компромиссом на данном этапе развития науки. К числу таких свойств относят следующие:

1) структура живых организмов на порядок более сложная, чем структура неживых систем;

2) живые организмы черпают энергию непосредственно или опосредованно из окружающей среды; эта энергия идет на поддержание высокой упорядоченности организма; прямо или косвенно большинство живых систем используют квантовую энергию солнца;

3) живые организмы активно реагируют на воздействие внешней среды;

4) живые организмы обладают способностью изменяться и усложняться;

5) живые организмы способны к самовоспроизводству; механизм наследственности определяет эволюция вида;

6) рожденное потомство в чем-то схоже с родителями, а в чем-то отличается от них; потомство — это не копии родителей, а новые уникальные живые системы;

7) живые организмы хорошо адаптируются к изменяющимся внешним условиям.

Синтетически обобщая перечисленные выше свойства, можно попытаться дать следующее определение понятия жизни: жизнь – это форма существования сложных систем, открытых для внешней среды, обладающих способностью самоорганизации и самовоспроизводства путем передачи наследственной информации. Веществом этих систем являются белки и нуклеиновые кислоты.

3. Информационный подход к определению «жизни» Фрэнка Типлера.

В последнее время весьма популярным стал информационный подход к определению жизни, предложенный американским физиком Фрэнком Типлером в 1994 году. В своей книге «Физика бессмертия» он размышляет о том, что к определению жизни нужно подходить не только с точки зрения биолога, который ограничен в своих взглядах на жизнь рамками своей дисциплины, а с фундаментальных позиций физико-математического знания. Жизнь — это особый вид энергии, которая не возникает из ничего и не исчезает никуда, а переходит из одного вида в другой. Белковая структура жизни - не более, чем форма существования информационной энергии в конкретных земных условиях. Нет никаких противоречий в концепции, признающей возможность существования живых структур, которые состоят не из белковых молекул. Главное в определении жизни —

это «закодированная информация, которая сохраняется естественным образом», - полагает Ф. Типлер. В своих умозаключениях он доходит до идеи вечного существования данной закодированной информации, то есть и после прекращения существования белковой структуры, информация не исчезает, а сохраняется. В научном сообществе книга Типлера была принята весьма прохладно: попытки обосновать бессмертие души научными методами предпринимались неоднократно и никаких результатов не давали. Одна из последних таких попыток была предпринята нашим соотечественником Н.Ф. Федоровым, которого во всем мире признали основоположником школы «русского космизма». Типлер, по мнению многих ученых, повторяет Федорова, отчасти Вернадского и Тейяра-де-Шардена, идеи которых, бесспорно, обогатили науку. Однако, по мнению известного современного физика Д. Дойча, «в концепции Типлера есть оригинальные идеи суперкомпьютера Вселенной, процессор которого способен сохранять бесконечно большой объем информации. Такие идеи полезны для науки, подобно тому, как идея попасть в Индию, плывя из Испании на запад, а не на юго-восток, стала причиной открытия Америки Колумбом. В целом точка зрения Типлера — это позиция виталиста, исходящего из идеи того, что жизнь — это сила, которая определяет физико-химические процессы в системе, а не является их следствием» [15, с.187].

4. Характеристика основных концепций о зарождении жизни на Земле.

Попытки мысленной реконструкции зарождения жизни на Земле предпринимались с древнейших времен. С точки зрения науки данные концепции полезны по нескольким причинам: во-первых, они структурируют имеющиеся на данном историческом этапе объективные знания о реальности, во-вторых, они синтетически связывают различные научные дисциплины и методы исследования, в-третьих, придают научной деятельности эвристический характер, вдохновляют исследователей на новые открытия. Причины, обосновывающих пользу в реконструировании причинно-следственных условий возникновения жизни на Земле, наверняка, можно перечислить и больше. Важно то, что концепции возникновения жизни позволяют шире взглянуть на проблему жизни в целом. Выделяют следующие концепции возникновения жизни на Земле: самопроизвольное происхождение жизни; концепция стационарного состояния или вечного существования жизни; идея внеземного происхождения жизни, или панспермия; концепция биохимической эволюции (гипотеза А. И. Опарина).

Мыслители древности допускали возможность постоянного зарождения живого из неживого. Так, например, основоположник Античной философии Фалес, полагал, что сама по себе вода является причиной возникновения жизни. Поскольку вода есть везде: и в воздухе, и в почве, и даже, в малых количествах, в пустыне, то и жизнь есть везде - где воды больше, там разнообразнее жизнь. Гераклит утверждал, что источник жизни — это огонь: живое тем и отличается от неживого, что содержит в себе душу, источающую пламень жизни. Автор концепции атомистического строения мира Демокрит полагал, что источником жизни являются огненные атомы, которые при благоприятном стечении обстоятельств соединяются и образуют живую душу. Аристотель считал, что жизнь самозарождается под действием сил природы из разлагающегося вещества. Разлагающееся вещество — это потенциальное начало жизни, которое может обрести актуальную, активную форму своего существования. Энтелехия (*ἐντελέχεια*) есть осуществленность потенциальной жизненной силы, ее реализация в форме души. Подобно тому, как гончар, воздействуя на вращающийся кусок глины, придает ему определенную форму, природа воздействует на вещество, придавая потенциальному началу жизни, актуальную *ἐντελέχεια*. Идея Аристотеля дожила до Нового времени и в работах

выдающегося философа и математика Лейбница нашла свое дальнейшее развитие: Лейбниц живым действенным началом называл уже не только живую душу, но и активную силу, например, силу тяжести, творчески созидающую Вселенную. Энтелехия имеет сложную структуру, ее элементами являются монады - неделимые частицы жизненной энергии. Идея самопроизвольного зарождения живых организмов представлялась многим поколениям исследователей весьма убедительной, так как просуществовала, не меняясь, долгие века. В дальнейшем данная идея трансформировалась в концепцию происхождения жизни по принципу «живое – от живого». В 17-ом веке опыты тосканского врача Франческо Реди показали, что без мух черви в гниющем мясе не обнаружатся, а если прокипятить органические растворы, то микроорганизмы в них вообще зародиться не смогут. И только в 60-х гг. 19-го века французский ученый Луи Пастер в своих опытах продемонстрировал, что микроорганизмы появляются в органических растворах только потому, что туда раньше был занесен зародыш. Таким образом, опыты Пастера имели двойное значение – доказали несостоятельность концепции самопроизвольного зарождения жизни, и обосновали идею о том, что все современное живое происходит только от живого.

Согласно концепции стационарного состояния или вечного существования жизни, на которой мы бы хотели остановиться, жизнь – это особый вид энергии, которая нигде не исчезает и нигде не появляется. Энергия может только менять форму своего существования, переходя из одного вида в другой. Конечно, жизненная энергия отличается от любого другого вида энергии, но это отличие скорее количественное. Возможно, в будущем ученым удастся описать этот вид энергии, как, например, Максвеллу удалось описать энергию электромагнитного поля. С точки зрения науки в таком предположении нет явных противоречий, но представляется сомнительным сам термин «вечное существование». Наша планета существует не вечно, следовательно, жизнь на планете Земля существует определенное время, а не бесконечно. Однако данное обстоятельство не исключает возможность существования жизни до появления Земли вне того пространства, которое заняла наша планета в поле гравитации Солнца.

Мысль о внеземном происхождении микроорганизмов высказал в 1865 году Ганс Рихтер, предположив, что они могли быть занесены на Землю вместе с космическим льдом, пылью, либо метеоритами. Он утверждал, что прилетевшие зародыши жизни положили начало всей эволюции живого, стали главной причиной богатого многообразия живых организмов. Эта концепция называлась концепцией панспермии. Ее разделяли такие ученые, как Г. Гельмгольц, У. Томпсон, что способствовало ее широкому распространению в научных кругах. Но она не получила одобрения большинства членов научного сообщества, так как с точки зрения современных представлений примитивные организмы или зародыши должны были бы погибнуть под действием космического излучения, низких температур (приблизительно 3°К, или -270°С), космического вакуума, в котором клетки просто «взрывались» бы от избыточного внутреннего давления. Однако некоторые ученые не исключают возможности перемещения вирусов в космическом пространстве в толщах метеоритного льда. В нашей Галактике примерно 200 миллиардов звезд. Исходя из научных предположений примерно 1 – 2 % всех звезд в нашей Галактике могут иметь свои планетные системы с возможными формами существования белковых структур. Это примерно 1 млрд. звезд. До ближайшей звезды Проксима Центавра от Земли - более 4 световых лет, что приблизительно в миллион раз дальше, чем до Венеры (ближайшей к нам планеты). Каким образом мог преодолеть такое расстояние возможный биологический материал через гравитацию, радиацию, космический хо-

лод, вакуум? С точки зрения современной науки такое событие если и возможно, то имеет бесконечно малую вероятность.

Особо хотелось бы отметить весьма популярную в 20-м веке гипотезу инопланетного странствования жизни, согласно которой жизнь на Земле появилась в результате посещения нашей планеты представителями иных цивилизаций. Наука не дает однозначного ответа на этот вопрос, хотя современные научные знания скорее отвергают такую возможность, чем утверждают ее. Из общей теории относительности следует, что для того, чтобы перемещаться со скоростью близкой к скорости света объекту, обладающему значительной массой покоя (космическому кораблю), необходимы практически неограниченные запасы энергии. Кроме того, масса самого объекта при этом начинает увеличиваться до бесконечности. Таким образом, перемещаться в пространстве со скоростью близкой к скорости света в нашем мире практически невозможно, а перемещение со скоростями, значительно меньшими скорости света растягивает космическое путешествие на века. Современная наука не обладает на данном историческом этапе никакими иными знаниями, позволяющими обнадежить сторонников концепции инопланетных путешествий. Впрочем, многочисленные фантасты придумывают свои возможные концепции инопланетных странствий, но это уже не имеет никакого отношения к науке.

Автором концепции физико-химической реконструкции зарождения жизни на Земле, основоположником целого направления в современной науке, является А.О. Опарин. Он задал вектор развития целых научных школ в различных странах мира, стал первым президентом «Международного научного общества по изучению возникновения жизни» (*International Society for the Study of the Origin of Life*), а впоследствии почетным ее президентом. Идея А.И. Опарина заключалась в следующем: ткани всех живых организмов, обитающих на планете Земля, состоят из клеток - функциональных единиц живого. «Основным строительным материалом клетки являются органические молекулы, состоящие из аминокислот - небольших «кирпичиков», которые могут выстраиваться в специфические цепочки» [16, с.73]. Основным химическим элементом таких сложных органических структур является углерод. При каких условиях возможно было возникновение сложных органических молекул на Земле?

В книге «Происхождение жизни», вышедшей в 1924 году, он обосновал возможность образования органического вещества абиогенным путем. В условиях ранней Земли, примерно 4 млрд. лет назад, температура и химический состав атмосферы были не такими, как сейчас, в частности, в составе атмосферы не было кислорода, а были метан, аммиак, вода, углекислый газ, оксид углерода. При отсутствии кислорода между этими веществами невозможна была реакция окисления, а возможна была реакция восстановления. То есть длинные, цепеобразные органические молекулы не распадались, вступая в реакцию с кислородом, а способны были существовать длительное время. Опарин в своей концепции возникновения жизни опирался на исследования Луи Пастера, который высказал мысль о том, что молекулярная асимметричность является главным отличительным признаком живой материи от неживой органической материи. Такие органические структуры способны отклонять поляризованный свет, то есть каким-то образом трансформировать квантовую энергию Солнца. Именно это свойство отличает живую органическую структуру от неживой, позволяя ей не пассивно, а активно реагировать на изменение внешних условий, связанных с воздействием электромагнитного излучения. Пастер пришел к окончательному выводу о том, что качественным шагом при переходе от неживого к живому является превращение симметричных молекул в асимметричные. Он даже осторожно предположил, что это свойство могло передаться

от одной живой структуры другой, а впоследствии закрепиться как неотъемлемое качество. «Первая «живая» молекула могла возникнуть случайно в результате воздействия мощной энергии, например, молнии, либо геомагнитного колебания, либо температуры» [17, с.135].

А.И. Опарин развил идеи Л. Пастера: он утверждал, что внешние условия, которые были в ранний период существования Земли, идеально подходили для того, чтобы из неорганических молекул вначале образовались органические молекулы, а в дальнейшем из органических молекул появились простейшие живые структуры. Такими условиями были следующие: высокая температура, соответствующий состав атмосферы, постоянные электрические разряды, вызванные перемещением тяжелых наэлектризованных облаков, активная вулканическая деятельность. В дальнейшем температура атмосферы снижалась, водяной пар стал конденсироваться и выпадать в виде осадков, наполняя водоемы на поверхности земли. В воде и возникли первые живые организмы.

Гипотеза Опарина вдохновила многих ученых на поиск первопричин возникновения простейших форм жизни на Земле. Возникло целое направление физико-химического моделирования процессов, которые могли способствовать возникновению сложных органических молекул в условиях ранней Земли. В качестве примера одной из современных концепций возникновения жизни можно привести концепцию В.Н. Волченко, профессора МВТУ им. Баумана. Данная концепция чаще всего именуется концепцией биоэнергетического обмена. Суть ее заключается в том, «что фундаментальным качеством живой структуры является информация, которая представляет собой такую же объективную реальность, как энергия и вещество» [18]. В структуре живой клетки единицей наследственной информации является ген, а сложная цепеобразная система генов содержит в себе всю информацию об организме. Живое существо живет и развивается в строгом соответствии с тем предписанным сценарием, который содержится в его геноме. То есть закодированная информация о живой структуре предшествует процессу жизнедеятельности - и это объективное обстоятельство.

Внешний по отношению к живому организму мир так же развивается не спонтанно, а закономерно, в соответствии с принципами, предписанными самой природой. Доказательством этого является наличие в мире фундаментальных постоянных: гравитационной, магнитной, электродинамической, предельной величины скорости и т.д. Неизменность значений физических констант можно уподобить природным информационным кодам, которые определяют развитие Вселенной. Получается, что и живая клетка, и Космос представляют собой составляющие единого информационного поля. Это придает целостность нашему миру на всех структурных уровнях его существования: -микро, -макро и -мега уровни не изолированы друг от друга, а являются открытыми информационными системами. По мнению В.Н. Волченкова, информационный аспект в представлениях о живой системе позволяет лучше понять то, что должно быть положено в основу определения понятия «жизнь». «Структура живой клетки схожа по своему внутреннему содержанию со структурой Вселенной: ее жизнедеятельности предшествует сложная система кодированной информации, подобно тому, как любому природному явлению предшествует система природных законов» [18].

ВЫВОДЫ.

В заключении, можно сделать вывод, что процесс выработки единых подходов в определении жизни далек от завершения. Современная наука, как и наука прошлого, стремится не только к новым открытиям, но и к отысканию новых подходов к пониманию жизни. В арсенале этих методов могут быть традиционные описательные формы, а также нетрадиционные - эвристические.

Попытки мысленной реконструкции жизни на Земле, создание концепции ее возникновения можно отнести к методу, содержащему в себе и формальные, и неформальные средства научного познания живой материи.

Таким образом, представленный подход подачи лекционного материала объединяет в себе основные научные идеи о формировании понятия «жизнь» как в рамках философской мысли, так и в современном естествознании, а также основные научные концепции, связанные с происхождением жизни на Земле, дана характеристика современной научной картины мира. Как показывает практика, подобное изложение материала способствует формированию метакогнитивных способностей студентов в ходе изучения дисциплин «Философия», «Философия науки и техники», а также «Концепции современного естествознания»

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Борисова Е.Н. Интегрированный подход в обучении как средство формирования социокультурной компетенции студентов при обучении иностранному языку // Журнал гуманитарных наук. 2015. № 12. С. 136-138.
2. Байкова Е.А. Комплексный подход в обучении предметам естественно-математического цикла на основе интегрированного обучения // Управление качеством образования: теория и практика эффективного администрирования. 2017. № 3. С. 91-96.
3. Андреева О. Использование игровой ситуации в интегрированном подходе к обучению английскому языку на начальном этапе обучения // Студенческая наука и XXI век. 2010. № 7. С. 226-229.
4. Медведкова Е.С. Интегрированное обучение критическому мышлению в рамках внутридисциплинарного подхода // Вестник Волжского университета им. В.Н. Татищева. 2010. № 6. С. 123-126.
5. Алмабекова О.А. Интегрированный подход к обучению профессионально-ориентированным иностранным языкам // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2012. № 1. С. 12-18.
6. Лисун Н.М., Сутягин А.А. Интегрированный подход к процессу обучения неорганической химии студентов нехимических специальностей в педагогическом вузе // Известия высших учебных заведений. Серия: Химия и химическая технология. 2012. Т. 55. № 9. С. 119-121.
7. Дорофеева Ю.Ю. Интегрированный подход в процессе обучения фотоискусству в системе профессионального образования // Вестник Московского государственного областного университета. 2013. № 1. С. 24.
8. Шарифзода Ф. Интегрированное обучение: развитие мышления и целостность восприятия мира // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 317-321.
9. Поберецкая В.В. Обоснование и реализация педагогических условий подготовки учителя начального образования в педагогических колледжах к интегрированному обучению учащихся // Revistă științifică progresivă. 2020. Т. 3. № 4 (6). С. 18-20.
10. Смицких К.В., Шумик Е.Г., Курдюкова К.Р., Котина Д.Л. Формирование кадрового резерва в рамках практико-интегрированного обучения // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2020. Т. 9. № 4 (33). С. 344-348.
11. Савка І.В., Якимович Т.Д., Яремко Т.І. Сучасні принципи професійноспрямованого навчання дисциплін гуманітарного циклу у закладах вищої освіти // Научен вектор на Балканите. 2020. Т. 4. № 3 (9). С. 25-29.
12. Максимова И.Н. Опыт использования интегрированного подхода в обучении русскому языку и литературе в старших классах // Филологический класс. 2013. № 3 (33). С. 56-58.
13. Хайруллин И.Т., Илюшин О.В. Интегрированный подход к профильному обучению // Образование и саморазвитие. 2013. № 4 (38). С. 192-196.
14. Булаева Т.Н. Интегрированный подход в обучении // Наука и образование: новое время. 2014. № 4 (4). С. 165-167.
15. Дойч Д. Начало бесконечности. Объяснения, которые меняют мир/ М.: Изд-во «Альпина нон-фикшн», 2014. 581 с.
16. Карпенков С.Х. Концепции современного естествознания. М.: Высш. шк., 2003. 488 с.
17. Опарин А.И. Жизнь, ее природа, происхождение и развитие. М.: Наука, 1968. 173 с.
18. Иванов-Шниц А.К. Концепции современного естествознания. Часть III. Жизнь. М.: МГУИМО, 2001г.

Статья поступила в редакцию 17.12.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 378: 811.161.1
DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0019

РОЛЬ АУТЕНТИЧНЫХ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ В ОБУЧЕНИИ ВОСПРИЯТИЮ ТЕКСТА НА СЛУХ

© Автор(ы) 2021
AuthorID: 462174
SPIN: 7224-4927
ORCID: 0000-0003-4711-8615

ДЕВДАРИАНИ Наталья Валерьевна, кандидат философских наук, доцент кафедры
«Русского языка и культуры речи»

AuthorID: 680842
SPIN: 8728-9478
ORCID: 0000-0002-3872-1351

РУБЦОВА Елена Викторовна, кандидат филологических наук, доцент кафедры
«Русского языка и культуры речи»

*Курский государственный медицинский университет
(305041, Россия, Курск, ул. Карла Маркса, д. 3, e-mail: rubcova2@mail.ru)*

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию проблемы обучения восприятию иноязычного материала на слух и исследованию целей, задач и роли аутентичных видеозаписей в этом процессе. Отмечается актуальность изучения коммуникативной компетенции, частью которой является формирование навыков аудирования. Анализируемые отечественные и зарубежные подходы к определению коммуникативной компетенции, авторы определяют последнюю как способность решать актуальные задачи общения в учебном, бытовом и производственном контексте посредством иностранного языка. В данном исследовании доказывается, что процесс аудирования при помощи использования видеозаписей не только увеличивает шансы на понимание аутентичного текста, но и значительно повышает мотивацию обучающихся к самому процессу изучения иностранного языка. Рассматриваются критерии отбора видеоматериалов, которые являются дидактическим средством обучения. Наиболее важным из них выступает лингвистический материал, который, по мнению авторов статьи, должен отвечать коммуникативной направленности занятия, т.е. после просмотра видеозаписи, обучающиеся должны уметь использовать полученную лексику и грамматические конструкции в формировании собственного высказывания. При работе с видеозаписями на занятии по иностранному языку должны быть соблюдены три этапа: преддемонстрационный (pre-viewing), демонстрационный (while-viewing), постдемонстрационный (post-viewing), которые отвечают целям и задачам обучения иностранному языку. В статье представлен фрагмент методической разработки занятия по теме «Дом и квартира», разработанный в соответствии с указанными этапами предъявления видеоматериала, способствующий эффективному запоминанию и дальнейшему использованию иноязычной лексики и грамматики.

Ключевые слова: иностранный язык, аудирование, лексика, грамматика, преддемонстрационный (pre-viewing), демонстрационный (while-viewing), постдемонстрационный (post-viewing) этапы работы, коммуникативная компетенция, дидактические средства, видеоматериалы.

THE ROLE OF AUTHENTIC VIDEO MATERIALS IN TEACHING HEARING TEXT

© The Author(s) 2021

DEVDAIANI Natalia Valerievna, candidate of philosophical sciences, assistant professor
of the «Russian Language and Speech Culture» department

RUBTSOVA Elena Viktorovna, candidate of philological sciences, assistant professor
of the «Russian Language and Speech Culture» department
Kursk State Medical University

(305041, Russia, Kursk, Karl Marx Street, 3, e-mail: rubcova2@mail.ru)

Abstract. This article deals with the problem of learning the perception of foreign-language material at the hearing and study of the goals, objectives and the role of authentic videos in the process. It is noted the relevance of studying communicative competence, part of which is the formation of listening skills. Analyzed domestic and foreign approaches to the definition of communicative competence, the authors define the latter as the ability to solve actual problems of communication in educational, residential and industrial context through a foreign language. In this study, it is proved that the process of listening comprehension by using video not only increases the chances of understanding authentic text, but also significantly increases the motivation of students to the process of learning a foreign language. Examines the criteria for selecting the videos that are didactic learning tool. The most important of them is the linguistic material which, in the opinion of the authors of the article must meet the communicative orientation of the classes, i.e., after viewing the video, students should be able to use acquired vocabulary and grammatical structures in the formation of their own statements. When working with video lessons on a foreign language must be met in three stages: pre-viewing, while-viewing, post-viewing which meet the goals and objectives of learning a foreign language. The article presents a fragment of a methodical development lesson on the topic of “House and apartment”, developed in accordance with the stages of presentation of video material, facilitating efficient storage and further use of foreign language vocabulary and grammar.

Keywords: foreign language, listening, vocabulary, grammar, pre-viewing, while-viewing, post-viewing stages of work, communicative competence, didactic tools, video materials.

ВВЕДЕНИЕ.

Отмечая актуальность исследования коммуникативной компетенции, которая рассматривается в отечественной и зарубежной научной литературе, считаем необходимым рассмотреть проблему формирования навыков аудирования, являющиеся неотъемлемой частью структуры коммуникативной компетенции в целом [1-16].

Исследуя рассмотрение данной проблемы в работах отечественных методистов, подчеркнём, что, например,

В.В. Сафонова, И.Л. Бим, Е.Н. Соловова и другие определяют термин «коммуникативная компетенция» как способность и готовность к общению, восприятие информации и понимание партнерами друг друга, а также адекватное выражение мыслей и своих намерений [17-19].

В то же время, методист Э.Г. Азимов под коммуникативной компетенцией понимает способность решать актуальные задачи общения в учебном, бытовом и производственном контексте посредством иностранного

языка. По его мнению, можно считать, что обучающийся овладел навыками коммуникативной компетенции тогда, когда процесс общения с носителем языка и понимания изучаемого языка прошел успешно и соответствовал всем особенностям культуры изучаемого языка [20, с. 98].

Овладеть коммуникативной компетенцией, не находясь в аутентичной среде изучаемого языка, – задача не из легких. Это и определяет одну из основных целей современного преподавателя, которая заключается в создании условий, позволяющих смоделировать ситуацию реального общения. Именно видеозаписи помогают нам максимально приблизиться к реализации данной цели [21, с. 5].

Под видеозаписями понимается различного рода телепродукция (новостные программы, интервью, развлекательные передачи, реклама, художественные/документальные фильмы, мультфильмы и т.д.), которая может быть перенесена на любой носитель и использована в дальнейшем как дидактический материал [22, с. 7-9].

Считаем, что видеоматериалы не только помогают воспринимать аутентичную речь на слух, но и дают возможность видеть мимику, выражение лица, жесты, обстановку, в которой находится сам носитель языка. Используя видеозаписи, мы воспринимаем информацию при помощи зрительного и слухового каналов, то есть происходит так называемый «слухозрительный синтез», который является основой целой методики (аудиовизуальной) в преподавании иностранного языка. Опытным путем было установлено, что уровень понимания информации, воспринятой на слух, без визуальных опор, гораздо ниже. Процесс аудирования при помощи использования видеозаписей не только увеличивает шансы на понимание аутентичного текста, но и значительно повышает мотивацию обучающихся к самому процессу [23, с. 109].

МЕТОДОЛОГИЯ.

По мнению некоторых авторов-методистов в области преподавания иностранных языков, использование видеоматериалов в качестве средства обучения аудированию имеет ряд особенностей:

1. Обучающиеся получают гораздо больший объем информации при просмотре видеозаписей, чем при аудировании. Это обусловлено слухозрительным синтезом, то есть восприятием информации одновременно зрительным и слуховым способом. Визуальные опоры способствуют более эффективному запоминанию языковых структур, стимуляции навыков общения и аудирования [24, с. 195].

2. Аудиовизуальный ряд видеозаписей облегчает процесс восприятия и понимания звучащей речи, что, как следствие, мотивирует обучающихся к последующим просмотрам, а также к выполнению заданий [23, с. 109].

3. Во время просмотра видеоматериалов в работу включаются психические познавательные процессы (восприятие, память, внимание мышление), благодаря которым обучающиеся лучше воспринимают и запоминают информацию, анализируют ее и дают свою собственную оценку увиденному [24, с. 196].

4. Нельзя оставить без внимания эмоциональную составляющую видеозаписей, ведь именно она помогает сконцентрироваться на процессе просмотра, а также сформировать свое собственное отношение к увиденному [25, с. 75].

5. Более того, видеоматериалы несут воспитательный характер. Они помогают формировать у обучающихся познавательный интерес к окружающему миру, к культуре и народу других стран [26, с. 110].

Исходя из указанных принципов, рассмотрим роль и значение аутентичных видеоматериалов в обучении восприятию текста на слух в процессе изучения иностранных языков.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

Чтобы использование видеоматериалов на занятии иностранного языка было более эффективным, следует рассмотреть некоторые критерии их отбора в качестве дидактического материала.

Прежде всего, видеозапись должна содержать в себе определенный лексический и грамматический материал, который соответствует учебной программе и изучаемой теме. Кроме того, данный лингвистический материал должен отвечать коммуникативной направленности занятия, то есть после просмотра видеозаписи обучающиеся должны уметь использовать полученную лексику и грамматические конструкции в речи.

Тематика видео должна быть интересна обучающимся, а также соответствовать их возрасту, интересам, уровню знания языка.

Видеозапись должна обладать определенной динамикой, а также четкой структурой, то есть иметь вступление, основную часть, заключение. Кроме того, при отборе видеоматериалов следует обратить внимание на их продолжительность и качество оформления, как графического, так и звукового, для более эффективного восприятия информации [24, с. 194].

При работе с видеозаписями на занятии по иностранному языку должны быть соблюдены три этапа, как и при аудировании: преддемонстрационный (pre-viewing), демонстрационный (while-viewing), постдемонстрационный (post-viewing), которые отвечают тем же целям и задачам [27, с. 152].

Во время преддемонстрационного этапа преподаватель должен подобрать задания и материалы таким образом, чтобы подготовить обучающихся к просмотру видеозаписей, а также помочь им снять языковые трудности понимания текста. Подготовительные задания могут включать в себя новую лексику или грамматические конструкции, которые будут дублироваться в видео. Чтобы облегчить процесс понимания звучащей речи, следует дать возможность обучающимся раскрыть смысл видеозаписи путем использования догадки. Таким образом, обучающимся можно предложить порассуждать на определенную тему, посмотреть на картины и описать их. Важно помнить, что подобного рода задания должны носить коммуникативный характер и помочь обучающимся облегчить восприятие увиденной информации.

Например, при изучении темы первого курса «Дом и квартира» предлагаются такие задания преддемонстрационного этапа: *Задание № 1. Look at the screen and describe the pictures. Who could live in this house? / Посмотрите на картинки и опишите их. Как вы думаете, кто может жить в этом доме? (рисунок 1).*



Рисунок 1 – Дом и квартира

Что касается упражнений демонстрационного этапа, то они должны быть предназначены для привлечения внимания обучающихся к процессу просмотра и восприятию информации на слух, а также ко всем аспектам видеоматериалов (лингвистический, структурный, функциональный, страноведческий). Преподавателю следует подобрать такие упражнения, благодаря которым можно будет дать объективную оценку уровню понимания речи на слух. В качестве примеров таких заданий можно отметить следующие: прослушивание и заполнение пропусков в тексте, ответы на вопросы, распределение реплик говорящих, выбор правильных ответов и др.

Например, *Задание № 2. While watching the video try to answer the questions: /Во время просмотра видео, попробуйте ответить на следующие вопросы:*

1. How many rooms are there in this house? / Сколько

комнат в этом доме?

2. When was the house built? / Когда был построен этот дом?

3. What kind of music does she like to listen to? / Какую музыку любит слушать хозяйка этого дома?

4. Who can play the piano in the family? / Кто из членов семьи умеет играть на пианино?

5. Where did she come from? / Откуда приехала хозяйка этого дома?

6. Where do her children love to spend their time? / Где любят проводить время ее дети?

7. What does Alessandra like to collect? / Что собирает Алессандра (хозяйка дома)?

8. Who is Marilyn Monroe's big fan? / Кто является поклонником Мэрилин Монро?

9. Which room is full of Legos? / В чьей комнате много кубиков конструктора Лего?

Задания постдемонстрационного этапа направлены на закрепление полученной информации, которая должна найти свое применение в ситуации реального общения. Так, можно попросить обучаемых высказать свое мнение после просмотра видеозаписи, прокомментировать определенные ситуации в дискуссионной форме. Кроме того, усвоенный материал может найти свое применение в письме.

Например: *Задание № 3.* Watch the video again and write the correct word(s) to complete the gaps in the text (you will watch the episode twice).

This room is one of my favorite rooms to _____. I love music, _____ there're a lot of guitars here. This is a very special _____ to me, because it was painted _____ the _____. They are from Brazil. They _____ like street art graffiti artists and so they just _____ it especially for me. Here is my little _____ where I can make caipirinha. I can _____ stay here all day _____ to classic rock.

Задание № 4. Now you are to write the subtitles to this episode while watching it. You will hear the text sentence by sentence. After each sentence pauses will be made.

Задание № 5. Did you like the video? What were you impressed by? Can you describe your flat/house? What do you like most of all in your flat/house?

Также можно предложить обучающимся написать рецензию на просмотренный видеоролик или небольшое эссе по теме. Например, Let's imagine the flat/house of your dream. What would it look like? / Представь квартиру/дом твоей мечты. Опиши, как он будет выглядеть.

ВЫВОДЫ.

В результате рассмотренных нами положений и видов работы с видеоматериалами на занятиях по иностранному языку, считаем возможным признать использование указанных дидактических средств весьма эффективным и отвечающим целям и задачам обучения. Во время просмотра видеофрагмента студенты погружаются в ситуацию реального общения между героями, героем и зрителем, они воспринимают не только речь говорящего, но его поведение, жесты, мимику. Кроме того, благодаря зрительной опоре можно догадаться о смысле слов. Использование технических средств и наглядной опоры усиливает интерес к процессу аудирования, повышает уровень понимания звучащей речи, а также, способствует созданию благоприятных условий для формирования коммуникативной компетенции.

Цель дальнейшего исследования рассмотренной в данной статье проблемы, видится нам в методической разработке занятий, направленных на развитие навыков аудирования у обучающихся уровня высшего образования в условиях медицинского вуза. В качестве учебного материала предполагается использование видеозаписей, взятых из неспециализированных онлайн-ресурсов, то есть ресурсов либо их сегментов, не разработанных специально в обучающих целях.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Темнова Е.В. Некоторые аспекты использования сетевых ресурсов при обучении аудированию // Лесной вестник. 2015. №4. С.183-

186.

2. Рубцова Е.В., Девдариани Н.В. Коммуникативный аспект в методике преподавания русского языка как иностранного // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 87-92.

3. Wolvin A.D., Coakley C.G. Listening education in the 21st century // International Journal of Listening, 2000, 14(1), 143-152.

4. Field J. Listening in the language classroom. United Kingdom: Cambridge University Press, 2008. 360 p.

5. Рубцова Е.В. Повышение качества образовательного процесса (коммуникативной направленности обучения) иностранных учащихся с помощью информационных компьютерных технологий // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6 №4. С.76-81.

6. Итинсон К.С., Рубцова Е.В. Использование информационных технологий в процессе обучения иностранных студентов филологическим дисциплинам в вузе // Фундаментальные исследования. 2015. №2. С. 5666-5669.

7. Рубцова Е.В. Формирование коммуникативной и социокультурной компетенций с помощью мультимедийных пособий при обучении русскому языку как иностранному // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. № 3 (24). С. 288-292.

8. Самчик Н.Н. Развитие всех видов речевой деятельности на занятиях по русскому языку как иностранному // Региональный вестник. 2019. № 9(24). С.36-37.

9. Рубцова Е.В. Решение коммуникативных задач в курсе интенсивного обучения русскому языку как иностранному // Региональный вестник. 2018. №5. С.20-22.

10. Чиркова В.М. Формирование аудитивных навыков у студентов-медиков, изучающих русский язык как иностранный // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 80-83

11. Рубцова Е.В. Роль игровых технологий в формировании общекультурной компетенции у студентов-иностранцев, изучающих русский язык как иностранный // Региональный вестник. 2019. №20. С.30-31.

12. Суховерхова О.В. Обучение аудированию: к вопросу о видах аудирования в научной литературе // Перспективы науки. 2019. № 11 (122). С. 138-145.

13. Девдариани Н.В., Рубцова Е.В. Аудирование как один из видов речевой деятельности, как цель и средство обучения // Региональный вестник. 2019. №10. С. 18-19.

14. Галацин Е.А., Фецуц А.М. Виды самостоятельной работы студентов технических специальностей на занятиях по английскому языку // Научный вектор Балкан. 2020. Т. 4. № 1 (7). С. 13-17.

15. Стрижак Ю.О., Гриньова М.В. Саморегуляция из складов успешной профессиональной подготовки майбутніх учителів іноземної мови // Jurnalul Umanitar Modern. 2020. Т. 3. № 1 (3). С. 9-12.

16. Gudkova S.A., Emelina M.V. Teaching foreign languages in higher school for social studies and science students and professional mobility // Humanitarian Balkan Research. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 17-20.

17. Бим И.Л. Компетентный подход к образованию и обучению иностранным языкам // И.Л. Бим, А.В. Хуторской // Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. науч. тр. / под ред. А.В.Хуторского. М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. 327 с.

18. Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. Воронеж: ИСТОКИ, 1996. 239 с.

19. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранного языка: Базовый курс лекций: Пособие для студентов пед. вузов и учителей. М.: Просвещение, 2003. 239 с.

20. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Издательство ИКАР, 2009. 448 с.

21. Барменкова О.И. Эффективные приемы обучения английскому языку: Пособие для учителя. Пенза: ПЕНЗА, 1997. 84 с.

22. Ильченко Е. Использование видеозаписи на уроках английского языка // Первое сентября. Английский язык. 2003. №9. С. 7-9.

23. Крысанова Н.Ю. Использование видеосопровождения при обучении аудированию на уроках немецкого языка // Вестник Тамбовского университета. 2011. №8. С. 109-114.

24. Планкова В.А. Практический аспект проблемы использования видеофильмов при обучении аудированию на старшей ступени обучения // «Magister Dixit» - научно-педагогический журнал Восточной Сибири. № 4 (11). С.189-199.

25. Махмутова Г.Н. Использование видеоматериалов в преподавании иностранных языков // Вестник Финансового университета, 2013. №1. С. 75-78.

26. Новосельцева Н.Н. Использование художественных видеоматериалов на занятиях по английскому языку в вузе // Технология обучения иностранным языкам в неязыковых вузах: VI Межевззовская научно-практическая конференция (Ульяновск, 3 февраля 2010 года): сборник научных трудов / под ред. Н.С. Шарфутдинова. Ульяновск: УлГТУ, 2010. 214 с.

27. Савицкая Н.С., Даниленко М.Д. Использование аутентичных видеоматериалов при формировании навыков говорения на занятиях по иностранному языку // Филологические науки. Вопросы теории и практики, 2011. №2. С. 152-153.

Статья поступила в редакцию 25.11.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 373

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0020

ОСОБЕННОСТИ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ К РАЗВИТИЮ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

© Автор(ы) 2021

AuthorID: 798950

SPIN: 7031-1335

ResearcherID: A-0000-0000

ORCID: 0000-0002-2308-5188

ScopusID:0000000000

ШИНКАРЁВА Надежда Алексеевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры

«Психологии и педагогики дошкольного образования»

ДРОБЯЗГИНА Татьяна Викторовна, бакалавр

Иркутский государственный университет

(664053, Россия, Иркутск, улица Нижняя - Набережная, 6, e-mail: drobTV2014@gmail.com)

Аннотация. В статье рассматривается проблема профессионального развития педагогов дошкольного образования в современных условиях, актуальность повышения компетентности в вопросе развития логического мышления детей дошкольного возраста. Необходимость овладения педагогами умениями и навыками, связанными с развитием логического мышления детей дошкольного возраста обусловлена многими факторами: подготовкой к обучению в школе, сензитивностью периода, значением развития способности к обработке возрастающего потока информации, поступающей из окружающего мира. При определении содержательных характеристик проблемы выделено понятие «готовность педагога» и представлен анализ позиций, относительно данного понятия. Охарактеризовано предметное содержание компонентов готовности педагогов к развитию логического мышления, определены структура, критерии готовности педагогов к развитию логического мышления у детей дошкольного возраста и подобраны методы их оценки.

Ключевые слова: дошкольное образование, дети дошкольного возраста, компетентность, профессиональная компетентность педагогов, мышление, логическое мышление, методическое сопровождение, методическая работа, «готовность педагога», личностная готовность, профессиональная готовность.

FEATURES OF READINESS OF TEACHERS OF PRESCHOOL ORGANIZATIONS FOR THE DEVELOPMENT OF LOGICAL THINKING OF PRESCHOOL CHILDREN

© The Author(s) 2021

SHINKAREVA Nadezhda Alekseevna, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor of "Psychology and pedagogy of preschool education"

DROBYAZGIN Tatiana Viktorovna, bachelor

Irkutsk State University

(664053, Russia, Irkutsk, street lower Quay, 6, e-mail: drobTV2014@gmail.com)

Abstract. The article deals with the problem of professional development of preschool teachers in modern conditions, the relevance of improving competence in the development of logical thinking of preschool children. The need for teachers to master the skills associated with the development of logical thinking of preschool children is due to many factors: preparation for school, the sensitivity of the period, the importance of developing the ability to process the increasing flow of information coming from the surrounding world. When determining the content characteristics of the problem, the concept of "teacher readiness" is highlighted and the analysis of positions relative to this concept is presented. The article describes the subject content of the components of teachers' readiness to develop logical thinking, defines the structure and criteria of teachers' readiness to develop logical thinking in preschool children, and selects methods for evaluating them.

Keywords: preschool education, preschool children, competence, professional competence of teachers, thinking, logical thinking, methodological support, methodological work, "teacher readiness", personal readiness, professional readiness.

ВВЕДЕНИЕ

В современных условиях модернизации системы дошкольного образования большое внимание уделяется вопросам качества. В связи с этим возникает необходимость более глубокого анализа и изменений системы подготовки педагогов. Для решения профессиональных задач современным педагогам может быть недостаточно их базового образования, поскольку педагогическая деятельность сейчас во многом осложняется контекстом конкретного детского сада, вариативностью программно-методического обеспечения, разнообразием моделей предметно-развивающей среды, способов организации педагогического процесса, методов взаимодействия с субъектами [1-6]. Многие педагоги, как молодые, так и педагоги с большим стажем профессиональной деятельности не в полной мере готовы к качественному выбору содержания, форм, методов построения педагогического процесса, ориентированного на реализацию личностно-ориентированного взаимодействия.

А.А. Майер [7] указывает, что решение вопросов повышения уровня профессиональной деятельности тесным образом связано с организацией системы методического сопровождения в дошкольной образовательной организации, в рамках которой решаются вопросы под-

готовки педагогов к решению разнообразных педагогических задач.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования [8] одним из важнейших принципов является принцип возрастной адекватности дошкольного образования, согласно которому необходимо соблюдать соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития детей.

Е.В. Михеева [9] считает, что старший дошкольный возраст характеризуется тем, что в этот период начинает активно формироваться логическое мышление детей, закладываются его основы, развивается способность к познанию, которая оказывает влияние не только на общее развитие детей старшего дошкольного возраста, но и на их подготовку к обучению в школе.

Шинкарёва Н.А., Зайцева О.Ю. [10] полагают важным вернуться к исходной системе компетенций педагога в области личностно ориентированного взаимодействия как аксиологической детерминанте компетентности педагога.

По мнению ряда исследователей, процесс структуризации логического мышления происходит без внешней стимуляции. Другие исследователи считают, что необходимо целенаправленное педагогическое воз-

действие, способствующее логическому мышлению. Дискуссионность вопроса целенаправленного развития логического мышления старших дошкольников, тем не менее, не отменяет актуальности поиска путей, методов и средств подготовки педагогов к организации работы по развитию логического мышления детей старшего дошкольного возраста.

МЕТОДОЛОГИЯ

Проведенный нами анализ проблемы позволил, прежде всего, определить круг ключевых понятий. Методическое сопровождение педагогов дошкольной организации мы представили, как сложную многоуровневую систему, отражающую взаимодействие между участниками образовательного процесса и направленную на повышение уровня компетентности педагогов по вопросам обучения и воспитания детей дошкольного возраста, а также на преодоление затруднений в профессиональной деятельности путем активизации ресурсов педагога в процессе использования различных форм совместной работы.

При рассмотрении системы методического сопровождения мы выделили в ней значимые структурные компоненты, такие, как цель, содержание, формы и методы сопровождения, которые ориентированы на решение конкретных задач. Процесс сопровождения носит поэтапный характер. С точки зрения проблемы развития логического мышления детей дошкольного возраста, систему методического сопровождения мы представили в виде следующих этапов: аналитико-диагностического, проектировочного, этапа реализации и контрольно-оценочного этапа, выделив их существенные характеристики.

Раскрывая возрастные особенности развития логического мышления детей старшего дошкольного возраста мы опирались на определение логического мышления, под которым понимали разновидность мышления отражающую способность устанавливать причинно-следственные связи, формулировать суждения и умозаключения. Благодаря развитию логического мышления ребенок способен глубже понимать различные вопросы, познавать объекты и явления окружающего мира. Для того, чтобы качественно осуществлять работу по развитию логического мышления, как мы полагаем, педагоги должны обладать определенным уровнем подготовленности.

Профессиональную готовность педагогов к развитию логического мышления мы рассматривали как сложное структурное образование. Вслед за Т.Н Кузнецовой [11] в структуре готовности мы выделили два блока: блок личностной готовности и блок профессиональной готовности.

Предметное содержание каждого блока мы определили следующее.

В блоке личностной готовности педагогов мы обозначили личностно-профессиональные качества, которые необходимы для оптимального взаимодействия со всеми участниками образовательного процесса, такие как: коммуникабельность, педагогическая рефлексия, творческий потенциал.

В профессиональную готовность мы включили знания педагогов по вопросу развития логического мышления детей дошкольного возраста и совокупность профессиональных умений, связанных с использованием разных методов и приёмов, адекватных возрасту детей по развитию логического мышления, связанных с проектированием образовательного процесса, определением форм взаимодействия со всеми участниками образовательного процесса, оценкой качества профессиональной деятельности.

Опираясь на выделенные блоки готовности педагогов к развитию логического мышления детей дошкольного возраста мы определили критерии и подобрали методики диагностики. Личностную готовность, показателями которые выступали коммуникативная компетентность, педагогическая рефлексия и способность к творчеству,

мы оценивали с помощью следующих методик: методика ГОКК (М.И. Лукьянова); методика «Определение уровня сформированности педагогической рефлексии» (А.В. Карпов); методика «Оцените свой творческий потенциал» (М.И. Лукьянова); диагностика уровня саморазвития и профессиональной педагогической деятельности; анкетирование (авторский вариант); наблюдение за организацией работы по развитию логического мышления педагогом в рамках образовательной деятельности (авторский вариант).

Профессиональную готовность, которая отражала представления педагогов и знания о развитии логического мышления детей, а также умения и навыки организации работы по развитию логического мышления детей мы оценивали с помощью авторских вариантов анкетирования и наблюдения за организацией работы по развитию логического мышления педагогами в рамках образовательной деятельности.

Исследование готовности педагогов к развитию логического мышления детей дошкольного возраста проводилась нами на базе МДОУ п. Усть-Ордынский. В исследовании приняли участие педагоги дошкольной организации в количестве 17 человек.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Первым блоком в исследовании мы проанализировали личностный блок или личностный компонент готовности. И для этого выявили уровень коммуникативной компетентности, используя методику М.И. Лукьяновой. С помощью данной методики нами были определены: состояние сформированности коммуникативных качеств педагогов, коммуникативных функций. По степени выраженности коммуникативных качеств, как показали результаты исследования, педагоги характеризуются неравномерной сформированностью коммуникативных качеств. В структуре коммуникативных качеств наибольшую значимость имеют такие качества, как общительность и способность к сотрудничеству и контакту. Они по результатам исследований являются у педагогов наиболее сформированными. Наименее сформированными выступают такие качества, как гибкость и способность к рефлексии. Недостаток сформированности этих качеств, как мы полагаем, может затрудняет взаимодействие с участниками образовательного процесса, что касается гибкости, и препятствовать более глубокому пониманию особенностей взаимодействия, особенностей изменений, происходящих с детьми в силу недостаточного развития способности к рефлексии.

В целом педагоги характеризуются тем, что способны устанавливать эмоциональный контакт с детьми, несмотря на то, что эмпатию проявляют не всегда. Не все педагоги могут располагать к себе манерой поведения, часть педагогов интересны в общении и детям и взрослым, доброжелательны, способны поддерживать разговор. Часть педагогов является недостаточно активными, закрытыми, что в свою очередь влияет на характер взаимодействия с участниками образовательного процесса.

По уровню сформированности коммуникативных функций мы выявили следующие особенности: функции влияния, организации и передачи информации, влияющие, на продуктивность общения у педагогов развиты преимущественно на среднем уровне. Как мы установили в ходе исследования, не всегда педагоги способны найти индивидуальный подход к ребенку.

Недостаточное развитие функции передачи информации влияет на результативность процесса обучения. Педагоги, у которых затруднена функция организации, испытывают сложности в организации детей, в образовательном процессе, что также может оказывать влияние на качество образовательной деятельности. Изучив коммуникативные качества и коммуникативные функции педагогов, мы выявили, что целесообразно организовать работу, направленную на развитие, как коммуникативных качеств, так и коммуникативных функций.

Для изучения педагогической рефлексии мы ис-

пользовали методику А.В. Карпова. Результаты, которые показали, что распределение педагогов по уровню педагогической рефлексии является следующим: у 29% педагогов выявлен высокий уровень, у 42% педагогов средний уровень и у 29% педагогов выявлен низкий уровень. Полученные результаты позволили нам охарактеризовать сформированность педагогической рефлексии у педагогов. Высокий уровень педагогической рефлексии свидетельствует о сформированности у педагогов стремления анализировать свои действия, поступки и их последствия. Педагоги с высоким уровнем рефлексии достаточно успешные в решении разнообразных практических задач. При среднем уровне педагогической рефлексии проявляется склонность к анализу, но в случае неудач. В случае успеха педагог не подвергает анализу причины, которые способствовали его достижению. Педагоги со средним уровнем не склонны постоянно рефлексировать свои действия. Сложнее всего с развитием рефлексии у педагогов с низким уровнем, поскольку они чаще всего не стремятся понять возможные причины и последствия тех или иных результатов своей профессиональной деятельности, проявляют не критичное отношение к ним. По результатам проведенного исследования мы установили, что развитие педагогической рефлексии также должно выступать одной из задач взаимодействия с педагогами в системе методического сопровождения.

Для оценки творческого потенциала педагогов мы использовали методику М.И. Лукьяновой. С помощью этой методики, мы установили, что высокий уровень развития творческого потенциала, при котором педагоги увлечены своим делом, стремятся к достижению высоких результатов, готовы к введению инновации, изучению передового педагогического опыта отмечается только у 23% педагогов, 42% педагогов характеризуются неуверенностью в результатах того или иного дела, они часто сомневаются, прилагают лишь частично усилия для того, чтобы повысить качество своей деятельности. Низкий уровень творческого потенциала, выявленный, у 35% педагогов характеризуется тем, что они недостаточно уделяют внимание совершенствованию в разных направлениях профессиональной деятельности, не стремятся удовлетворять своё любопытство. При столкновении с препятствиями склонны прекращать деятельность, избегать достижения положительных результатов, не стремятся к положительным изменениям в жизни. Результаты, которые мы получили, свидетельствуют о том, что педагоги дошкольной образовательной организации характеризуется тем, что их творческий потенциал во многом является нереализованным.

В оценке своих качеств педагоги у 35% выявлена заниженная самооценка, нормальная самооценка характерна для 42% педагогов, завышенная самооценка характерна для 23% педагогов. Характер самооценки свидетельствует о том, насколько критично педагоги относятся к своей деятельности, способны осуществлять ее анализ. У педагогов, которые характеризуются заниженной самооценкой и завышенной самооценкой есть сложности в правильной оценке своей деятельности, в связи с чем, они не гибки в профессиональной позиции, не проявляют готовность к изменениям.

Оценив умение оказывать поддержку, мы установили, что умение сформировано у 18% педагогов, недостаточно сформировано у 35% педагогов и не сформировано у 47% педагогов.

В соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, одним из ключевых принципов является поддержка инициативы и самостоятельности детей. Педагогическая поддержка важна для стимулирования собственных ресурсов ребенка в процессе развития, и поэтому, как мы видим, многие педагоги нуждаются в формировании навыков оказания педагогической поддержки. Недостаточная сформированность умения ока-

зывать поддержку приводит к тому, что педагоги не могут в ситуации выделить потенциальный интерес самого ребенка и его желание сделать что-то самостоятельно.

В завершении анализа сформированности составляющих личностного блока готовности педагогов к развитию логического мышления детей дошкольного возраста мы можем сделать вывод о том, что педагоги детского сада могут быть условно разделены на группы в зависимости от сформированности составляющих личностной готовности.

В одну группу можно объединить педагогов, у которых достаточно сформированы коммуникативные качества, педагогическая рефлексия, творческий потенциал, стремление к саморазвитию. Есть группа педагогов, у которых в определенной степени данные показатели сформированы, но они проявляются неустойчиво. И еще одну группу, которая является группой, требующей методической поддержки, составляет группа педагогов, у которых развитие коммуникативных качеств, педагогической рефлексии, творческого потенциала, стремление к саморазвитию является недостаточным. Далее мы проанализировали состояние блока профессиональной готовности педагогов. Для этого мы использовали анкетирование и наблюдение.

По уровню сформированности у педагогов знаний о развитии логического мышления детей дошкольного возраста к высокому уровню отнесены 11% педагогов, к среднему уровню отнесены 42% педагогов, к низкому уровню отнесены 47% педагогов.

Изучение базовых теоретических представлений и педагогов по развитию логического мышления детей дошкольного возраста показало, что высокий уровень теоретических представлений характеризуется сформированностью у педагогов знаний о том, что такое логическое мышление, способности выделять существенные признаки логического мышления, определять возрастные особенности развития логического мышления, характеризовать методы и приемы его развития. Для среднего уровня сформированности представлений характерны их неполнота и недостаточная глубина. Педагоги выделяют общие признаки логического мышления, возрастные особенности его развития в дошкольном возрасте, частично называют методы и приемы его развития. На низком уровне сформированности теоретических представлений о развитии логического мышления отличается недостатком общих представлений, трудностями установления связей между отдельными аспектами развития логического мышления, в частности между методами и приемами, механизмами развития мышления. При сопоставлении количества педагогов, характеризующихся разным уровнем базовых теоретических знаний по вопросу развития логического мышления, мы установили преобладание низкого уровня среди педагогов, что подтверждает актуальность задачи подготовки педагогов к развитию логического мышления детей дошкольного возраста.

По уровню готовности педагогов к организации работы по развитию логического мышления детей дошкольного возраста мы получили следующие результаты: повышенный уровень выявили у 18% педагогов достаточный уровень 41% и критический уровень у 41% педагогов, соответственно.

При повышенном уровне сформированности умений и навыков у педагогов организация работы осуществляется целенаправленно и систематично. Планируя образовательную деятельность, педагоги определяют задачи, отбирают, приемы работы продумывают и подготавливают наглядный материал дидактический материал, используют приемы руководством процессами анализа, синтеза, сравнения, обобщения, формируют у детей умение выстраивать простые суждения. Для достаточного уровня сформированности умений и навыков характерны такие особенности организации работы с детьми как: частичный учет уровня развития логического

мышления, использование методов и приемов развития логического мышления недостаточное внимание к подготовке и использованию наглядно-демонстрационного и дидактического материала.

Педагоги с критическим уровнем испытывают выраженные трудности в организации работы по развитию логического мышления детей старшего дошкольного возраста в образовательной деятельности. У них отмечается несоответствие задач и содержания работы, они не учитывают уровень развития логического мышления детей. Организуя работу с детьми, недостаточно уделяют внимание разнообразию методов и приемов работы, затрудняются осуществлять руководство процессом развития логического мышления, испытывают трудности при организации анализа, сравнения, обобщения. Педагогами не уделяется достаточного внимания формированию у детей умений выстраивать простые умозаключения.

ВЫВОДЫ

Таким образом, изучив, компоненты личностной и профессиональной готовности педагогов к развитию логического мышления детей дошкольного возраста мы установили, педагоги обладают лишь частично необходимыми знаниями и умениями по вопросу развития логического мышления детей.

Наименее сформированы такие компоненты личностной готовности как педагогическая рефлексия, эмпатия, коммуникативные функции, базовые теоретические знания о логическом мышлении и его развитии в дошкольном возрасте, умения и навыки руководства процессом развития логического мышления.

Данные констатирующего этапа исследования говорят о необходимости проведения формирующего этапа исследования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Шинкарева Н.А., Грязнова Ж.А. Педагогические условия формирования гендерной компетентности современного воспитателя // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 344-347.
2. Ошикина А.А. Динамика в готовности воспитателей дошкольных образовательных организаций к формированию основ здорового образа жизни у детей // Карельский научный журнал. 2019. Т. 8. № 4 (29). С. 46-50.
3. Ахаев А.В., Стеблецова И.С., Ахаева Н.В. Внедрение игровых технологий как одно из условий создания предметно-развивающей среды для образования детей дошкольного возраста // Балканское научное обозрение. 2020. Т. 4. № 1 (7). С. 5-8.
4. Aleksieienko-Lemovska L.V. The activity approach as a basis for preschool teachers' methodological activities // Humanitarian Balkan Research. 2019. Т. 3. № 4 (6). С. 5-9.
5. Aleksieienko-Lemovska L.V. Organization of methodological activities as a factor of preschool teachers' professional development // Scientific Vector of the Balkans. 2019. Т. 3. № 4 (6). С. 5-9.
6. Хальзова Н.А., Лунина Ю.В. Анализ рынка услуг дошкольного образования в Хабаровском крае // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2020. Т. 9. № 1 (30). С. 362-365.
7. Майер А.А. Сопровождение профессиональной успешности педагога ДОУ. [Методическое пособие] / А. А. Майер, Л. Г. Богославец. М.: ТЦ Сфера, 2012. 128 с.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Минобрнауки РФ, приказ №1155 от 17.10.2013. [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: [http://rg.ru/2013/11/25Mo8Bk^n\(1agBlok.Mt1/Загл.сэкрана](http://rg.ru/2013/11/25Mo8Bk^n(1agBlok.Mt1/Загл.сэкрана)
9. Михеева Е.В. Новые подходы к организации логико-математического развития детей дошкольного возраста // Е.В. Михеева // Детский сад: теория и практика». 2012. №1. С.8-12.
10. Шинкарева Н.А., Зайцева О.Ю. Аксиологические детерминанты гендерной компетентности воспитателя дошкольной образовательной организации // Вестник Бурятского государственного университета 2016. Вып. 4 С.202-212.
11. Кузнецова Г.Н. Научно-теоретические подходы к изучению профессиональной готовности педагогов ДОУ в условиях вариативности дошкольного образования / Г.Н. Кузнецова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2011. №2 (7). С.52-56.

Статья поступила в редакцию 30.11.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 378.147.88:004:58
DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0021

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ LMS MOODLE ПРИ ПРОВЕДЕНИИ УЧЕБНОЙ ПРАКТИКИ ПО БОТАНИКЕ

© Автор(ы) 2021
SPIN: 9699-0656
AuthorID: 314793
ResearcherID: V-2193-2017
ORCID: 0000-0002-2231-2772
ScopusID: 8879222600

ДРОЗДОВА Ирина Леонидовна, доктор фармацевтических наук,
профессор кафедры фармакогнозии и ботаники
Курский государственный медицинский университет

(305004, Россия, Курск, улица К. Маркса, 3, e-mail: irina-drozdova@yandex.ru)

Аннотация. Современное высшее (в т.ч. фармацевтическое) образование неразрывно связано с использованием в учебном процессе новых информационных и коммуникационных технологий. В сложившихся современных условиях встал вопрос о реализации образовательных программ в соответствии с федеральными государственными образовательными программами высшего образования с помощью смешанного (гибридного) обучения, предполагающего сочетание традиционной (очной) и дистанционной форм обучения. Одной из форм электронного обучения, применяемого как часть гибридного обучения, являются системы управления обучением (Learning Management Systems – LMS), созданные на основе Интернет-технологий. Наиболее часто в российских вузах используется LMS MOODLE. В Курском государственном медицинском университете система LMS MOODLE много лет активно используется в качестве платформы для дистанционного обучения при организации курсов системы непрерывного медицинского образования. На фармацевтическом факультете LMS MOODLE использовалась при организации и проведении учебной практики по ботанике. Для организации и проведения практики в системе LMS MOODLE был создан учебный курс «Учебная полевая практика по ботанике». Для каждого дня были организованы отдельные разделы, в которые помещалась необходимая информация для студентов. В целом для создания учебного курса по учебной практике использовались следующие элементы LMS MOODLE: «Пакет SCORM», «Тест», «Задание», «Гиперссылка», «Файл», «Папка», «Форум», «Чат». Анализ использования LMS MOODLE показал, что данная система может достаточно успешно использоваться для организации учебного процесса как элемент электронного обучения и позволяет обеспечить контроль усвоения учебного материала.

Ключевые слова: ботаника, учебная практика, образовательный процесс, информационно-коммуникационные технологии, учебный курс, Интернет, LMS MOODLE

USING LMS MOODLE WHEN CONDUCTING OF TRAINING PRACTICE IN BOTANY

© The Author(s) 2021

DROZDOVA Irina Leonidovna, doctor of pharmaceutical sciences, professor
of the Department of Pharmacognosy and Botany
Kursk State Medical University

(305004, Russia, Kursk, K. Marx street, 3, e-mail: irina-drozdova@yandex.ru)

Abstract. Modern higher education (including pharmaceutical) is inextricably linked with the use of new information and communication technologies in the educational process. In the current conditions, the question arose about the implementation of educational programs in accordance with the federal state educational programs of higher education with the help of mixed (hybrid) training, which involves a combination of traditional (full-time) and distance learning. One of the forms of e-learning used as part of hybrid learning is Learning Management Systems (LMS), created on the basis of Internet technologies. LMS MOODLE is most often used in Russian universities. At Kursk State Medical University, the LMS MOODLE system has been actively used for many years as a platform for distance learning in the organization of continuing medical education courses. At the Faculty of Pharmacy, LMS MOODLE was used in organizing and conducting training practices in botany. To organize and conduct practical training in the LMS MOODLE system, a training course «Educational field practice in botany» was created. For each day, separate sections were organized, in which the necessary information for students was placed. In general, the following LMS MOODLE elements were used to create a training course on educational practice: «SCORM Package», «Test», «Task», «Hyperlink», «File», «Folder», «Forum», «Chat». Analysis of the use of LMS MOODLE showed that this system can be used quite successfully for the organization of the educational process as an element of e-learning and allows you to control the assimilation of educational material.

Keywords: botany, training practice, educational process, information and communication technologies, training course, Internet, LMS MOODLE

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Современное высшее (в т.ч. фармацевтическое) образование неразрывно связано с использованием в учебном процессе новых информационных и коммуникационных технологий. Переход на образовательные стандарты нового поколения предполагает внедрение в учебный процесс качественно новых технологий обучения при обязательном сохранении традиционных форм. Эффективная организация современного образовательного процесса в вузе возможна при интеграции форм и методов электронного (дистанционного) и традиционного обучения.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы

Внедрение в учебный процесс различных возможностей дистанционного образования рассматривались в работах целого ряда отечественных ученых [1-6].

В сложившихся современных условиях встал вопрос о реализации образовательных программ в соответствии с федеральными государственными образовательными программами высшего образования (ФГОС ВО) с помощью смешанного (гибридного) обучения, предполагающего сочетание традиционной (очной) и дистанционной форм обучения.

Одной из форм электронного обучения, применяемого как часть гибридного обучения, являются системы управления обучением (Learning Management Systems – LMS), созданные на основе Интернет-технологий. Наиболее часто в российских вузах используется LMS

MOODLE (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) – система управления обучением, система управления дистанционного обучения (электронное обучение) или виртуальная обучающая среда [7-11]. Данная система управления обучением разработана австралийским ученым Мартином Дугиамасом [12,13], переведена на десятки языков (в т.ч. русский) и считается общепризнанным инструментом обеспечения электронной поддержки образовательного процесса [13-20] - в настоящее время ее используют более 250 стран мира [21]. Популярность данной системы обусловлена ее неоспоримыми преимуществами, а именно: возможностью ее абсолютно свободного бесплатного использования (нет необходимости получения и наличия лицензий, постоянное бесплатное обновление программ), а также простота использования и широкий модернизирующийся функционал [9,13,17,22]. Особенностью является то, что исходный программный код данной системы является открытым, что обеспечивает возможность внесения необходимых корректировок и управления всем учебным процессом [13]. Кроме того, LMS MOODLE предоставляет важную возможность для коммуникации между собой всех участников образовательного процесса и наличие активной обратной связи [9].

В системе MOODLE основную учебную единицу представляют учебные курсы [13]. В разработанный дистанционный учебный курс можно включать различные обучающие, контролируемые и вспомогательные элементы, например, лекции, задания, тесты, документы (учебные пособия, сборники задач и другие учебные и методические материалы), ссылки на рекомендуемый список основной и дополнительной литературы, доступной в электронной библиотеке вуза, гиперссылки на электронные профессиональные базы данных и открытые Интернет-источники информации. В данной системе обеспечена возможность организации контроля и объективной качественной оценки знаний обучающихся путем использования тестов различных типов и заданий, позволяющих оценить уровень освоения необходимых компетенций [9,23-25]. Результаты работы студенты могут отправлять в виде файлов или в виде текстового ответа. Важной особенностью системы MOODLE является возможность организации коммуникации между преподавателем и студентами с помощью элементов «Форум», «Чат» [13].

Таким образом, анализ литературных источников показывает, что возможности LMS MOODLE активно используются при создании учебных курсов различных дисциплин при реализации основных профессиональных образовательных программ. Однако данная система обучения недостаточно широко применяется при организации и проведении различных видов практик.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Цель работы заключается в обобщении опыта и анализе возможностей использования LMS MOODLE при организации и проведении учебной практики по ботанике у студентов фармацевтического факультета.

Постановка задания. Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

- обобщить опыт создания учебного курса «Учебная полевая практика по ботанике»;
- определить элементы LMS MOODLE, используемые для создания учебного курса по практике;
- проанализировать эффективность использования LMS MOODLE для обучения и контроля усвоения учебного материала при прохождении практики.

Используемые методы, методики и технологии. В статье используются методы анализа, синтеза, обобщения и сравнения.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

В Курском государственном медицинском универ-

ситете система LMS MOODLE уже много лет активно используется в качестве платформы для дистанционного обучения при организации курсов системы непрерывного медицинского образования (НМО). Однако сложившиеся современные условия реализации образовательных программ вызвали необходимость в использовании системы LMS MOODLE для организации учебного процесса по программам бакалавриата, специалитета и магистратуры. Начиная с прошлого учебного года, данная система внедрена на всех факультетах нашего университета.

На фармацевтическом факультете LMS MOODLE использовалась, в том числе, при организации и проведении учебной полевой практики по ботанике. Данная практика предусмотрена учебным планом основной профессиональной образовательной программы (ОПОП) по специальности 33.05.01 – Фармация; проходит во 2 семестре 1 курса в течение 2 недель (12 рабочих дней, 108 часов, 3 з.е.). Практика предусматривает проведение тематических экскурсий с последующей обработкой материала.

На кафедре разработано и утверждено учебно-методическое обеспечение по учебной полевой практике по ботанике, включающее в себя: рабочую программу, методические рекомендации для преподавателей, учебно-методическое пособие для студентов, сборник мультимедийных тестовых заданий к аттестации по учебной полевой практике по ботанике: электронное учебно-методическое пособие для самостоятельной подготовки студентов (включающее базу тестовых заданий для компьютерного тестирования, контрольные вопросы, форму и правила оформления отчета и дневника, а также требования к выполнению индивидуальных заданий и образцы оформления гербария). Разработана форма отчетной документации студента (бланк индивидуального задания с перечнем практических навыков и их количественным выполнением, форма оформления дневника), оценочные средства (тестовые задания, контрольные вопросы в т.ч. профессионально-ориентированные ситуационные задачи и билеты для аттестации по практике) [26].

Для организации и проведения практики в системе LMS MOODLE был создан учебный курс «Учебная полевая практика по ботанике» на портале «Цифровой КГМУ». На главной странице практики для студентов были представлены материалы: приказ о проведении практики, календарный план проведения практики, компетенции, формируемые при прохождении практики [27], индивидуальное задание, дневник (шаблон оформления), вопросы для подготовки к аттестации по учебной практике по ботанике, образец этикетки для гербария, учебно-методическое и информационное обеспечение (список литературы со ссылками на учебные издания, в т.ч. электронные учебные пособия, доступные в электронной библиотеке университета) [28], а также размещено учебное пособие сотрудников кафедры «Учебная полевая практика по ботанике». Данные материалы были доступны студентам с любого компьютера, планшета и телефона круглосуточно в любое время и в любой день недели. Для каждого дня были организованы отдельные разделы, в которые помещалась необходимая информация для студентов (перечислялись виды работ, которые необходимо было выполнить, учебно-методические материалы для изучения, в т.ч. виртуальные экскурсии-презентации, учебные фильмы, а также информация по ежедневному заполнению дневника и индивидуальному заданию).

Например, в первый день практики для студентов представлена презентация «Производственное собрание», которая включает в себя:

- Знакомство с целями и задачами практики, с формируемыми компетенциями, с программой, календарным планом, с формами отчетности по практике, с рекомендуемой литературой, с распределением студентов

по группам.

- Инструктаж по технике безопасности.
- Знакомство с правилами сбора и гербаризации растений с соблюдением принципов охраны окружающей среды.

- Выдачу индивидуальных заданий.
- Знакомство с требованиями оформления индивидуального задания, гербария и дневника по практике.

Студентам было необходимо:

1. Познакомиться с содержанием «Производственного собрания» (презентация).

2. Подготовить необходимые материалы для гербария (белые листы бумаги, картон, файлы).

3. Начать оформление дневника (в соответствии с шаблоном дневника). Скан /фото выполненной работы отправить преподавателю (путем прикрепления ответа к заданию).

Второй день практики посвящен изучению растений леса. Для студентов были размещены соответствующие тематические учебные фильмы, виртуальная экскурсия-презентация, другие учебно-методические материалы.

Студентам было необходимо:

1. Познакомиться с экскурсией-презентацией «Растения леса».

2. Познакомиться с учебными фильмами: «Что такое лес», «Хвойные леса», «Лиственные леса».

3. Познакомиться с лесной растительностью, используя список основной и дополнительной литературы.

4. Заготовить образцы листьев для гербария, подготовить их к сушке, начать сушку.

5. В дневнике описать растения с использованием учебной и научной ботанической литературы, Интернет-источников, в т.ч. профессиональных баз данных.

6. Выполненные задания (скан /фото) отправить преподавателю.

Аналогичные материалы и инструкции размещались для каждого дня практики по темам: «Растения леса», «Растения луга», «Растения водоема», «Сорные растения», «Растения степи», «Растения ботанического сада КГМУ», «Растения оранжереи». Для этого сотрудникам кафедры были созданы виртуальные экскурсии-презентации по 7 вышеуказанным темам. Данные презентации размещались в системе LMS MOODLE в виде пакетов SCORM. При подготовке всех виртуальных экскурсий-презентаций особое внимание уделялось официальным растениям, входящим в Государственную фармакопею Российской Федерации [29] и являющихся источниками сырья для получения лекарственных препаратов. Также в презентациях выделялись виды, занесенные в Красную Книгу Курской области [30] и реликтовые растения Курской области, встречающиеся на территории Центрально-Черноземного государственного биосферного заповедника им. профессора В.В. Алехина [31]. Кроме того, для организации практики было использовано 12 учебных видеофильмов из открытых Интернет-источников: «Что такое лес», «Лиственные леса», «Хвойные леса», «Что такое луг», «Пойменные луга», «Суходолы», «Заболоченные луга», «Пресный водоем. Растительный мир водоемов», «Что такое особо охраняемая природная территория», «Заповедник и его устройство», «Национальный природный парк и его устройство», «Растительные сообщества». Также для проведения практики были использованы виртуальные экскурсии из открытых Интернет-источников: экскурсия в Центрально-Черноземный государственный биосферный заповедник им. профессора В.В. Алехина («Стрелецкая степь»). Официальный сайт, экскурсия в ботанический сад ботанического института им. В.Л. Комарова РАН (Ботанический сад Петра Великого, г. Санкт-Петербург), экскурсия в Никитский ботанический сад (Крым), экскурсия в ботанический сад МГУ «Аптекарский огород», г. Москва. (Официальный сайт, раздел «Посетителям», «Виртуальная экскурсия»), экскурсия «Самые необычные оранжереи мира», экскур-

сия «По страницам Красной книги Курской области» (Комитет экологической безопасности и природопользования Курской области. Официальный сайт). При подборе данных материалов мы старались, чтобы практика выполняла не только образовательные, но и воспитательные цели, чтобы каждый раздел практики способствовал не только освоению необходимых компетенций, но и формированию экологической культуры и развитию ответственного отношения к природе [32-37].

Ежедневно для студентов вывешивались задания на каждый день практики; студент присылал преподавателю выполненные задания для проверки. Также в период прохождения практики было проведено 2 текущих тестирования с использованием системы LMS MOODLE. Данная система позволяет создавать тестовые задания различных типов, в т.ч. с использованием иллюстративного материала. Это было особенно важным для нас, т.к. позволило включить в тест изображения растений, а также их вегетативных и репродуктивных органов (различные типы листьев, цветков, соцветий, плодов). Индивидуальные консультации с преподавателем, а также общение студентов между собой по обсуждению учебных вопросов осуществлялись с использованием элементов «Чат» и «Форум». В целом для создания учебного курса по учебной полевой практике использовались следующие элементы LMS MOODLE: «Пакет SCORM», «Тест», «Задание», «Гиперссылка», «Файл», «Папка», «Форум», «Чат».

Учебная практика завершалась сдачей аттестации, при этом студент не должен иметь пропусков, собрать и изготовить гербарные образцы, оформить индивидуальное задание и дневник. Аттестация включала в себя компьютерный тест, а также учитывала виды работ, проведенные студентом на практике (тестирование, результаты оформления дневника) с обязательным представлением отчетной документации (индивидуальное задание, дневник, гербарий). Компьютерный тест был проведен с использованием системы LMS MOODLE. Для этого сотрудниками кафедры разработана общая база тестовых заданий, из которой каждому студенту формировался индивидуальный вариант теста.

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.

В большинстве научных работ показываются широкие возможности использования LMS MOODLE для создания учебных курсов различных дисциплин. Проведенное исследование позволило представить перспективность использования LMS MOODLE также для создания учебных курсов по практике.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. Анализ использования LMS MOODLE показал, что данная система может достаточно успешно использоваться для организации учебного процесса по практике как элемент электронного обучения и позволяет обеспечить контроль усвоения учебного материала.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. LMS MOODLE предоставляет широкие возможности для организации и проведения электронных учебных курсов (в т.ч. учебных практик), что обуславливает перспективность ее внедрения в образовательный процесс. Дальнейшее рассмотрение данного вопроса возможно в направлении разработки различных учебных курсов дисциплин и практик на основе LMS MOODLE, в т.ч. в режиме гибридного (смешанного) обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Зуева С.В., Кривоногов С.В. Аспекты и перспективы развития современных информационных технологий // Карельский научный журнал. 2015. № 3(12). С. 10-12.
2. Третьякова Е.М. Роль информационных технологий в реформировании образования // Балтийский гуманитарный журнал. 2015. № 1 (10). С.148-149.
3. Ахметова Д.З. Обеспечение качества дистанционного обучения в призме личностного развития обучающихся // Карельский научный журнал. 2013. № 4. С. 55-58.
4. Луковцева В.Н., Кривошеева Е.Н. Образование в высшей шко-

ле сегодня и завтра: дистанционное и онлайн-обучение // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 61-1. С. 160-163.

5. Пьярков И.В. Дистанционное обучение как одна из современных форм образовательных технологий // Открытое и дистанционное образование. 2018. № 4 (72). С. 40-42.

6. Борисов И.В. Дистанционное обучение в образовательном пространстве вуза: региональный аспект // Бюллетень Калмыцкого научного центра РАН. 2018. № 2 (6). С. 98-107.

7. Бабанская О.М., Можжаева Г.В., Степаненко А.А., Феценко А.В. Организация системы мониторинга электронного обучения в LMS MOODLE // Открытое и дистанционное образование. 2016. № 3(63). С. 27-35.

8. Медведева О.А. Интерактивные возможности электронного учебного курса, разработанного на основе системы MOODLE // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2019. Т. 4. № 1. С. 62-67.

9. Шурыгин В.Ю. Организация самостоятельной работы студентов при изучении физики на основе использования элементов дистанционного обучения в LMS MOODLE // Образование и наука. 2015. № 8. С. 125-139.

10. Карпузова Т.В., Мерлина Н.И., Селиверстова Л.В. Использование некоторых элементов системы MOODLE в работе со студентами заочного отделения при изучении математических дисциплин // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. № 2 (15). С.34-36.

11. Сабирова Ф.М. Историко-биографический подход при изучении физики будущими учителями физики с использованием LMS MOODLE // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 287-290.

12. Философия MOODLE: История создания MOODLE [Электронный ресурс]. URL: <https://moodle.ru/mod/page/view.php?id=417> (дата обращения: 15.11.2020).

13. Иванова О.Н., Софронеева О.Л. Применение MOODLE в обучении студентов медиков // Евразийский союз ученых. 2019. № 4-4 (61). С. 25-26.

14. Kobernyk O.M., Stetsenko N.M., Boichenko V.V., Pryshchepa S.M. Improving professional and pedagogical training of future teachers by moodle platforms (on the example of the course «Pedagogy») // Scientific Vector of the Balkans. 2018. № 1. С. 53-58.

15. Шурыгин В.Ю. Организация тестового контроля знаний студентов средствами LMS MOODLE // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 172-174.

16. Гончарова Т.В. Применение системы MOODLE для реализации дистанционного обучения в вузе // Вестник стипендиатов ДААД. 2016. № 1. С. 105-116.

17. Шапоишников А.В., Соколова Н.И., Петрова Е.В. Внедрение системы MOODLE на кафедре нормальной физиологии // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9. № 2 (31). С. 216-218.

18. Белозёрова С.И., Чуйко О.И. Опыт применения LMS MOODLE для создания и сопровождения учебных курсов // Современные проблемы науки и образования. 2019. № 1. С. 78.

19. Зайцев К.А. Образовательные возможности организации дистанционного обучения в СДО MOODLE // Инновации. Наука. Образование. 2020. № 14. С. 412-423.

20. Лапин Н.С., Екатериничев М.А. Разработка учебных ресурсов в среде MOODLE // Академия профессионального образования. 2020. № 4 (95). С. 21-32.

21. Moodle.org: Moodle Statistics [Электронный ресурс]. URL: <https://stats.moodle.org> (дата обращения: 15.11.2020).

22. Корнилов Ю.В. Применение значков в LMS MOODLE как элемент геймификации в смешанном обучении // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9. № 3 (32). С. 108-112.

23. Дроздова И.Л. Тестирование как форма обучения и контроля в образовательном процессе курса ботаники // Карельский научный журнал. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 13-16.

24. Костылев Д.С., Кутепова Л.И., Трутанова А.В. Информационные технологии оценивания качества учебных достижений обучающихся // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 190-192.

25. Зверева М.В., Бобков Г.С. Текущий контроль с применением дистанционного тестирования на базе СДО MOODLE // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 68-2. С. 108-111.

26. Дроздова И.Л. Роль учебной полевой практики по ботанике в современной системе подготовки преподавателей // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. №2 (23). С. 13-16.

27. Дроздова И.Л. Практико-ориентированный подход к контролю сформированности компетенций по ботанике // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 20-22.

28. Дроздова И.Л. Роль электронных учебных пособий в образовательном процессе курса ботаники // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 13-16.

29. Государственная фармакопея Российской Федерации. XIV издание. Том IV. [Электронный ресурс]. Федеральная электронная медицинская библиотека. URL: http://resource.ruscml.ru/feml/pharmascopia/14_4/HTML/647/index.html (дата обращения: 15.11.2020).

30. Красная книга Курской области: редкие и исчезающие виды животных, растений и грибов / Департамент экологической безопасности и природопользования Курской области. – Калининград; Курск: ИД РОСТ-ДОАФК, 2017. 380 с.: [Электронный ресурс]. URL: <http://www.ecolog46.ru/деятельность/особо-охраняемые-природные-территории/красная-книга-курской-области/> (дата обращения 15.11.2020).

31. Центрально-Черноземный государственный природный биосферный заповедник имени профессора В.В. Алехина / Минприроды России, Центрально-Черноземный государственный природный био-

сферный заповедник им. проф. В.В. Алехина: [под общей ред. А.А. Власова, О.В. Рыжкова, Н.И. Золотухина]. Курск: Мечта, 2016. 320 с.

32. Дроздова И.Л., Зубкова И.В., Гордиенко Л.А. Экологическое образование на фармацевтическом факультете Курского государственного медицинского университета // Вопросы биологической, медицинской и фармацевтической химии. 2014. № 5. С. 61-63.

33. Руденко И.В., Наумавичюте К.А. Формирование экологической культуры студентов педагогического колледжа // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 1(22). С. 273-275.

34. Иванова Т.Н., Щепалова А.А. Экологическая культурная среда как фактор развития и совершенствования территорий (эмпирический опыт исследования) // Jurnalul Umanitar Modern. 2020. Т. 3. № 2 (4). С. 16-21.

35. Дорошин Б.А. Экологический алармизм как продукт эсхатологического мышления // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2016. № 4 (32). С. 124-131.

36. Соловьева В.В. Роль учебной практики по ботанике в экологическом образовании бакалавров // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С.406-409.

37. Ахметова М.Х., Магзумов Т.А. Формирование экологической компетентности учащейся молодежи в социально-активной деятельности // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 2(23). С. 196-200.

Статья поступила в редакцию 20.10.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 379.8

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0022

**К ВОПРОСУ ОБ ОСОБЕННОСТЯХ РАЗВИТИЯ НАУЧНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ
ШОУ-ПРОГРАММ ДЛЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА, Г. ВЛАДИВОСТОК**

© Автор(ы) 2021

AuthorID: 1078989

SPIN-код: 5554-0782

ORCID: 0000-0002-1046-8542

ДЯЧУК Наталья Ивановна, бакалавр кафедры «Туризма и экологии»

AuthorID: 1079722

SPIN-код: 2817-5217

ORCID: 0000-0002-8158-6394

БОГДАШЕВСКАЯ Наталья Сергеевна, бакалавр кафедры «Туризма и экологии»

ORCID: 0000-0001-5930-0268

ТОЛСТЫХ Ирина Николаевна, кандидат исторических наук, доцент кафедры
«Туризма и экологии»

*Владивостокский государственный университет экономики и сервиса
(690014, Россия, Владивосток, ул. Гоголя, 41, e-mail: e-mail: tolstyx1958@list.ru)*

Аннотация. В статье анализируются особенности развития научно-познавательных шоу-программ для детей младшего школьного возраста, выявляется значение разработки научно-познавательных программ для детей 7-9 лет, анализируются предприятия по организации детских научно-просветительских программ. В процессе исследования решались следующие задачи: выявление значения научно-познавательного туризма в контексте развития проекта; исследование научно-познавательных программ как туристского ресурса; анализ развлекательных агентств, занимающихся разработкой научно-познавательных шоу-программ для детей в г. Владивостоке. В современный период развития туризма в России в целом и г. Владивостоке в частности особое значение приобретает детский социальный туризм, который имеет свои особенности и большие перспективы развития. В данной статье исследуется рынок научно-познавательных услуг в г. Владивостоке, выявляется значение научно-познавательного туризма как средство интеллектуального развития детей младшего школьного возраста. Детский социальный туризм на данный момент слабо представлен на рынке туристских услуг. Разработка различных просветительских, образовательных, культурных программ для детей 7-9 лет будет способствовать развитию детского социального туризма. Актуальность данной темы связана с возросшим интересом к развитию детского социального туризма, что в настоящее время является актуальным.

Ключевые слова: туризм, наука, научно-познавательный туризм, дети, дети младшего школьного возраста, детский социальный туризм, развитие туризма, внутренний туризм, шоу-программа, анимация.

**THE QUESTION OF THE FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF SCIENTIFIC
AND EDUCATIONAL SHOW-PROGRAMS FOR CHILDREN
OF YOUNG SCHOOL AGE, VLADIVOSTOK**

© The Author(s) 2021

DIACHUK Natalia Ivanovna, bachelor of the Department
of «Tourism and Ecology»

BOGDASHEVSKAYA Natalya Sergeevna, bachelor of the Department
of «Tourism and Ecology»

TOLSTYKH Irina Nikolaevna, candidate of historical Sciences, associate Professor
of the Department «Tourism and ecology»

*Vladivostok State University of Economics and Service
(690014, Russia, Vladivostok, Gogolya Street, 41, e-mail: irina.tolstykh85@mail.ru)*

Abstract. The article analyzes the features of the development of scientific and educational show programs for children of primary school age, reveals the importance of developing scientific and educational programs for children 7-9 years old, considers enterprises for the organization of children's scientific and educational programs. In the modern period of tourism development in Russia, children's social tourism, which has its own characteristics and great development prospects, is of particular importance. At present, children's social tourism is poorly represented in the tourist services market. The development of various educational programs for children 7-9 years old will contribute to the development of children's social tourism. The relevance of this article is associated with an increased interest in the development of children's tourism, which is currently relevant.

Keywords: tourism, science, educational tourism, children, children of young school age, children's social tourism, tourism development, domestic tourism, show program, animation.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.

Научно-познавательный туризм является основой для разработки детских образовательных программ, что в современных условиях развития детского туризма является одной из актуальных задач [1].

В подтверждение данной проблемы обратимся к тексту, озвученному на Всероссийском онлайн-совещании «Детский туризм как приоритетное направление внутреннего туризма в России и его развитие в новой реальности» 15 мая 2020 г. Детский туризм с социальной точки зрения является существенным направлением внутреннего туризма, он содействует формированию туристских потоков в стране, обеспечивает целенаправленную загрузку объектов туристической, имеет приори-

тетное значение для образования, воспитания гражданско-патриотической позиции у ребенка и профессиональной ориентации детей [2].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор.

Особого внимания в сфере научно-познавательных шоу-программ заслуживают работы зарубежных и отечественных авторов: Й. Хейзинга «Homo ludens (Человек играющий): Опыт определения игрового элемента культуры. В тени завтрашнего дня» [3], Э.Б. Тайлор «Первобытная культура» [4], Л.А. Уайт «Эволюция культуры» [5], А. Кребер, К. Клакхон «Критический обзор понятий и определений» [6], А.Д. Жарков «Теория и технология культуры-досуговой деятельности» [7], Дж.

Бернал «Наука в истории общества» [8], В. Гейзенберг «Физика и философия. Часть и целое» [9].

В современный период развития индустрии развлечений большое значение уделяется разработке не только детских развлекательных, но и научно-познавательных программ, что является в настоящее время актуальным [10].

Следует остановиться на определении термина «игра». Й. Хейзенга в своем труде трактует определение Автор Й. Хейзенга в работе «Homo ludens (Человек играющий)» уделит внимание термину «игра», которое трактует следующим образом: «добровольное поведение или занятие, которое происходит внутри некоторых установленных границ места и времени согласно добровольно взятым на себя, но, безусловно, обязательным правилам, с целью, заключающейся в самом этом занятии; сопровождаемое чувствами напряжения и радости, а также ощущением инобытия в сравнении с обыденной жизнью» [3]. Д.М. Генкин в работе «Массовые праздники» проанализировал термин «праздничные шествия»: «парады профессий являются важной составной частью трудовых праздников» [11]. Для нас наибольший интерес представляет работа М.В. Литвиновой «Классификация и типология массовых праздников и зрелищ», где автор раскрыл аспекты культуры праздников: «достаточно самостоятельная сфера жизнедеятельности человека, представляющая ценность не только в плане изучения народного искусства, общественного быта, этногенеза, но и в целом для исследования материальной и духовной культуры народа» [12].

Интерес к культурам Востока, наблюдающийся в последние годы, был предсказан О. Шпенглером уже в начале XX века. Эта мысль отражена в его работе «Закат Европы»: «После «омассовления» всех сфер жизнедеятельности и потери «души культуры» человек запада будет искать душевного успокоения на еще неизученном им, загадочном Востоке» [13].

В работе А.М. Каржаубаева «Развитие шоу-программы и особенности их организации» автор дает следующее определение термина «шоу»: «эстрадное развлекательное представление» [14].

Формирование целей статьи (постановка задания). Актуальность рассматриваемой проблемы, ее практическая значимость и недостаточная степень научной изученности определили выбор темы научного исследования и послужили основой для формулирования его цели и задач.

Проведенная работа позволяет сформировать цель – выявить особенности развития научно-познавательных шоу-программ для детей младшего школьного возраста.

Исходя из основной цели, были определены конкретные задачи:

- выявить значение научно-познавательного туризма в контексте развития проекта;
- исследовать научно-познавательные программы в контексте туристского ресурса;
- проанализировать развлекательные агентства, занимающиеся разработкой научно-познавательных шоу-программ в г. Владивосток.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Игра является основным компонентом развития творческих и интеллектуальных способностей ребенка.

Игра служит важным фактором, в процессе которого у ребенка развиваются способности к самостоятельной деятельности, умению анализировать, творческим навыкам и коммуникабельности.

В основе научно-познавательных программ заложена интеллектуальная составляющая и воспитательное воздействие на каждого ребенка [15].

Анализ рынка развлекательных услуг показывает, что на сегодняшний день в России существует ограниченное количество данных шоу-программ, и зачастую они не несут с собой практических знаний, потому что

их целью является развлечение зрителей [16]. Научно-познавательные шоу-программы являются популярными на данный момент времени и интересны тем, что они не только удовлетворяют потребность в досуге, но и научат детей чему-то новому, используя при этом игровую форму, а также проведение разнообразных экспериментов и опытов. Помимо этого, данные программы вызывают у ребенка научный интерес и направляют их к самостоятельному получению дополнительных знаний, что повышает уровень знаний у ребенка.

При проведении научно-познавательных шоу-программ следует придерживаться интерактивно-игрового режима подачи информации, потому как дети развиваются именно при помощи игры и их взаимодействие с внешним миром разительно отличается от взаимодействия с миром взрослых людей. Также научно-познавательная шоу-программа должна соответствовать требованиям законодательства Российской Федерации, учитывая при этом интересы и права детской публики.

Субъектами шоу обычно являются режиссеры, организаторы, сценаристы, постановочные группы, исполнители и сами зрители, как активные участники праздника. Педагогические возможности игровых технологий агентств весьма широки [17]. Познавательные мероприятия способствуют выработке интереса к творческому научному познанию, развитию интеллектуальной составляющей и художественно-образного мышления [18-22].

В городе Владивостоке по данным «Примстат» насчитывается 98 праздничных агентств, предоставляющих культурный досуг частным лицам и организациям [23]. В исследовании был произведен анализ рынка шоу-программ в городе Владивостоке. Данные представлены в таблице 1.

На 2020 год в г. Владивостоке на рынке шоу-программ слабо представлены научно-познавательные программы. Особый интерес представляют такие предприятия по организации праздников как «Веселый пингвин», «Ку-Ку Панда» [24], «Мультик», «Формула развлечений» [25]. Эти предприятия отличаются оригинальностью в подходе к созданию анимационных программ для детей. В частности «Веселый пингвин» не только организывает и проводит интересные праздники для детей и подростков, но и предлагает другие оригинальные, познавательные, развлекательные праздники [26].

Во Владивостоке существует огромное количество фирм и объединений по организации различных мероприятий, детских праздников, свадеб, квестов. На 2018-2019 гг. общее количество предприятий и организаций по деятельности в области культуры спорта организации досуга и развлечений. По данным «Примстата» на 1 июня 2018 года зарегистрировано 1249 [27].

Таблица 1 – Предприятия г. Владивосток организующие проведение праздников

Общее количество агентств	98
Праздничные и event-агентства	63
Агентства, организующие детские праздники	35

В г. Владивостоке довольно широко представлен спектр предприятий, которые занимаются деятельностью по организации детских праздников [28].

Наибольший интерес представляет детский развлекательный центр «Чайка», где представлены в широком аспекте анимационные услуги для детей разного возраста, и что немаловажно семейные анимационные программы «Семейное воскресенье», так как во время отдыха с семьей у ребенка закладываются нравственные ценности, формируются нормы поведения, положительное отношение к таким качествам как любовь, взаимопонимание, ответственность, порядочность [7]. Поскольку в стенах детского развлекательного центра проводятся программы для детей с ограничениями по здоровью,

это дает предприятию значительное преимущество среди других организаций [29]. Занятия являются важным средством в предупреждении умственной отсталости и реабилитации детей с ограничениями жизнедеятельности и здоровья [30].

Среди перспективных и интересных предприятий, организующих проведение праздников следует выделить такие проекты как «Nerf Арена», «Party Style», «Веселые ребята», «Веселый пингвин», «Студия праздников Нелли Никитенко», «Империя детства», «Киндер Шоу», «Ку-Ку Панда», «Макси-БУМ», «Маленькие гении», «Мультик», «МультиШоу», «Творческая лаборатория аквагрима Доктора Краскина», «Фестиваль», «Формула развлечений», способствующие развитию интеллектуальных и творческих способностей. В рамках проектов проводятся организация детских праздников, дней рождения, выпускных в детском саду и в школе с привлечением аниматоров, детские спектакли и сказки, шоу-программы: химическое шоу, бумаго-лазерное шоу; профессиональная фото- и видеосъемка [28].

Детский развлекательный центр «Чайка» является одним из наиболее перспективных и динамично развивающихся представителей на рынке культурно-досуговых услуг в г. Владивостоке. При этом компания создает усиленную конкуренцию прочим event-агентствам. Расширяя поле деятельности с каждым годом, компания выходит на новый уровень конкуренции и нуждается в постоянных сотрудниках-профессионалах. Создание шоу-программ является самой основной и значимой частью в жизни компании [31].

Важное значение имеет развитие и разработка научно-познавательных шоу-программ для детей. Не меньший интерес представляет проект «Электрология», который имеет практическое применение и был апробирован в нескольких школах г. Владивостока для детей младшего школьного возраста. Разработка предполагает создание научно-познавательной шоу программы на базе ООО «Атлансис», которое занимается созданием для детей научно-познавательных и творческих программ, съемкой и показом 3D-фильмов для детей, проведением праздников, носящим массовый характер. Разработанная шоу-программа создает возможность получать новые знания детям, недоступные в обычных школах [28].

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.

Исследование показало, что на рынке туристских услуг научно-познавательные шоу-программы в г. Владивостоке представлены достаточно широко и являются востребованными на данный момент времени. Установлено, что разработка научно-познавательных программ для детей младшего школьного возраста является важным аспектом в развитии интеллектуального, художественно-образного развития данной целевой группы, что будет способствовать привлечению детей к занятиям, к науке с раннего возраста.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Черненко, В.А., Колпацникова Т.Ю. Развитие культурно-познавательного туризма в Северо-Западном федеральном округе Российской Федерации: монография / В.А. Черненко, Т.Ю. Колпацникова. – СПб. Изд-во СПбГУСЭ, 2012 – 179 с.
2. Бахвалова, А.А. Отличительные особенности услуги детско-юношеского туризма // Вестник Российской академии естественных наук. 2015. № 19 (3). С. 79-81.
3. Хейзинга, Й. *Homo ludens (Человек играющий): Опыт определения игрового элемента культуры. В тени заветрашнего дня.* М., 2001. С. 84.
4. Тайлор, Э.Б. *Первобытная культура: Пер. с англ. – М.: Изд-во политической литературы, 1989.*
5. Уайт, Л.А. Эволюция культуры и американская школа исторической этнологии // Советская этнография. 1932. № 3. – С.22-23.
6. Кребер, А., Клакхон, К. *Культура: образ концепций и определений / А. Кребер, К. Клакхон: «Наука».* – 1994.
7. Жарков, А.Д. *Теория и технология культурно-досуговой деятельности: Учебник для студентов вузов культуры и искусств.* – М.: Издательский Дом МГУКИ, 2007. – 480 с.
8. Бернал, Дж. *Наука в истории общества / Дж. Бернал. – М.: Изд-во иностр. лит., 1956. – 735 с.*

9. Гейзенберг, В. *Физика и философия. Часть и целое.* – М.: Наука, 1989.
10. Выготский, Л.С. *Психология искусства.* Ростов н/Д: изд-во «Феникс», 1998. – 480 с.
11. Генкин, Д.М. *Массовые праздники: учеб. пособие / Д.М. Генкин.* – Москва: Просвещение, 1975. – 140 с.
12. Литвинова, М.В. *Классификация и типология массовых праздников и зрелищ // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Философия. Социология. Право. – № 14 (133) – Том 21. – 2012. – с. 191-201.*
13. Шпенглер, О. *Закат Европы: Очерки морфологии мировой истории. Т. 1. Геистальт и действительность / О. Шпенглер; пер. с нем., вступ. ст. и примеч. К. А. Свасьяна. – М.: Мысль, 1993, 1998. – 667 с.*
14. Каржаубаев, А.М. Развитие шоу-программы и особенности их организации. – Вестник Казахского национального женского педагогического университета, 2014. № 6 (54) – с. 59-64.
15. Олешкевич, К.И. Модель эстетического развития детей младшего школьного возраста средствами шоу-программ // Вестник МГУКИ. – 2012. – № 2. – С. 157 – 160. 5 с.
16. Толстых, И.Н., Золотухина, Е.С., Ван Шухань. Развитие культурно-познавательного туризма в приморском крае в условиях реализации проекта «Восточное кольцо России» // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 2 (23) – с. 323-328.
17. Константинов, Ю.С. Детско-юношеский туризм, его миссия и педагогическая сущность // Детско-юношеский туризм и краеведение России. 2014. № 3. С. 6-12.
18. Кугушева, В.Н. Активизация процесса воспитания ребенка через подготовку и проведение детского праздника // Концепт. – № S20. – 2015. – С. 12-16.
19. Голобоков А.С., Караева А.А. Особенности организации культурно-досуговой деятельности в международном детском центре «Артек» // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 143-145.
20. Гончарук О.В. Профессиональная подготовка будущих учителей начальной школы к организации досуговой деятельности как объект теоретического анализа // Jurnalul Umanitar Modern. 2020. Т. 3. № 4 (6). С. 14-17.
21. Захарова Т.Г., Кондаурова И.К., Белова Е.А. Организация досуговых мероприятий по математике в школе // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 17-22.
22. Пичугина Г.А. Роль образного мышления в повышении уровня образования // Научный вектор Балкан. 2020. Т. 4 (10). С. 20-23.
23. Голованов, В.П. Педагогический потенциал детско-юношеского туризма // Теория и практика дополнительного образования. 2010. № 9. С. 8-10.
24. «Ку-Ку Панда» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://kukupanda.ru/>
25. «Формула развлечений» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://prazdnik-vlad.ru/>
26. «Веселый пингвин» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://pingvin-vl.ru/>
27. Сайт Территориального органа Федеральной службы государственной статистики по Приморскому краю [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://primstat.gks.ru/>
28. Сайт Владивостока [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.vl.ru/vladivostok/public-services/holiday>
29. «Чайка» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://чайка-дц.рф/>
30. Рылеева, А.С. Организация культурно-досуговой деятельности населения России: учебное пособие. Курган: Изд-во Курганского государственного университета, 2014. – 229 с.
31. Голикова, О.М. Исследование основных направлений детского туризма. – 2013. – № 1. – с. 62-67.

Статья поступила в редакцию 11.12.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 378.147.34
DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0023

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

© Автор(ы) 2021
SPIN: 3626-7394
AuthorID: 660279

ЕЖОВА Юлия Михайловна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры «Зарубежная лингвистика»

*Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского
(603090, Россия, Нижний Новгород, пр. Гагарина, д. 23, e-mail: ezova1@mail.ru)*

Аннотация. В данной статье описаны особенности организации образовательного процесса в условиях информационно-образовательной среды. В работе обосновывается необходимость целенаправленной работы по реализации образовательных программ с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий, с учетом функционирования электронной информационно-образовательной среды. Проанализированы различные трактовки информационно-образовательной среды в научной литературе. Представлены преимущества обучения с применением информационно-коммуникационных технологий. В частности, повышается ответственность студентов за своё обучение, что в свою очередь положительно влияет на эффективность самообучения. Описаны разные форматы online-обучения и возможности применения дистанционных образовательных технологий в целях привлечения студентов к активной учебной деятельности. Обобщается опыт практической работы по организации online-обучения, выявляются трудности организации online-обучения студентов с использованием вебинарных платформ, описываются возможные пути решения. К основным трудностям преподаватели относят в первую очередь ограниченность технических возможностей Интернет-канала для массового использования, сложность контроля со стороны педагогов, потеря внимания студентов и др. Описаны современные технические возможности многих вебинарных платформ. Подчеркивается роль знаний психолого-дидактических особенностей online-обучения и наличия определенных компетенций преподавателя в условиях информационно-образовательной среды. Описаны факторы, определяющие эффективность образовательного процесса в условиях информационно-образовательной среды.

Ключевые слова: Информационно-образовательная среда, вебинары, информационно-коммуникационные технологии, особенности организации образовательного процесса с применением ИКТ.

FEATURES OF THE ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE INFORMATION AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT

© The Author(s) 2021

EZHOVA Yulia Mikhailovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor
of the department «foreign linguistics»

Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod

(603950, Russia, Nizhnij Novgorod, Prospekt Gagarina, 23, e-mail: ezova1@mail.ru)

Abstract. This article describes the features of the organization of the educational process in the information and educational environment. The paper substantiates the necessity for targeted work on the implementation of educational programs using e-learning, distance learning technologies, taking into account the functioning of the electronic information and educational environment. Various interpretations of the information and educational environment in the scientific literature are analyzed. The advantages of training with the use of information and communication technologies are presented. In particular, students' responsibility for their learning process increases, which in turn has a positive effect on the effectiveness of self-education. Various formats of online teaching and the possibility of using distance learning technologies to motivate students to take an active part in the learning process are described. The article summarizes the experience of organizing online training, identifies the difficulties with organizing online training of students using webinar platforms, and describes possible solutions. Teachers primarily relate such difficulties to the limited technical capability of the Internet channel for mass use, the complexity of control by teachers, the loss of attention of students, etc. Modern technical features of many webinar platforms are described. The role of knowledge of psychological and didactic peculiarities of online teaching and the teacher's competences in the information and educational environment are emphasized. The article describes the factors that determine the effectiveness of the educational process in the information and educational environment.

Keywords: features of the organization of the educational process in the information and educational environment, learning with help of IT.

*Все компьютеры в мире ничего не изменят без наличия увлеченных учащихся, знающих и преданных своему делу преподавателей, неравнодушных и осведомлённых родителей, а так же общества, в котором подчёркивается ценность обучения на протяжении всей жизни.
Билл Гейтс*

Постановка проблемы. Организация и реализация образовательного процесса с учетом требований ФГОС относительно информационно-образовательной среды образовательной организации относятся к важным задачам современного образования на всех его уровнях. В частности, это отражено в нормативных документах. Приказом Министерства просвещения РФ от 2 декабря 2019 г. утверждена целевая модель цифровой образовательной среды (ЦОС) [1]. Она разработана в целях развития и регулирования ЦОС в сфере общего образо-

вания, среднего профессионального образования и соответствующего дополнительного профессионального образования, профессионального обучения, дополнительного образования детей и взрослых, воспитания в рамках полномочий Министерства просвещения России.

С 1 сентября 2020 года по 31 декабря 2022 года Правительством РФ предлагается провести эксперимент по внедрению целевой модели ЦОС [2]. В эксперименте будут участвовать 14 субъектов РФ. Проект разработан Министерством просвещения совместно с Министерством цифрового развития, связи и массовых коммуникаций. Он нацелен на расширение доступа учащихся к качественным программам обучения. В процессе внедрения целевой модели ЦОС создается платформа ЦОС за счет создания, развития и интеграции (взаимодействия) совокупности информационных систем. Выполняются работы по оснащению образовательных организаций материально-технической базой и информационно-телекоммуникационной инфраструктурой, а также работы по разработке контента и

др. Эксперимент - часть глобальной работы в рамках нацпроекта «Образование», задачей которого является создание современной и безопасной цифровой образовательной среды, обеспечивающей высокое качество и доступность образования всех видов и уровней. Кроме того утвержден федеральный проект «Цифровая школа», рассчитанный на 2018–2024 годы. Проект предусматривает широкое внедрение таких цифровых информационных технологий в образовательный процесс, как электронные дневники, электронные журналы и оценки, электронный кабинет учителя, электронное портфолио обучающегося, online-образование и т. д. [3]. Создание информационно-образовательной среды в вузе и школе является одной из приоритетных задач на федеральном уровне. Важным фактором, определяющими эффективность образовательного процесса в условиях информационно-образовательной среды, является изменение содержания, методов и организационных форм обучения.

Анализ публикаций по теме исследования. В нормативных документах ЦОС выделяется как совокупность условий для реализации образовательных программ с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий, с учетом функционирования электронной информационно-образовательной среды, включающей в себя электронные информационные ресурсы, электронные образовательные ресурсы, совокупность информационных и телекоммуникационных технологий, соответствующих технологических средств, обеспечивающих освоение обучающимися образовательных программ в полном объеме независимо от места нахождения обучающихся [1, 2, 3].

Понятие информационно-образовательной среды (ИОС) или информационно-образовательного пространства трактуется в научной литературе по-разному. Приведем некоторые определения:

- системно организованная совокупность информационного, технического и учебно-методического обеспечения, неразрывно связанная с человеком, как субъектом образовательного процесса [4];

- единое информационное пространство, объединяющее информацию, как на традиционных, так и электронных носителях; компьютерно-телекоммуникационные учебно-методические комплексы и технологии взаимодействия; педагогическую систему нового уровня, которая включает в себя материально-техническое, финансово-экономическое, нормативно-правовое обеспечение [5];

- многокомпонентный комплекс образовательных ресурсов и технологий, которые обеспечивают информатизацию и автоматизацию образовательной деятельности учебного заведения [6];

- пространство осуществления личностных изменений людей в образовательных целях на основе

- использования современных информационных технологий [7];

- неразрывное единство информации, средств ее хранения и производства, методов и технологий работы, обеспечивающих получение информации субъектами в целях образования [8];

- эффективное средство управления процессом информатизации [9];

- совокупность единой базы данных, технологий их сопровождения и использования; информационных телекоммуникационных систем, обеспечивающих информационное взаимодействие и удовлетворение информационных потребностей участников образовательного процесса (администрации образовательной организации, педагогов, обучающихся, родителей (законных представителей), социальных партнеров) [10] и др.

Анализ определений позволяет сделать вывод, что понятие ИОС включает множество аспектов, предполагает совокупность информационных ресурсов и основано на использовании информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в образовательных целях.

Цель исследования состоит в сравнительном анализе обучения с использованием Интернет-технологий и традиционных форм обучения, выявлении преимуществ и недостатков e-learning и определении факторов, повышающих эффективность образовательного процесса в условиях ИОС.

Результаты исследования. Обучение, основанное на использовании ИКТ имеет ряд преимуществ перед традиционным. В первую очередь речь идет о доступности образования для большего круга людей, в т.ч. для людей с ограниченными возможностями передвижения и лиц, проживающих далеко от образовательного учреждения. Неоспоримым преимуществом является тот факт, что online-обучение проходит с использованием сервисов Web 2.0, которые являются бесплатным ресурсом.

Aschemann В. описывает особенности online-обучения в асинхронном формате, т.е. в формате, не предполагающим одновременный прием и передачу информации. Асинхронное online-обучение ориентировано в первую очередь на самостоятельное изучение материалов, чтение книг и учебников, блогов, решение тестов, задач, просмотр обучающих презентаций и видеоуроков, прослушивание аудио и т.д. Автор отмечает следующие преимущества online-обучения:

- отсутствие необходимости быть в нужном месте в нужное время;

- больше возможностей к кооперации;

- возможность создания больших групп и больше времени для обмена мнениями и опытом;

- возможность внутренней дифференциации, индивидуального подхода;

- возможность работать в удобном для себя темпе, повторять при необходимости материал, выбирать средства обучения;

- возможность получить образовательные услуги независимо от места проживания;

- больше открытых образовательных ресурсов, более простой доступ к информации;

- возможность выбора параметров обучения и за счет этого экономичность;

- создание новых форм обучения, комбинирующих традиционное обучение и online-технологии [11].

Online-обучение все больше набирает обороты в системе высшего образования. Оно ориентировано на решение многих задач, в т.ч. на активное вовлечение студентов в научный процесс при создании виртуальных научных лабораторий, межвузовских творческих групп, проведения online-конференций, студенческих научных форумов и др. форм научного межвузовского сотрудничества студентов [12].

Сегодня существует огромное количество online-курсов самых различных направлений во всех странах, будь то курсы повышения квалификации практически по любой специальности или курсы иностранного языка. В Германии, например, по данным общества Vitkom (2018), 45% прошедших обучения на курсах повышения квалификации, использовали для этого различные приложения, online-лекции или вебинары [13].

Образовательные учреждения давно используют возможности Интернета в целях оптимизации образовательного процесса. 2020 год привнес большие изменения в организацию обучения в ВУЗах и школах на территории РФ. В связи с необходимым в условиях пандемии переходом на дистанционное обучение Всемирная паутина из дополнительного, вспомогательного инструмента превратилась в единственно возможное средство обучения. В нашем университете студенты занимались большей частью в таком формате online-обучения как вебинары.

Кембриджский словарь дает определение вебинара как единовременной встречи группы людей в интернете для обучения или обсуждения чего-либо [14]. Kiebel M. L. в своей работе критикует современное понимание вебинара. Слово вебинар, как известно, берет свое начало

от слов Web и Seminar, что, по мнению ученого, предполагает традиционный формат семинара с активным взаимодействием немногочисленных участников. Это вызывает критику, поскольку в реальности группы могут быть чрезвычайно большие, а интерактивность сводится к минимуму [15]. В данной статье под вебинаром понимается занятие, проводимое в режиме реального времени на основе платформы, позволяющей организовывать аудио- или видеоконференции.

Популярность вебинары приобретали уже достаточно давно в связи с распространением такой образовательной концепции как blended learning, комбинирующей традиционное обучение с дистанционными образовательными технологиями. В специальной литературе существуют и другие названия такого рода обучения (гибридное обучение — hybrid learning, комбинированное обучение — mixed-model instruction, интегрированное, или веб-расширенное, обучение — web-enhanced instruction) [11, 16].

Blended learning имеет возможности реализации не только в рамках высшего, но и среднего общего и профессионального образования, а также при организации различных дополнительных и профильных курсов, углубленного изучения дисциплины, ликвидации пробелов в знаниях, подготовки к ЕГЭ, квалификационным экзаменам, курсов повышения квалификации, профессиональной переподготовки и т. д. [17]. В литературе описаны различные формы blended learning, в зависимости от того, каким образом комбинируются друг с другом традиционное и online-обучение, и насколько такая форма обучения может быть интегрирована в профессиональную жизнь человека [18].

Ebner, Schön и Käfmüller пишут о blended learning, как о комбинированном обучении с доминирующей ролью интернет-технологий, придавая такому формату не меньшее значение, чем привычному для нас смешанному обучению, где дистанционные и online-методы несут вспомогательный, поддерживающий характер. Ученые используют при этом термин „inverse blended learning“ [19].

Деятельность педагога в процессе обучения в условиях ИОС приобретает новые характеристики. Проводя занятия в форме вебинаров, преподаватель имеет меньше возможностей повлиять на участников с помощью своих личных данных, проявить личное педагогическое мастерство [20]. В этом, безусловно, преимущество очного обучения. Одно из исследований на тему online-обучения показало, что люди, проходившие обучение на различных online-курсах, совсем не предусматривающих личные встречи с педагогом, чаще не доводят свое обучение до конца [19]. Поскольку технические средства связи не могут передать эффект личного обаяния педагога, на передний план выступает коммуникативная механика (применение коммуникативного, перцептивного и интерактивного методов общения).

Вебинар – интерактивная форма учебного занятия. С помощью учебных задач, проблемных ситуаций, заданий преподаватель создает предметный и социальный контексты деятельности, которые, с одной стороны, повышают мотивацию к изучению предмета, с другой стороны, развивают интерес к будущей профессиональной деятельности. Интерактивные технологии эффективно применяются в аспекте компетентностного подхода. Данный подход заложен в качестве базового в современных ФГОС высшего образования и предполагает ориентацию на формирование компетенций как результата обучения. Мы используем термин контекстно-компетентностный подход, подчеркивая формирование компетенций в процессе обучения, осуществляемого в профессиональном контексте, т.е. через моделирование предметно-социального содержания профессиональной деятельности [21].

Обобщение опыта работы по организации online-обучения, опросы, личные наблюдения и анализ науч-

ной литературы позволяют сделать следующие выводы. Трудности, возникающие у преподавателей в процессе организации образовательного процесса в условиях ИОС, могут быть связаны с отсутствием опыта работы со студентами в виртуальной среде. Возникает необходимость в ускоренном режиме осваивать принципы организации учебного процесса с использованием ИКТ.

Слабым звеном в проведении вебинаров, исходя из личного опыта и опыта моих коллег, является нестабильное соединение с интернетом. Студенты, находясь в период карантина в различных регионах РФ (иногда достаточно удаленных от городов), испытывают технические трудности, такие, как отсутствие высокоскоростного канала к сети Интернет, отключение электроэнергии во время занятия или выход из строя технического средства. Отсутствие технических проблем является одним из главных предпосылок для организации эффективного взаимодействия со студентами. Занятие по практике иностранному языку, например, всегда проводится в диалоговой форме, т.к. на передний план выступает развитие коммуникативных навыков, и в целом, готовности к межкультурной коммуникации. Технические возможности часто в действительности не позволяют использовать камеру в работе с группой, приходится отказываться от видеосвязи в пользу более качественного звучания. Таким образом, исключается возможность видеть такие невербальные средства коммуникации, как жесты, мимика, взгляд, поза. Как известно, они облегчают коммуникативный процесс, делают его психологически более комфортным. Кроме того невербальным средствам общения придается большое значение в процессе межкультурного взаимодействия. По мнению некоторых ученых, они могут в некоторых ситуациях оказаться более действенными, чем вербальные средства коммуникации [22, 23]. При отсутствии визуального контакта труднее удержать внимание студентов. При планировании и проведении вебинаров с учащимися важно не только уметь использовать современные информационно-коммуникационные технологий в качестве средств обучения, но и знать приемы, с помощью которых преподаватель может обеспечить внимание студентов на протяжении всего занятия. Учащимся трудно сохранять способность к концентрации на online-лекции, если она длится более часа, рассчитана только на восприятие и запоминание информации, т.е. не подразумевает взаимодействия с лектором, особенно, если студенты не могут следить за мимикой, жестами, движениями преподавателя через Web-камеру [24, 25].

К недостаткам вебинара некоторые преподаватели относят недостаточную возможность контроля. Без подключения студентами Web-камеры сложно оценить насколько хорошо они могут воспроизводить по памяти тексты или выражения или отвечать самостоятельно на вопросы. С другой стороны, это можно рассматривать и как преимущество, так как функция контроля со стороны преподавателя переходит в функцию самоконтроля студентов, что, в свою очередь повышает ответственность студентов за свою учебно-познавательную деятельность. Принятие ответственности за своё обучение является одним из факторов, влияющих на эффективность самообучения.

Сложно организовывать работу в парах или малых группах, если необходимо время на подготовку какого-либо совместного задания. Существуют, однако, платформы, например, Zoom, которые позволяют разделить участников на группы, каждая из которых будет работать в своем онлайн-кабинете, не мешая другим рабочим группам. Преподаватель может при этом перемещаться из одного онлайн-кабинета в другой во время обсуждения и подготовки студентов. Для презентации результатов малые группы снова объединяются в одну общую итоговую. Но, к сожалению, такая функция есть далеко не у многих платформ.

При некоторых ограниченных технических возмож-

ностях для массового использования сети Интернет в образовательных целях, вебинарные платформы имеют свои преимущества, например:

- возможность проведения занятия в режиме реального времени, что позволяет преподавателю отслеживать реакции студентов, своевременно выявлять трудные моменты, следить за вовлеченностью студентов в учебный процесс, сразу отвечать на вопросы, вовлекать в работу все участников;

- возможность демонстрации видео, презентаций, документов;

- совместное использование виртуальной доски (Whiteboard);

- возможность обмена файлами между преподавателем и студентами (напр., учебные задания, письменные работы студентов);

- чат (возможность общаться в реальном времени в устной и письменной форме с учащимися или одним из них, писать вопросы, комментарии или дополнения по теме, не мешая при этом остальным);

- возможность проводить опросы и голосования с возможностью вывода результатов сразу на экран;

- демонстрация рабочего стола;

- возможность видеозаписи вебинаров. (возможность повторения материала).

Разработка дистанционных курсов, в том числе, построенных на видеоконференциях, более трудоемка, требует достаточного уровня квалификации и может быть успешной только при учете психолого-педагогических особенностей данной формы обучения [27]. Марчук Н.Ю. рассматривает особенности основных компонентов дистанционного обучения: субъектов образования, системы коммуникаций между ними и среды, в которой разворачивается процесс обучения. Дистанционная модель обучения как базовая составляющая предусматривает передачу информации в специальной информационно-образовательной среде (виртуальной). Специфика среды кардинальным образом влияет на все компоненты учебной деятельности: учебную мотивацию, учебную ситуацию, контроль и оценку обученности учащихся. Психолого-дидактические особенности дистанционной формы обучения, по мнению автора, определяют организацию данной формы обучения, средства и методы, а также формы контроля и оценочную деятельность [26].

Выводы. Организация образовательного процесса в условиях ИОС дает возможности к самореализации студентов, повышает учебную мотивацию, стимулирует самообразование, а также расширяет пространство для проявления творчества преподавателей. Эффективность образовательного процесса в условиях ИОС определяется, на наш взгляд, следующими факторами:

- техническое обеспечение;

- владение ИКТ-компетенциями;

- проектирование образовательного процесса в ИОС в русле контекстно-компетентного подхода;

- наличие системы оценивания знаний / контроль знаний / зачеты / экзамены;

- обширный, правильно структурированный учебный материал;

- возможность взаимодействия участников курса между собой и с преподавателем;

- персональная поддержка;

- наличие обратной связи.

Современные технические возможности многих вебинарных платформ позволяют строить занятия интересно и разнообразно, повышать мотивацию студентов к изучению предмета. При этом студентам необязательно иметь компьютер. Достаточно иметь телефон, имеющий возможность выхода в сеть Интернет. При проектировании образовательного процесса с применением ИКТ компьютерная грамотность преподавателя имеет значение, однако, прежде всего, необходимо умение педагога творчески подходить к организации online-занятия, а

также знание психолого-дидактических и методических возможностей информационных технологий.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Приказ Министерства просвещения РФ от 2 декабря 2019 г. N 649 "Об утверждении Целевой модели цифровой образовательной среды". URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/73235976/>. (дата обращения: 10.07.2020).

2. Проект Постановления Правительства РФ «О проведении в 2020 - 2022 годах эксперимента по внедрению целевой модели цифровой образовательной среды в сфере общего образования, среднего профессионального образования и соответствующего дополнительного профессионального образования, профессионального обучения, дополнительного образования детей и взрослых». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_11916/f8791f392f9d1ebee4c04f-05c81eed2831c4efc2/. (дата обращения: 10.07.2020).

3. Приложение к протоколу заседания проектного комитета по национальному проекту «Образование» от 07 декабря 2018 г. № 3. Паспорт федерального проекта «Цифровая школа». [Электронный ресурс]. URL: <http://www.edu54.ru/upload/files/2016/03/Федеральный%20проект%20Цифровая%20образовательная%20среда.pdf>. (дата обращения: 10.07.20).

4. Ильченко О. А. Стандартизация новых образовательных технологий / О. А. Ильченко // Высшее образование в России – 2006. – №4. – с. 42-47.

5. Андреев А.А. Основы открытого образования. // Отв. ред. В. И. Солдаткин. - Т. 2 - Российский государственный институт открытого образования. - М.: НИИЦ РАО, 2002. – 680 с.

6. Ахметов Б.С., Бидайбеков Е.Б. Информационная образовательная среда вуза: разработка, внедрение, перспективы [электронный ресурс] 3-я Всероссийская научно-практическая конференция-выставка.- Омск, 2006. URL: <http://www.omsu.ru/conference/stat.php>. (дата обращения 23.07.20).

7. Богословский, В. И. Информационно-образовательное пространство – область функционирования педагогических информационных технологий [Электронный ресурс] / В. И. Богословский, В. А. Извозчиков, М. Н. Потемкин // X юбилейная конференция-выставка «Информационные технологии в образовании» / МИФИ. – М., 2000. – Ч. 3. – С. 103-104. Режим доступа: ftp://ftp.unilib.neva.ru/etu/Bogoslov_ITO2000.pdf (дата обращения: 09.07.2020).

8. Иванова, Е. О. Дидактика в информационном обществе // Е. О. Иванова, И. М. Осмоловская // Педагогика, 2009. – №10. – С. 8–15.

9. Курова Н.Н. Информационная среда образовательного учреждения как управленческий ресурс современного руководителя школы [электронный ресурс] Конференция «Информационные технологии в образовании». – М. - 2005. - URL: <http://www.ito.su/main.php?pid=26&fid=5434&PHPSESSID=00a0f682fb916586aca80c70e8f2ab0> (дата обращения 22.06.20)

10. Лушников И.Д. Цифровая школа как ресурсный центр сетевого взаимодействия / Лушников И.Д. // Справочник заместителя директора школы. – 2013. - №10. - С.66-88, №11. - С. 82-92.

11. Aschemann Birgit. Digitalisierung, Didaktik, Internettechnologien. Pädagogische Schriftenreihe des BFI OÖ / BAND 5. herausgegeben von Mag. Katja Hemedinger Berufsförderungsinstitut Oberösterreich. 2018. 79 S. URL: https://www.bfi-ooe.at/fileadmin/user_upload/PDF/Band-5-Paedagogische-Schriftenreihe.pdf. (дата обращения: 05.07.2020).

12. Абсалямова С.Г., Мухаметгалиева Ч.Ф., Хуснуллова, А.Р. Активизация научно-исследовательской работы студентов как фактор сокращения инновационного разрыва с развитыми странами // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2015. Т. 17. № 2-4. С. 717-721.

13. Bitkom Bundesverband Informationswirtschaft, Telekommunikation und neue Medien e.V. (Hg.) 2018: Fast jeder Zweite bildet sich online weiter. URL: <https://www.bitkom.org/Presse/Presseinformation/Fast-jeder-Zweite-bildet-sich-online-weiter.html>. (дата обращения: 20.05.2020).

14. Cambridge Dictionary [Электронный ресурс]. —URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/webinar> (дата обращения: 06.26.2020).

15. Kieberl M. L. Welche Anreize haben Lehrende, sich via eLectures der Virtuellen PH fortzubilden? In: Rektorat der PH Burgenland (Hrsg.): ph publico 14. impulse aus wissenschaft, forschung und pädagogischer praxis. Schriften der pädagogischen hochschule burgenland. E. Weber Verlag. – Eisenstadt. - 2018. S.53-74. URL: <https://www.virtuelle-ph.at/publikationen/#2018> (дата обращения 09.06.2020).

16. Arnold P., Killian L., Thillosen A., Zimmer G. Handbuch E-Learning. Lehren und Lernen mit digitalen Medien. 4., erw. Aufl. Bielefeld: W. Bertelsmann.In: Magazin erwachsenenbildung. at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 30, - 2017. Wien. – 605 S. URL: <http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/17-30/meb17-30.pdf>. (дата обращения: 05.06.2020).

17. Сэкулич Н.Б. Электронная информационно-образовательная среда университета: принципы построения и структура. Сэкулич Н.Б. Вестник Бурятского государственного университета. 2016. № 4. С. 114-120.

18. Kulmer Karin. Digitales Lernen wird mobiler und interaktiver. // Erwachsenenbildung.at. - 2018. Redaktion / CONEDU. URL: <https://erwachsenenbildung.at/aktuell/nachrichten/12166-digitales-lernen-wird-mobiler-und-interaktiver.php>. (дата обращения: 04.05.2020).

19. Ebner Martin, Schön Sandra, Käfmüller Kathrin. Inverse Blended Learning bei „Gratis Online Lernen“ – über den Versuch, einen Online-Kurs für viele in die Lebenswelt von EinsteigerInnen zu integrieren. In: Nistor, Nicolae / Schirlitz, Sabine (Hrsg): Digitale Medien und Interdisziplinarität.

Herausforderungen, Erfahrungen, Perspektiven. Münster/New York: Waxmann, - 2015. S. 197-206. URL: <https://www.waxmann.com/fileadmin/media/zusatztexte/3338Volltext.pdf>. (дата обращения: 04.05.2020).

20. Долганова Н.А., Тришкина Н.А. Вебинар как инструментарий преподавателя в дистанционных образовательных технологиях. // Сб. Юридический и экономический форум Межвузовский сборник научных трудов, написанный по результатам круглого стола и конференций. 2019. С. 69-77.

21. Ежова Ю.М., Ронжина Н.А. Лингвообразование студентов-медиков на основе контекстно-компетентностного подхода. // Научно-аналитический журнал «Современное педагогическое образование». Москва: «Издательство «КноРус». ISSN 2587-8328; 2019. №8. С. 60-65. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=39563722>. (дата обращения: 10.09.2019)

22. Андреева Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева. - Учебник для вузов. М.: Аспект Пресс, 2000. – 376 с.

23. Смирнова М.Н. Роль невербальных средств для оптимизации процесса обучения иноязычному общению. // В сборнике: Актуальные вопросы лингводидактики и методики преподавания иностранных языков. // Сборник научных трудов XV Международной научно-практической конференции, 2018. С. 179-182.

24. Creelman, A.; Arnason, H.; Röhler, D.: *Webinars as Active Learning Arenas. European Journal of Open, Distance and E-learning*, 20. Jg, Nr. 2. – 2017. URL: <http://www.eurodl.org/?p=current&sp=brief&article=757> (дата обращения: 01.06.2020).

25. Ekren Gülay. Existing criteria determining course quality in distance education. In: *The Online Journal in Higher Education (TOJQIH)* (4), S. 17–24. – 2017. URL: <http://www.tojih.net/journals/tojih/articles/v04i04/v04i04-04.pdf>. (дата обращения: 17.12.2019).

26. Марчук Н.Ю. Психолого-педагогические особенности дистанционного обучения. // *Педагогическое образование в России*. 2013. № 4. С. 78-85.

Статья поступила в редакцию 01.08.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 37.01:1(091)
DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0024

ДИСКУССИЯ О ЛОГОСЕ В ФИЛОСОФИИ ОБРАЗОВАНИЯ ФИЛОНА АЛЕКСАНДРИЙСКОГО

© Автор(ы) 2021
SPIN-код: 1465-3623
AuthorID: 319576

ЕРОХИН Алексей Константинович, кандидат философских наук, доцент

*Владивостокский государственный университет экономики и сервиса, филиал в г. Артеме
(692760, Россия, Артем, ул. Кооперативная, 6, e-mail: alker.@list.ru)*

Аннотация. В статье рассматривается влияние греческой философии на идеи образования эллинистического философа Филона Александрийского. Объектом исследования стали философские работы Филона. Цель исследования выявить многозначность термина *logos* как центрального понятия, определяющего в философии Филона содержательную модель образования эллинистической иудейской диаспоры в древней Александрии. В работах Филона Логос предстает как высшая, суб-божественная, беспредельная сила разума, не имеющая признаков, но при этом отождествляемая с Богом. Трансцендентный характер Логоса, воплощенный в образе Божьего разума, по своему парадоксальному характеру близко соответствует святости и высшей мудрости. Методология исследования основана на интерпретации, позволяющей определить аллгорию и, следовательно, реальный смысл философии Филона, центральной частью которой является философская рефлексия Священного Писания как основного источника образования и понятия Писания, подвергающиеся конкретным и одновременно неопоставимым модификациям. Для выявления этих смыслов используются методы систематизации и герменевтики. Результат исследования выражен в выявлении различных форм воплощения и образовательной активности и Логоса.

Ключевые слова: эллинизм, платонизм, пифагореизм, стоицизм, Логос, Бог, священные тексты, сущность, существование, трансцендентность, аллгории.

FILO OF ALEXANDRIA: DISCUSSION TOWARD THE LOGOS IN THE PHILOSOPHY OF EDUCATION

© The Author(s) 2021

EROKHIN Alexey Konstantinovich, PhD in Philosophy, Associate Professor
Department of Economics, Management and Information Technology
*Vladivostok State University of Economics and Service, branch in Artyom
(692760, Russia, Artyom, Kooperativnaya St., 6, e-mail: alker@list.ru)*

Abstract. The article considers the influence of Greek philosophy on the ideas of the formation of the Hellenistic philosopher Philo of Alexandria. The object of study was the philosophical work of Philo. This study aimed to discover the ambiguity of the term *logos* as a central concept that defines in Philo's philosophy the relationship between God (the ideal creative teacher) and the world. In the works of Philo, the Logos appears as the highest, sub-divine, infinite power of the mind, which has no signs, but at the same time is identified with God. The transcendental nature of the Logos, embodied in the image of God's mind, in its paradoxical nature closely corresponds to holiness and higher wisdom. The research methodology is based on an interpretation that allows us to define the allegory and, therefore, the real meaning of Philo's philosophy, the central part of which is the philosophical reflection of the Holy Scriptures as the main source of education and the concept of Scripture, undergoing specific and simultaneously incomparable modifications. To identify these meanings, methods of systematization and hermeneutics are used. The result of the study is expressed in identifying various forms of embodiment and educational activity and the Logos.

Keywords: Hellenism, Platonism, Pythagoreanism, Stoicism, Logos, God, sacred texts, essence, existence, transcendence, allegories.

ВВЕДЕНИЕ

Филон Александрийский – первый философ, синтезировавший в своем творчестве две культуры: еврейскую и греческую. Согласно двум историческим сведениям, происходил он из богатой еврейской семьи и получил прекрасное образование [1].

Традиционное образование еврейских детей старше шести лет происходило при синагогах. Оно включало обучение грамоте, строгому соблюдению законов Священного писания (Торы), религиозной истории иудеев. Ограниченный набор дисциплин, был достаточен для обыденной жизни и занятий крестьянским хозяйством. Но состоятельные александрийские евреи, к числу которых принадлежали и родители Филона, стремились дать детям более широкое образование, которое могло бы помочь им в будущем заняться выгодными профессиями и занять высокое положение в обществе. Именно поэтому они отдавали детей в греческие гимназии и учреждения религиозных объединений, осуществлявших подготовку в области гуманитарных наук и спорта; в них еврейские дети, безусловно, были призваны пойти на компромисс со своими традициями.

Филон получил превосходное образование (пайдея). Оно включало арифметику, геометрию, астрономию, гармонию, философию, грамматику, риторику и логику. Такое же образование Филон приписывает и Моисею [2, с. 52]. Как указывает он в одной из работ, «когда впервые был побуждаем жалами философии по-

любить ее, в молодости тесно сблизился с одной из ее служанок – грамматикой, и все, что родил от нее: умение писать, читать, знание того, о чем рассказывают поэты, – все это я посвятил ее госпоже» [3, с. 366]. В своих трудах он упоминает широкий круг греческих писателей, эпических и драматических поэтов; из его работ следует, что он был близко знаком с методами греческих риторических школ; он хвалит гимназию и упоминает о слабостях обучения в еврейских школах.

Филон ничего не говорит о собственной религиозной практике, за исключением того, что он совершил праздничное паломничество в Иерусалим [4, с. 8]

Как и многие представители еврейской общины, проживавшей в Александрии в начале I века, Филон настолько проникся духом греческого эллинизма, что греческий язык стал для него родным, а изучение Библии и греческой философии – преимущественным занятием.

Благодаря утвердившейся модели греческого образования, культура греков стала ближе для александрийских иудеев, чем собственный язык и культура. По этой причине, считает богослов В. Лега, для удобства прочтения были переведены на греческий язык священные иудейские тексты. «Для них Платон был понятнее, чем Моисей, а стоики – понятнее, чем пророки» [5]. Закономерно, что назрела необходимость осмысления аллгорий иудаизма в терминах эллинистической философии. Как отмечал о. Александр Мень, «Ветхий Завет уже давно ждал человека, который принял бы на себя

миссию выразить Откровение в умозрительной форме. Таким человеком стал Филон [6], в философии которого встретились модели греческой пайдеи и религиозного иудейского образования, созданного раввинами.

Филон сделал свою философию средством защиты и оправдания иудейских религиозных истин и Священного писания, которое он считал высшим авторитетом для доказательства греческих философских доктрин. Например, Филон делает заявление о необходимости соблюдения еврейских обычаев, установленных Богом. Согласно Филону, вся необходимая мудрость и все знание для первых христиан содержалась в Пятикнижии, авторство которого приписывается Моисею. Используя философию как инструмент прочтения Пятикнижия, Филон тщательно просеивал философские принципы греков, отбирая из них те, что могли бы быть удобны для трактовки библейских сюжетов и игнорировал те из них, что не гармонизировали с иудейской религией. Этот прием помог ему критически отнестись как к тем обучающимся, кто воспринимал Писание буквально и столкнулся с богословскими трудностями, особенно с антропоморфизмами (т. е. с описаниями Бога с точки зрения человеческих качеств), так и с теми, кто пошел на излишества в аллегорической интерпретации законов. В своих работах Филон приходит к заключению о том, что церемониальные законы всего лишь притчи, а значит подчиняться им нужно с большой осторожностью. В этом плане он ссылается на пример секты терапевтов, члены которой постоянно вступают на путь самообразования и образования избранных учеников «не по обычаю, не по увещанию или чьему-нибудь призыву, но проникнутые небесной любовью». Они не позволяют себе бездумного повторения истин и правил, предлагаемых учителями-раввинами. Метод обучения терапевтов состоит в погружении в самостоятельное философское толкование скрытых смыслов религиозных текстов [7].

Важнейшим принципом философских изысканий Филона является сочетание элементов эллинистических представлений о Логосе. В его учении об идеях и формах, экспозиции мира, как не имеющего ни начала, ни конца, ощутимо влияние Платона, а в методах использования аллегорий, в этике, в учении о Боге как единственной эффективной причине знаний прослеживается влияние стоиков. Кроме того, в филоновской доктрине о шестидневном сотворении мира явно ощущается воздействие пифагорейства.

На сходство идей Платона и Филона обращают внимание многие исследователи. В частности Дэвид Т. Руния считает платоновский диалог «Тимей» источником, повлиявшим на филоновские идеи Логоса и Демиурга как творца [8, р. 396-403]. Но собственно и сам Филон не скрывал своего пиетета перед Платоном, называя его «святым» [9, р.15]. Почитание Филоном Платона таково, что он никогда не вступал с ним в спор, предпочитая полемизировать со стоиками, пифагорейцами, киниками и Аристотелем, о которых он часто упоминает в разных работах. Как и у Платона, многие работы Филона посвящены объяснению трансцендентности Бога и Логоса [2; 10]. По мнению В.Ф. Асмуса, Филон намеренно выбирает эклектический подход, «он во всем подчинен у него еврейскому вероучению» [11, с. 507]. Эти черты филоновской философии позволили современным исследователям считать Филона ключевой фигурой среднего платонизма и зарождавшегося неоплатонизма [12; 13].

МЕТОДОЛОГИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

Методология настоящего исследования основана на интерпретации, позволяющей выявить двоякий смысл философии Филона: буквальный (адаптированный к широкому кругу читателей) и аллегорический («реальное» значение, которого может понять только «посвященный»). Соответственно, для выявления этих смыслов требуется герменевтический метод, чтобы определить аллегория и, следовательно, реальный смысл филосо-

фии образования Филона, базирующейся на философской интерпретации Священного Писания.

Онтология образования

В попытке найти приложение иудаизма к вопросам образования, Филон вступает в бесконечные дискуссии с греками, прежде всего с Платоном, по поводу самых разнообразных вопросов, включая онтологические, гносеологические и другие проблемы. Одна из них – платоновское видение вселенной: она не произведена для человека, это человек создан для мира, являющегося достоянием богов [14, с. 396-403]. В духе Платона Филон видел в космосе великую цепь подчинения Логосу, которому отводится роль посредника между Богом и миром, хотя в какой-то момент он идентифицирует Логоса как второго Бога. Рональд Уильямсон рассматривает категорию Логоса в философии Филона как фундаментальное основание понимания Закона, которому следуют патриархи, и которому должно найтись место в школьном образовании [15, р. 202].

В рассуждениях о Демиурге и Логосе Филон прибегает к методу аллегорий. Ряд авторов указывает на то, что аллегория – типичное эллинистическое изобретение, получившее широкую популярность в стоической философии [4, с. 12 – 13; 15]. В противоположность данному утверждению Кеннет Шенк считает, что в александрийских синагогах существовала и самостоятельная традиция аллегорического толкования, обращенная к поиску скрытых смыслов священных текстов [16, с. 30]. По крайней мере Филон обнаружил в сочинении Моисея много новых идей скрытых даже для автора. Возможным подтверждением этой точки зрения является предлагаемая самим Филоном рациональная трактовка Херувимов, которые представлены как внешняя, предельная окружность неба, или как две полусферы: «ведь [Моисей] говорит, что они стоят лицом к лицу, склоняясь крыльями к крышке (Исх. 25:19), как и полусферы находятся напротив друг друга и склонены к земле – середине мира, которая их и разделяет» [10, с. 118]. Несомненно, пишет Н. Барретт, «Филон инициировал способ защиты христианства в рамках парадигм греческой философии, пытаясь соединить иудаизм с греческой философией» [17, р. 82]. Систематическое использование аллегорий необходимо было Филону для преодоления в школьном и послешкольном образовании разрыва между откровением Ветхого Завета и платоновской философией.

Эклектическое сочетание иудаизма и эллинизма в философии Филона породило немало споров по поводу его влияния на раннюю средневековую ученость, философию и содержание образования, сердцевинной которой была христология. Одни исследователи считают, что концепт Логоса как творческий принцип Бога повлиял на раннюю христологию, другие отрицают непосредственное воздействие, но полагают, что Филон и раннее христианское образование черпали идеи из общего источника.

Первые признаки влияния философии Филона на трактовку иудейской доктрины, а, следовательно, и поворота в школьном образовании иудеев, обнаруживают в России К. Попов, на Западе британский исследователь Крэйг Кинер [18, р. 343–347], американские библеисты С.Н. Додд и Н. Барретт. Восстанавливая общую интеллектуальную обстановку, в которой создавалось Евангелие, Додд и Барретт высказывают мысль о том, что философия Филона оказала влияние на его современника Павла и, возможно, на создателей Евангелия от Иоанна [19; 17, р. 7].

Действительно, в четвертом Евангелии Иисус именуется Логосом [Иоанн 1: 1-3]. Но большинство исследователей убеждены в том, что Филон создал собственную аргументацию Бога и Логоса. Именно в этой концепции, утверждает Д.Б. Добыкин «наиболее полно открывается взаимосвязь между учением о Логосе и мистической теологией Филона» [20, с. 97]. Взяв за основу платоновские концепции высшего Блага, достигаемого рацио-

нальным образованием и обучением, Филон наполняет их новыми смыслами, образами, религиозным содержанием. Впоследствии многие религиозные философы основывались на филоновских методах интерпретации в создании образования в духе христианства, переплетенного с эллинистической философией. В этом направлении преуспел Юстин Мученик, который в диалогах с философами, римским префектом и императором Титом берет на себя роль учителя-апологета, рассуждающего в духе Филона о христианских истинах, о Логосе как сыне Божьем [21; 22]. Аналогичные приемы применял и Тертуллиан, привлекавший рациональные методы греческого образования к обоснованию веры. Объясняя причины обращения эллинистических христианских философов к рациональному Логосу, К. Попов пишет: «так как христианство, на первых порах своего существования, не обладало никакими образовательными средствами для создания собственно христианской науки, то являлась необходимость воспользоваться, в известной мере, формой и методом тогдашнего общего образования, каковой и предлагала в то время философия в её эклектическом состоянии» [23, с. 22].

Иное мнение высказывает Адам Дэвис. Он не находит глубокой связи между филоновской интеллектуализацией Бога-Логоса и считает, что влияние Филона на раннее христианство не было существенным. Сходство между филоновским Логосом и Логосом евангелиста Иоанна поверхностно. При тщательном рассмотрении предмета исследования оно заканчивается [24]. Логос Иоанна выше, потому что Он – Бог, действия которого не подлежат рациональному осуждению. В познании истины совсем не обязательно изучать философию, математику и иные предметы, составляющие необходимый набор образованного человека. Евангелический Логос имеет личностный характер, его цели – дарить жизнь и спасать грешников. Логос Филона, – не что иное как принцип организации жизни и повседневного хаоса и в познании данного принципа необходимо серьезное образование. Эту идею активно впоследствии утверждают апологеты Юстин и Тертуллиан, а также крупнейший философ римской эпохи Августин Блаженный, утвердивший, по сути, модель религиозного образования. Подробнее с этой моделью можно ознакомиться в нашем исследовании о философии образования Августина [25; 26].

Логос Филона возносит Бога на абсолютную метафизическую высоту. По замечанию П.Г. Тарасова, «между Богом и миром, по Филону, лежит именно глубокая пропасть. Это – две совершенно противоположные природы: Богу нет ничего подобного» [27, с. 33]. Сущность Бога одна и единственная, она не принадлежит никакому классу, в самом Боге наличествует любое различие рода и разновидностей. Поэтому мы не можем сказать, что что-либо о его качествах [28, 1.36]. Логически рассуждая можно сделать единственно верный вывод, что познать сущность Бога собственным опытом невозможно, как и невозможно указать на его признаки. Нельзя сказать Бог обладает или не обладает сущностью чего-либо, поскольку «он никому не показал свою природу; но держит ее невидимой для всех видов существ. Кто может отважиться утверждать о том, кто является причиной всех вещей, что он является телом, или что он бестелесен, или что он обладает такими-то отличительными качествами или что у него нет таких качеств? или кто, короче говоря, может рискнуть утверждать что-либо положительно о его сущности, или его характере, или его конституции, или его движениях? Но Он один может высказывать позитивное утверждение, уважая себя, поскольку он один безошибочно обладает точным знанием своей собственной природы» [28, 3.206]. Помещая Бога вне любого признака, применимого к разумному миру, Филон делает вывод, что один только Бог является существом, существование которого является его сущностью [29, с. 160]. Следовательно, резонны аргументы Филона о необходимости познания Бога через изучение

интеллектуальных дисциплин, помогающих человеку проникать в мир невидимых существей.

Мудрость в школьном образовании

В признании Бога вечной, лишенной признаков сущности Филон явно находится под влиянием платоновских идей о вечном существовании форм. Они вечны, хотя внешнее впечатление таково, что они погибают вместе с веществом, т.е. с материей. Но в отличие от Платона, утверждающего самостоятельное существование форм, Филон полагает формы в уме Бога как его мысли и дела. Филон явно отождествляет формы с величием и творчеством Бога. Логос – это божественное мышление или Форма форм, Идея идей, суммарный итог всех форм или идей, постигаемых только интеллектом [29, с. 215]. Вот почему так важно развивать человеческий ум, способный к постижению идей. К этому и должны сводиться все цели образования. Мир идей хоть и невидим, но он, согласно платоновской модели образования, постигается интеллектом и затем возвращается индивиду в виде знания о видимом мире. И чем больше усилий и напряжения интеллекта, тем полнее теоретическое и эмпирическое знание. «Итак, бестелесный мир отныне обладал законченностью, созижденный в божественном Логосе, а чувственный стал создаваться по его образу» [2, с. 57].

Постижение форм становится возможным благодаря их способности воздействовать на материю, отпечатываться на ней, оформлять ее, становиться, таким образом, видимыми в разных проявлениях и качествах. Постигая формы человек приближается к высшему знанию, которое мы называем мудростью или знанием «о божественном и человеческом и о причинах того и другого» [3, с. 367]. Мудрость является осуществленным результатом всего круга дисциплин, заданных образованием, и как таковая должна быть в согласии с принципами природы. «Ведь тем, кто подружился со знанием, подобает стремление созерцать Сущее, а если не хватает сил, то образ Его, священнейший Логос, и вместе с ним самое совершенное чувственное творение – весь этот мир. Ибо заниматься философией и значит ревностно стремиться к точному видению этих вещей» [30, с. 322]. Но, указывает М. Хиллар, в том-то и состоит платонизм Филона, что он противопоставляет духовную жизнь, понятую как интеллектуальное рассмотрение, приземленной озабоченности повседневными проблемами. В философии Филона Логосу предназначено быть посредником между Богом и миром [31].

Мудрость, посредничество Логоса – популярная тема в античной и средневековой философии и, в частности, в александрийском богословии. Фундаментальной задачей греческого образования было построение личности. Человек, в стремлении улучшить себя, должен был сначала урегулировать свою собственную природу, научиться контролировать свои страсти и эмоции и устранять любые разрывы между теорией и практикой. Таким образом, он должен был приблизиться к совершенству бога. В противоположность этому подходу, цель Филона состояла в том, чтобы доказать подлинность онтологического Ничто человеческих существ. По его мнению, единственный способ иметь реальное существование – признать, что человек ничто без помощи Бога, который является источником свободы, логоса (разума) и сознания.

Земным воплощением мудрости в богословии были Авраам и Моисей, для которых божественный Логос был «обителем душ, любящих добродетель», носители которых избежали страсти и чувств и вернулись «к отцу всех тех, кто практикует добродетель, то есть мудрости» [32, р.149]. Логос, таким образом, не только персонализирован, но и фундаментально связан с Богом. В этом отношении личный характер Логоса хорошо сочетается с личными отношениями между Богом и Человеком, божественным и человеческим знанием.

В этом предназначении Логоса Дж. Каннингем усма-

тривает различие философии Платона и Филона. «Логос предназначен для Идеи идей и для идей в целом... а также Филон отличается в своем утверждении, что Логос является местом разумного мира» [33]. Этот мир иерархически структурирован в духе стоицизма. Так Бога Филон называет сущностью высшего порядка, а Его Логос сущностью второго порядка [28, 2.86]. Но есть логосы и более низкого уровня, например, существующие только в речи, а иногда и пустые, ничего не означающие, т.е. не имеющие смысла. Следовательно, одна из задач образования состоит в распознании этой иерархии, т.е. распознании их проявлений с помощью тех или иных дисциплин. Так, математика позволяет помощью чисел распознать процессы и пространство Творения, грамматика вырабатывает правильность употребления слов и речи для донесения до сознания видимых явлений, философия оттачивает ум и умения погружаться в сущность вещей и т.д.

Но в том же трактате Логос называется всеобъемлющим родовым понятием [28, 3.175–176]. Чтобы объяснить это определение, Филон указывает, что Логос Бога – это высший род всего, что было рождено. С философской точки зрения, если кто-то остается в мире имманентности, он может ссылаться на универсальный Логос и только на него. Но видеть Логос как конечное выражение Абсолюта – нонсенс. В то же время невидимый божественный Логос является изображением, тенью Бога, Его образом, инструментом, с помощью которого Он создал мир. Филон часто сравнивал Бога с архитектором или садовником, который сформировал современный мир по образцу идеального мира: «Говоря еще более ясными словами, можно сказать, что умопостижимый мир есть не что иное, как Логос Бога, уже занятого творением мира, ведь и умопостижимый город есть не что иное, как расчет зодчего, обдумывающего строительство города [2, VI.24].

Более того, в предверии христианской доктрины Филон назвал Логос «первенцем», первородным Сыном Божиим, и Софией. Но антропоморфные определения соотносятся не с человечеством, а с вечностью, о чем Филон не устает повторять в трактате «О смешении языков». И здесь, к сожалению науки бессильны. Постичь конечный предел знаний невозможно. К нему можно только стремиться.

В другом месте Филон цитирует книгу Захарии, в которой говорится о пришествии царя из династии Давида, который обновит храм. «Вот муж, – имя ему всход» (Зах.6:12), где слово «муж» (человек) можно понимать только как антропоморфизм. Филон говорит о нем, как о чем-то «нематериальном», не отличающемся от «образа Бога». Его имя «всход» (восток) является символом начала – в этом контексте он как «Отец всего сущего повелел взойти старшему своему сыну, которого в другом месте назвал первородным, а тот, родившись, давал облик и форму вещам, взирая на первоначальные образцы Его и воспроизводя тем самым пути Отца своего» [30, с. 317-318].

С одной стороны, эти библейские мотивы демонстрируют универсальную активность Логоса, но с другой стороны, Сотворение больше похоже не на прямую работу Бога, как описано в Книге Бытия, а работу разума. В Бытии мир сотворен по Слову Бога. «Слово» понималось как выраженная активная сила, понятная пророкам, которая проявляла себя и вызывала определенные события. Во Второзаконии (Исаия 55:11) эта сила действует независимо, хотя и в результате божественного побуждения. В связи с этим мы можем сказать, что Филон приравнивает «слово» как Божий инструмент творения к платоновскому миру идей как образцу видимого мира.

Здесь очевидно влияние поздней платоновской философии, для которой далекому Богу необходим второй аспект, посредством которого он обращается к нижнему миру. Хотя Логос Филона не в полной мере обладает характером платоновского Демиурга как бога-создателя,

он первым связывает доброту Демиурга из платоновско-го Тимея (29е) с еврейской концепцией Творца. «Сила же – и та, что созидает мир, имеющая источником истинное благо. Ибо раз мы хотим исследовать причину, по которой была сотворена эта вселенная, то, думаю, не погрешим против истины, если признаем вслед за одним из древних, что Отец и Создатель – благ. В силу своей благодати Он не отказал в совершенстве собственной природе материи, которая сама по себе не имела никакого достоинства, но которая могла соделаться всем» [2, с. 54]. Идентификация Демиурга и Логоса присутствует в актах Творения времени, пространства и всего существующего [2, с. 36 – 68].

Таким образом, пифагорейско-платоновская модель Творения, воздействующая на неопределенную материю, одновременно сохраняется в философии Филона и трансформируется в различные формы. В соответствии с ветхозаветными и стоическими идеями, философский Логос объявляется Филоном активным Логосом, объясняющим Творение, а не бытие Бога и, тем самым побуждающий мышление человека к бесконечному поиску ответов на реальные проявления окружающего его мира. Для этих целей и необходимо глубокое и серьезное образование, нисколько, по убеждению Филона, не противоречащее вере. Основная проблема, которую он пытался преодолеть – смягчить противоречие между объективным и субъективным знанием, верой и разумом. Решая данную проблему, Филон намечает новые нормы и принципы образования, в полной мере развернутые в философии образования христианских философов: интерпретация, откровение, мудрость, понимаемая как разумная вера. Направленность образования, определяемая Филоном, по сути своей должна была подвести учителей и учеников к поиску источника знаний, в качестве которого выступает греко-иудейская высшая Идея блага. Погружение в философию Филона создает возможности для дальнейших исследований трудного пути формирования моделей образования и перспектив их существования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Terian A. "Inspiration and Originality: Philo's Distinctive Exclamations". *The Studia Philonica. Annual: Studies in Hellenistic Judaism. Vol. VII. Atlanta, 1995. P. 56 – 62.*
2. Филон Александрийский. *О сотворении мира согласно Моисею* // Филон Александрийский. *Толкования Ветхого Завета. М.: Греко-латинский кабинет М. Ю. Шичалина, 2000. С. 51 – 113.*
3. Филон Александрийский. *О соитии ради предварительного обучения* // Филон Александрийский. *Толкования Ветхого Завета. М.: Греко-латинский кабинет М. Ю. Шичалина, 2000. С. 355 – 384.*
4. Матусова Е.Д. *Филон Александрийский – комментатор Ветхого Завета Филон Александрийский. Толкования Ветхого Завета. М.: Греко-латинский кабинет М. Ю. Шичалина, 2000. С. 7 – 50.*
5. Лега В. *Филон Александрийский. Иудей, отвергнутый своими и принятый христианами* // Сайт Интернет-журнала «Православие. Ru». 2016, 28 января. Режим доступа: <http://www.pravoslavie.ru/90073.html>
6. Мень Александр. *История религии в 7 т. М.: СП «Слово», 1991. Т. 6. На пороге Нового Завета. Режим доступа: http://www.alexandrmen.ru/books/tom6/6_gl_32.html*
7. Филон Александрийский. *О жизни созерцательной. Режим доступа: <http://khazarzar.skeptik.net/books/philo/contempl.htm>*
8. Runia, D. T. (1986) *Philo of Alexandria and the Timaeus of Plato. Leiden: Brill. 617 p.*
9. Philo Judaeus (1915). "Quod Omnis Probus Liber Sit". Ed. L. Cohn and S. Reiter, post R. Khazarzar. *Philonis Alexandrini Opera Quae Supersunt, vol. 6. Berlin: Reimer, (repr. De Gruyter, 1962), 1–45.*
10. *О Херувимах, о пламенном мече и о первой твари, родившейся от человека, Каине* // Филон Александрийский. *Толкования Ветхого Завета. М.: Греко-латинский кабинет М. Ю. Шичалина, 2000. С. 114 – 158.*
11. Асмус В.Ф. *Филон из Александрии* // Асмус В.Ф. *Античная философия. М.: Высшая школа, 1998. С. 505 – 508.*
12. Диллон Джон. *Средние платоники. 80 г. до н. э. – 220 н. э. СПб.: Издательство Олега Абышко, Алетейя, 2002. 448 с.*
13. Маркус Р. *Эпоха эллинизма* // Маркус Р. Кохен Г., Галкин А. *Три великие эпохи в истории еврейского народа. Иерусалим: Библиотека-Алия, 1991. 330 с.*
14. Платон. *Законы* // Соч. В 3-х т. Т. 3. – М.: Мысль, 1972. С. 83 – 470.
15. Williamson Ronald (1989). "The Ethical Teaching of Philo". *Jews in the Hellenistic World: Philo. Cambridge: Cambridge University Press, 201 – 305.*

15. Runia, David T. (2000). "The Idea and the Reality of the City in the Thought of Philo of Alexandria". *Journal of the History of Ideas*. 61(3), July, 361 – 379.
16. Шенк Кеннет. Филон Александрийский. Введение в жизнь и творчество. М.: Библиско-богословский институт св. апостола Андрея, 2007, 275 с.
17. Barrett, N.C. *The Alexandrian Catechetical School of Clement and Origen as a Postmodern Model for the Contemporary Church and Theological Academy*. MA dissertation, Department of Religion, Hardin-Simmons University. 2011.
18. Keener, Craig S. (2003). *The Gospel of John: A Commentary*. Peabody, Mass.: Hendrickson. 1636 p.
19. Dodd, C.H. (1953). *The Interpretation of the Fourth Gospel*. Cambridge: Cambridge University Press. 490 p.
20. Добькин Д.Г. Человек в системе философии Филона Александрийского // *Вестник Русской христианской гуманитарной академии*. 2011. Т. 12. Вып. 3. С. 89 – 98.
21. Иустин Философ. *Разговор с Трифоном Иудеянином и истине христианского закона*. (Переложен с еллиногреческого на российский язык ...Иринеем, архиеп. Тверским и Кашиинским. СПб., 1797.) Репр. изд. Б.м., 1995. 352 с.
22. Йегер В. *Раннее христианство и греческая пайдейя*. М.: Изд-во «Греко-латинский кабинет Ю.А. Шичалина», 2014. 216 с.
23. Попов К. Тертуллиан, его теория христианского знания и основные начала его богословия. Киевъ: Типографія Г.Т. Корчакъ-Новицкаго, 1880. 239 с.
24. Davis, Adam (2017). *The Logos of Philo and John. A Comparative Sketch*. May 30. Информационный ресурс Blogos. Church History. Режим доступа: <http://www.blogos.org/churchhistory/philo-logos.php>
25. Ерохин А.К. Динамика герменевтической доктрины образования Августина Блаженного // *Вестник Тверского государственного университета*. 2007. № 29(57). С. 91-97.
26. Ерохин А.К. Августин: чем мы обязаны нашим учителям // *Религиоведение*. 2007. № 1. С. 121-132.
27. Тарасов П.Г. Идея формирования внутреннего человека в античной философии и христианском вероучении // *Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Философия. Социология. Право*. 2007. № 9(40). С. 31 – 38.
28. Filo. "Legum Allegoriarum". *Early Jewish Writings*. Режим доступа: <http://www.earlyjewishwritings.com/text/philo/book4.html>
29. Филон Александрийский. *О том, что худшее склонно нападать на лучшее* // Филон Александрийский. *Толкования Ветхого Завета*. М.: Греко-латинский кабинет М.Ю. Шичалина, 2000. С. 200-251.
30. Филон Александрийский. *О смешении языков* // Филон Александрийский. *Толкования Ветхого Завета*. М.: Греко-латинский кабинет М.Ю. Шичалина, 2000. С. 308-354.
31. Hillar, Marian. *Philo of Alexandria (c. 20 b.c.e. – 40 c.e.)* Режим доступа: <https://www.iep.utm.edu/philo/>
32. Filo (1985). "On the Migration of Abraham". *Filo. In Ten Volumes (And Two Supplementary Volumes)*. Vol. IV. Cambridge, Massachusetts Harvard University Press, 123 – 269.
33. Cunningham, John M. "Philo Judaeus. Jewish Philosopher". *Encyclopedia Britannica*. Режим доступа: <https://www.britannica.com/biography/Philo-Judaeus>

Статья поступила в редакцию 13.07.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 378:611.91.076

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0025

МЕТОДЫ ОЦЕНКИ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ ПО АНАТОМИИ ЧЕЛОВЕКА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 5075-5664

AuthorID: 1067508

ORCID: 0000-0002-4376-0363

БОРОДИНА Карина Михайловна, ассистент кафедры «Анатомия человека»

SPIN: 2218-6910

AuthorID: 1067545

ORCID: 0000-0003-3247-3374

ЕРШОВА Елизавета Сергеевна, ассистент кафедры «Анатомия человека»

Курский государственный медицинский университет

(305041, Россия, Курск, улица Карла Маркса, дом 3, e-mail: eli2aveta.er@yandex.ru)

Аннотация. Обучение в клинической медицинской среде требует комплексного подхода, ориентированного на знание практических навыков. Анатомия человека является фундаментальной дисциплиной, которая требует достаточное количество временных затрат на изучение практического материала. Дистанционные технологии - это технологии, которые создают трехмерное изображение, которое дает студенту ощущение работы с реальным кадаверным материалом. Целью этого исследования было разработать инновационную модель оценки практических навыков по анатомии человека, которая объединяет в качестве отличительных элементов: использование дистанционных технологий, стандартизацию инструментов оценки, и которая позволяет проводить удаленную оценку практических знаний студентов путем тестирования с использованием трехмерного анатомического атласа, чтобы гарантировать ее надежность, точность и объективность. Оценка практических навыков проводилась с использованием трехмерной модели атласа человека и анатомической оценки строения органов и систем с последующим тестированием в режиме онлайн-конференции. В ходе исследования 97% студентов справились с оценкой практических навыков на оценку «отлично», каждый студент выполнял задание в течение одной минуты. Все студенты отметили удобство тестирования, наиболее полную картинку анатомических ориентиров, правильность диагностики и клиническую значимость.

Ключевые слова: педагогика, образовательные программы, модели обучения, дистанционные технологии, анатомическая карта, анатомия, практический материал, студенты, медицинское образование, методология.

METHODS FOR ASSESSING PRACTICAL KNOWLEDGE OF HUMAN ANATOMY USING REMOTE TECHNOLOGIES

© The Author(s) 2021

BORODINA Karina Mikhailovna, assistant of the Department
«Human Anatomy»

YERSHOVA Elizaveta Sergeevna, assistant of the Department
“Human Anatomy”

Kursk State Medical University

(305041, Russia, Kursk, street Karl Marx st.3, e-mail: eli2aveta.er@yandex.ru)

Abstract. Training in a clinical medical environment requires a comprehensive approach focused on knowledge of practical skills. Human anatomy is a fundamental discipline that requires a sufficient amount of time spent on the study of practical material. Distance technologies are technologies that create a three-dimensional image that gives the student the feeling of working with real cadaveric material. The aim of this study was to develop an innovative model for assessing practical skills in human anatomy, which combines as distinctive elements: the use of remote technologies, standardization of assessment tools, and which allows remote assessment of students' practical knowledge by testing using a three-dimensional anatomical atlas to guarantee its reliability, accuracy and objectivity. The assessment of practical skills was carried out using a three-dimensional model of the human atlas and an anatomical assessment of the structure of organs and systems, followed by testing in the online conference mode. In the course of the study, 97% of students managed to pass the assessment of practical skills on the score of “excellent”, each student completed the task within one minute. All students noted the convenience of testing, the most complete picture of anatomical landmarks, the correctness of diagnosis and clinical significance.

Keywords: pedagogy, educational programs, learning models, distance technologies, anatomical map, anatomy, practical material, students, medical education, methodology.

ВВЕДЕНИЕ.

Обучение в клинической среде требует комплексно-ориентированного на пациента подхода, при котором студент должен продемонстрировать когнитивный процесс выявления признаков и симптомов, достойное и гуманное обращение с пациентом и его семьей, а также выбор эффективного лечения. Демонстрация этой способности студентов выступать в качестве компетентных врачей по окончании своих профессиональных программ представляет собой реальную проблему, а порой становится очень сложной задачей для университетов и больниц. Традиционный метод оценки приобретения клинических навыков преследует 3 цели: направлять и мотивировать будущее обучение в ординатуре, классифицировать компетентных врачей, чтобы гарантировать обществу безопасность лечения пациентов и качество клинической помощи, и определить стратегии обучения для повышения квалификации. Поэтому систематический сбор свидетельств об успеваемости студентов

является важной задачей. Некоторые из наиболее часто используемых методов оценки предполагают оценку посредством письменных экзаменов, разработку проекта с использованием методики проблемного обучения или демонстрацию технических навыков. Однако одним из самых сложных навыков для оценки в этих форматах являются навыки межличностного общения, такие как сочувствие, профессионализм и отношения между врачом и пациентом. По этой причине включены форматы, в которых клиническое моделирование используется в качестве инструмента, с помощью которого студент может продемонстрировать владение этой компетенцией [1-8].

Одна из основных задач медицинского образования - предложить надежную, точную, объективную и достоверную оценку, которая классифицирует успеваемость учащегося на разных уровнях компетенции в соответствии с уровнем их профессионального развития. Согласно проведенным ранее исследованиям, надежная оценка относится к тому факту, что инструмент соби-

рает доказательство развития компетенции, для которой он был разработан, точное отношение к существованию связи между обучением и оцениванием, объективный данный процесс называется, потому что на него не влияют предубеждения, предрассудки или дифференцированное отношение, а подлинный относится к тому факту, что он связан с реальными сферами жизни во время работы и оценки [9-11].

Дистанционные технологии - это технологии, которые создают трехмерное изображение, которое дает пользователю ощущение пребывания внутри окружающей среды или изображения. Они известны как виртуальная реальность и дополненная, и представляют собой растущую область исследований в области медицины. Виртуальная реальность применяется в различных клинических условиях, таких как хирургические симуляторы, лечение фобий, аутизм, обезболивание, телемедицина и хирургические операции. Многочисленные исследования и клинические испытания показали, что тренировка на симуляторах виртуальной реальности значительно улучшает эффективность клинических навыков в клинических условиях. Внедрение этих новых технологий подчеркивает важность обеспечения беспрецедентной глубины и сплоченности медицинского образования. Его использование также обеспечивает возможность обучения в безопасной и контролируемой среде, где студент может повторять практику до тех пор, пока не овладеет навыком. Помимо запоминания материала, это поощряет любопытство, которое может стать катализатором вашего образовательного опыта [12-18].

Эти технологии представляют собой важное дополнение к процессу преподавания и обучения, поскольку они позволяют трехмерную визуализацию абстрактных и трудных для понимания концепций. Возможность использовать видеочки или зрители для наблюдения за сценами, объектами и событиями, как если бы пользователь участвовал, погруженный в опыт, является одной из положительных сторон этого инструмента. Некоторые продукты, доступные на рынке, используются для обучения комплексным навыкам эндоскопии или лапароскопии, телемедицины и понимания абстрактных концепций анатомии б. Интеграция этих сред описывается в зависимости от того, как возникает взаимодействие, как иммерсивные и не иммерсивные. Первый относится к тем, где участник полностью погружается в воду благодаря взаимодействию специализированных устройств, таких как козырьки и тактильные датчики. Не иммерсивным называется взаимодействие через обычные устройства, являющиеся частью компьютера, например мышь или клавиатуру. [19-20].

МЕТОДОЛОГИЯ.

Целью этого исследования было разработать инновационную модель оценки практических навыков по анатомии человека, которая объединяет в качестве отличительных элементов использование дистанционных технологий, стандартизацию инструментов оценки, и которая позволяет проводить удаленную оценку практических знаний студентов, чтобы гарантировать ее надежность, точность и объективность. Было проведено количественное, описательное и перекрестное исследование. Это количественное исследование, если подойти к нему с позиций позитивистского подхода, чтобы структурировать явление в измеримых переменных. Описательный подход позволяет проводить наблюдение для систематической регистрации событий, присваивая значения каждому из теоретических элементов модели. Он является перекрестным, представляя информацию в определенное время, в данном случае в смоделированной клинической оценке практических знаний и умений по анатомии человека.

В выборку вошли 50 студентов второго курса лечебного факультета. Они участвовали в моделировании клинического случая и проверки практических навыков по анатомии человека, оценка которых проводилась очно и

дистанционно. Учителя подключились по определенному графику, чтобы синхронно участвовать не только в оценке, но и в обратной связи об успеваемости ученика. Эта онлайн-оценка в режиме реального времени представляла собой логистическую задачу с учетом минимальных требований операции. Инструменты оценки определяют четкие наблюдаемые критерии оценки компетентности, чтобы учащиеся воспринимали справедливую, достоверную и надежную оценку. Данная рубрика классифицируется по 3 уровням эффективности: 1) недостаточная; 2) нуждается в улучшении; и 3) компетентный. Описательная статистика использовалась для оценки тенденций для каждого из элементов.

Это исследование проводилось в 3 этапа: дизайн, реализация и оценка реализации. Этап проектирования включал предложение конфигурации, которая позволила бы проводить оценку с использованием иммерсивных технологий и стандартизации инструментов оценки. Использование дистанционной технологии объединяет ряд программ дистанционной образовательной среды на мобильном устройстве и ноутбуке, чтобы увидеть клинический случай без необходимости присутствовать. Это позволяет им чувствовать себя в центре клинического случая, который проводится, и быть частью этого опыта.

Оценка практических навыков проводилась с использованием трехмерной модели атласа человека и анатомической оценки строения органов и систем с последующим тестированием. На этапе оценки реализации рассматривается анализ каждого отличительного элемента и его влияние на принципы оценки. Описательная статистика использовалась для оценки тенденций по каждому включенному элементу.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

В ходе исследования 97% студентов справились с оценкой практических навыков на оценку «отлично», каждый студент выполнял задание в течение одной минуты. Все студенты отметили удобство тестирования, наиболее полную картинку анатомических ориентиров, правильность диагностики и клиническую значимость.

Использование дистанционных технологий позволило педагогу смоделировать эксперимент, чтобы присутствовать в процессе оценки. Есть еще некоторые технические элементы, которые необходимо улучшить в процессе, например: качество звука и средства трехмерного просмотра. Что касается инструмента оценки, участники предлагают включить элементы международных целей в области безопасности пациентов, в частности те, которые направлены на эффективное общение и снижение риска инфекций посредством мытья рук. Что касается нескольких оценщиков, проблема заключалась в том, чтобы объединить графики так, чтобы все участвовали в обратной связи, поэтому некоторые предоставили ее после встречи. При дистанционной оценке цель заключалась в том, чтобы экспериментировать с альтернативами оценки. Эта реализация предлагает реальную альтернативу для решения проблемы нехватки человеческих ресурсов для оценки, чтобы поддерживать друг друга в проведении практической оценки компетенций студентов.

ВЫВОДЫ.

Одна из основных задач медицинского образования - предложить надежную, точную, объективную и достоверную оценку. В частности, в отношении навыков межличностного общения и наличия нескольких наблюдателей это способствует восприятию учащимся этих принципов. Эти инициативы переосмысливают роль технологий в процессе преподавания и обучения, переходя от моды, которая неизбежно пронизывает социальный и культурный контекст, к инструменту, поддерживающему учебную программу путем создания экспериментального опыта обучения. Необходимы дополнительные исследования для изучения влияния мобильных устройств и инновационных методологий на обучение путем сбора

информации, которая позволяет задокументировать эволюцию успеваемости учащихся, принятие этих тенденций преподавательским составом и масштаб, который они имеют в улучшение клинической помощи.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Аверченко Л. К. Дистанционная педагогика в обучении взрослых // *Философия образования*. - 2016. - № 6 (39). - С. 322-329.
2. Богданова А.В., Глазова В.Ф., Коновалова Е.Ю. Интеллектуальные технологии оценки качества дистанционных учебных курсов в высшем образовании // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 79-82.
3. Абдуллаев С. Г. Оценка эффективности системы дистанционного обучения // *Телекоммуникации и информатизация образования*. – 2007. С. 85-92
4. Авраамов Ю. С. Практика формирования информационно-образовательной среды на основе дистанционных технологий // *Телекоммуникации и информатизация образования*. – 2004. - п 2. - с. 40-42.
5. Стефанова Н.А., Ахунова З.Р. Взгляд работодателя на «on-line специалиста» или качество дистанционного обучения // *Карельский научный журнал*. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 102-104.
6. Вольчик В.В., Ширяев И.М. Дистанционное высшее образование в условиях самоизоляции и проблема институциональных ловушек // *Актуальные проблемы экономики и права*. 2020. Т. 14. № 2. С. 235-248.
7. Масюк Н.Н., Супруненко В.Н. Оценка результативности образовательных услуг e-learning как способ удовлетворения запросов бизнеса // *Азимут научных исследований: экономика и управление*. 2020. Т. 9. № 4 (33). С. 230-233.
8. Павличева Е.Н. Развитие информационных ресурсов для обеспечения непрерывного образования и передачи знаний в технических университетах // *XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс*. 2020. Т. 9. № 3 (51). С. 50-55.
9. Тишков Д.С., Перетягина И.Н., Брусенцова А.Е. Оценка уровня удовлетворенности у студентов стоматологического факультета в период производственной практики // *Успехи современного естествознания*. 2014. № 12-3. С. 289-290.
10. Бородина К.М. Социальная тревожность, как фактор снижения успеваемости студентов // *Региональный вестник*. 2019. № 22 (37). С. 7-8.
11. Хуторской А.В. Педагогика: Учебник / А.В. Хуторской. - СПб.: Питер, 2017. - 112 с.
12. Penman J., & Oliver, M. Meeting the challenges of assessing clinical placement venues in a bachelor of nursing program // *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 2017, P.60–73.
13. Prensky M. (2001). Digital natives, digital immigrants // *Journal on the Horizon*, 2019, 6 p.
14. Бодина О.В., Писковацкова А.Э., Макарова М.В., Тишков Д.С. Современное состояние образовательного процесса в вузах и пути повышения его эффективности. *Современные проблемы науки и образования*. 2018. № 4. С. 17.
15. Кутепова Л.И., Ваганова О.И., Трутанова А.В. Формы самостоятельной работы студентов в электронной среде // *Карельский научный журнал*. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 43-46.
16. Foran J. The case method and the interactive classroom // *The National Education Association Higher Education Journal*. 2016. p. 49.
17. Ismikhhanov M.A., Imamverdiyeva N.B. The concept of control, verification and evaluation in the teaching of the founder of scientific pedagogy J.A. Comenius // *Balkan Scientific Review*. 2019. Т. 3. № 2 (4). С. 28-31.
18. Писаренко Д.А. Оценивание внеучебной деятельности студентов вуза в условиях реализации компетентностного подхода // *Научный вектор Балкан*. 2019. Т. 3. № 3 (5). С. 37-40.
19. Четвериков И.П. Понятие личности (из лекций по общей психологии) // *История российской психологии в лицах*. 2017. С. 215 - 224.
20. Likert R. A technique for the measurement of attitudes // *Archives of Psychology*. 2016. 1–55p

Статья поступила в редакцию 29.12.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 378

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0026

УЧЕБНЫЕ СИМУЛЯТОРЫ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 5790-4193

AuthorID: 425391

ORCID: 0000-0002-7187-9249

ScopusID: 57204605654

ЖИГАЛОВА Ольга Павловна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Математики, физики, информатики и методики преподавания»
Дальневосточный федеральный университет
(692500, Россия, Уссурийск, улица Некрасова, 35, e-mail: zhigalova.op@dvfu.ru)

Аннотация. Профессиональный динамизм, как характерная черта современного общества, требует обновления форм и методов подготовки специалистов. В условиях современной системы подготовки кадров все более востребованы процедуры обучения, адаптивные к различным условиям организации учебного процесса, в том числе с использованием дистанционных технологий и электронной формы обучения. В системе профессиональной подготовки специалистов активно используются виртуальные тренажеры и симуляторы, ориентированные на формирование устойчивых моделей поведения в профессиональной среде. Актуальным становится вопрос о педагогических аспектах использования данных средств обучения в системе профессиональной подготовки. В работе определены предпосылки к использованию данных средств в обучении, сформулированы цели и задачи, описаны модели взаимодействия, определена классификация учебных задач. Автором выделены уровни симуляции на основе степени иммерсивности и интерактивности среды, методические подходы и приемы организации учебной деятельности обучающихся. В рамках работы обобщен опыт применения симуляторов и виртуальных тренажеров в системе профессиональной подготовки специалистов, заложены концептуальные основы построения симуляционной модели обучения.

Ключевые слова: профессиональное образование, высшее образование, практико-ориентированное обучение, имитационное обучение, симуляционное обучение, симулятор, виртуальный тренажер, иммерсивные технологии, технологии дополненной реальности, технологии виртуальной реальности.

TRAINING SIMULATORS IN THE PROFESSIONAL EDUCATION SYSTEM: PEDAGOGICAL ASPECT

© The Author(s) 2021

ZHIGALOVA Olga Pavlovna, candidate of pedagogical sciences, assistant professor of the department
of «Mathematics, physics, computer science and teaching methods»
Far Eastern Federal University

(692500, Russia, Ussuriisk, street Nekrasova, 35, e-mail: zhigalova.op@dvfu.ru)

Abstract. Professional dynamism, as a characteristic feature of modern society, requires updating the forms and methods of training specialists. In the current system of training is increasingly in demand training procedure, adaptive to different conditions of the educational process, including using distance learning technologies and e-learning. In the system of professional training of specialists, virtual simulators and simulators are actively used, focused on the formation of stable behavior models in the professional environment. The question of pedagogical aspects of the use of these teaching tools in the system of professional training becomes relevant. The paper defines the prerequisites for the use of these tools in training, sets goals and objectives, describes interaction models, and defines the classification of educational tasks. The author highlights the levels of simulation based on the degree of immersiveness and interactivity of the environment, methodological approaches and methods of organizing educational activities of students. The paper summarizes the experience of using simulators and virtual simulators in the system of professional training of specialists, lays the conceptual foundations for building a simulation model of training.

Keywords: professional education, higher education, practice-oriented training, simulation training, simulation training, simulator, virtual simulator, immersive technologies, augmented reality technologies, virtual reality technologies.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Развитие технологий и их проникновение в сферу профессиональной деятельности современного человека приводит к постоянному совершенствованию и усложнению профессиональных задач, которые ему предстоит решать. Профессиональная деятельность специалиста в современных условиях связана с принятием решений в условиях избыточности и неопределенности информации, формализации управленческих процедур и автоматизации рутинных производственных процессов. Система профессиональной подготовки современного специалиста постоянно совершенствуется: реализуется компетентностный подход, внедряются практико-ориентированные модели обучения, осуществляется создание доступной и открытой для обучающихся образовательной среды, проектирование и внедрение современных образовательных ресурсов. На данном этапе формируются и уточняются требования к уровню подготовки специалистов в соответствии с запросами цифровой экономики из различных областей профессиональной деятельности. Формируется запрос на подготовку специалистов, которые готовы работать в условиях, оснащенных совре-

менными техническими и программными средствами; в условиях распределенной модели организации производства; в условиях сетевого взаимодействия участников производственного процесса [1]. Вопрос о совершенствовании системы профессиональной подготовки, о разработке и внедрении эффективных механизмов подготовки и переподготовки профессиональных кадров остается актуальным. Следует заметить, что переход в условиях COVID-19 к активному использованию дистанционных технологий и электронной формы обучения актуализирует вопрос о необходимости создания и использования в системе профессиональной подготовки удаленных практикумов, виртуальных лабораторий, учебных тренажеров и симуляторов. Осуществляется активная работа по разработке ситуативных моделей профессиональной деятельности и их использованию в подготовке специалистов в условиях удаленного обучения. Появляется запрос на создание динамичных механизмов подготовки кадров, ориентированных на формирование опыта практической деятельности в профессиональной сфере. Возникает потребность в разработке современных оценочных и диагностических процедур для организации практико-ориентированной работы студентов в

условиях удаленного обучения, разработке механизмов и подходов к использованию учебных тренажеров и симуляторов в учебном процессе [2, 3].

Формирование целей статьи (постановка задачи). Формирование методической системы практико-ориентированного обучения с использованием учебных тренажеров и симуляторов рассматривается как целевое утверждение работы.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Результаты теоретического исследования позволили определить ключевые предпосылки к использованию учебных тренажеров и симуляторов в профессиональном обучении. Моделирование сферы профессиональной деятельности через решение учебных задач связано с возможностью формирования профессиональных качеств специалистов через погружение в профессиональную ситуацию, смоделированную в учебных целях [4, 5, 6]. Данный опыт является необходимым дополнением в современной системе профессиональной подготовки специалиста, так как усложняется сфера его профессиональных задач и постоянно изменяются условия организации деятельности [7, 8].

Достаточно большой опыт использования учебных тренажеров и симуляторов накоплен в системе профессиональной подготовки пилотов, медицинского персонала, инженеров химического профиля и т.д. Данный опыт в полной мере отражен в работах Плессас А. [9], Меньшиковой Г.Я. [10], Алехина А.Н., Худякова А.И., Иванова Г.И. [11]. Следует отметить, что в условиях подготовки медицинского персонала, использования тренажеров и симуляторов рассматривается как «один из механизмов, запускающих клиническое мышление на высоком и мотивированном уровне», целесообразность формирования которого наиболее актуальна на «до дипломном и рубежном уровнях подготовки» [12]. Среди ключевых возможностей использования симуляторов автор определяет – самоанализ опыта, как возможность оценить эффективность собственных профессиональных действий.

Анализ работ позволяет определить основные цели использования моделирования в системе профессиональной подготовки: формирование теоретического и практического мышления; вовлечение обучающихся в активную учебную деятельность, ориентированную на формирование индивидуального познания и субъектного опыта деятельности; изучение отдельных предметов на междисциплинарной основе и формирование системного взгляда на профессиональные процессы; формирование навыков самостоятельного приобретения знаний [13, 14]. Моделирование позволяет приблизить процесс обучения к научному познанию, что способствует формированию личностно значимого опыта в деятельности субъекта. Имитация изменений или предъявление активной информации в рамках учебной задачи способствует формированию опыта оперативной учебной деятельности. Визуализация познаваемого процесса (явления), визуализация способов обращения и возможных последствий, обеспечение модели поэтапного формирования предметного содержания способствует уточнению модели профессиональной деятельности, формированию наиболее приближенного представления о реальном процессе. Таким образом, по мнению отдельных авторов, происходит преобразование «житейской» (обыденной) модели мира в научную [15]. Ядровская М.В. в своих работах рассматривает моделирование как средство управления учебным познанием и определяет его возможности в решении следующих педагогических задач: мотивация учебной деятельности, генерация условий для выполнения учебных заданий, формирование образа изучаемого объекта и совокупности знаний о нем, организация контроля и самоконтроля деятельности обучающихся. По мнению автора, процесс обучения при этом, трансформируется в процесс поиска, нахождение

решения проблемы, требующего применения новых знаний, способствующего развитию мыслительных способностей и формированию познавательной активности [16].

Анализ работ позволил установить дидактические возможности использования симуляторов в обучении: сформировать модель профессионального поведения в соответствии с основными алгоритмами (видами) деятельности; повысить качество и эффективность выполнения сложных профессиональных процедур; оценить результат выполнения профессиональной задачи за счет визуализации и использования «дополненной» визуальной информации, необходимой для понимания действий других участников процесса; создать условия для получения уникального профессионального опыта; создать условия для получения «избыточного опыта», позволяющего решать больший спектр профессиональных задач [17, 18, 19].

В процессе использования учебных тренажеров и симуляторов поэтапное формирование предметного содержания осуществляется через решение системы учебных задач. От решения простых учебных задач, ориентированных на усвоение рутинных, повседневных процедур и процессов, до более сложных, требующих принятия решения в неоднозначных, неопределенных или избыточных условиях. В зависимости от планируемого результата можно определить четыре класса учебных задач и требования к системе учебных заданий для учебного тренажера или симулятора. Первый класс составляют учебные задачи, ориентированные на формирование действий по аналогии, в статичных, постоянно повторяющихся условиях. Деятельность обучающихся направлена на усвоение алгоритма работы и безошибочное повторение заданного порядка действий. Учебные тренажеры и симуляторы содержат набор идентичных по способу выполнения учебных заданий с различным содержательным наполнением. Второй класс составляют учебные задачи, ориентированные на повышение эффективности выполнения профессиональных процедур, в динамичных постоянно изменяющихся и усложняющихся условиях. Деятельность обучающихся ориентирована на постоянное изменение или усовершенствование способа решения задачи. Учебные тренажеры и симуляторы содержат систему учебных заданий с изменяющимся набором исходных данных. Третий класс составляют учебные задачи, ориентированные на получение обратной связи (реакции) на способ решения задачи. Деятельность обучающихся направлена на формирование более полного представления о возможных последствиях или результатах, которые опосредованы во времени. Учебные тренажеры и симуляторы содержат набор учебных заданий с ограниченным набором исходных данных, предполагающих различные результаты и исходы решения. Четвертый класс составляют учебные задачи, ориентированные на выявление и определение характеристических данных, необходимых для принятия уникального решения, а также понимания и усвоения механизма поведения в данных условиях. Деятельность обучающихся направлена на поиск решения в условиях уникального набора данных. Учебные тренажеры и симуляторы содержат набор учебных заданий с уникальным набором исходных данных, предполагающих использование нестандартного способа решения или получение уникального результата.

Следует определить основные способы решения учебных задач: алгоритмический, эвристический, креативный. Алгоритмический способ решения учебной задачи сводится к поиску и применению однозначно правильного в данных условиях решения. Данный способ ориентирован на усвоение процедуры деятельности, формирование модели устойчивого поведения и операционного стиля мышления. Эвристический способ решения учебной задачи предполагает поиск максимально эффективного решения. Обращение к данному способу

необходимо на этапе формирования готовности к системной оценке ситуации, прогнозирования результатов деятельности, при формировании клинического мышления. Креативный способ решения учебной задачи предполагает поиск нетривиального решения, что способствует пониманию профессиональных функций, становлению модели поведения в изменяющихся условиях и развитию творческого мышления. Выполнение системы учебных заданий в моделируемой среде следует рассматривать как определенный уровень готовности обучающихся к решению профессиональных задач.

В процессе применения учебных тренажеров и симуляторов актуальное значение приобретают методы и приемы обучения, обеспечивающие личностную и профессиональную само регуляцию. К данной группе методов следует отнести методы средового и виртуального обучения. Методы средового обучения ориентированы на отработку базовых манипуляций, усвоение алгоритма и последовательности действий в конкретных ситуациях как в реальной, так и в виртуальной среде. Процесс создания ситуационных моделей в реальной среде осуществляется за счет активного использования учебных стендов, муляжей, компьютеризированных манекенов, роботов-ассистентов и т.д. Использование методов средового обучения в виртуальной среде предполагает использование специализированного программного обеспечения, позволяющего визуально имитировать ситуационные модели. Следует заметить, что использование методов средового и виртуального обучения ориентировано на формирование готовности специалиста к управлению ситуацией (принятие решения), к пониманию ситуации (объяснение и пояснение происходящих процессов), к прогнозированию профессиональной ситуации (описание исхода). Использование учебных тренажеров и симуляторов позволяет организовать более эффективно процесс диагностики и тестирования, за счет использования ситуационных моделей с заданными параметрами.

Использования учебных тренажеров и симуляторов в обучении предполагает различные уровни взаимодействия пользователя с учебной средой: пассивный уровень, уровень активной деятельности, уровень исследовательской деятельности. Пассивный уровень взаимодействия предполагает однозначное место расположения пользователя в учебной среде, как правило, в статичном положении, при котором угол обзора не изменяется. Деятельность обучающихся сводится к наблюдению ситуации, фиксации свойств и исходов, на основе которых принимается решение, формулируются необходимые выводы. В условиях активного взаимодействия с учебной средой пользователь получает обратный отклик на свои действия. Деятельность обучающихся сводится к выполнению определенных действий, анализу результатов действий, прогнозированию возможных результатов, поиску оптимального набора действий. На уровне организации исследовательской деятельности у обучающихся появляется возможность изменять исходные данные, изменять место расположения, изменять свойства и параметры учебной среды. Деятельность обучающихся носит экспериментальный характер. Уровень взаимодействия с элементами учебной среды и степень реалистичности от визуальной метафоры до реального воплощения определяют ключевое свойство учебной среды - иммерсивность [20, 21]. Иммерсивность среды и уровень взаимодействия с объектами среды позволяют определить формы организации деятельности обучающихся: виртуальный практикум, виртуальный эксперимент, виртуальная производственная практика.

Следует заметить, что использование учебных тренажеров и симуляторов в процессе обучения не предполагает создание условий для формирования полноценного практического опыта, который формируется в условиях производственной практики. Опыт, приобретенный в условиях симуляционного обучения, не спо-

собствует формированию полноценных положительных или отрицательных стимулов, необходимых для профессионального становления. Данный опыт помогает будущему специалисту интерпретировать реальные профессиональные ситуации, ориентироваться в принятии решений, сформировать уверенность в принимаемых решениях на начальных этапах профессиональной деятельности.

Использование учебных тренажеров и симуляторов в системе профессиональной подготовки, в первую очередь, ориентировано на формирование отдельных практических умений, доведения до автоматизации отдельных процедур деятельности, создание условий для профессиональной саморегуляции. Следует заметить, что использование учебных тренажеров и симуляторов целесообразно использовать при организации диагностических и аттестационных процедур в условиях использования дистанционных технологий и реализации электронной формы обучения.

Выводы исследования и перспективы дальнейших исследований данного направления. Профессиональная подготовка специалистов с использованием учебных тренажеров и симуляторов ориентирована на реализацию практико-ориентированного обучения, внедрение личностно-ориентированной модели обучения. Цель использования учебных тренажеров и симуляторов заключается в создании условий для формирования профессиональной саморегуляции будущего специалиста, что является необходимым в современных условиях подготовки. Методы средового и виртуального обучения направлены на формирование и автоматизацию практических умений, связанных с пониманием и усвоением производственных процедур, с принятием решений в условиях реализации производственного процесса. Диагностика практических умений в условиях использования ситуационной модели позволяет более эффективно выявить объективный уровень подготовки обучающихся.

В рамках работы выделены цели и задачи использования учебных тренажеров и симуляторов, обобщен и систематизирован опыт использования учебных тренажеров и симуляторов в системе профессиональной подготовки, актуализированы дидактические возможности применения данных средств в обучении, конкретизирована область применения методов средового и виртуального обучения при подготовке специалистов. В результате: определена классификация учебных задач; охарактеризована система учебных заданий, выполнение которых, способствует формированию предметного содержания и готовности к выполнению профессиональных функций; определены способы решения учебных задач и уровни активности обучающихся в условиях использования учебных тренажеров и симуляторов.

Дальнейшая работа будет направлена на разработку симуляторов и исследование области применения методов средового и виртуального обучения при подготовке будущих учителей в условиях удаленного обучения. Проектирование методической системы обучения с опорой на использование учебных тренажеров и симуляторов в системе профессиональной подготовки педагогов следует рассматривать как стратегию развития данного направления научной работы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Золин И.Е. Актуальные проблемы профессиональной подготовки специалистов и качество образования // Вестник Нижегородского университета им. Н.И.Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2019. №2 (54). С.112-119
2. Дудырев Ф.Ф., Максименкова О.В. Симуляторы и тренажеры в профессиональном образовании. // Вопросы образования. № 3. 2020. С.255-276
3. Жуков И.А. Интеграция технологий виртуальной реальности и виртуальных учебных стендов // Наука и образование сегодня. 2017. №1 (12). С.20-22
4. Комиссарова С.А., Клеветова Т.В. Имитационно-моделирующие технологии в условиях реализации практико-ориентированной подготовки магистров направления «Педагогическое образова-

- ние» // Известия ВГПУ. 2016. №4 (108). С.50-54
5. Хасанова Г.Ф. Виртуальная реальность в инженерном образовании химического профиля // КПЖ. 2019. №1 (132). С.43-49
6. Кузнецов В.А., Руссу Ю.Г., Куприяновский В. П. Об использовании виртуальной и дополненной реальности // International Journal of Open Information Technologies. 2019. №4. С.75-84
7. Stone D.C. Teaching Chromatography Using Virtual Laboratory Exercises // Journal of Chemical Education. 2007. № 84 (9). p. 1488.
8. Слепухин А. В. Проектирование компонентов методики формирования профессиональных умений студентов педагогических вузов в условиях использования виртуальной образовательной среды // Педагогическое образование в России. 2016. № 7. С. 82–90.
9. Плессас А. Компьютерное моделирование виртуальной реальности в доклинической стоматологии: может ли компьютерный симулятор заменить обычные стоматологические фантомы и кураторство со стороны преподавателя? // Медицинское образование и профессиональное развитие. 2018. №1 (31). С. 56-70
10. Меньшикова Г.Я. Изучение восприятия светлоты поверхности при помощи технологии виртуальной реальности // Национальный психологический журнал. 2012. №2. С.110-115
11. Алехин А.Н., Иванов Г.В., Худяков А.И. Программные системы в симуляции // Открытое образование. 2015. №3. С.63-70.
12. Севбитов А.В., Адмакин О.И., Васильев Ю.Л., Скатова Е.А., Митин Н.Е. Дискуссия: особенности использования симуляторов 1 и 2 уровней реалистичности в обучении студентов стоматологических факультетов // Наука молодых – Eruditio Juvenium. 2015. №4. С.77-83.
13. Даниленко Е.А., Ярушева С.А. VR-технологии: их потенциал и внедрение в систему обучения и развития персонала компаний // Общество, экономика, управление. 2018. №4. С.51-53.
14. Князева Г.В. Виртуальная реальность и профессиональные технологии визуализации // Вестник ВУиТ. 2010. №15. С.68-76
15. Филатов О.К. Основные подходы к построению информационной модели процесса обучения // Информатика и образование. 2007. №6. С. 3–7.
16. Ядровская М.В. Моделирование и педагогические технологии: точки соприкосновения // Вестник КГУ. 2010. №2. С.289-293
17. Жигалова О.П., Лисенко М.Л. Использование среды виртуальной реальности при решении учебных задач // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т.8. №4 (29). С. 59-63
18. Иорданский М.А., Мухин Н.А. Учебные компьютерные тренажеры - важный класс новых образовательных продуктов // Вестник Мининского университета. 2016. №2 (15). С.1-11
19. Дремлюга Р.И., Мамычев А.Ю., Крипакова А.В., Яковенко А.А. Нравственно-правовые риски использования виртуальной реальности в образовательной деятельности // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2020. Т. 9. № 1 (30). С. 22-25.
20. Красавина А.В., Артемов И.А. Сторителлинг и иммерсия: современные тенденции журналистики // Знак: проблемное поле медиаобразования. 2019. №1 (31). С.102-109
21. Баранова В.А., Жигалова О.П. VR-приложение для образовательного процесса: основные требования к графическому интерфейсу // Педагогическая информатика. 2020. №3. С. 59-68

Статья публикуется в рамках реализации государственного задания (проект № 0657-2020-0009).

Статья поступила в редакцию 25.12.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 37.022

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0027

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ЦИФРОВЫХ МАТЕРИАЛОВ В ПРОЦЕССЕ АДАПТАЦИИ К ДИСТАНЦИОННОМУ ОБУЧЕНИЮ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА (НА ПРИМЕРЕ ОБУЧЕНИЯ В АЛТАЙСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ МЕДИЦИНСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ)

© Автор(ы) 2021

SPIN: 5208-0842

AuthorID: 718122

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7093-3103>

ЖУКОВА Ольга Викторовна, кандидат медицинских наук, доцент кафедры гигиены, основ экологии и безопасности жизнедеятельности

SPIN: 1011-0771

AuthorID: 1017244

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7229-9625>

ШУЛЬЦ Ксения Викторовна, преподаватель кафедры гигиены, основ экологии и безопасности жизнедеятельности

SPIN: 6893-1576

AuthorID: 897862

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3142-8416>

НАГОРНЯК Алексей Сергеевич, преподаватель кафедры гигиены, основ экологии и безопасности жизнедеятельности

SPIN: 8150-9091

AuthorID: 649770

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9733-5039>

ПОЦЕЛУЕВ Николай Юрьевич, кандидат медицинских наук, доцент кафедры гигиены, основ экологии и безопасности жизнедеятельности

Алтайский государственный медицинский университет

(656038, Россия, Барнаул, пр-т Ленина, 40, e-mail: pocelueff@gmail.com)

Аннотация. В статье представлены результаты проведения анкетирования студентов медицинского ВУЗа в период дистанционного обучения и в период очного обучения с применением электронных образовательных технологий. Обосновывается необходимость применения дидактических цифровых материалов в образовательном процессе медицинского ВУЗа. Подробно описаны результаты анкетирования студентов младших курсов Алтайского государственного медицинского университета, указаны как положительные, так и отрицательные стороны применения дидактических цифровых материалов. Подробно описан процесс обучения с применением цифровых образовательных ресурсов. В статье также представлено описание учебного процесса в медицинском ВУЗе, а также обоснована специфика обучения с применением цифровых образовательных ресурсов. ЦОР актуальны при обучении будущих специалистов. Применение таких технологий позволит студентам и преподавателям по-новому взглянуть на образовательный процесс. Преимуществом дидактических цифровых материалов является: простота и удобство использования. Электронным образовательным ресурсом можно пользоваться из любой точки земного шара и в любое время суток. Применение цифровых образовательных ресурсов не способствует полному отказу от учебников и другой литературы. Цифровые ресурсы являются дополнением образовательного процесса и не заменят живого общения профессорско-преподавательского состава и студентов.

Ключевые слова: образование, обучение, медицинское образование, студенты, дидактические технологии, информационные технологии, цифровая образовательная среда, университет, лонгрид, педагогика

THE QUESTION OF PRIMARY ACCREDITATION OF GRADUATES OF MEDICAL AND PREVENTIVE FACULTY ON THE BASIS OF THE SIMULATION CENTER OF ALTAI STATE MEDICAL UNIVERSITY

© The Author(s) 2021

ZHUKOVA Olga Viktorovna, candidate of medical sciences, associate professor,
Department of Hygiene, fundamentals of ecology and life safety

SHULTZ Ksenia Viktorovna, teacher, Department of Hygiene, fundamentals
of ecology and life safety

NAGORNYAK Alexey Sergeevich, teacher, Department of Hygiene, fundamentals
of ecology and life safety

POCELUEV Nikolai Yurievich, candidate of medical sciences, associate professor,
Department of Hygiene, fundamentals of ecology and life safety

Altay State Medical University

(656036, Russia, Barnaul, Lenin Avenue, 40, e-mail: pocelueff@gmail.com)

Abstract. The article presents the results of a questionnaire survey of students of a medical university during the period of distance learning and during the period of full-time education using electronic educational technologies. The necessity of using didactic digital materials in the educational process of a medical university is substantiated. The results of the questionnaire survey of junior students of Altai State Medical University are described in detail, both the positive and negative aspects of the use of didactic digital materials are indicated. The learning process using digital educational resources is described in detail. The article also provides a description of the educational process in a medical university, as well as substantiates the specifics of training using digital educational resources. CRCs are relevant when training future specialists. The use of such technologies will allow students and teachers to take a fresh look at the educational process. The advantage of didactic digital materials is: simplicity and ease of use. The electronic educational resource can be used from anywhere in the world and at any time of the day. The use of digital educational resources does not contribute to a complete rejection of textbooks and other literature. Digital resources are an addition to the educational process and will not replace live communication between faculty and students.

Keywords: education, training, medical education, students, didactic technologies, information technology, digital educational environment, university, longread, pedagogy

ВВЕДЕНИЕ

Главной задачей обучения в ВУЗе считается получение навыков, необходимых для будущей профессии. На всех этапах обучения применяются различные образовательные технологии. Их разрабатывают с учетом специфики университета, образовательного процесса, практической подготовки студентов и т.д. При разработке образовательных технологий следует учитывать специфику ВУЗа. Даже в одном ВУЗе, например, в медицинском, существует своя методика обучения на каждом факультете. Аналогичная ситуация и в классических и в политехнических, и других ВУЗах. Подход к преподаванию с использованием дистанционных образовательных технологий имеет особенности не только внутри ВУЗа, но и на разных кафедрах должны быть использованы различные цифровые электронные образовательные ресурсы. Несомненно, электронные образовательные ресурсы не заменят традиционные учебники, а могут служить только дополнением для практических занятий и при самостоятельной подготовке обучающихся.

Единственное, что остаётся неизменным на протяжении многих лет – это использование учебников и учебно-методических пособий. Студенты по-прежнему активно пользуются библиотеками, чаще – электронными. Этому способствует научно-технический прогресс: наличие в каждом доме компьютера, индивидуальных смартфонов и т.д. Все эти процессы значительно упрощают жизнь современных студентов и делают образование максимально доступным. Следует помнить, что обучение с использованием электронных образовательных ресурсов признано эффективным не только в Российской Федерации, но и в большинстве других стран. Современная модель обучения предполагает использование дистанционных образовательных технологий [1].

Лонгрид – это новый формат, который используется для размещения материалов в сети «Интернет». В настоящее время лонгриды способны заинтересовать студентов. Лонгриды активно используются в журналистике, но их всё чаще применяют при обучении студентов ВУЗов. Главным отличием формата является большое количество текста, разбитого на части с помощью различных мультимедийных элементов: фотографий, видео, инфографики, схем, таблиц и т.д. Главным достоинством лонгридов является то, что их можно открывать с любых носителей (с компьютера, планшета или смартфона). У обучающегося не возникает проблем с просмотром лонгрида даже с прогулки. Лонгриды также помогают акцентировать внимание на главном, помогают студенту сосредоточиться и не отвлекаться на постороннее. У лонгридов довольно много преимуществ. Однако, лонгрид не сможет заменить традиционные учебники и учебно-методические пособия [1].

В медицинском ВУЗе существует специфика преподавания дисциплин, которая должна включать в себя различные виды и формы образовательного процесса. Главной задачей обучения является не только усвоение материала студентами, но и понимание ими особенностей каждой дисциплины. Преподавателям часто приходится дополнять существующий материал (учебники, методические пособия и т.д.) наглядными пособиями и другими средствами визуализации. Во многих медицинских ВУЗах, например, есть интерактивные доски, симуляционный центр и даже интерактивные анатомические столы, различные 3-D – модели, без которых уже невозможно представить себе современный образовательный процесс.

Необходимость применять цифровые образовательные ресурсы (ЦОР) обусловлена ещё и очным обучением с применением дистанционных образовательных технологий, на котором находились ВУЗы страны в период неблагоприятной санитарно-эпидемиологической обстановки по COVID-19 [1-5]. Электронным дидактическим материалом (ЭДМ) является цифровое пособие,

которое позволяет реализовать воздействие на обучающегося в соответствии с его особенностями восприятия и предложить ему работу подходящего уровня сложности. ЭДМ могут быть в виде: карт, таблиц, иллюстраций, видео- или аудиофайлов [6]. Несомненным преимуществом любого цифрового образовательного ресурса является возможность просматривать наглядный материал из любой точки мира. Студенты могут обучаться из дома и даже во время прогулки на улице. Такие ресурсы помогают собрать множество материалов из различных источников в один цифровой. Использование ЦОР и ЭДМ – это не только возможности для студента, но и новый уровень преподавания дисциплины в целом. В государственных стандартах ФГОС ВО 3+ и ФГОС ВО 3++ присутствует упоминание о цифровых технологиях для обучения: «определение образовательных технологий, необходимых для освоения дисциплины (модуля), отражение использования интерактивных технологий и инновационных методов» и «определение оптимальной системы текущего контроля и промежуточной аттестации обучающихся, с использованием соответствующих оценочных средств» [7-9]. Комплексный подход к обучению – «золотой стандарт» образования в XXI веке. Цифровые образовательные технологии можно использовать в обучении не только студентов младших курсов, но и в обучении выпускников ВУЗов. Цифровые образовательные технологии не заменяют учебники или какую-то иную литературу, они используются как дополнения для повышения эффективности образовательного процесса. Цифровые образовательные технологии способны помочь при обучении студентов не только медицинских ВУЗов, но и студентов других направлений подготовки.

ЦЕЛЬ ИССЛЕДОВАНИЯ И МЕТОДОЛОГИЯ

Обоснование необходимости использования дидактических цифровых материалов в процессе очного обучения с применением электронных образовательных технологий и дистанционного обучения. Обработка статистических данных осуществлялась в программе «SPSS Statistics». Было проведено анкетирование студентов АГМУ.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Нами были проведено анкетирование студентов 1-3 курса медицинского ВУЗа (АГМУ) в возрасте от 18 до 26 лет. Общее количество опрошенных: 303 человека. Анкетирование проводилось с использованием дистанционных технологий на сайте: <https://www.google.ru/intl/ru/forms/>. В опросе приняли участие 180 девушек и 123 юноши. Данные анкетирования были обработаны в программе «SPSS Statistics». В анкетировании принимали участие: 150 студентов лечебного факультета Алтайского государственного медицинского университета и 153 студента других факультетов (медико-профилактического, педиатрического, стоматологического и фармацевтического).

Данные исследования показали, что 90 % от общего количества опрошенных студентов положительно относятся к применению цифровых образовательных технологий. 15 % опрошенных считают, что цифровые образовательные технологии в ближайшее время смогут заменить печатные учебно-методические пособия. Однако, ни один из опрошенных не считает, что цифровые образовательные технологии на сегодняшний день смогут полностью заменить аудиторные занятия.

Большинство студентов в графе «Предложения» отметило следующее: «Дидактические цифровые материалы помогают при изучении дисциплин в медицинском ВУЗе, но полностью не заменяют учебно-методические пособия и диалог с преподавателем». Также студенты предложили использовать мультимедийные лонгриды как цифровые образовательные ресурсы для улучшения качества учебного процесса. Преподаватели (и даже сами студенты) любого ВУЗа могут самостоятельно делать лонгриды на платформе и наполнять их всеми необ-

ходимыми материалами. После анкетирования студенты выступили с инициативой как можно чаще проводить занятия с использованием цифровых образовательных технологий. 60% студентов готовы помогать преподавателям при использовании цифровых ресурсов.

30% анкетированных предположили, что будут испытывать трудности при использовании цифровых образовательных технологий. Это связано с нестабильным интернет-соединением. Большинство студентов медико-профилактического, стоматологического и педиатрического факультетов отметили, что хотели бы обучаться с применением цифровых образовательных технологий. Большинство студентов фармацевтического факультета пока не готово часто использовать цифровые образовательные ресурсы.

70% анкетированных готовы принимать участие в разработке новых образовательных ресурсов и помогать в улучшении текущих цифровых материалов. Студенты также готовы проходить анкетирование для улучшения образовательного процесса в ВУЗе.

Большинство опрошенных (92%), однако, не отрицают, что дидактические цифровые материалы смогут заменить учебники, но не в настоящее время, а через несколько десятилетий. Преимущественная часть студентов мужского пола предполагает, что это случится через 10-20 лет, женского – через 20-30 лет. Студенты медицинского ВУЗа (по данным анкетирования) не видят необходимости заменять традиционные учебники и учебно-методические пособия на электронные ресурсы. Большинство студентов положительно оценивают использование дидактических цифровых материалов в процессе обучения в ВУЗе.

ВЫВОДЫ

1. Таким образом, цифровые образовательные ресурсы не заменяют учебников и учебно-методических пособий, а являются дополнением к ним в процессе обучения.

2. Скрининговое анкетирование студентов медицинского ВУЗа показало, что в большинстве студентов положительно относятся к использованию дистанционных образовательных технологий в образовательном процессе.

3. На основании положительных отзывов студентов медицинского ВУЗа можно сделать вывод, что электронные образовательные ресурсы являются необходимым инструментом познания и могут быть использованы в преподавании любой дисциплины.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Рубцова Е.В., Девдариани Н.В. Возможности использования компьютерных технологий в процессе изучения иностранного языка в условиях самоизоляции // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9. № 4 (33). С. 134-137.

2. Вольникова Е.А., Горбачева Ю.М. Возможности использования новейших интернет-ресурсов в образовательном процессе вуза (на примере изучения иностранных языков) // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2017. № 5-6 (39-40). С. 159-163.

3. Кириллова А.В., Усатова И.Ю. Влияние covid-19 на психологический комфорт обучающихся иностранному языку в дистанционном формате в вузе // Балканское научное обозрение. 2020. Т. 4. № 4 (10). С. 29-32.

4. Ваганова О.И., Абрамова Н.С., Кутепова Л.И. Современные технологии обучения экономическим дисциплинам в вузе // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2020. Т. 9. № 1 (30). С. 100-103

5. Вольчик В.В., Ширяев И.М. Дистанционное высшее образование в условиях самоизоляции и проблема институциональных ловушек // Актуальные проблемы экономики и права. 2020. Т. 14. № 2. С. 235-248.

6. Garza C. Symposium: A new 21st century international growth standards for infants and young children / C. Garza, M. De Onis // Journal of Nutrition. – 2007. – Vol. 137. – P. 142-143.

7. Источник: <https://rosuchebnik.ru/material/tsifrovie-didakticheskie-materiali/>

8. Исследование функционального состояния сердечно-сосудистой системы студентов под воздействием учебной нагрузки / А.Г. Галстян, С.М. Минасян, К.Е. Атаян // Здоровье населения и среда обитания. – 2015. № 11. – С. 20-23.

9. Современные тенденции физического развития детей и подростков / Н.А. Скоблина, В.Р. Кучма, О.Ю. Милушкина, Н.А. Бокарева // Здоровье населения и среда обитания. – 2013. – №8(245). – С. 9-12.

Статья поступила в редакцию 03.01.2021
Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 372.3:37.015.3

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0028

СОТРУДНИЧЕСТВО В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И УСЛОВИЯ ЕГО ФОРМИРОВАНИЯ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 5725-4629

AuthorID: 630529

ЗАЙЦЕВА Ольга Юрьевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры
«Психологии и педагогики дошкольного образования»

SPIN: 9283-8949

AuthorID: 336819

КАРИХ Виктория Вячеславовна, кандидат психологических наук, доцент кафедры
«Психологии и педагогики дошкольного образования»

Иркутский государственный университет

(664003, Россия, Иркутск, улица Карла Маркса, 1, e-mail: venera_can@mail.ru)

Аннотация. Цель: теоретически обосновать и экспериментально проверить педагогические условия формирования сотрудничества у детей старшего дошкольного возраста посредством строительно-конструктивных игр. Методы: комплекс диагностических процедур включал в себя задания, разработанные Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной и ориентированные на оценку когнитивно-коммуникативного компонента сотрудничества; Г.А. Цукерман ориентированных на оценку поведенческого и эмоционального компонентов сотрудничества. *Результаты:* исследования позволили выявить, что большинство детей старшего дошкольного возраста отнесено к среднему уровню сотрудничества (50% детей экспериментальной группы и 60% контрольной группы). Нами были выявлены следующие особенности сотрудничества детей 6-7 лет. Так, когнитивный компонент: дети активно вступают во взаимодействие со взрослыми и сверстниками. Во время общения чувствуют себя спокойно, однако в игровых группах остаются не долго. Проявляют культуру общения эпизодически часто при напоминании взрослого. Процесс невербального общения часто преобладает над вербальным. Дети много жестикулируют, предпочитают показывать, но не объяснять. Однако если нужно, то дети могут охотно объяснить. Поведенческий компонент: дети могут договариваться, строить свои взаимоотношения, умеют согласовывать свои действия, мнения, установки с потребностями товарищей по общению в самом начале работы, однако в процессе работы забывают про договор, и не стремятся продолжить диалог, поэтому результат получается разный. При этом при оценке общего результата перекалывают ответственность друг на друга. Эмоциональный компонент: дети слабо проявляют чуткость, отзывчивость, сопереживание к партнеру по общению. Не могут в достаточной степени оценить эмоциональное поведение друг друга: торопят, прикрикивают, поэтому положительна эмоциональная сфера бывает не всегда благоприятной при взаимодействии. *Научная новизна:* в статье на основе использования комплекса психолого-педагогических методов выявлены и охарактеризованы динамика и условия формирования сотрудничества у детей старшего дошкольного возраста. *Практическая значимость:* основные положения и выводы статьи могут быть использованы в научной и педагогической деятельности при рассмотрении вопросов о сущности и тенденциях формирования сотрудничества у детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: сотрудничество, образовательный процесс, дети старшего дошкольного возраста, игра, игровая деятельность, строительно-конструктивная игра.

COOPERATION IN THE PLAY ACTIVITIES OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN AND THE CONDITIONS FOR ITS FORMATION

© The Author(s) 2021

ZAYTSEVA Olga Yuryevna, candidate of psychological Sciences, associate Professor
of «Psychology and pedagogy of preschool education»

KARIKH Victoria Vyacheslavovna, candidate of psychological Sciences, associate Professor
of «Psychology and pedagogy of preschool education»

Irkutsk State University

(664003, Russia, Irkutsk, street Karl Marks, 1, e-mail: venera_can@mail.ru)

Abstract. Objective: to theoretically substantiate and experimentally test the pedagogical conditions for the formation of cooperation in children of senior preschool age through construction and constructive games. Methods: the complex diagnostic procedures included tasks designed by G.A. Uruntaeva, J.A. Avancini and focused on assessing the cognitive-communicative component of cooperation; G.A. Zuckerman focused on the assessment of behavioral and emotional components of interaction. Results: the research revealed that the majority of children of senior preschool age are assigned to the average level of cooperation (50% of children in the experimental group and 60% of the control group). We have identified the following features of cooperation between children aged 6-7 years. So, the cognitive component: children actively interact with adults and peers. They feel calm during communication, but they don't stay in game groups for long. They show a culture of communication episodically often when reminded by an adult. The process of nonverbal communication often prevails over verbal communication. Children gesticulate a lot, prefer to show, but not to explain. However, if necessary, children can readily explain. Behavioral component: children can negotiate, build their relationships, and are able to coordinate their actions, opinions, and attitudes with the needs of their fellow communicators at the very beginning of work, but in the process of work they forget about the contract and do not seek to continue the dialogue, so the result is different. At the same time, when evaluating the overall result, the responsibility is shifted to each other. Emotional component: children show little sensitivity, responsiveness, empathy for their communication partner. They can not sufficiently evaluate each other's emotional behavior: they hurry and shout, so the positive emotional sphere is not always favorable when interacting. Scientific novelty: in the article uses a complex of psychological and pedagogical methods to identify and characterize the dynamics and conditions for the formation of cooperation in older preschool children. Practical significance: the main provisions and conclusions of the article can be used in scientific and pedagogical activities when considering the issues of the essence and trends in the formation of cooperation in older preschool children.

Keywords: cooperation, educational process, children of senior preschool age, game, game activity, construction and constructive game.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. В со-

временном мире ярко выражены процессы интеграции во всех сферах жизнедеятельности, повышающие значимость наиболее продуктивных способов взаимодействия между субъектами. Провозглашаемый в образовании принцип общечеловеческих ценностей, принцип гуманизма требует такого типа отношений как сотрудничество, сотворчество, партнерство.

Различные аспекты проблемы сотрудничества рассматривались в трудовой деятельности (Р.С. Буре, М.В. Крулехт), в игре (В.Я. Воронова, А.В. Запорожец, Н.А. Короткова, Д.В. Менджеричкая, Н.Я. Михайленко), в продуктивных видах деятельности (Д.И. Воробьева, В.Н. Давидович, Т.С. Комарова, С.В. Кахнович, И.А. Рудовская), коммуникативной деятельности М.И. Лисина, Л.Н. Галигузова, Е.О. Смирнова).

Из большого многообразия игр именно строительно-конструктивная обладает ресурсами для формирования сотрудничества в дошкольном возрасте (А.Н. Давидчук, В.Г. Нечаевой, Л.А. Парамоновой, З.В. Лиштван и другие).

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы.

В настоящее время актуален вопрос определения теоретико-методологических основ категории «сотрудничество в детском коллективе» [1].

В исследовании Л.А. Ханиповой представлен анализ специфики взаимодействия дошкольника друг с другом, показана важность игровой деятельности в формировании навыка сотрудничества у старших дошкольников [2].

Возрастает количество исследований по вопросам формирования сотрудничества в процессе строительно-конструктивных игр у детей старшего дошкольного возраста [3-5].

В тоже время мы сталкиваемся с тем, что в практике дошкольного образования этот аспект проблемы является изученным недостаточно.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил нам выявить следующие противоречия между: необходимостью формировать у детей дошкольного возраста сотрудничества в соответствии с социальным заказом и отсутствием целостной системы работы в данном направлении в дошкольных организациях; потенциалом строительно-конструктивной игры в формировании коллективных взаимоотношений и отношений сотрудничества и не разработанностью педагогических условий использования строительно-конструктивных игр в этом аспекте.

Формирование целей статьи. Цель: выявить особенности сотрудничества детей старшего дошкольного возраста. Теоретико-методологическую основу исследования составили: положения, раскрывающие сущность сотрудничества как типа взаимодействия (С.Л. Римашевская, Г.А. Цукерман, Ш.А. Амонашвили); положения о том, что старший дошкольный возраст является сензитивным для формирования сотрудничества (М.И. Лисина, Т.А. Репина, Е.О. Смирнова); положения о содержании и структуре строительно-конструктивных игр, их возможности для развития детей дошкольного возраста (работы А.Н. Давидчук, В.Г. Нечаева, Л.А. Парамонова, З.В. Лиштван).

Постановка задания. Задачи: 1. Осуществить теоретический анализ содержания ключевых понятий исследования. 2. Выявить особенности сотрудничества детей старшего дошкольного возраста. 3. Экспериментально проверить педагогические условия формирования сотрудничества у детей старшего дошкольного возраста посредством строительно-конструктивных игр.

Для решения поставленных задач нами использовались следующие методы исследования: теоретический анализ литературы по исследуемой проблеме; эмпирические (диагностические методики исследования уровня

коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня); метод эксперимента (констатирующий, формирующий и контрольный этапы); метод обработки результатов: количественный метод (математическая обработка данных U-критерий Манна Уитни) и качественный анализ результатов исследования; метод наглядного представления результатов (таблицы и рисунки).

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. В психолого-педагогической литературе проблема сотрудничества не является новой.

В отечественной психологии и педагогике проблема сотрудничества рассматривалась преимущественно в контексте вопросов развития общения в дошкольном возрасте и изучалась в следующих аспектах: в трудовой деятельности (Р.С. Буре), в игре (Н.А. Короткова, Д.В. Менджеричкая, Н.Я. Михайленко), в продуктивной деятельности (В.Н. Давидович, С.В. Кахнович).

Проблема формирования сотрудничества дошкольников тесным образом связана с исследованиями сотрудничества школьников, которые осуществлялись в контексте учебной деятельности и анализа учебного сотрудничества. В данных исследованиях сотрудничество рассматривается как синоним понятия «взаимодействие», «совместность», «кооперация» [6].

В детском саду в рамках образовательной деятельности складываются благоприятные условия для развития сотрудничества. Совместная деятельность позволяет детям осознавать необходимость друг друга, учит планировать свою работу, согласовывать действия с партнером, контролировать и оценивать себя [7, 8].

Сотрудничество рассматривается как высший тип взаимоотношений между людьми. В работах М.А. Сафроновой также анализировалось сотрудничество и способность детей сотрудничать. Автор указывает, что необходимость учета самооценности ребенка, его личностных качеств, внедрение сотрудничества и творчества в механизм продуктивной деятельности является необходимым [9].

Сотрудничество в своей работе мы будем рассматривать как тип взаимодействия, который складывается в результате взаимодействия детей в определенной ситуации, то есть провоцируется самими условиями и проявляется в конкретных действиях детей.

Сотрудничество характерно преимущественно для детей старшего дошкольного возраста, и это проявляется в общении как со взрослыми, так и со сверстниками. Изменяется сам характер взаимоотношений детей с окружающими людьми. На первый план выступают отношения эмоционального общения, отношения кооперации, отношения руководства-подражания.

В работах М.И. Лисиной, Е.О. Смирновой [10] отмечается, что именно старший дошкольный возраст является сензитивным периодом для формирования сотрудничества. Это возможно благодаря проявлению коммуникативной и социальной компетентности ребенка. Это проявляется в общении и взаимодействии с окружающими, с проявлением собственных чувств, намерений, в действиях с целью привлечения к совместной деятельности.

Все виды деятельности, характерные для детей дошкольного возраста, позволяют создавать благоприятные условия для установления сотрудничества. При этом, по мнению А.Г. Рузской, наиболее благоприятные условия создаются в процессе обучения.

Возрастные особенности детей старшего дошкольного возраста способствуют установлению отношений сотрудничества. К.В. Ивлева указывает, что старший дошкольный возраст является периодом социального развития и активного становления личного опыта взаимодействия дошкольников и изучения ими культурных ценностей. В это время происходит ориентировка детей в отношениях людей, накапливается первый опыт са-

мостоятельных нравственно направленных поступков, развивается способность действовать в соответствии с доступными пониманию ребенка нормами и правилами [11].

Как указывает Н.В. Иванова, социальный опыт старшего дошкольника представляет собой сложное многокомпонентное образование. Кроме того, компонентами социального субъектного опыта дошкольника выделяются аксиологический, познавательный, коммуникативный и поведенческо-деятельностный компоненты, каждый из которых влияет на становление межличностных взаимоотношений дошкольников и в том числе на установление отношений сотрудничества [12].

Итак, в старшем дошкольном возрасте наблюдаются качественные изменения в общении и взаимоотношениях детей старшего дошкольного возраста, которые оказывают влияние на процесс социализации и способствуют подготовке к обучению в школе [13-15].

По мнению О.Г. Романенко, без последовательного формирования данных видов умений строительно-конструктивные игры остаются на предметно-манипулятивном уровне. Конструктивных умения, лежащие в основе данного вида игр, обуславливают то, что данный вид игр в большей степени приближен к созидательной продуктивной человеческой деятельности. Отмечаются также точки соприкосновения строительно-конструктивных игр с ролевой игрой, поскольку в данном виде игр дети принимают на себя роли строителей, которые возводят постройку, роли шоферов, которые привозят строительный материал и т.д. [16].

Также строительно-конструктивная игра близка к продуктивной деятельности, поскольку в ходе нее создается определенный продукт детской деятельности и детского творчества. В связи с этим строительно-конструктивные игры рассматриваются как разновидность игр, обладающих достаточно высокой педагогической ценностью.

Авторами (З.В. Лиштван, В.Г. Нечаева) доказано, что строительно-конструктивные игры требуют от дошкольника умений воспроизводить образ предмета в его пространственном выражении.

В своем исследовании Л.В. Куцакова красной нитью проводит мысль о необходимости руководства строительно-конструктивными играми со стороны взрослого от этапа первичного восприятия предмета до его вторичного восприятия в аспекте аналитико-синтетической деятельности [17].

Таким образом, проведенный нами анализ показывает, что строительно-конструктивные игры не только обладают определенным потенциалом в развитии детей старшего дошкольного возраста, но и выступают, как одно из средств, способствующее формированию сотрудничества. В процессе конструирования осуществляется детьми совместная деятельность, которая позволяет на каждом этапе совместной деятельности формировать те элементы, которые являются признаками сотрудничества.

На констатирующем этапе мы изучили особенности сотрудничества детей старшего дошкольного возраста и ресурсные возможности педагогических условий, применяя такие методики как: наблюдение за игровой и повседневной деятельностью детей (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина), методика «Рукавички» (Г.А. Цукерман), методика «Узор под диктовку» (Г.А. Цукерман).

В результате нами было выявлено, что большинство детей отнесено к среднему уровню (50% детей экспериментальной группы и 60% контрольной группы) сотрудничества. Так, дети активно вступали во взаимодействие со взрослыми и сверстниками, во время общения чувствовали себя спокойно, однако в игровых группах остаются не долго, эпизодически проявляли культуру общения, невербальное общение преобладало над вербальным, много и активно жестикулировали, но при этом могли охотно объяснить (когнитивный компонент); мог-

ли договариваться, строили свои взаимоотношения, согласовывали свои действия с потребностями товарищей по общению только в самом начале работы, при оценке общего результата перекладывали ответственность друг на друга (поведенческий компонент); слабо проявляли чуткость, отзывчивость, сопереживание к партнеру по общению, не могли оценить эмоциональное поведение друг друга (эмоциональный компонент).

Полученные являются теоретико-прикладным аспектом доказательства сензитивности изучаемого нами возраста в формировании сотрудничества.

Анализ педагогических условий показал, что оснащенность развивающей предметно-пространственной среды является недостаточной и требует дополнения. Был также выявлен недостаточный уровень теоретических знаний и практических навыков у педагогов по формированию сотрудничества. Общий уровень педагогов является преимущественно средним и низким. Показатели высокого уровня мы выявили у 7,6% педагогов, количество педагогов со средним уровнем составило 69,6%, количество педагогов с низким уровнем составило 22,8%. 60% экспериментальной и 70% родителей контрольной группы хотели бы получить консультацию по проблеме. Остальные родители указали на то, что «это и так воспитывается само по себе», «не нужно».

В рамках формирующего этапа исследования нами была выстроена посредством строительно-конструктивных игр.

Формирующий этап исследования включал четыре последовательных этапа. 1 этап был направлен на обогащение условий «Центра строительно-конструктивных игр» специально подобранным игровым оборудованием, игровыми заданиями, бросовым материалом, направленным на формирование сотрудничества в строительно-конструктивных играх детей старшего дошкольного возраста. 2 этап обеспечивал взаимодействие педагога с детьми, направленное на формирование сотрудничества в строительно-конструктивных играх. За основу была взята технология развития сотрудничества Л.С. Римашевской, которую автор рассматривает как трёхступенчатое решение усложняющихся задач взаимодействия детей друг с другом. В рамках первой ступени (первые две игры) обеспечивали взаимодействие двух партнеров при целенаправленном участии взрослого. При этом использовалась совместная-индивидуальная модель сотрудничества. На второй ступени (3 и 4 игра) объединили детей в более крупные микрогруппы по 3-4 человека. На этом этапе использовалась как совместная-обобщенная, так и последовательная модель сотрудничества. На третьей ступени (5-6 игра) обеспечивалось деловое сотрудничество между микрогруппами (по 9-12 человек). В ее рамках реализовалась совместно-взаимодействующая модель сотрудничества. 3 этап был направлен на пропедевтическую работу с педагогами и родителями воспитанников по вопросам формирования сотрудничества у детей дошкольного возраста в строительно-конструктивных играх. 4 этап – предполагал отслеживание эффективности разработанной нами системы работы и педагогических условий направленных на формирование сотрудничества в строительно-конструктивных играх.

В соответствии с задачами формирующего этапа, свою деятельность мы осуществляли в четырех направлениях: работа с детьми, направленная на формирование сотрудничества посредством строительно-конструктивных игр; взаимодействие с педагогами, направленное на повышение профессиональной компетентности по проблеме формирования сотрудничества детей дошкольного возраста на основе строительно-конструктивных игр; организация работы с родителями, направленной на формирование знаний о профессиональной компетентности по проблеме формирования сотрудничества детей дошкольного возраста на основе строительно-конструктивных игр и обогащение «Центра строительно-кон-

структивных игр» в группе детского сада.

Представим нашу работу по первому направлению - это обогащение «Центра строительно-конструктивных игр». «Центр строительно-конструктивных игр» мы обогатили при помощи родителей набором мелкого строительного материала, имеющего основные детали (кубики, кирпичики, призмы, короткие и длинные пластины), конструкторы из серии «Лего». В специально выделенных прозрачных контейнерах мы добавили разноплановый материал для свободной деятельности детей: наборы цветных бумаг и тонкого картона с разной фактурой поверхности (гляцевая, матовая, с тиснением, гофрированная, прозрачная, шероховатая, блестящая и т.п.); бросовый материал: бумажные коробки, цилиндры, катушки, конусы, пластиковые бутылки, пробки и других кондитерских изделий и упаковочных материалов (фольга, бантики, ленты и т.п.); природный материал (шишки, мох, желуди, морские камешки, пенка, мочало, семена подсолнечника, арбуза, дыни, остаток цветных ниток, кусочки меха, ткани, пробки, сухоцветы, орехи. Специально акцентировали внимание детей на том, что данный материал можно брать тогда, когда будет свободная деятельность и не только при играх в конструктор, но и других занятиях. Дополнительно в «Центр» были помещены игровые карточки, задания, пооперационные карты по конструированию. Всего таких карточек было помещено около 20 штук, примеры некоторых из них представлены в приложении.

В рамках второй части формирующего этапа, для формирования сотрудничества в строительно-конструктивных играх детей старшего дошкольного возраста мы разработали: 1) блочно-модульный план по формированию сотрудничества в строительно-конструктивных играх. 2) картотеку строительно-конструктивных игр, направленных на формирование сотрудничества детей старшего дошкольного возраста.

Представим фрагмент блочно-модульный план по формированию сотрудничества в строительно-конструктивных играх.

Таблица 1-Блочно-модульный план по формированию сотрудничества в строительно-конструктивных играх

1. Строительно-конструктивная игра «Построим мост для жителей планеты Свема»	
Организационный блок	
I. Условия организации предметно - развивающей среды: строительный материал; деревья; фигурки; ткань; машины; игрушки и наполнители; схемы постройки мостов.	
II. Деятельность педагога в подготовке к образовательному процессу и осуществление личностно - деятельностного подхода. Подготовка развивающей среды к проведению совместной деятельности. Планирование игры. Индивидуальная работа по конструированию «Построй по схеме». Дидактическая игра «Какой, какая, какое?». Познавательная беседа «Каким бывают мосты?». Виртуальная экскурсия «Рассмотрим мосты».	
Содержательно-деятельностный блок	
Содержательный модуль	Деятельностный модуль
Учить создавать постройку моста в паре по выбранной детьми схеме. Расширять представление о разных видах мостов, способов их постройки. Закреплять названия мостов. Учить выделять части в схеме постройки моста. Формировать умение планировать этапы создания постройки совместно с детьми. Учить договариваться в паре при подборе необходимого строительного материала, совместно подбирать необходимые детали по величине, форме, комбинировать их при постройке моста. Воспитывать культуру речевого общения со сверстниками.	Моделирование и разрешение проблемной ситуации. В городе был ураган, который сломал мост. И теперь жители не могут перейти на другой берег. Нужно восстановить мост, чтобы вернуть жителей домой. Как можно помочь жителям вернуться домой к Буратино домой? Беседа. Какие бывают мосты, чем они отличаются? Из чего состоит мост? Самостоятельная игровая деятельность. — Дети делятся на несколько подгрупп по два человека. — Каждая подгруппа подбирает свою схему постройки моста из предложенных.
Тип сотрудничества Обобщенная модель сотрудничества 	- Подбирают совместно с детьми детали по величине, форме, продумывают поэтапную постройку моста. - Постройка моста в паре. Тестирование моста на устойчивость, крепость. - Проезд жителей по мосту и других персонажей. - Взаимопроверка и самооценка.
Контрольно-оценочный блок	
Знают название мостов. Демонстрируют умение планировать этапы создания постройки совместно с детьми. Демонстрируют умение договариваться в паре при подборе необходимого строительного материала, совместно подбирать необходимые детали по величине, форме, комбинировать их при постройке моста. Демонстрируют культуру речевого общения со сверстниками.	

Организация строительно-конструктивных игр осуществлялась через единую тематику игры «Путешествие на планету Свема...». При этом была задействована технология Т.В. Кудрявцева, которая предполагала: 1) присутствие проблемной ситуации. Например, перед детьми мы ставили проблему «С планеты Свема поступал сигнал, их планеты захватили роботы. Они пере-

селились на другую планету, но они хотят спроектировать разные интересные города: «Подводный город», «Плавучий город»; 2) создания условий для конструктивной деятельности (последовательного построения конструкции), где конструирование является способом, а конструкция являлась средством преобразования ситуации. Так на начальном этапе детям предлагалось строить по схемам (моделям, чертежам), которые были изначально заданы педагогом. Но затем детям предлагалось самим стать конструктором или архитектором и спроектировать тот или иной элемент на основе подгруппового замысла. К концу же эксперимента детям нужно было сконструировать не просто элементы, а большие постройки по групповому замыслу; 3) наличие интереса к причинно-следственным связям, попытки самостоятельно придумывать экспериментировать, используя при этом элементарные представления, что в конечном итоге способствует принятию ребенком собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности.

Полученные данные проведенного контрольного эксперимента по методике констатирующего показали, что на высоком уровне было выявлено 80 % детей (ранее 15%). На низком уровне было выявлено 0% (ранее 20%) детей. В контрольной группе различия обнаружены не были. Примененный нами метод математической статистики U – критерий Манна-Уотни, предназначенный для оценки различий между двумя выборками, показал, что полученное эмпирическое значение $U_{эмп}$ равно 76, следовательно, находится в зоне не значимости.

Выводы исследования и перспективы дальнейших исследований данного направления.

Полученные данные исследования позволили нам определить особенности компонентов сотрудничества детей старшего дошкольного возраста и экспериментально проверить в формирующем этапе исследования педагогические условия формирования сотрудничества детей старшего дошкольного возраста в процессе строительно-конструктивных игр: организации в образовательном процессе строительно-конструктивных игр, способствующих развитию умения ставить общую цель, планировать действия, договариваться со сверстником, достигать общего результата; созданию в развивающей предметно-пространственной среде группы «Центра строительно-конструктивных игр», включающего педагогическую поддержку инициативы для сотрудничества в группе сверстников; разработки методического сопровождения педагогов и родителей, направленного на развитие у них компетентности по проблеме формирования сотрудничества у старших дошкольников.

Проведённая нами работа не претендует на окончательное решение проблемы, возможно, её дальнейшее исследование с детьми более младшего возраста.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

- Иванов А.В. Развитие сотрудничества в детском коллективе как современная педагогическая проблема // Бизнес. Образование. Право. 2020. № 1 (50). С. 367-372.
- Ханипова Л.А. Игровая деятельность как средство формирования сотрудничества детей старшего дошкольного возраста // NovaUm.Ru. 2019. № 18. С. 326-329.
- Андреева Н.А. Формирование сотрудничества в процессе строительно-конструктивных игр у детей старшего дошкольного возраста // Академия педагогических идей Новация. Серия: Студенческий научный вестник. 2019. № 1. С. 249-252.
- Гугуман Т.В. Значение строительно-конструктивных игр в развитии личности ребенка дошкольного возраста // Актуальные задачи педагогики: материалы VIII Междоунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2017 г.). - М.: Буки-Веди, 2017. С. 39-42.
- Леонтьев А.А. Психология общения. - Смысл, 2017. - 351 с.
- Белкина В.Н. Психологические аспекты взаимодействия детей дошкольного возраста со сверстниками в контексте современных требований к дошкольному образованию. - Ярославский педагогический вестник. 2012. №1. Том II. С.291-294.
- Римашевская Л.С. Субъектные проявления старших дошкольников в процессе сотрудничества со сверстниками: особенности сопровождения // Детский сад от А до Я. 2011. № 2. С. 10-14.
- Цукерман Г.А. Игра и учение: встреча двух ведущих деятельностей // Культурно-историческая психология. 2016. Т. 12. № 2. С. 4-13.
- Сафронова М.А. Сотрудничество дошкольника со взрослым

и со сверстником как возможность свершения акта развития // *Материалы Международной конференции «Пятое чтение памяти Л.С. Выготского. Культурно-исторический подход и исследование процессов социализации» (г. Москва, 15-17 ноября 2004 г.)*. – М.: Изд-во РГГУ, 2015. 348 с.

10. Смирнова Е.О. Межличностные отношения дошкольников: проблемы, диагностика, коррекция. – М.: ВЛАДОС, 2015. - 158 с.

11. Ивлева К.В. Особенности сотрудничества детей старшего дошкольного возраста // *СДО*. 2017. №10 (82). С. 38–49.

12. Иванова Н.В. Формирование социального пространства отношений ребенка в дошкольном образовательном учреждении: Учеб. пособие / Н.В. Иванова. – Череповец: ЧГУ, 2012. - 150 с.

13. Щетинина В.В. Формирование опыта сотрудничества старших дошкольников // *Карельский научный журнал*. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 41-44.

14. Лысогорова Л.В., Зубова С.П. Модель интеллектуального развития дошкольника и младшего школьника // *Балканское научное обозрение*. 2018. № 1. С. 45-47.

15. Лысогорова Л.В., Салдаева Е.Н. Технология организации образовательной деятельности с дошкольниками, направленная на формирование инициативности и самостоятельности // *Научный вектор Балкан*. 2018. № 1. С. 64-66.

16. Романенко О.Г. Строительно-конструктивные игры в дошкольном возрасте как фактор социализации личности в современных условиях // *Молодой ученый*. – 2018. – №15. – С. 255–258.

17. Куцакова Л.В. Конструирование и художественный труд в детском саду. Программа и конспекты занятий. – М.: Сфера, 2016. - 176 с.

Статья поступила в редакцию 18.08.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 378.124:316.343.652
DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0029

ЭМПИРИЧЕСКАЯ ТИПОЛОГИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ СОВРЕМЕННОГО ВУЗА ПО УРОВНЮ ИНТЕЛЛИГЕНТНОСТИ

© Автор(ы) 2021
SPIN: 4612-0952
AuthorID: 670776
ORCID: 0000-0001-6785-800X

ЗУБАРЕВ Владимир Федорович, кандидат медицинских наук, доцент, доцент кафедры
оперативной хирургии и топографической анатомии

SPIN: 7833-8614
AuthorID: 767643
ORCID: 0000-0002-6761-562X

БОНДАРЕВ Геннадий Алексеевич, доктор медицинских наук, доцент, профессор кафедры
хирургических болезней факультета последипломного образования (ФПО)

Курский государственный медицинский университет

(305041, Россия, Курск, улица К. Маркса, 3, e-mail: gennadiy_bondarev@mail.ru)

Аннотация. Не подлежит сомнению, что уровень интеллигентности преподавателя высшей школы, его имидж и профессионализм формируют основу эффективности образовательного процесса. Между тем, реальная ситуация с этими базовыми критериями в современном вузовском образовательном пространстве на сегодняшний день остаётся одним из наименее популярных сюжетов психолого-педагогической публицистики несмотря на создание и весьма продуктивную деятельность кафедр, НИИ и даже Академий имиджологии, интеллигентоведения и стоящего, вероятно, в одном с ними ряду косморезализма (!). Эффективность деятельности этих учреждений неизбежно когда-нибудь проверит беспощадное время, но уже сейчас, когда почти 63% вузовских преподавателей квалифицируют сложившуюся на сегодняшний день эволютивную тенденцию собственного сообщества как стагнацию и даже регресс, объективная социокультурная и индивидуально-личностная характеристика современного поколения преподавателей представляется особенно актуальной. Как показывает опыт, наиболее достоверным методом подобного рода психодиагностики является проведенная в условиях абсолютной анонимности персональная самооценка преподавателей. Целью настоящего исследования стала эмпирическая попытка определения уровня интеллигентности современного поколения преподавателей медицинского вуза с помощью самооценочных социокультурных и индивидуально-личностных критериев, основанных на традиционных представлениях об индивидуальных качествах и интеллектуальных запросах преподавателя высшей школы. В его основу легли результаты анонимного самооценочного анкетирования 355 преподавателей 13 факультетов Курского государственного медицинского университета (КГМУ). Персональный анализ анонимной анкеты позволил выделить три условных (высокий, средний и низкий) уровня интеллигентности, обусловленных двумя взаимосвязанными аспектами – содержательным и формализованным (балльным). Полученные в цифровом выражении результаты производят совершенно удручающее впечатление. Высокий уровень интеллигентности, соответствующий традиционным классическим её критериям, составил 19,1%, средний – 39,7% и низкий – 41,2% с явным, более, чем в два раза преобладанием лиц с высоким уровнем интеллигентности в группе преподавателей клинических дисциплин на старших курсах. Полученные результаты анкетирования и сделанные на их основе обобщения недвусмысленно обозначают реально существующую социальную кадровую проблему в сфере университетского образования, оказывающую существенное отрицательное влияние на качество профессиональной подготовки будущих дипломированных специалистов.

Ключевые слова: качество высшего образования, анонимное самооценочное анкетирование преподавателей, типология уровня интеллигентности современного поколения преподавателей университета.

EMPIRICAL TYPOLOGY OF TEACHERS OF THE MODERN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION ACCORDING TO THE LEVEL OF INTELLIGENTNESS

© The Author(s) 2021

ZUBAREV Vladimir Fyodorovich, Candidate of Medical Sciences, Associate professor, Associate professor
at the Department of Operative Surgery and Topographic Anatomy

BONDAREV Gennadiy Alekseyevich, Doctor of Medical Sciences, Associate professor, Professor
at the Department of Surgical Diseases (FPE)

Kursk State Medical University

(305041, Russia, Kursk, K. Marx St., 3, e-mail: gennadiy_bondarev@mail.ru)

Abstract. There is no doubt that the level of intelligentness of a higher school teacher, his image and professionalism form the basis of the effectiveness of the educational process. Meanwhile, the real situation with these basic criteria in the modern university educational space today remains one of the least popular plots of psychological and pedagogical nonfiction despite the creation and very productive activities of departments, research institutes and even the Academies of imageology, intelligentness science and standing, probably, in the same row with them cosmorealism (!). The effectiveness of these institutions activities will be sometime inevitably checked by the merciless time, but already now, when almost 63% of university teachers qualify the evolving tendency of their own community today as stagnation and even regress, the objective socio-cultural and individual-personal characteristics of the modern generation of teachers seem especially relevant. As shown by experience, the most reliable method of this kind of psychodiagnostics is the personal self-assessment of teachers conducted in the conditions of absolute anonymity. The purpose of the present study was an empirical attempt to determine the level of intelligentness of the modern generation of medical higher school teachers using self-assessing sociocultural and individual-personal criteria based on the traditional ideas of individual qualities and intellectual needs of a higher school teacher. It was based on the results of an anonymous self-assessment questionnaire survey of 355 teachers from 13 faculties of the Kursk State Medical University (KSMU). Personal analysis of an anonymous questionnaire made it possible to identify three suppositive (high, medium and low) levels of intelligentness, according to two interrelated aspects – the content and the formalized (point scoring) ones. The results obtained in numerical terms produce a completely depressing impression. A high level of intelligence, corresponding to its traditional classical criteria, was 19.1%, medium - 39.7% and low - 41.2% with a clear, more than double prevalence of individuals with a high level of intelligentness in the group of teachers of clinical disciplines in senior courses. The results of the survey and generalizations made on their basis unequivocally indicate a

really existing social problem with the staff in the field of university education, which has a significant negative impact on the quality of professional training of future graduates.

Keywords: quality of higher education, anonymous self-assessment survey of teachers, typology of the level of intelligence of the modern generation of university teachers.

«Русская интеллигенция - душа России»
Алан Поллард [1]

ВВЕДЕНИЕ

Тот факт, что научно-преподавательский состав высших учебных заведений во все времена являлся интеллектуальной элитой общества, ни у кого не вызывает сомнений. Не подвергается сомнению и историческая неизбежность эволюции любого социального формирования, но на крайне важный вопрос, в каком направлении эволюционирует современное научно-преподавательское сообщество (НПС) высшей школы, психолого-педагогическая наука пока глубококомысленно отмаливается. Вероятно, на нашей мыслительной деятельности в этом направлении сказывается атавистическая доминанта – всё, что делает для высшего образования наше заботливое Минобрнауки, ему (образованию) – во благо.

Нельзя сказать, что эта тема вообще никого не интересует. Периодическая печать изобилует статьями, посвящёнными имиджу преподавателя в аспекте его желаемого «идеального портрета» [2, 3]. Приводятся разнообразные типологии современных специалистов в области высшего образования, но термин «интеллигентность» в традиционном, российском понимании этого слова в них практически не упоминается. Красноречивой иллюстрацией этому является, например, статья К.Л. Полупан [4], в которой в числе 9 заимствованных у К. Роджерса качеств преподавателя высшей школы слово «интеллигентность» отсутствует. В данном случае этому можно найти объяснение – господин К. Роджерс с этим традиционно русским словом мог быть просто не знаком. Но оно, увы, отсутствует и в типологии, разработанной коллективом авторов «Сколково» [5], ориентированной, по определению А.С. Гаязова [6], на подготовку «эффективных менеджеров» и «инновационных технократов». Интеллигентности как значимому социально-личностному критерию и там места не нашлось. Создаётся впечатление, что мы стали стесняться этого, по выражению О.В. Крыштановской, «сугубо российского понятия» [7].

Между тем, слова, а, соответственно, и понятия «интеллигентность» и «интеллигенция» имеют свою давнюю и достаточно любопытную историю, в том числе, и в современном преломлении. Они имеют общий корень, но далеко не тождественны по смыслу. «Интеллигенция» - социальный слой людей профессионального умственного труда высокой квалификации, требующего специального образования, высокой культуры, и выполняющего наиболее сложные общественные функции. Интеллигентность – совокупность наиболее существенных характеристик этого слоя» [8, с. 95]. По мнению одних [7, 9], интеллигенция – понятие действительно сугубо российское. По мнению других [10], термин «интеллигенция» многократно употреблялся К. Марксом и Ф. Энгельсом ещё в 1842 г. в ряде статей, известных под общим названием «О сословных комиссиях в Пруссии», правда, не в том социальном контексте, в котором он вошёл в обиход в России во второй половине XIX века. В наше время сам термин «интеллигенция» приобрёл характер привлекательного коммерческого брэнда и породил целую галерею неологизмов (интеллигентоведение, интеллигентизация и т. п.). Термин, естественно, институционализировался пока в виде Центра «XX век в судьбах интеллигенции России», действующего с 1994 года на базе Уральского университета в Екатеринбурге, и НИИ интеллигентоведения при Ивановском государственном университете, разработавшем программу предмета «интеллигентоведение» со сдачей по этому предмету государственного экзамена. Инициатором создания НИИ интеллигентоведения ИвГУ является проф. В.С. Мемедов, а главной

движущей силой – проф. В.П. Раков, между прочим, ещё и член Научного Совета Академии космореализма (!). Итог вполне закономерен – конкретный, весьма обыденный для русского уха термин трансформировался в нечто схоластическое, приносящее если не материальное, то вполне весомое моральное удовлетворение его авторам в виде массы соответствующей научной продукции, а там, как водится в наше предприимчивое время, рукой подать и до «Академии интеллигентоведения» с неизбежной плеядой академиков и членов-корреспондентов интеллигентоведческих наук. Заметим при этом, что сам вопрос об «интеллигентности интеллигентов» действительно «носит императивный характер» в связи с ответственными кардинальными социально-экономическими катаклизмами последних десятилетий [8].

Итак, подведём краткий предварительный итог. Несомненно, что уровень интеллигентности преподавателя, его имидж и профессионализм формируют основу качества образовательного процесса в высшей школе. Да, мы действительно хотим максимально выигрышно выглядеть в собственных глазах, в глазах своих подопечных студентов, коллег и окружающего нас сообщества. Вопрос в том, чем мы для этого располагаем? В какой мере означенная выше «совокупность наиболее существенных характеристик» интеллигенции как социального слоя свойственна претендующему на этот статус современному университетскому научно-педагогическому сообществу?

ЦЕЛЬ ИССЛЕДОВАНИЯ – эмпирическая попытка определения уровня интеллигентности современного поколения преподавателей медицинского вуза с помощью самооценочных социокультурных и индивидуально-личностных критериев.

МАТЕРИАЛ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Настоящее сообщение, основанное на анонимном анкетировании, представляет собой итог самооценки 173 преподавателей теоретических кафедр (младшие курсы) и 182 преподавателей клинических кафедр (старшие курсы), осуществляющих образовательную деятельность на 13 факультетах Курского государственного медицинского университета (КГМУ). Общее число опрошенных составило 355 человек. При проведении исследования мы не ставили целью изучение человеческого, в данном случае преподавательского *интеллекта* как такового. Именно поэтому мы не использовали ни одну из общеизвестных зарубежных методик интеллектуального тестирования (Г. Айзенка, Р. Амтхауэра, Дж. Равена, Ч. Спирмана и др.), воспользовавшись собственной простой и анонимной анкетой, содержащей 15, порой достаточно деликатных вопросов с предусмотренными готовыми вариантами ответов, позволяющих составить вполне определённое мнение о личности каждого преподавателя и уровне интеллигентности современного вузовского НПС в целом.

Представленные в анкете вопросы можно условно разделить на 3 самостоятельных блока по 5 вопросов:

- 1) личное отношение преподавателя к своей профессии и её престижности;
- 2) социокультурный блок;
- 3) индивидуально-личностный блок.

Уровень интеллигентности рассчитывался в баллах, исходя из максимальной возможности, равной 53-м баллам, соответствующим суммарному количеству предусмотренных в анкете вариантов ответа на все заданные вопросы. Балльная валидность каждого варианта ответа определялась его иерархическим положением в предложенном образце по убывающему принципу и могла варьировать от 6 до 0.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

ДЕНИЕ

Обсуждая проблему уровня интеллигентности современной интеллигенции, следует признать, что озабоченность выше упомянутых энтузиастов «интеллигентизации» современного общества не является совсем уж беспочвенной, хотя, как часто случается в нашем Отечестве, порой она приобретает карикатурные формы. Подтверждением важности этой проблемы являются многочисленные высказывания современных авторов, касающиеся эволюции российской интеллигенции. В качестве примера можно привести мнение Р.В. Рывкиной: «Социальный слой «интеллигенция» ушёл в прошлое» (название параграфа в книге «Драма перемен») [11]. Не менее категоричен Б.С. Орлов: «Можно согласиться с А.И. Солженицыным, что слово «интеллигенция», давно извращённое и расплывшееся, лучше признать пока умершим» [9, с. 57]. Надо полагать, что эти высказывания авторы в полной мере относят и к уровню интеллигентности современного вузовского преподавательского корпуса. Уместно заметить, что полученные нами в процессе анкетирования результаты ответов преподавателей КГМУ на вопросы первого блока анкеты показали, что 62,8% респондентов квалифицируют сложившуюся на сегодняшний день эволютивную тенденцию собственного сообщества как стагнацию (28,4%) и даже регресс (34,4%), имея при этом в виду отнюдь не профессионоальную, а морально-психологическую деградацию.

Не более утешительными выглядят результаты ответов на вопросы второго, социокультурного блока анонимной анкеты. В рубрике о предпочтениях в проведении досуга 39,8% преподавателей назвали чтение художественной литературы, но при этом 8,7% заявили, что не имеют литературных предпочтений, т. е., фактически, или читают то, что подвернётся под руку, или не читают художественную литературу вообще. Не менее удручающе выглядит показатель отсутствия предпочтений в музыкальных жанрах. 13,8% преподавателей, судя по их ответам, музыка совершенно не интересует. Не лучше обстоят дела с посещением театра и концертных залов. На первый взгляд, суммарный показатель посещаемости этих учреждений культуры выглядит вполне благополучно – 54,4%. Но, если принять во внимание нынешнее катастрофическое положение с посещаемостью периферических драматических театров, можно с уверенностью предположить, что ситуацию спасают бесчисленные гастрольные звёзды шоу-бизнеса с репертуаром соответствующего интеллектуального уровня. 45,6% респондентов откровенно признались в отсутствии интереса к этому виду досуга, при том, что уровень молодых преподавателей в категории «воздерживающихся» превышает 50%. Отношение преподавателей медицинского вуза к изобразительному искусству выглядит следующим образом: 18,9% респондентов проявляют живой интерес преимущественно к отечественной живописи и с пониманием относятся к абстракционизму и сюрреализму, 72,7% знакомы с изобразительным искусством «на общедоступном уровне», а 8,4% к живописи «вообще равнодушны», свидетельствуя о том, что эта разновидность общечеловеческой культуры, фактически, является им чуждой.

Существенным дополнением к фигуральному «портрету» современного преподавателя медицинского, а, скорее всего, и многих других университетов, стали результаты ответов на 5 вопросов третьего, индивидуально-личностного блока анонимной анкеты. Ещё в социокультурном блоке, отвечая на вопрос о предпочтениях в проведении досуга, 11,3% респондентов назвали телевизионные передачи. Памятуя о том, что каждый телевизионный канал имеет свой содержательный имидж, мы поинтересовались «телепристрастиями» своих респондентов. Результаты опроса выглядят следующим образом: «1» - 34,2%, «Россия-1» - 25,7%, «Культура» - 21,3%, «НТВ» - 10,0%, «СТС» - 8,8%. Другие каналы «Спас», «REN TV» представлены единичными цифра-

ми. 19 чел. из 355 (5,4%) заявили, что они не смотрят телевизор из принципиальных соображений. Эти сведения, в числе прочих, оказались чрезвычайно полезными в процессе индивидуального анализа анонимных анкет при разработке эмпирической типологии современного поколения преподавателей вуза по уровню интеллигентности. Зная высокую степень предрасположенности наших соотечественников к оккультным наукам, мы поинтересовались их персональным отношением к ежедневному утреннему *астрологическому прогнозу* на главном российском телевизионном канале «1». К чести наших соотечественников, лишь 7,3% из них смотрят его «с интересом», 11,3% - с возмущением, а 81,4% относятся к нему «равнодушно» или не смотрят вообще.

Отдавая себе отчёт в интеллектуальном своеобразии преподавательской среды как социальной группы, мы сочли возможным тактично поинтересоваться особыми увлечениями, «хобби» высокообразованных людей. Оказалось, что чуть больше половины (51,3%) имеют более 40 разновидностей увлечений, систематизировать которые не представляется возможным. Они варьируют от совершенно заурядных (садоводство, цветоводство, рукоделие) до таких экзотических, как мозаика, лучный спорт и даже китайская гимнастика «тайджи». 48,7% респондентов особых увлечений не имеют.

Одной из важнейших характеристик современного интеллигентного человека является владение иностранными языками. На вопрос «Владеете ли Вы иностранным языком?», 62 чел. из 355 (17,5%) ответили «свободно», 233 (65,6%) владеют иностранным языком «в пределах профессиональной преподавательской и научной необходимости», а 60 чел. (16,9%) признались, что иностранными языками не владеют. В качестве комментария к приведенным результатам следует заметить, что цифра 62 «свободно владеющих» иностранным языком, очевидно, является сильным субъективным преувеличением. В их число можно с уверенностью включить 18 принявших участие в анкетировании сотрудников кафедр иностранных языков, получивших профессиональное языковое образование, и, буквально, считанное число преподавателей клинических кафедр, проработавших какое-то время за рубежом в повседневной профессиональной и бытовой языковой среде. Жизнь показывает, что многочисленный контингент преподавателей, работающих в университете с иностранными студентами в большинстве своём в реальности владеет языком «в пределах профессиональной необходимости», т. е. на довольно посредственном уровне.

Несмотря на известные исторические факты о том, что многие великие медики (Н.И. Пирогов, И.П. Павлов, В.Ф. Войно-Ясенецкий и др.) были глубоко верующими людьми, врачебная каста во всём мире всегда оставалась наиболее резистентной к вере уже в силу своей профессии. Никто из медиков самых разных специальностей не обнаружил в человеческом теле даже малейших физических признаков души, отчётливо понимая, что всё в человеке, включая мыслительную деятельность, имеет материальное воплощение. Учитывая гигантские масштабы распространения религиозной веры среди всех слоёв российского населения в последние десятилетия, мы рискнули задать деликатный вопрос преподавателям медицинского вуза об их отношении к вере в Бога. 45,4% респондентов признались в своей убеждённой религиозности, 32,9% до сих пор сомневаются в глубине своей веры (скорее «да», чем «нет»), т. е., фактически, задержались на уровне суеверия, и лишь 6,8% позиционируют себя убеждёнными атеистами без разницы по возрастным группам. 14,9% преподавателей малодушно закамуфлировали ответ предусмотренной в анкете формулировкой «вопрос не корректен», впрочем, имея на это полное право.

Располагая обширным самооценочным, т. е. фактическим оригинальным материалом, мы предприняли попытку разработать эмпирическую типологию совре-

менного поколения преподавателей по уровню интеллигентности в рамках медицинского университета. В основу типологии легли все проанализированные выше базовые социокультурные и индивидуально - личностные критерии, имеющие различную балльную значимость. Персональный анализ каждой анонимной анкеты позволил нам выделить три (высокий, средний и низкий) в принципе условных, но достаточно показательных уровня интеллигентности современных вузовских преподавателей, основанных на индивидуальной сумме набранных баллов. Результаты проведенной работы представлены в таблице 1.

Таблица 1 - Эмпирическая типология преподавателей современного медицинского вуза по уровню интеллигентности

Категория преподавателей	Уровень интеллигентности (%)		
	Высокий	Средний	Низкий
Младшие курсы («теоретики»)	11,6	41,1	47,3
Старшие курсы («клиницисты»)	26,5	38,2	35,3
Средние показатели	19,1	39,7	41,3

Для непредвзятого восприятия и оценки читателем представленного в таблице материала необходимо пояснить, что в нашей интерпретации каждый из выделенных уровней интеллигентности включает два взаимосвязанных аспекта – содержательный и формализованный (цифровой, а в данном случае – балльный). Именно последний аспект и представлен в таблице в процентном выражении.

Содержательный аспект каждого уровня интеллигентности основан на следующих, в определённой степени условных критериях:

1) высокий уровень – лица, соответствующие традиционным классическим представлениям об интеллигентности, свойственным и такой элитной социальной группе, как преподаватели университетов;

2) средний уровень – лица, не имевшие или частично утратившие классические критерии интеллигентности под влиянием социальных, экономических, семейных и других превратностей судьбы, но, в принципе, достойные статуса преподавателя высшей школы;

3) низкий уровень – лица, по разным причинам случайно оказавшиеся в системе высшего образования, образ мышления, манера общения, культура речи и круг интересов которых, фактически, соответствует уровню рядового обывателя не в худшем смысле этого слова. В цифровом (балльном) эквиваленте названные уровни выглядят следующим образом: высокий – диапазон от 40 до 53-х баллов (макс.), средний – 30 - 39 баллов и низкий – менее 30 баллов.

В категорию преподавателей с высоким уровнем интеллигентности (19,1%) отнесены лица, объективно, т. е. достаточно критично оценивающие реальное положение дел в сфере современного высшего образования, много читающие, воспитанные на классической литературе и музыке и по сей день сохранившие к ним привязанность, часто или, по крайней мере, регулярно посещающие театры и концертные залы, достаточно серьёзно относящиеся к изобразительному искусству, чуждые оккульту и экстравагантностям современного шоу-бизнеса и поп-арта. Отношение к вере само по себе вряд ли может служить критерием интеллигентности, но анонимная самооценка в этом вопросе может косвенно характеризовать человека как личность. Фактически, типология людей этого уровня интеллигентности трудностей не представляла, как в содержательном, так и в цифровом выражении. Единственным смущающим обстоятельством была возможность умышленно обозначить наиболее выигрышные позиции анкеты некоторыми преподавателями, заподозрившими заложенный в ней истинный контекст.

Содержательная характеристика персоналий среднего уровня интеллигентности (39,7%) представила значительно больше трудностей в сравнении с предыдущей категорией преподавателей. Главной типологической

проблемой в этой группе стало чрезвычайно противоречивое сочетание суждений, увлечений и привязанностей. В качестве примера противоречивости суждений можно привести оценку эволютивной направленности современного вузовского НПС вариантом ответа «прогресс» с одновременным согласием с известным высказыванием проф. В.С. Сенашенко [12] о падении престижа профессии «преподаватель высшей школы» (19,7%) и, наоборот, несогласие с этим высказыванием в сочетании с характеристикой эволютивной тенденции вариантами ответа «стагнация» и даже «регресс» (3,1%). Увлечение детективным жанром литературы или современной эстрадной музыкой само по себе, безусловно, не предосудительно, но, если эти увлечения сочетаются у одного человека, который из всего многообразия вариантов ответа охотнее всего посвящает свой досуг «занятиям спортом в доступной форме», декларирует полное равнодушие к изобразительному искусству, у которого «как-то всё не получается» с посещением театров и концертных залов, но присутствует живой интерес к совершенно одиозному телевизионному астрологическому прогнозу, весьма некстати сочетающийся с глубокой религиозностью, это достаточно недвусмысленно свидетельствует об уровне его интеллекта, культуры, а следовательно, и интеллигентности.

Как выяснилось, в самую многочисленную группу преподавателей с низким уровнем интеллигентности (41,2%) отнесены лица, набравшие по типологическому цифровому рейтингу менее 30 баллов. Их содержательная характеристика была ещё более затруднительной, чем в группе среднего уровня, по причинам, аналогичным приведенным выше, но в ещё более выраженной форме, нередко сочетающейся с неадекватной манерой ответа на простые вопросы. При анализе приведенных в таблице цифровых данных обращает на себя внимание значительная разница между процентными показателями для преподавателей младших и старших курсов. Среди «клиницистов» число преподавателей с высоким уровнем интеллигентности более чем вдвое превышает таковое среди «теоретиков», соответственно, с меньшим их числом в рубрике с низким уровнем. Единственным логичным объяснением этому обстоятельству может служить тот факт, что значительная часть работающих ныне более молодых преподавателей триетических кафедр, чьё детство и период взросления пришлись на лихие перестроечные годы, не получили должного воспитания и образования, свойственных прежним, ещё советским высоким стандартам, достоинств которых, если отбросить их чисто идеологическую сторону, в настоящее время уже никто не отрицает. Кроме того, парадоксальную и, на наш взгляд, пагубную в этом отношении роль играет тотальная компьютеризация, включающая и приобретшее характер пандемии использование современных гаджетов. Все прекрасно понимают фантастические возможности интернета для самообразования, но системное их использование свойственно лишь немногим, да и то, чаще всего, с узко прагматичными целями. Самообразование и воспитание детей, подростков и юношества замкнулось на примитивном SMS-общении и, бесспорно, захватывающих, но по смысловому наполнению порой абсолютно дебильных играх. Довершающий финальный аккорд в этом вопросе ставят наводнившие экраны кинотеатров и телевизоров голливудские блокбастеры, уводящие в иллюзорный виртуальный мир хрупкую детскую и юношескую психику. Несложно допустить, что на этой «ниве» когда-то вырастут вполне «эффективные менеджеры» и «инновационные технократы», но подготовка вузовских преподавателей даже среднего, по нашей типологии, уровня интеллигентности представляется весьма сомнительной.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ.

Предлагая вниманию читателя разработанную нами эмпирическую типологию современного поколения университетского научно-преподавательского сообщества,

мы полностью отдаём себе отчёт в значительной степени условности сформулированных уровней интеллигентности преподавателей. При всей аутентичности результатов их анонимной самооценки, мы вполне допускаем вероятность не совсем искренних ответов по некоторым социокультурным позициям предложенных им анкет. Далеко не каждому человеку свойствен личностный эксгибиционизм даже в условиях абсолютной анонимности. Тем не менее, даже в слегка приукрашенном виде, полученные результаты анкетирования и сделанные на их основе обобщения вполне рельефно обозначают реально существующую социальную кадровую проблему в университетском образовательном пространстве, безусловно, сказывающуюся на уровне подготовки будущих дипломированных специалистов. Убедительной иллюстрацией к сказанному могут служить недавно опубликованные нами результаты анонимного анкетирования 400 студентов КГМУ, в соответствии с которыми 5% респондентов считают преподавателей, с которыми они общались в процессе учёбы, людьми «посредственными в профессиональном и личностном отношении», а 11% утверждают, что «некоторым из них не место в высшем учебном заведении» [13]. Как говорится, «комментарии излишни»!

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Alan P. Pollard. *The Russian Intelligentsia: The Mind of Russia. California Slavic Studies. Vol. III. University of California Press, Berkeley and Los Angeles, 1964. 32 p.*
2. Пучков А.А. Идеальный образ преподавателя: социологический опрос // *Высшее образование в России*. 2012. № 6. С. 130 – 133.
3. Дульзон А.А., Васильева О.Н. Система самооценки и оценки компетенций научно-педагогических кадров // *Высшее образование в России*. 2014. № 5. С. 61 – 70.
4. Полуван К.Л. Реконструкция деятельности преподавателя высшей школы // *Высшее образование в России*. 2017. № 2 (209). С. 45 – 51.
5. Атлас новых профессий. URL: <http://atlas100.ru>.
6. Гаязов А.С. Феномен образованности, или на пути от человека типа «Уме недозрелый, плод недолгой науки» к человеку типа *Vir eruditus* // *Высшее образование сегодня*. 2018. № 4. С. 11 – 13.
7. Крыштановская О.В. *Анатомия российской элиты*. М.: Захаров, 2005. 384 с.
8. Бельский В.Х. Ещё раз об интеллигенции // *Социологические исследования*. 2004. № 4. С. 94 – 102.
9. Орлов Б.С. Интеллигенция как мифологический феномен. Историко-социологический анализ // *Социологические исследования*. 2001. № 11. С. 51 – 58.
10. Социальный статус и имидж гуманитарной интеллигенции: иллюзии и реальность («Круглый стол») // *Социологические исследования*. 2001. № 11. С. 67 – 68.
11. Рывкина Р.В. *Драма перемен*. 2-е изд. М.: Дело, 2001. 472 с.
12. Сенашенко В.С. О престиже профессии «преподаватель высшей школы», учёных степеней и званий // *Высшее образование в России*. 2017. № 2. С. 36 – 44.
13. Зубарев В.Ф., Бондарев Г.А. Образовательное «зазеркалье», или «они» и «мы» // *Высшее образование в России*. 2018. № 11. С. 35 – 43.

Статья поступила в редакцию 02.06.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 372.851

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0030

РАЗВИТИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ШКОЛЬНОГО КУРСА МАТЕМАТИКИ С ПРИМЕНЕНИЕМ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ

© Автор(ы) 2021

<https://orcid.org/0000-0002-0185-9744>

SPIN-код: 2718-9028

AuthorID: 982795

ИГНАТОВА Ольга Григорьевна, учитель математики и информатики
МОУ Быковская СОШ №14

(140150, Россия, Раменский городской округ, г. п. Быково, ул. Чкалова, д. 2, e-mail: ollik8@yandex.ru)

Аннотация. В статье рассматривается вопрос формирования функциональной грамотности при проведении уроков математики в средней общеобразовательной школе с учетом применения межпредметных связей. Методология и методики исследования. Исследования базируются на системно-структурном и деятельностном подходах. Результаты. Прежде всего уделено внимание рассмотрению самого понятия функциональная грамотность, рассмотрен вопрос оценки уровня развития функциональной грамотности и средств для оценки данного уровня развития. Приведены примеры конкретных заданий межпредметного характера, которые применяются для определения уровня освоения Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования. Рассмотрены формальный и содержательный подходы в математике, возможности их применения в рамках межпредметных связей как средства развития функциональной грамотности обучающихся средней школы. Рассматриваются вопросы синхронизации учебного материала, как ключевого элемента реализации межпредметных связей. Практическая значимость работы. Выявлены направления изменения подходов к реализации межпредметных связей математики с другими областями знаний как основы для достижения метапредметных образовательных результатов Федерального государственного стандарта основного общего образования. Рассмотрен вопрос связи метапредметных образовательных результатов как требования ФГОС ООО и функциональной грамотности обучающихся, а также средств оценки уровня формирования функциональной грамотности. Особое внимание уделено математической грамотности как одной из ключевых составляющих функциональной грамотности. В связи с этим, рассмотрены примеры заданий из других предметных областей требующие применения математической грамотности как составляющей функциональной грамотности в рамках оценки предметных достижений обучающихся. Сформулированы основные рекомендации по реализации межпредметных связей для достижения метапредметных образовательных результатов.

Ключевые слова: межпредметные связи, функциональная грамотность, математическая грамотность, математика, средняя школа.

THE DEVELOPMENT OF FUNCTIONAL LITERACY WHEN STUDYING A SCHOOL COURSE IN MATHEMATICS USING INTERSUBJECT COMMUNICATIONS

© The Author(s) 2021

IGNATOVA Olga Grigoryevna, teacher of mathematics and computer science
Bykovskaya secondary school №14

(140150, Russia, Ramensky city district, Bykovo, 2 Chkalova St., e-mail: ollik8@yandex.ru)

Abstract. The article considers the issue of the formation of functional literacy when conducting mathematics lessons in a secondary school, taking into account the use of intrasubject communications. Methodology and research methods. Research is based on a system-structural and activity-based approach. Results. First of all, attention is paid to the consideration of the concept of functional literacy, the question of assessing the level of development of functional literacy and the means to assess this level of development is considered. Examples of specific tasks of an interdisciplinary nature that are used to determine the level of development of the Federal State Educational Standard of Basic General Education are given. Formal and substantive approaches in mathematics, the possibilities of their application in the framework of intrasubject communications as a means of developing functional literacy of high school students are considered. The issues of synchronization of educational material as a key element in the implementation of intrasubject communications are considered. The practical significance of the work. The directions of changing approaches to the implementation of intrasubject relations of mathematics with other areas of knowledge as the basis for achieving meta-subject educational results of the Federal State Standard of Basic General Education are revealed. The question of the connection of meta-subject educational results as the requirements of the Federal State Educational Standard of LLC and the functional literacy of students, as well as means of assessing the level of formation of functional literacy, is considered. Particular attention is paid to mathematical literacy as one of the key components of functional literacy. In this regard, examples of tasks from other subject areas are considered that require the use of mathematical literacy as a component of functional literacy as part of the assessment of subject achievements of students. The main recommendations on the implementation of intrasubject communications to achieve meta-subject educational results are formulated.

Keywords: intersubject communications, functional literacy, mathematical literacy, mathematics, high school.

«Школа должна в первую очередь учить детей мыслить – причем, всех детей, без всякого исключения, несмотря на разное имущественное и социальное положение семей, а также на наследственные задатки детей».
В. В. Давыдов

ВВЕДЕНИЕ

В соответствии с ФГОС каждый образовательный предмет должен вносить свой вклад в формирование общеобразовательных и метапредметных результатов. Развивать культуру и мировоззрение учащихся.

Математика является универсальным языком аналитического исследования. Базовым методологическим подходом математики является формальный подход, ре-

ализующий, как и все другие научные методологические подходы, фундаментальный подход научного познания – системный подход.

Формальный подход позволяет вскрывать устойчивые связи между элементами рассматриваемого процесса или явления. То есть исследование исходит из формы или опоры на форму, определения и использования знаний о ней. Часто педагоги и другие исследователи придают ему негативный аспект как к проявлению формализма. Однако это не верно: применение формального подхода объективно необходимо. В рамках межпредметных связей формальный подход математики используется в других областях знаний для проведения расчетов и обоснования полученных выводов в ходе рассмотрения

и решения задач.

Содержательный подход предусматривает исследование содержания явлений, информации, процессов, свойств их элементов и отношений между ними, получения знаний о них посредством абстракции, анализа компонентов содержания и синтеза заключений и выводов.

ЦЕЛЬ РАБОТЫ

В рамках проведенного исследования рассмотреть основные условия реализации межпредметных связей как средства достижения метапредметных образовательных результатов как требования Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования. В рамках проводимого исследования, установить взаимосвязь межпредметных связей с функциональной грамотностью обучающихся.

ЗАДАЧИ

К основным задачам нашей работы в связи с этим можно отнести:

- рассмотрение теоретических аспектов метапредметного подхода к обучению;

- рассмотрение законодательных основ и требований к уровню подготовки обучающихся средней школы в соответствии с ФГОС ООО;

- рассмотрение подходов к понятию функциональная грамотность и взаимосвязи ее с метапредметными результатами обучения;

- влияние межпредметных связей и основные условия их применения в рамках предмета математики для достижения метапредметных образовательных результатов.

ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ

В рамках современных требований к результатам обучения на первый план выходит не абстрактное знание, а умение решать практико-ориентированные задачи. Таким образом перед нами стоит проблема разработки методики достижения метапредметных образовательных результатов средствами предмета математики с применением межпредметных связей.

МЕТОДЫ И МЕТОДОЛОГИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

Исследования базируется на системно-структурном и деятельностном подходах. Был проведен анализ нормативно-правовых документов, банка заданий оценки уровня достижений требований ФГОС ООО и методической литературы по предмету. Прикладная математика использует средства и методы теоретической математики. Однако исходным пунктом исследования здесь является содержание, когда математическая форма призвана выразить её оптимальным образом для эффективной и рациональной обработки.

СОДЕРЖАНИЕ И РЕЗУЛЬТАТЫ

По своему содержанию элементы прикладной математики относятся к другим областям сферы познания, и именно они являются объектами межпредметных отношений математики, привнося в неё не только новые специфические формы, но и содержание среды вместе с содержательным подходом к исследованию [1]. Говоря о метапредметности нужно помнить, что большое внимание необходимо уделять функциональной грамотности [2].

Рассмотрим определение функциональной грамотности. Способность человека вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней. В отличие от элементарной грамотности как способности личности читать, понимать, составлять короткие тексты и осуществлять простейшие арифметические действия, функциональная грамотность есть уровень знаний, умений и навыков, обеспечивающий нормальное функционирование личности в системе социальных отношений, который считается минимально необходимым для осуществления жизнедеятельности личности в конкретной культурной среде [3].

Способности формируются, развиваются и проявляются в деятельности и общении. По отношению к знаниям, умениям и навыкам способности выступают как некоторая возможность. Чтобы эта возможность превратилась в действительность, требуется много усилий и

определенные условия, например, заинтересованность, качество обучения и другие [4].

Способности обнаруживаются только в деятельности. Только в процессе специального обучения выясняется, есть ли у ребенка способности к соответствующей деятельности и насколько быстрее и глубже по сравнению с другими он овладеет этой деятельностью.

Для решения жизненных задач человеку, помимо способностей и личностных качеств, необходимы различные умения. Именно умения, прежде всего, и развивает учитель, работая с учениками на определенном предметном содержании «при помощи круга задач, используемых в обучении, а также увеличения арсенала средств их решения, наличия постоянной обратной связи, ... обеспечивающими самоконтроль и рефлексию обучаемых» [5, с. 59]

Вместе с тем в жизни мы нечасто сталкиваемся с задачами, аналогичными предметным. Напротив, чаще всего жизненные задачи требуют надпредметных умений, которые в школьной практике называют общеучебными умениями [4, 6].

Пример 1 (Задание PISA 2012).

На рисунке изображены следы идущего человека. Длина шага P – расстояние от конца пятки следа одной ноги до конца пятки следа другой ноги.

Для походки мужчин зависимость между n и P приближенно выражается формулой: $\frac{n}{P} = 140$, где n – число шагов в минуту, P – длина шага в метрах.

Павел знает, что длина его шага 0,80 м. Используя приведенную выше формулу, вычислите скорость Павла при ходьбе в метрах в минуту (м/мин), а затем в километрах в час (км/ч).

В данном примере от учащихся напрямую необходимо не только умение работать с формулой и осуществлять преобразования выражений, но и работа с преобразованиями единиц измерения, что является важным умением в рамках предмета физики как средство реализации межпредметных связей.

Рассмотрим еще определение функциональной грамотности. Определение функциональной грамотности в исследовании PISA заложено в основном вопросе, на который отвечает исследование: «Обладают ли учащиеся 15-летнего возраста, получившие обязательное общее образование, знаниями и умениями, необходимыми им для полноценного функционирования в современном обществе, т.е. для решения широкого диапазона задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений?» [2, 7].

Таким образом общим для двух приведенных определений является то, что обучающиеся должны обладать знаниями и умениями для решения широкого диапазона жизненных задач. Но как было сказано, для развития функциональной грамотности требуется специально организованная деятельность по решению практических (или надпредметных) задач.

В рамках сравнения заданий ВПР по разным предметам, нельзя не ответить их общие черты и требования. Зачастую даже сложно сказать, по какому именно предмету предполагается то или иное задание. Таким образом возникает вопрос о межпредметных связях в рамках достижения метапредметных образовательных результатов.

Пример 2. (Задание ВПР физика 7 класс)

Для постройки гаража дачнику не хватило песчано-цементной смеси. Для ее изготовления было дополнительно заказано 300 кг песка. Но тележка, в которой можно его перевозить, вмещает только 0,02 м³. Какое минимальное число раз дачнику придется загружать эту тележку для того, чтобы перевезти весь песок? Плотность песка при его насыпании в тележку (так называемая насыпная плотность) 1600 кг/м³ [8].

Рассматривая данную задачу очень легко провести аналогию со сходными задачами в курсе математики 5 или 6 класса. Причем основная сложность рассмотрения данных задач в рамках курса математики 5-6 класса в

том, что обучающиеся не знакомы с понятием плотнотности и не готовы к самостоятельному решению такого рода задач. Поэтому такие примеры наводят на мысль о требовании синхронизации учебного материала.

Образовательный предмет математики по праву стоит в центре межпредметных связей. Более того, он является метапредметным, и многие его элементы содержания обучения и соответствующие компетенции являются общеобразовательными. То есть он обладает большим и неисчерпаемым потенциалом межпредметных связей и отношений с возможностями позитивного влияния на другие образовательные предметы в ходе их активного и плодотворного сотрудничества. В то же время, поскольку потенциал межпредметного сотрудничества предмета математики, как и сам предмет, является открытой системой, то он всегда открыт к развитию, модификации и расширению вместе с развитием системы образования [9, 10]

У учащихся зачастую не возникает никаких ассоциаций, с тем, что это им давно известно благодаря другому предмету. Более того, зачастую одно и то же понятие разными авторами интерпретируется по-разному, тем самым затрудняя процесс их усвоения [11-14]. Часто в учебниках используются малоизвестные учащимся термины, в них мало заданий межпредметного характера. Многие авторы почти не упоминают о том, что какие-то явления, понятия уже изучались в курсах смежных предметов, не указывают на то, что данные понятия будут более подробно рассмотрены при изучении другого предмета [15]. Рассмотрим пример.

Пример 3. (Задание ВПР математика 8 класс)

Прочтите текст.

Масса самой большой планеты Солнечной системы — Юпитера — в 318 раз больше массы Земли. Вокруг многих планет движутся их спутники, которые также удерживаются вблизи планет силами тяготения. Спутник нашей Земли — Луна — самое близкое к нам небесное тело. Расстояние между Луной и Землёй равно в среднем 380 000 км. Масса Луны в 81 раз меньше массы Земли.

Чем меньше масса планеты, тем с меньшей силой она притягивает к себе тела. Сила тяжести на поверхности Луны в 6 раз меньше силы тяжести, действующей на поверхности Земли. Например, автомобиль, масса которого 600 кг, на Луне весил бы не 6000 Н, как на Земле, а 1000 Н, что соответствует 100 кг на Земле. Чтобы покинуть Луну, тела должны иметь скорость не 11 км/с, как на Земле, а 2,4 км/с. А если бы человек высадился на Юпитер, масса которого во много раз больше массы Земли, то там он весил бы почти в 3 раза больше, чем на Земле.

Сможет ли семиклассник поднять на Земле предмет, который на Луне весит 60 Н? Ответ обоснуйте [8].

В рамках рассмотрения данного материала следует отметить, что, во-первых, изучение материала о весе различных объектов на разных небесных телах в курсе физики изучается в 9 классе, а значит обучающиеся должны абстрагироваться от физического содержания текста, что достаточно тяжело без специальной подготовки. Во-вторых, сам текст достаточно обширен и требует от ученика умения извлечь из текста необходимую информацию и составить необходимую математическую модель.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. Успешная деятельность учителя по реализации метапредметных связей требует специальных условий:

- координацию учебных планов и программ;
 - координацию учебников и методических пособий;
 - разработанную методику обучения учащихся переносу необходимой информации из одной дисциплины в другую;
 - эффективные способы проверки этого умения.
- Ученик:
- самостоятельно использовать необходимые для

раскрытия ведущих тем знания из других учебных предметов;

- процесс синтеза должен сочетаться с умением достичь высокого уровня обобщения, компактности знаний;
- умение применять усвоенные теоретические знания в различных ситуациях.

Учащиеся должны уметь:

1. Привлекать, и привлекают понятия и факты из родственных дисциплин для расширения поля применимости теории, изучаемые в данном предмете;

2. Привлекать, и привлекают теории, изученные на уроках других предметов, для объяснения фактов, рассматриваемых в данной учебной дисциплине;

Привлекать, и привлекают практические умения и навыки, полученные на уроках родственных дисциплин, для получения новых экспериментальных данных.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. Улучшение системы межпредметных связей предполагает и совершенствование путей их реализации: планирование этой работы в обучении, координацию деятельности всех участников педагогического процесса; эффективное использование межпредметных (комплексных) семинаров, экскурсий, конференций, расширение практики сдвоенных уроков, на которых могут решаться узловые мировоззренческие проблемы средствами различных учебных предметов и наук одновременно, с участием двух или нескольких учителей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Тестов В.А. О некоторых видах метапредметных результатов обучения математике. // *Образования и наука.* 2016. №1 (130). С. 4-17.
2. PISA 2018 Assessment and Analytical Framework. Paris: OECD Publishing, 2019. 308 p.
3. Азимов Э.Г., Шукин А.Н. *Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам).* М.: Икар, 2009. 448 с., С. 342.
4. *Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / (А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.); под ред. А.Г. Асмолова.* – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2011. – 159 с.
5. Абуразаков М.М., Сурхаев М.А., Симонова И.Н. *Возможности информационно-коммуникационной среды для достижения новых образовательных результатов.* // *Информатика и образование.* 2012. № 1 (203). С. 58-60.
6. Муштавинская И.В. *Система формирования и оценки метапредметных результатов.* // *Проблемы современного педагогического образования,* 2019. с.208-211
7. *Метапредметные и личностные образовательные результаты школьников [Текст]: новые практики формирования и оценивания / [Л.В. Арсентьева и др.]; под общ. ред. О.Б. Даутовой и Е.Ю. Игнатевой.* - Санкт-Петербург: КАРО, 2015. - 160 с.
8. Демонстрация ВПР: <https://4vpr.ru>
9. Егунова М.В. *Достижение метапредметных результатов в практико-ориентированном обучении геометрии (7-9 классы): монография / Егунова М.В., Мошуря Ю.В.- Калуга: Стрельцов И.А. (Эйдос), 2019.*
10. Егунова М.В., Мошуря Ю.В. *О роли задач на приложения математики в достижении метапредметных образовательных результатов // Наука и школа.* 2019. № 2. С. 80-88.
11. Белолуцкая А. К. *Преимственность в формировании метапредметных образовательных результатов: учебно-методическое пособие/ А.К. Белолуцкая, Т.А. Конобеева, В.А. Львовский и др.* – Москва: Author's club, 2018.
12. Селиванова О.Г., Гасникова Н.В. *Управление процессом достижения школьниками метапредметных образовательных результатов в образовательной деятельности.* // *Вестник Вятского государственного университета,* 2018. №4. С. 119-129.
13. Шурыгин В.Ю., Шурыгина И.В. *Активизация межпредметных связей физики и математики как средство формирования метапредметных компетенций школьников // Карельский научный журнал.* 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 41-44.
14. Васильева Е.В., Селиверстова Л.В. *Развитие некоторых личностных и метапредметных компетенций среднего образования с использованием командных математических игр // Балтийский гуманитарный журнал.* 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 197-200.
15. Бережная Г. С. *Реализация метапредметного подхода в основной школе // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Сер.: Филология, педагогика, психология.* 2016. №4. С. 62-67.

Статья поступила в редакцию 28.07.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 376.684

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0031

СИСТЕМА НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В АВСТРИИ

© Автор(ы) 2021

AuthorID: 660992

SPIN: 6845-3813

ORCID: 0000-0003-2081-8005

ИОХВИДОВ Владимир Вячеславович, кандидат педагогических наук, доцент

AuthorID: 625118

SPIN: 3742-5671

АРУТЮНЯН Марина Нельсоновна, кандидат филологических наук, доцент

AuthorID: 346662

SPIN: 7094-9861

КОЗЛОВА Надежда Алексеевна, кандидат исторических наук, доцент

*Ставропольский государственный педагогический институт, филиал в г. Ессентуки
(357601, Россия, Ставропольский край, Ессентуки, ул. Долина Роз, 7, e-mail: nadin240680@rambler.ru)*

Аннотация. Статья посвящена развитию начального образования в Австрии. Изучение происходит на основе действующих нормативно-правовых документов. Авторами отмечается актуальность исследования, так как за последнее время выбранная тема не поднималась и не изучалась должным образом. Изучение начального образования Австрии необходимо не только для возможного обнаружения приоритетных путей его развития, но и для лучшего понимания работы – начальной школы. Сравнение происходит по ряду критериев, среди которых место школ в системе образования страны, формы собственности, время пребывания в учреждении. Кроме того, авторы рассматривают подготовку к школе (дошкольный год) с Центром дошкольного и школьного образования «Детская академия», который расположен на базе Филиала СГПИ в г. Ессентуки. (Россия). Исследование показывает, что в некоторых моментах наблюдается схожесть. Также проведенное исследование показывает, что ключевыми аспектами системы начального образования Австрии является гибкость системы образования; поступление детей в 1-ый класс в возрасте 6 лет; ориентирование на обучающегося, его индивидуальные потребности. Данное исследование может быть использовано для дальнейшего изучения систем образовательных учреждений двух стран, так как вопрос сравнения начального образования России и Австрии требует дальнейшего изучения. Информация, представленная в статье будет интересна специалистам начального образования.

Ключевые слова: образование, школьник, стандарт, дошкольный год, Центр дошкольного и школьного образования «Детская академия», система образования Австрии, учебная программа, интегрированные классы, педагогическая концепция, специальные школы.

PRIMARY EDUCATION SYSTEM IN AUSTRIA

© The Author(s) 2021

IOHVIDOV Vladimir Vyachislavovich, candidate of pedagogical sciences, professor

ARUTYUNAN Marina Nelsonovna, candidate of philosophical sciences, professor

KOZLOVA Nadezhda Alekseevna, candidate of historical sciences, professor

Stavropol State Pedagogical Institute, branch in Essentuki

(357605, Russia, Essentuki, street Dolina roz, 7, e-mail: nadin240680@rambler.ru)

Abstract. The article discusses the issues of multicultural interaction of the younger generation in Russian society in the conditions of modern general education in Russia, shows a theoretical approach to the issues of multicultural education in the environment of primary school age, especially the pedagogical adaptation of migrant children in the educational structure of secondary school. The materials focus on providing the characteristic conditions for the development of a maturing child's desire for spiritual and moral growth, taking into account the cultural diversity of Russian society, showing the main directions for such upbringing of younger schoolchildren in the context of increasing cultural diversity of society. The issues of globalization, informatization, integration of Russia into the world cultural and educational space, the growing interest of ethnic communities of the Russian Federation to their traditions and customs require teachers and schoolchildren and their parents to constantly improve the conditions for introducing children to the cultures of the peoples of the country and the near abroad. The materials reflect aspects of the interaction of children and adults belonging to different ethnic and religious groups, based in their actions on different cultural and social values. There is a need for a scientific understanding of the issue, a theoretical understanding of the educational activities of teachers, parents, and school and family interaction in the spiritual and moral education of younger schoolchildren in a multicultural educational environment.

Keywords: education, schoolchild, standard, preschool year, center for preschool and school education «Children's Academy», education system of Austria, curriculum, integrated classes, pedagogical concept, special schools.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.

Актуальность исследования и ее проблема заключается в том, что, за последнее данная тема не поднималась и не изучалась должным образом. Изучение начального образования Австрии необходимо не только для возможного обнаружения приоритетных путей его развития, но и для лучшего понимания работы – начальной школы. Сравнение происходит по нескольким критериям, среди которых место школ в системе образования страны, формы собственности, время пребывания в учреждении. Кроме того, рассматривается подготовка к школе (дошкольный год) вместе с Центром дошкольного и школьного образования «Детская академия», который расположен на базе Филиала СГПИ в г. Ессентуки. (Россия).

В Австрии разработан образовательный стандарт для учебных заведений начальной ступени школьного обучения (Bildungsrahmenplan für elementare Bildungseinrichtungen in Österreich), позволяющий осуществить плавный переход ребенка из детского сада в начальную школу, что убедительно показывает наличие преемственности на всех ступенях образования в этой стране. Этот стандарт создает основу для планирования, проведения и рефлексии образовательных технологий, позволяющих сформировать компетенции, которыми должен обладать ребенок еще до поступления в школу. Наряду с базовыми личностными и социальными компетенциями (Selbst-, Sozialkompetenzen) большое внимание, особенно в последний год пребывания ребенка в детском саду, уделяется учебным компетенциям, формирование которых необходимо для дальнейшего школьного обучения [1]. Как подчеркивается в образо-

вательном стандарте, человек – индивидуум, который обучается на протяжении всей жизни, чья образовательная биография начинается еще до рождения. Очевидно, что в этом документе акцент делается на ценности непрерывного образования. Право каждого ребенка на образование является основой для создания равных возможностей для всех детей и ставит в качестве цели развитие таланта каждой личности, а также социально-эмоциональных, духовных и физических способностей ребенка. В качестве основной формы обучения на этом этапе признается игра, именно она помогает ребенку познать мир и является источником развития дивергентного мышления [1].

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Рассмотреть систему начального образования в Австрии.

Постановка задания. Исследовать систему начального образования в Австрии и сравнить дошкольную подготовку с подготовкой в Центре дошкольного и школьного образования «Детская академия» в г. Эссенцуки.

Используемые в исследовании методы, методики и технологии. Наблюдение, сравнение, анализ и обобщение результатов, примененных на практике.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Начальная школа также представляет собой структуру: «пред-школа» (Vorschulstufe), собственно начальная народная школа (Volksschule) и инклюзивная школа. Рассмотрим каждый элемент подробнее.

Если при регистрации ребенка в школе есть основания полагать, что он еще не готов пойти в школу или если родители или опекуны ребенка требуют проверки готовности их ребенка к школе, образовательное учреждение должно решить, готов ли ребенок к новому для него виду нагрузки или нет. Дети, которые достигли обязательного школьного возраста, но еще не готовы посещать школу, должны быть допущены к дошкольному году (Vorschulstufe). Посещение дошкольного года может проходить в отдельных дошкольных классах или в группах, которые работают в сочетании с 1-м или 2-м классом. После завершения дошкольного года ребенок будет принят в 1-й класс начальной школы.

Собственно, начальную школу дети обязаны посещать с первого дня сентября, следующего за их шестым днем рождения. Обязательное образование длится девять лет. Но перед непосредственно посещением школы будущим ученикам необходимо пройти процедуру постановки на учет. Дети, достигшие возраста 6 лет до 31 августа, обязаны посещать школу с 1 сентября того же год. Родители детей, которые обязаны посещать школу, должны зарегистрировать своего ребенка или детей в соответствующей начальной школе. Прием будет проходить только после регистрации. Для регистрации ребенка в школу кроме свидетельства о рождении, паспорта родителей, документа о регистрации в стране родителей и ребенка (Meldezettel), медицинской карты будущего первоклассника требуются документы из детского сада. Распределение мест происходит через школу или ответственный региональный совет по образованию. При регистрации ребенка родители должны взять ребенка с собой, чтобы директор школы мог определить, готов ли ребенок посещать школу. Ребенок готов посещать школу, если можно предположить, что он/она способен продолжать обучение в течение 1-го года без физической или умственной перегрузки. Нагрузка, действительно есть, и немалая. Так, уже с первого класса школьники начинают получать оценки в соответствии с пятибалльной оценочной шкалой: очень хорошо, хорошо, удовлетворительно, достаточно и недостаточно (sehr gut, gut, befriedigend, genügend und icht genügend), от самой низкой оценки «неудовлетворительно» («ungenügend») в первых классах Австрии отказались. Учебный план (Lehrplan) в ос-

новных чертах схож с немецким. В 2000 году была проведена реформа учебных программ (Lehrplanreform), в результате которой к основным компетенциям, которыми должны овладеть ученики младшей школы, относят: чтение, письмо, математический счет, а также поиск и подготовка информации (т.е. основы ИКТ). Кроме того, изучаются такие дисциплины, как труд, религия, физическая культура, ряд школ также предлагает такие дисциплины, как ИЗО, музыка, английский язык. Основные дисциплины ведет один и тот же учитель начальных классов, для преподавания дополнительных дисциплин привлекается специальный педагогический персонал. Для обучения первоклассникам, в соответствии с правилами, предлагается школа, расположенная в шаговой доступности от дома. В 2006-2007 учебном году произошли существенные изменения: повсюду была введена пятидневная учебная неделя и декларируется обучение с учетом индивидуальных особенностей ребенка, причем для всех школьников проводится так называемый «развивающий урок» (Förderunterricht) с учетом индивидуального образовательного маршрута ребенка. Кроме того, в настоящее время предпринимаются все усилия для того, чтобы сохранить начальную (народную) школу во всех, даже отдаленных местностях, включая малочисленные общины. Такие начальные школы, где с 1 по 4 класс учится всего 10 учеников, получили название «карликовые» (Zwergenschule). Считается рациональным, если младшие школьники не тратят время на дорогу и находятся в привычной географической и культурной среде. Зачастую даже в маленьких деревнях детский сад и начальная школа располагаются в одном здании, что подчеркивает преемственность дошкольного и школьного обучения.

Регистрация в частных школах несколько отличается от регистрации в государственных. При регистрации для посещения частной школы родителям рекомендуется своевременно связаться с директором соответствующей школы, прежде чем начнется регистрация учеников. Важно отметить, что не все частные школы Австрии получили официальное признание, которое требуется для осуществления образовательной деятельности. При необходимости родители или опекуны должны сообщить региональному совету по образованию, что их ребенок должен посещать занятия в частной школе, которая не имеет общественного признания. Они должны сделать это до того, как их ребенок пойдет в школу [11].

Также в Австрии существует понятие «раннее поступление в школу». Дети, которые еще не достигли обязательного школьного возраста, но чей шестой день рождения выпадает до 1 марта следующего календарного года, могут быть допущены к 1 классу преждевременно при условии, что они готовы к школе и обладают социальной компетентностью, необходимой для посещения школы. Родители или опекуны ребенка в таком случае должны подать письменный запрос директору начальной школы в течение установленного срока регистрации.

Для детей, которые в результате физических или умственных недостатков не могут принять участие в обычном начальном образовании без специальной помощи, существует возможность обучаться в интегрированных классах, которые являются частью самой начальной школы. В таких классах обучение ведется двумя преподавателями, один из которых прошел обычный курс подготовки учителей, а другой – курс обучения детей с особыми потребностями. Интегрированные классы содержат меньшее количество детей. В зависимости от типа инвалидности каждого ребенка, учебная программа может быть адаптирована в соответствии с ее образовательными способностями. В результате обучения дети с ограниченными возможностями будут пользоваться социальными возможностями, которые им предоставляются, а дети, не являющиеся инвалидами, также получат пользу, поскольку они приобретут новый

социальный опыт.

После успешного окончания 4-го года начальной школы ученики должны пойти в один из видов средней школы. Дети-инвалиды, чьи родители выбрали обучение не в интегрированных классах, а в специальных школах, следуют другому пути.

Специальная школа охватывает девять школьных лет. Последний год - предпрофессиональный. С одобрения администрации школы и с согласия органа, управляющего школой, специальную школу можно посещать не более 12 лет. Особо подготовленные учителя специальной школы и индивидуальные методы обучения используются для предоставления ученикам базового общего образования, которое предназначено для того, чтобы ученик мог справиться со своей дальнейшей профессиональной подготовкой или посещать школу более продвинутого типа, на лицо опять преемственность образования, ведь углубляются и развиваются знания и навыки, заложенные в начальной школе.

Различают следующие виды специальных школ в зависимости от формата предлагаемой учебной программы:

- специальные школы со своим учебным планом;
- общие специальные школы (для учащихся с трудностями в обучении);
- специальные школы для слепых учащихся;
- специальные школы для глухих детей;
- специальные школы для детей с тяжелыми формами инвалидности;
- специальные школы для детей с трудностями в обучении и т.д.

В специальных школах предметная область «Профессиональная ориентация» в 7 и 8 классах тоже является обязательной. Этот предмет предназначен для того, чтобы молодые люди могли целенаправленно учиться свое личное развитие, склонности и интересы, а также свои профессиональные устремления. Он также предназначен для того, чтобы дать представление о повседневной жизни на рабочем месте и дать возможность молодым людям определить возможности для достижения желаемой ими индивидуальной карьеры. В случае специальных школ, как было отмечено ранее, эта область становится главной.

Дети в России, в отличие от австрийских, в частности в г. Эссентуки, которые достигли обязательного школьного возраста, но еще не готовы посещать школу, посещают Центр дошкольного и школьного образования «Детская академия», который расположен на базе Филиала СГПИ в г. Эссентуки. Посещение дошкольного года может проходить в отдельных группах, по завершению обучения в которых ребенок получает сертификат и поступает в 1-й класс начальной школы.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. Проведенное исследование показывает, что ключевыми аспектами системы начального образования Австрии являются:

- гибкость системы образования («народные школы», общеобразовательные школы, частные школы и т.д.);
- поступление детей в 1-ый класс в возрасте 6 лет;
- ориентирование на обучающегося, его индивидуальные потребности («раннее поступление», «дошкольный год»)
- бесплатность и доступность.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. Перспектива нам видится в дальнейшем детальном изучении начального образования двух стран и применении некоторых аспектов на практике.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Котурова И.А., Кренёва И.В., Токко Н.И. Особенности системы начального образования в немецкоязычных странах // Теория и практика современной науки. – 2016. - №7(13). – С. 436-445.
2. Education policy outlook Austria. 2017. – 24 p.
3. The Austrian Education System [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.bildungssystem.at/en/> (дата обращения 08.08.2020)
4. Dachverband der Wiener Privatkinderkärten und -horte

[Электронный ресурс]. – URL: <https://www.kindergarten.at/de> (дата обращения 09.02.2020)

5. Kindergarten Maria Regina [Электронный ресурс]. – URL: http://www.maria-regina.at/kindergarten_web/kg_index.htm (дата обращения 08.08.2020)

6. Kindergarten und Hort [Электронный ресурс]. - URL: <http://www.kindergarten-heidi.at/index.html> (дата обращения 10.08.2020)

7. Stadt Wien [Электронный ресурс]. - URL: <https://www.wien.gv.at/kontakte/ma10/ds-info/anmeldung-ds.html> (дата обращения 05.08.2020)

8. Verein Kinderbetreuung Alsergrund [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.kindergarten-alsgrund.at/de> (дата обращения 06.08.2020)

9. Österreichs digitales AmtVerwaltung dort, wo ich bin [Электронный ресурс]. - URL: https://www.oesterreich.gv.at/themen/familie_und_partnerschaft/kinderbetreuung.html (дата обращения 06.08.2020)

10. Актуальные проблемы Европы. №2, 2013. Модернизация образования в европейских странах. - М.: ИНИОН РАН, 2017. 272 с.

11. Парамонова, Л.А. Дошкольное и начальное образование за рубежом. История и современность / Л.А. Парамонова, Е.Ю. Протасова. М.: Издательский центр Академия, 2019. 240 с.

12. Матвеев, Ф.С. Индивидуализация, как основа образования / Ф.С. Матвеев. - М.: Нобель Пресс, 2018. 980 с.

13. Бирюков, Б. М. Интернет-справочник по образованию / Б.М. Бирюков. М.: Экзамен, 2017. 480 с.

14. Латышина, Д.И. История педагогики (История образования и педагогической мысли): Учеб. пособие / Д.И. Латышина. М.: Гардарики, 2019. 603 с.

15. Казанская, В. Г. Личность ученика и учителя в начальной школе / В.Г. Казанская. М.: Каро, 2018. 208 с.

16. Ягофаров, Д. А. Нормативно-правовое обеспечение образования. Правовое регулирование системы образования / Д.А. Ягофаров. М.: Владос, 2016. 247 с.

17. Активная школа. Теория, практика, перспективы. М.: Фонд «Сивитас», АСПРЯЛ/АКСЕЛС, 2016. 136 с.

18. Красило, А.И. Инклюзивное образование. Методические проблемы и практические рекомендации / А.И. Красило, А.П. Новгородцева. М.: Издательство Московского психолого-социального университета, 2016. 186 с.

19. Зверева, М. И. Куда уходит детство: моногр. / М.И. Зверева. - М.: Спутник +, 2016. - 108 с.

20. Воронцов, А.Б. Качество образования. Качество и стандарты образования как основной проект российской школы / А.Б. Воронцов. М.: Авторский Клуб, 2019. 256 с.

21. Сорокоумова, Е. А. Психология детей младшего школьного возраста. Самопознание в процессе обучения: учеб. пособие для СПО / Е. А. Сорокоумова. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Издательство Юрайт, 2019. 216 с.

Статья поступила в редакцию 11.08.2020
Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 378.147:004

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0032

ПЕРСОНАЛЬНЫЕ ЦИФРОВЫЕ ПОМОЩНИКИ В МЕДИЦИНСКОМ ОБРАЗОВАНИИ И СИСТЕМЕ ЗДРАВООХРАНЕНИЯ

© Автор(ы) 2021

AuthorID: 777287

SPIN-код: 5121-8467

ИТИНСОН Кристина Сергеевна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель
кафедры иностранных языков

*Курский государственный медицинский университет
(305041, Россия, Курск, ул. Карла Маркса, 3, e-mail: bkristina89@gmail.com)*

Аннотация. Целью данной статьи является изучение функциональных возможностей и области применения цифровых персональных помощников в медицинском образовании и здравоохранении. Автор статьи подтверждает, что студенты медицинских вузов и врачи применяют цифровые помощники для лечения пациентов, получения медицинской информации и данных о заболеваниях, их симптомах, дозировки соответствующих лекарств, а также личного использования. Важно отметить, чтобы цифровые персональные помощники эффективно применялись в организации здравоохранения, но они должны быть интегрированы в существующие в организации системы и подключены к сети для общения и совместного использования данных. В статье использованы методы комплексного теоретического и описательного анализа. Научная новизна работы состоит в том, что было установлено, что студенты и врачи используют цифровые персональные помощники для получения лекарственной и клинической информации, для поддержки принятия клинических решений, для назначения лечения пациентам, для просмотра результатов лабораторных исследований по беспроводной связи. Врачи используют цифровые помощники для сбора, изменения, хранения данных о пациентах в процессе оказания медицинской помощи, после чего вся информация синхронизируется с центральным компьютером. Автор отмечает, что характер использования цифровых помощников в медицине зависит от таких факторов, как функциональность, электронная платформа, безопасность данных, их конфиденциальность, функции в медицинской области. Безусловно, начинающие врачи и студенты больше всего используют персональные цифровые помощники, особенно в процессе непрерывного медицинского обучения. Практическая значимость работы обусловлена тем, что автор провел исследование, в результате которого было установлено, что цифровые помощники предоставляют альтернативные способы обучения, помогают будущим врачам систематизировать медицинскую информацию, поддерживают в принятии медицинских решений, в том числе и в процессе назначения диагностических исследований и лечения, и ведут к уменьшению врачебных ошибок.

Ключевые слова: персональный цифровой помощник, медицинское образование, медицинская информация, система здравоохранения, студент, врач, пациент, медицинский справочник, лечение, диагностика, профессиональная деятельность, медицинские данные.

PERSONAL DIGITAL ASSISTANTS IN MEDICAL EDUCATION AND HEALTH CARE

© The Author(s) 2021

ITINSON Kristina Sergeevna, candidate of pedagogical sciences, senior lectures
of the department of foreign languages

Kursk State Medical University

(305041, Russia, Kursk, Karl Marx Street, 3, e-mail: bkristina89@gmail.com)

Abstract. The purpose of this article is to study the functional capabilities and field of application of digital personal assistants in medical education and healthcare. The author of the article confirms that medical students and doctors use digital assistants to treat patients, obtain medical information and data on diseases, their symptoms, the dosage of appropriate drugs, as well as personal use. It is important to note that digital personal assistants are effectively used in a healthcare organization, but they must be integrated into existing systems in the organization and connected to the network for communication and data sharing. The article uses methods of complex theoretical and descriptive analysis. The scientific novelty of the work is that students and doctors have been found to use digital personal assistants to obtain drug and clinical information, to support clinical decision-making, to prescribe treatment to patients, to view laboratory results on wireless communication. Doctors use digital assistants to collect, modify, store patient data in the process of providing medical care, after which all information is synchronized with the central computer. The author notes that the nature of the use of digital assistants in medicine depends on factors such as functionality, an electronic platform, data security, their confidentiality, and functions in the medical field. Of course, novice physicians and students use personal digital assistants, especially in the process of continuous medical training. The practical significance of the work is due to the fact that the author conducted a study that found that digital assistants provide alternative ways of training, help future doctors systematize medical information, support medical decisions, including in the process of prescribing diagnostic studies and treatment, and lead to a reduction in medical errors.

Keywords: personal digital assistant, medical education, medical information, health system, student, doctor, patient, medical handbook, treatment, diagnosis, professional activity, medical data.

ВВЕДЕНИЕ.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.

Персональные цифровые помощники являются универсальными устройствами, обычно используемыми как в личных целях, так и в профессиональной деятельности, благодаря их доступности и мобильности. Использование персональных цифровых ассистентов (помощников) в медицине и образовании в последнее время заметно увеличилось.

Студенты медицинских вузов и врачи применяют цифровые помощники для лечения пациентов, получения медицинской информации и данных о заболеваниях,

их симптомах, дозировки соответствующих лекарств, а также личного использования. Современные цифровые помощники обеспечивают студентов и врачей пятиминутными клиническими консультациями со специалистами, предоставляют электронные медицинские справочники.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы.

Чтобы цифровые персональные помощники эффективно применялись в организации здравоохранения они должны быть интегрированы в существующие в организации системы и подключены к сети для общения и совместного использования данных [1-3]. Три основных

преимущества цифровых помощников в медицинском учреждении заключаются в том:

- чтобы предоставить любую медицинскую или лечебную информацию, в которой нуждаются врачи и медицинский персонал;
- что врачи могут правильно выбрать и направить пациента на медицинские исследования, анализы;
- чтобы предоставить возможность врачам записывать медицинские данные или даже выписывать медицинские направления с помощью функции голоса [4].

Вопросом использования цифровых персональных помощников в медицинском образовании и здравоохранении занимаются следующие авторы и исследователи: Куприенко А.А. [5], Китайгородский М.Д. [6], Самусев Н.С. [7], Тимохина Т.А., Макачева А.В. [8], Чиркова В.М. [9, 12], Зеленко Н.В., Зеленко Г.Н. [10], Пеккер П. Л. [11].

МЕТОДОЛОГИЯ.

Формирование целей статьи. Постановка задания.

Целью данной статьи является изучение функциональных возможностей и области применения цифровых персональных помощников в медицинском образовании и здравоохранении. Характер использования цифровых помощников в медицине зависит от таких факторов, как функциональность, электронная платформа, безопасность данных, их конфиденциальность, функции в медицинской области. Безусловно, начинающие врачи и студенты больше всего используют персональные цифровые помощники, особенно в процессе непрерывного медицинского обучения [13, 14]. Причем местоположение медицинских работников также влияет на модель использования цифровых помощников: врачи, которые работают вдали от крупных городов, в области чаще применяют цифровые ассистенты, чем врачи, работающие в городских поликлиниках и больницах [15].

В зависимости от потребностей врачей и студентов цифровых помощников можно разделить на две группы: применяемые для решения административных задач и используемые непосредственно в процессе работы в клинических учреждениях (рисунок 1). Основными функциями цифровых помощников, которые применяют практикующие врачи и изучают студенты на занятиях, являются следующие: работа с текстовыми документами и базой данных пациентов, мониторинг состояния пациентов, телефонное сообщение, общее управление временем, управление медицинской информацией, формирование направлений пациентов на медицинское обследование [16].



Рисунок 1 – Принцип работы цифровых персональных помощников

Цифровые помощники стали популярными устройствами в различных сферах занятости, особенно в здравоохранении по различным клиническим направлениям, а также в медицинском образовании. Большинство студентов и врачей используют цифровые персональные помощники для получения лекарственной и клинической информации, для поддержки принятия клинических решений, для назначения лечения пациентам, для просмотра результатов лабораторных исследований по беспроводной связи. Врачи используют цифровые по-

мощники для сбора, изменения, хранения данных о пациентах в процессе оказания медицинской помощи, после чего вся информация синхронизируется с центральным компьютером [17]. Именно цифровые помощники помогают врачам хранить, изменять и управлять медицинской информацией. Цифровые помощники используются для пяти основных функций в сфере здравоохранения, а именно: общее программное обеспечение, ссылки, организация, связь и другие специальные программные приложения.

Использование цифровых помощников в медицинских профессиях постепенно увеличивается из-за постоянного сокращения расходов на обучение и оборудование. Цель использования цифровых персональных помощников в медицинском образовании – следить и контролировать студентов, обзор медицинских статей, хранение соответствующих медицинских справочных материалов (например, базы данных о лекарствах, заболеваниях или просто электронные медицинские учебники) [18]. Важным преимуществом цифровых помощников в медицинском образовании является то, чтобы предоставить альтернативные способы обучения, помочь будущим врачам систематизировать медицинскую информацию, поддержать в принятии медицинских решений, в том числе и в процессе назначения диагностических исследований и лечения, и в результате к уменьшению врачебных ошибок. Кроме того, студенты имеют альтернативные способы общения, пока они находятся как в лечебном учреждении, так и в вузе. Цифровые помощники помогают экономить время врачей, обеспечивая «умным» аппаратно-программным обеспечением.

Однако есть и недостатки в использовании цифровых помощников в медицинском образовании. С технической стороны проблемы могут возникнуть с установкой программного обеспечения, потерей данных из-за неправильного резервного копирования [19]. Другое проблемы: совместимость технологий, безопасность данных, масштабируемость и синхронизация данных.

В рамках исследования было проведено анкетирование будущих врачей по вопросу основного преимущества применения цифровых помощников. В результате исследования 42% студентов подтвердили, что главное преимущество цифровых помощников - улучшение качества обучения студентов, 20 процентов студентов уверены, что цифровые помощники помогают в принятии медицинских решений, 17% студентов указали в анкете, что цифровые помощники обеспечивают быстрый доступ к медицинской информации, 11% студентов выступили за то, что использование цифровых помощников способствует уменьшению числа врачебных ошибок, и, наконец, 10% студентов решили, что цифровые помощники значительно экономят время врачей (рисунок 2).

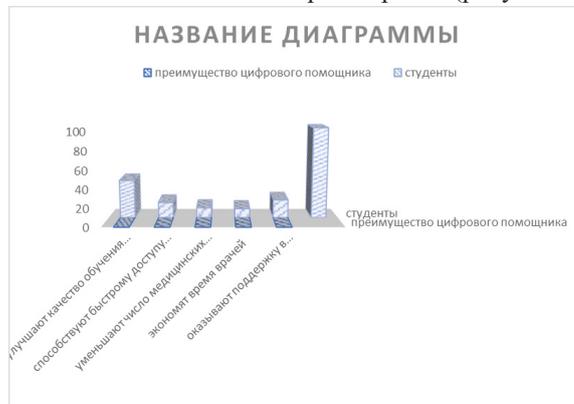


Рисунок 2 – Результаты анкетирования будущих врачей по вопросу основных преимуществ цифровых помощников

ВЫВОДЫ.

Таким образом, в связи с тем, что новые техноло-

гии способны решить многие проблемы медицинского образования, использование их в процессе обучения студентов, аспирантов, ординаторов и тех, кто получает непрерывное медицинское образование, становится все более необходимым. Применение данных технологий облегчает процесс получения знаний учащимися и делает его более интересным, развивает навыки восприятия информации, принятия решений, обеспечивает образовательную среду, которая вовлекает учащегося и позволяет проводить обучение практическим навыкам. Использование инновационных технологий в медицинском образовании способствует приобретению специальных умений, которые будут применены при решении профессиональных врачебных задач в будущей профилактической, диагностической и лечебной деятельности; повышает уровень заинтересованности будущих специалистов медицинского профиля в овладении профессиональными интегративными умениями, уровень внешней и внутренней мотивации к учебной деятельности в целом и к изучению дисциплин медицинского профиля в частности [20].

Заключение. В целом преимущества использования цифровых помощников в медицинском образовании и здравоохранении заключаются в предоставлении альтернативных способов обучения, консультации и поддержке принятия клинических решений, обеспечивают быстрый доступ к медицинской и лечебной информации. В это же время необходимо отметить и недостатки, которые заключаются в трудностях при установке программного обеспечения, потере данных из-за неправильного резервного копирования, проблеме совместимости технологий, безопасности данных, масштабируемости и синхронизации данных.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Шуржунов Н.В. Цифровые помощники и их место в современной жизни // сборник тезисов докладов XLIV международной молодежной научной конференции «Гагаринские чтения-2018». — 2018. — С. 293.
2. Сазыкина Н.А., Морозов Б.Б. Исследование современных средств для разработки веб-приложения виртуального цифрового помощника // Вестник науки. — 2019. — № 9(18). — Т.4. - С. 38-39.
3. Костромин И.А. Виртуальные цифровые помощники // материалы XX Всероссийского экономического форума молодых ученых и студентов «Конкурентоспособность территорий». — 2017. — С. 199-202.
4. Тихонова Л.П. Моделирование функциональных возможностей цифрового ассистента и условий его реализации в вузовском учебном процессе // Вестник Череповецкого государственного университета. — 2019. — № 4(91). — С. 215-225.
5. Куприенко А.А. Применение виртуальных помощников в образовательной среде // Международная научно-практическая конференция «Сетевое образовательное взаимодействие в подготовке педагога информационного общества». — 2019. — С. 281-287.
6. Китайгородский М.Д. Цифровые технологии в содержании магистерских образовательных программ подготовки учителей технологий // Информатика и образование. — 2019. — № 1(300). — С. 56-64.
7. Самусев Н.С. Информационные технологии на базе цифровых технологий в логических системах // материалы XVIII Международной научно-практической конференции «Логистика: современные тенденции развития». — 2019. — С. 69-74.
8. Тимохина Т.А., Макачева А.В. Применение цифровых образовательных технологий в школе (на примере технологии смешанного обучения) // материалы XIII Всероссийской научно-практической конференции «Цифровые технологии в образовании». — 2019. — С. 172-175.
9. Чиркова В. М. Влияние информационно-коммуникационных технологий на сферу образования // Региональный вестник. — 2019. — № 12(27). — С. 37-38.
10. Зеленко Н.В., Зеленко Г.Н. Подготовка будущих учителей технологии к ознакомлению школьников с цифровыми технологиями // сборник статей Всероссийской научно-практической конференции «Трансформация смыслов образования в условиях цифровизации образования». — 2019. — С. 68-72.
11. Пеккер П. Л. Дистанционное обучение: опыт московских вузов // Человек и образование. — 2015. — № 2(43). — С. 66-71.
12. Чиркова В.М. Современные технологии в медицинском образовании как средство обучения студентов нового поколения // Карельский научный журнал. — 2020. — № 1(30). — Т.9 - С. 40-42.
13. Самчик Н. Н. Использование мультимедийных технологий для повышения эффективности изучения русского языка как иностранного // Региональный вестник. — 2019. — № 7 (22). — С. 26-27.
14. Итинсон К. С. Влияние Интернета вещей на современное общество // Наука и практика регионов. — 2019. — № 3 (16). — С. 58-60.
15. Подвойский Г. Л. Роль новых технологий в экономике XXI века

// Мир новой экономики. — 2016. — № 4. — С. 6-15.

16. Юдина М.А. Индустрия 4.0: перспективы и вызовы для общества // Государственное управление. Электронный вестник. — 2017. — № 60. — С. 197-215.

17. Малыгин И. Г., Комашинский В. И. Информационные технологии и искусственный интеллект – основные двигатели четвертой индустриальной революции (Industrie 4.0) // Информационные технологии. — 2016. — № 12. Т. 22 - С. 899-904.

18. Итинсон К.С. Мобильное обучение как способ непрерывного образования студентов и практикующих врачей // Балтийский гуманитарный журнал. — 2020. — № 2(31). — Т.9 - С. 85-87.

19. Чиркова В.М. Перспективы внедрения мобильных приложений при подготовке студентов-медиков к профессиональной деятельности // Карельский научный журнал. — 2020. — № 1(30). — Т.9 - С. 43-46.

20. Тишков Д.С. Систематический обзор интерактивных приложений компьютерной модели реальности для высшего медицинского образования // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9. № 4 (33). С. 182-184.

Статья поступила в редакцию 30.12.2020
Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 378.147:004
DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0033

РОБОТОТЕХНИКА КАК ПЕРСПЕКТИВНАЯ ЛИНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ

© Автор(ы) 2021
AuthorID: 777287
SPIN-код: 5121-8467

ИТИНСОН Кристина Сергеевна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков

*Курский государственный медицинский университет
(305041, Россия, Курск, ул. Карла Маркса, 3, e-mail: bkristina89@gmail.com)*

Аннотация. Целью данной статьи является исследование вопроса применения робототехники в образовательном процессе медицинского вуза. Появление новых цифровых технологий внесло изменения как в диагностические, так и в терапевтические процедуры. Автор статьи подтверждает, что медицинская робототехника - это новая наука, которая приобретает все большее значение и приемлемость в области здравоохранения и медицинского образования. Эта наука быстро растет и предлагает огромный потенциал, который может принести значимые улучшения в клинических процедурах для многих хирургических патологий. В статье использованы методы комплексного теоретического и описательного анализа. Автор отмечает, что перед медицинскими университетами стоят задачи обучения будущих врачей, их практической подготовки и оценки уровня квалификации медицинских специалистов. Хирургическое обучение долгое время было основано на использовании различных моделей и животных, что совершенно не позволяло отрабатывать хирургические навыки студентами. Научная новизна работы состоит в том, что была изучена современная медицинская робототехника, используемая в обучении будущих врачей и в процессе работы практикующих врачей в медицинских учреждениях. Автор статьи выделил несколько основных направлений, по которым развивается использование роботов в медицине: освобождение от рутины, качественное улучшение лечения, решение нестандартных, сложных задач. Практическая значимость работы обусловлена тем, что автор приходит к выводу, что робототехника и современные информационные технологии позволяют проводить обучение будущих врачей в имитируемой среде для того, чтобы студенты овладели хирургическими техниками без причинения какого-либо вреда здоровью пациентов. Роботизированные системы являются инструментом, который может быть легко использован даже теми, кто никогда их не использовал.

Ключевые слова: информационные технологии, цифровые технологии, медицинская робототехника, наука, хирургическое обучение, преподавание, медицинский специалист, будущий врач, студент, робот, роботизированная система, медицинское образование, хирургическая робототехника, робот-манекен, робот телеприсутствия, эндоскопический бот.

ROBOTICS AS A PROMISING LINE OF PEDAGOGICAL PROCESS IN MEDICAL UNIVERSITY

© The Author(s) 2021

ITINSON Kristina Sergeevna, candidate of pedagogical sciences, senior lectures of the department of foreign languages

*Kursk State Medical University
(305041, Russia, Kursk, Karl Marx Street, 3, e-mail: bkristina89@gmail.com)*

Abstract. The purpose of this article is to study the use of robotics in the educational process of a medical university. The advent of new digital technologies has introduced changes in both diagnostic and therapeutic procedures. The author of the article confirms that medical robotics is a new science that is becoming increasingly important and acceptable in the field of health care and medical education. This science is growing rapidly and offers enormous potential that can bring meaningful improvements in clinical procedures for many surgical pathologies. The article uses methods of complex theoretical and descriptive analysis. The author notes that medical universities are faced with the tasks of training future doctors, their practical training and assessing the level of qualification of medical specialists. Surgical training for a long time was based on the use of various models and animals, which completely did not allow students to practice surgical skills. The scientific novelty of the work is that modern medical robotics has been studied, used in the training of future doctors and in the process of working as practitioners in medical institutions. The author of the article highlighted several main areas in which the use of robots in medicine develops: liberation from routine, qualitative improvement of treatment, solving non-standard, complex problems. The practical significance of the work is due to the fact that the author concludes that robotics and modern information technologies allow the training of future doctors in a simulated environment so that students master surgical techniques without causing any harm to the health of patients. Robotic systems are a tool that can be easily used even by those who have never used them.

Keywords: information technology, digital technology, medical robotics, science, surgical training, teaching, medical specialist, future doctor, student, robot, robotic system, medical education, surgical robotics, robot dummy, telepresence robot, endoscopic bot.

ВВЕДЕНИЕ.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.

Начиная с конца второго тысячелетия современные информационные технологии внесли значительный вклад в развитие медицинской деятельности. Появление новых цифровых технологий внесло изменения как в диагностические, так и в терапевтические процедуры. Медицинская робототехника - это новая наука, которая приобретает все большее значение и приемлемость в области хирургии. Эта наука быстро растет и предлагает огромный потенциал, который может принести значимые улучшения в клинических процедурах для многих хирургических патологий [1]. Необходимо отметить,

что использование робототехники может предложить новые и инновационные инструменты как для преподавания, так и для обучения медиков.

Перед медицинскими университетами стоят задачи обучения будущих врачей, их практической подготовки и оценки уровня квалификации медицинских специалистов. Хирургическое обучение долгое время было основано на использовании различных моделей и животных, что совершенно не позволяло отрабатывать хирургические навыки студентами [2]. Более того, все модели не точно моделируют клиническую картину и совершенно не учитывают те физиологические особенности организма, с которыми будущий врач может столкнуться в операционной комнате.

По этой причине необходимо использовать достижения в области информатики и информационных технологий. С помощью интерактивной графики, мультимедиа технологий, виртуальной реальности и робототехники можно получить инструменты обучения, которые значительно дешевле, при этом обеспечивают более высокую точность представления анатомии человека и предлагают студентам-медикам отработку практических навыков без риска для пациентов.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы. Безусловно, в ближайшем будущем, а также в отношении биологических систем, роботизация подвергнется более глубокому изучению и в последующем использованию. Все это будет происходить из-за следующих факторов: огромных затрат на производство и обслуживание таких машин, ввиду экосистемных и энергетических затрат роботов, которые аналогичны, если не лучше, чем любая другая машина; вероятно, из-за насыщения и без того, казалось бы, хрупкого рынка. Поэтому очень важно попытаться предсказать будущее интеллектуальных машин, чтобы сосредоточить свои усилия на соответствующей области [3].

Исследованию информационных технологий и робототехники в системе медицинского образования посвящены работа следующих авторов: Гнездилова Ю. С. [4], Протасова М. Е., Гавизов Т. Т. [5], Филимонов В. А., Углев В. А. [6], Устинин В. В., Габибов Н. Д. [7], Иванов Д. Н., Родичев Д. А., Трефилов П. А. [8], Мальгинов Е. А. [9], Лапина Н. А. [10], Валиев И. Р., Кулешов И. В., Москалева О.Г. [11].

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Постановка задания.

В настоящее время количество областей, где применяется робототехника, никто не может знать, сколько и какие они есть. Такой экспоненциальный рост не может быть полностью отслежен, поэтому попытаемся определить и обсудить наиболее очевидные области применения:

- робототехника в здравоохранении (робототехника используется для поддержки медицинского персонала в области мониторинга пациентов, доставки медицинских материалов, в работе по профилактическим вопросам заболеваний);

- медицинская и хирургическая робототехника (устройства, используемые в больницах, в основном для оказания помощи в хирургии, поскольку они обеспечивают высокую точность и минимальную инвазивность процедур) [12];

- роботы телеприсутствия (работают удаленно и предназначены как для использования в больницах, так и для путешественников с целью экономии времени и денег);

- робот-манекен (объединяют искусственный интеллект и технологии машинного обучения, чтобы дать роботам человекоподобные выражения и реакции) [13];

- появляются роботизированные сети, которые позволяют роботам получать доступ к базам данных, обмениваться информацией и учиться на опыте друг друга.

В целом можно выделить несколько основных направлений, по которым развивается использование роботов в медицине [14-16]:

- а) освобождение от рутины;
- б) качественное улучшение лечения;
- в) решение нестандартных, сложных задач.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Целью данной статьи является исследование вопроса применения робототехники в образовательном процессе медицинского вуза (таблица 1).

Эффективность применения робототехники в медицине обусловлена необходимостью обеспечения значительно возросших требований к точности выполнения хирургических манипуляций (микрохирургия), увеличению длительности функционирования в условиях

усложнения техники операции и тенденции к комбинированным и сочетанным вмешательствам, необходимости обеспечения удаленного доступа (телемедицина). Наиболее востребованными такие системы оказываются в условиях чрезвычайных ситуаций или при воздействии на организм человека экстремальных факторов, особенно при массовом характере поражений, когда возникает дефицит сил и средств медицинской службы [19].

Таблица 1 – Современная медицинская робототехника, используемая в обучении будущих врачей и в процессе работы практикующих врачей в медицинских учреждениях

Название роботизированной системы		Краткая характеристика системы
Хирургическая система Da Vinci		Данная система размывает границы между «роботом» и «медицинским инструментом», так как устройство всегда находится под полным контролем хирурга, но операции, которые они выполняют в тандеме, восхитительны. Именно система da Vinci позволяет врачам делать операции с маленькими разрезами, максимальной точностью, без кровотечений, что способствует более быстрому заживлению ран и снижению риска инфицирования [17].
Эндоскопический бот		Эндоскопия - это процедура, когда небольшая камера или инструмент на длинной проволоке проникает в человеческое тело через «естественное отверстие» для поиска повреждений, посторонних предметов или следов заболевания [18]. Однако новые усовершенствованные инструменты основаны на применении гибких роботов, которые могут быть управляемы врачами из любого удобного места.
Бот для клинической подготовки врачей		Ранее хирургическая подготовка врачей осуществлялась только на трупах, поэтому реалистичная работа студентов на занятиях с роботами, симуляторами, тренажерами предоставила эффективную возможность отработки практических навыков.
Нанороботы для терапии		Перспективные медицинские роботы, которые используют микроскопические частицы для транспортировки препарата или другой «сущности» определенного участка в организме. Нанороботы могут доставлять химические лекарства к опухолям, тем самым уменьшая побочные эффекты лекарств.
Дезинфицирующие боты		Поскольку в больницах большое количество антибиотиков, они могут стать подходящей средой для некоторых устойчивых к антибиотикам бактерий. Очень важно, чтобы палаты были чистыми в целях избежания распространения инфекций, в чем могут помочь специальные дезинфицирующие боты.

Выводы. Робототехника и современные информационные технологии позволяют проводить обучение будущих врачей в имитируемой среде для того, чтобы студенты овладели хирургическими техниками без причинения какого-либо вреда здоровью пациентов. Роботизированные системы являются инструментом, который может быть легко использован даже теми, кто никогда их не использовал.

Было установлено, что роботизированные системы являются отличным техническим средством обучения, которое может быть полезно как для развития навыков опытного хирурга, так и в процессе обучения будущего врача как традиционным, так и лапароскопическим методам лечения. Робототехника позволяет врачам и студентам усовершенствовать хирургическую технику и изучить новые методы диагностики и лечения [20].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Абрамова А. В., Хромцова Д. А. Тенденции развития и применения робототехники в медицине // Бюллетень северного государственного медицинского университета. — 2018. — №2(41). - С. 4-5.
2. Конюховская А. Рынок промышленной робототехники в России и мире // Станкоинструмент. — 2016. — №3(4). - С. 80-85.
3. Филина Е. С. Применение IT-технологий и робототехники в медицине // материалы X студенческой всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Компьютерные технологии в моделировании, управлении и экономике». — 2018. - С. 267-269.
4. Гнездилова Ю. С. Робототехника как элемент четвертой промышленной революции и перспективы развития робототехники в России // Международная экономика. — 2019. — №6. - С. 46-57.
5. Протасова М.Е., Гавизов Т.Т. Основы робототехники в условиях дополнительного образования на примере детского центра образовательной робототехники // материалы международной научно-методической конференции «Современное образование: качество образования и актуальные проблемы современной высшей школы. — 2019. — №1. - С. 90-92.
6. Филимонов В. А., Углева В. А. Робототехника и робототехники: системный анализ перспектив отрасли и подготовки специалистов // материалы XI Всероссийской научно-технической конференции с международным участием «Робототехника и искусственный интеллект». — 2019. — С. 400-403.
7. Устинин В. В., Габитов Н. Д. Применение робототехники в медицине // Бюллетень медицинских интернет-конференций. — 2014. — №5. - С. 904.
8. Иванов Д.Н., Родичев Д.А., Трефилов П.А. Педагогические аспекты проведения мастер-классов в соревновательной робототехнике в компетенции «мобильная робототехника» // сборник научных трудов XVI международной заочной научно-методической конференции «Инновации и рискологическая компетентность педагога». — 2020. — С. 238-241.
9. Мальгинов Е. А. Контуры права робототехники и дальнейшие перспективы развития права робототехники в России и зарубежом // Образование и право. — 2020. — №2. - С. 316-320.
10. Лапина Н. А. Перспективы развития робототехники в медицине // Молодежный научно-технический вестник. — 2015. — №11. - С. 70.
11. Валиев И. Р., Кулешов И. В., Москалева О. Г. Робототехника в медицине // Вестник научных конференций. — 2016. — №2-5(6). - С. 28-29.
12. Калинина А. Ю. Робототехника в медицине // Аллея науки. — 2018. — №11(27). - С. 945-948.
13. Петрина А. М. Состояние и перспективы развития робототехники в медицине // Научно-техническая информация. Серия 2: Информационные процессы и системы. — 2017. — №8. - С. 20-30.
14. Крацова И. Е., Устинова И.М. Применение робототехники в медицине // материалы III Всероссийской образовательно-научной конференции студентов и молодых ученых с международным участием «Молодые ученые – развитию Ивановской области». — 2017. — С. 62-63.
15. Коновалова К. Н. Медицинские роботизированные системы // Решение. — 2016. — Т.1. - С. 290-291.
16. Байкова Е. С., Мугин О. О., Цыганов Д.И. К вопросу о роботизированных медицинских системах // Качество. Инновации. Образование. — 2016. — № S2(129). - С. 73-77.
17. Мифтахова А.А., Бондаренко Е. В. Интеллектуальные роботы в медицине // Актуальные проблемы современной науки. — 2018. — №1(98). - С. 32-35.
18. Минкин А.В., Миннеханов И. Т., Ризванов Р. Ф. История развития робототехники // NovaInfo.ru. — 2017. — №76. - С. 6-8.
19. Сенчик К. Ю., Харламов В.В., Грязнов Н.А., Лопота А.В. О перспективах применения робототехники в медицине // Экстремальная робототехника. — 2015. — №1. - С. 40-43.
20. Исяндавлетова Э.Х. Роль робототехники в образовательном процессе // Молодой ученый. — 2018. — №8(194). - С. 120-122.

Статья поступила в редакцию 29.07.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 378

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0034

АНАЛИЗ КРИЗИСА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫБОРА СТУДЕНТОВ В ПОКАЗАТЕЛЯХ АУТОФИЗКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

© Автор(ы) 2021

AuthorID: 333795

SPIN: 6891-6217

ORCID: 0000-0002-9984-0223

КАБЫШЕВА Марина Ивановна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры физического воспитания

AuthorID: 212377

SPIN: 2695-9849

ДОРОШЕНКО Виталий Викторович, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры физического воспитания

AuthorID: 866538

SPIN: 5702-4803

ДОРОШЕНКО Виталий Витальевич, кандидат педагогических наук,
преподаватель кафедры физического воспитания,
Кубанский государственный университет

(350040, Россия, Краснодар, ул. Ставропольская, д.149, e-mail: ref_doroshenko@mail.ru)

Аннотация. Статья посвящена анализу кризиса профессионального выбора студентов в показателях аутофизкультурной компетентности. Доказано, что аутофизкультурная компетентность положительно влияет не только на физическую подготовленность и работоспособность, но и на психическое здоровье студентов: стрессоустойчивость, нравственность, развитие волевых качеств, преодоление тревожных состояний. Однако, на основе анализа научной литературы установлено, что проблема кризиса профессионального выбора на этапе профессиональной подготовки студентов на основе использования показателей аутофизкультурной компетентности студентов не изучалась. Цель исследования: определить состояние кризиса профессионального выбора студентов в показателях аутофизкультурной компетентности и выявить пути его профилактики и преодоления. В результате исследования, на основе методики профессиональной идентичности, установлены уровни проявления кризиса профессионального выбора студентов, которые определяются показателями аутофизкультурной компетентности. Сформированная аутофизкультурная компетентность студентов характеризуется отсутствием или слабовыраженным кризисом профессионального выбора. Анализ результатов исследования позволил выявить четыре направления профилактики и преодоления кризиса профессионального выбора студентов. Результаты проведенного исследования могут быть использованы в работе преподавателей физкультурно-спортивных дисциплин для психолого-педагогического сопровождения процесса профессиональной подготовки студентов и создания программ профилактики и преодоления кризисов профессионального выбора.

Ключевые слова: студенты, профессиональная подготовка, кризис профессионального выбора, физическое воспитание, аутофизкультурная компетентность, показатели.

ANALYSIS OF THE CRISIS OF PROFESSIONAL SELECTION OF STUDENTS IN INDICATORS OF AUTOPHYSICAL CULTURAL COMPETENCE

© The Author(s) 2021

KABYSHEVA Marina Ivanovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor
of the department of physical education

DOROSHENKO Vitaliy Viktorovich, candidate of pedagogical sciences, associate professor
of the department of physical education

DOROSHENKO Vitaliy Vitalievich, candidate of pedagogical sciences, lecturer
of the department of physical education
Kuban State University

(350040, Russia, Krasnodar, st. Stavropolskaya, d.149, e-mail ref_doroshenko@mail.ru)

Abstract. The article is devoted to the analysis of the crisis of students' professional choice in terms of autophycultural competence. It is proved that autophycultural competence has a positive effect not only on physical fitness and performance, but also on the mental health of students: stress resistance, morality, the development of volitional qualities, overcoming anxiety states. However, based on the analysis of scientific literature, it was found that the problem of the crisis of professional choice at the stage of professional training of students based on the use of indicators of autophycultural competence of students has not been studied. The purpose of the study: to determine the state of crisis of students' professional choice in terms of autophycultural competence and to identify ways to prevent and overcome it. As a result of the study, based on the methodology of professional identity, the levels of manifestation of the crisis of students' professional choice are determined, which are determined by indicators of autophycultural competence. The formed autophycultural competence of students is characterized by the absence or mild crisis of professional choice. Analysis of the results of the study revealed four areas of prevention and overcoming the crisis of students' professional choice. The results of the study can be used in the work of teachers of physical education and sports disciplines for psychological and pedagogical support of the process of vocational training of students and the creation of prevention and crisis management professional choice crises.

Keywords: students, professional training, crisis of professional selection, physical education, autophycultural competence, indicators.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.

Процесс профессиональной подготовки студентов — это важный этап профессионального развития личности, сопровождающийся нормативными кризисами.

Содержательные характеристики кризисов профессиональной подготовки студентов характеризуются не сформированными полностью структурными компо-

нентами личности, а именно ценностно-смысловыми ориентациями мотивационной и волевой сфер. Это обуславливает рост тревоги и стрессовых состояний, не уверенности в себе, потерю контроля над собственной жизнью, что в итоге приводит к переживанию кризиса профессионального выбора [1].

Кризисом профессионального выбора можно обозначить широкую группу внешних и внутренних психоло-

гических факторов, которые имеют совокупность негативных последствий для личности, которые влияют на успеваемость студентов, способность адаптироваться к университетской среде и генерировать мотивацию, необходимую для будущей профессии [2].

В 2021 году в некоторых высших учебных заведениях России будет проведен эксперимент, в рамках которого студенты смогут поменять специальность после второго курса обучения. Такая система, уже существует в некоторых вузах, однако теперь выбор новых образовательных программ может быть закреплён на законодательном уровне. Если проект успешно заработает, то в 2022 году его распространят по всей стране, что повлечёт за собой смену образовательных стандартов.

По мнению экспертов, появление в России системы образования «2+2+2», когда студент не только может определиться со своей профессией после второго курса, но и уточнить ее после окончания бакалавриата поможет снизить количество отчислений студентов с первых курсов из-за неверного выбора профессии сразу после школы и разочарования в выбранном профиле [3; 4].

Систему возможности смены специализации без отчисления из учебного заведения уже используют в лучших университетах Европы, США, Китая и Японии.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы.

Многочисленными исследованиями в области профессионального-личностного развития специалистов были изучены особенности возникновения кризисов профессионального выбора у студентов педагогических, психологических, медицинских и других специальностей. Проблеме изучения кризисов профессионального выбора на основе различных показателей были посвящены работы Зеера Э.Ф., Климова Е.А., Марковой А.К., Сыманюк Э.Э., Андреевой Н.С., Беловой Д.Е., Голубевой М.Г. и др. ученых [6 - 9]. Однако, анализ психолого-педагогической литературы показывает, что проблема кризиса профессионального выбора на этапе вузовской подготовки на основе использования показателей аутофизкультурной компетентности студентов не изучалась.

«Аутофизкультурная компетентность» (АФК) это готовность и способность личности к повышению профессионализма и преодолению деструктивной профессионализации путем сохранения физического и психического здоровья, формирования профессионально значимых психофизических и личностных качеств, двигательных умений и навыков средствами физкультурно-спортивной деятельности на всех этапах профессионально-личностного развития. Мы рассматриваем понятие «аутофизкультурной компетентности» в сочетании физической и психической сфер личности, с анализом существующих видов компетентности: «профессиональная компетентность», «аутопсихологическая компетентность», «аутокомпетентность», которые определяют уровень взаимодействия личности с социально-культурной и профессиональной средой [10 - 12].

Нами был сделан вывод о том, что аутофизкультурная компетентность влияет не только на развитие физических качеств и общую работоспособность студентов, но и на их психическое здоровье: стрессоустойчивость, нравственность, развитие волевых качеств, преодоление тревожных состояний. Кроме того, это профилактика компьютерной зависимости и «сидячих заболеваний», которые отрицательно влияют на психическое здоровье студентов в целом [13; 14].

Многолетний педагогический опыт и наблюдения за социальной адаптацией первокурсников в вузе показали, что активность в области физической культуры и спорта способствует лучшему и более эффективному использованию наличного двигательного и интеллектуального потенциала студентов в учебно-профессиональ-

ной деятельности, является условием смены мотивов учебно-познавательной деятельности.

Одним из условий профилактики и преодоления кризиса профессионального выбора студентов будет создание необходимой образовательной среды в вузе на основе научного подхода к организации процесса физического воспитания в вузе, ориентированного на академическую, научную составляющую дисциплины «Физическая культура и спорт» в вузе. Организовать и активное участие студентов в научно-практических конференциях, олимпиадах, конкурсах, соревнованиях по физической культуре и спорту, которые создают условия для профессионально-личностного роста будущих специалистов [15-19].

Физическая культура и спорт, как основа аутофизкультурной компетентности должны стать основным адаптивным условием влияния неблагоприятной психологической и социальной среды, вызванной кризисом профессионального выбора на физическое и психическое здоровье студентов.

Формирование целей статьи (постановка задания).

1. Определить состояние кризиса профессионального выбора студентов в показателях аутофизкультурной компетентности.

2. Выявить пути профилактики и преодоления кризиса профессионального выбора студентов на стадии профессионального образования.

Исследование проводилось с опорой на концепцию идентичности по изучению профессиональных статусов личности Дж. Марсиа по четырем типам [20].

В работе использовались методы:

- изучения статусов профессиональной идентичности [21];
- анкетирования;
- сбалансированной системы показателей;
- аналитический;
- экспертный и др.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Исследование аутофизкультурной компетентности студентов по показателям состояния здоровья, двигательной активности, профессиональной направленности, физической подготовленности, стрессового состояния проводилось в ноябре 2019 года. Всего в исследовании участвовали 2050 студентов различных курсов и факультетов Оренбургского государственного университета [13].

Анализ результатов проведенного исследования позволил выявить четыре уровня аутокомпетентности студентов. Каждый уровень характеризуется определенными количественными показателями и проявлениями в физкультурно-спортивной деятельности.

1. Предноминимальный уровень — потребность в физической культуре и спорте явно отсутствует; основным мотивом занятий является получение зачета по дисциплине «Физическая культура» без проблем; академические знания и умения в области физической культуры и спорта ограничены; отрицается связь физической культуры с профессионально-личностным развитием. Показатели физической подготовленности 32 % студентов находятся в рамках ниже бронзового знака ГТО. Двигательная активность у 75 % студентов ниже установленной нормы, 20 % студентов испытывают умеренный стресс, однако не считают, что он может быть компенсирован двигательной активностью, закалыванием и другими гигиеническими факторами, 10 % подтвердили, что выбор профессии оказался неверным.

2. Номинальный уровень — потребность в физической культуре не сформирована; пассивное отношение к физической культуре; знания-умения методики самостоятельных занятий физической культурой отсутствуют; у большинства студентов завышена самооценка своего здоровья; двигательная активность у 55 % студентов ниже нормы; способности в освоении новых видов дви-

гательной активности ограничены. 21 % студентов показали неустойчивый интерес к выбранной профессии; 42 % студентов испытывают достаточно выраженное напряжение эмоциональных и физиологических систем организма в ответ на стресс.

3. Потенциальный уровень — потребность в физической культуре сформирована; осознание связи физической культуры и профессионально-личностного развития; знания, двигательные умения и навыки достаточные для проведения самостоятельных занятий по физической культуре; основным мотивом занятий по дисциплине «Физическая культура» является повышение физической подготовленности, выполнение норм ГТО и укрепление здоровья. 48 % ответили, что желание выбрать данную профессию несколько раз менялось, однако интерес к ней не исчезает; 44 % студентов этого уровня устойчивы к факторам стресса.

4. Творческий уровень — потребность в занятиях физической культурой и спортом явно сформирована; практические занятия по дисциплине «Физическая культура» могут проводить самостоятельно; достаточный уровень знаний-умений методики физической культуры; грамотное выполнение различных видов физкультурно-спортивной деятельности. Физическая подготовленность более 50 % этого контингента студентов находится в рамках золотого, серебряного и бронзового знаков ГТО. 26 % подтвердили устойчивый повышенный интерес к своей будущей профессии; большинство студентов этого уровня устойчивы к факторам стресса.

Исследование кризиса профессионального выбора проводилось в феврале 2020 года. Опытно-экспериментальной базой исследования стали высшие классические учебные заведения – Оренбургский и Кубанский государственные университеты (ОГУ, КубГУ). Общую выборку составили 217 студентов 1 - 3 курсов различных факультетов. В группу студентов, переживающих кризис, вошли 70 человек. Остальные 147 человек были отнесены к группе сравнения.

В ходе исследования были выявлены четыре статуса (уровня) профессиональной идентичности: «Навязанная профессиональная идентичность», «Мораторий», «Неопределенная профессиональная идентичность», «Сформированная профессиональная идентичность» (таблица 1).

Причем степень выраженности профессиональной идентичности находится в прямой связи с уровнем проявления аутофизкультурной компетентности студентов. Сформированная профессиональная идентичность характеризуется творческим уровнем проявления аутофизкультурной компетентности, а навязанная профессиональная идентичность – пред номинальным (таблица 1).

Таблица 1 - Степени выраженности статуса профессиональной идентичности в уровнях аутофизкультурной компетентности (%)

Уровни профессиональной идентичности										
Сформированная ПИ (76,4)			Неопределенная ПИ (14,9)			Мораторий ПИ (6,9)			Навязанная ПИ (1,8)	
ярко	выше среднего	средне	ярко	выше среднего	средне	ярко	выше среднего	средне	слабо	не выражен
57,4	19,7	22,9	24,5	48,2	27,3	20,8	24,6	54,6	89,8	10,2
Уровни аутофизкультурной компетентности										
Творческий			Потенциальный			Номинальный			Пред номинальный	

Анализ результатов исследования кризиса профессионального выбора студентов с учетом показателей аутофизкультурной компетентности позволил определить четыре направления его профилактики и преодоления (таблица 2).

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.

1. Установлено, что концепции компетентности и кризисы профессиональной подготовки студентов в психолого-педагогической литературе рассматриваются

в широком аспекте без учета понятия и показателей аутофизкультурной компетентности.

Таблица 2 - Направления профилактики и преодоления кризиса профессионального выбора

Психофизическое	Психологическое	Гигиеническое	Трудового (учебного) дня
Спортивные и подтяжные игры, психофизические упражнения, различные техники релаксации, аутогенная тренировка, йога, физическая тренировка (нормы ГТО) и другие виды двигательной активности.	Психологическое просвещение, психодиагностика, психологическое консультирование, психокоррекция, коучинг и другие тренинговые технологии.	Личная гигиена, гигиена питания, профилактика вредных привычек, закаливание, самомассаж, соблюдение режима дня и других составляющих здорового образа жизни.	Вводная гимнастика, физкультминутка, физкультпауза, микропауза активного отдыха и другие виды производственной гимнастики.

2. Аутофизкультурная компетентность способствует успешной социализации и преодолению кризиса профессионального выбора студентов путем смены мотивов учебно-познавательной деятельности на учебно-профессиональную и физкультурно-спортивную деятельность.

3. На основе методики профессиональной идентичности установлены уровни проявления кризиса профессионального выбора студентов, которые определяются показателями аутофизкультурной компетентности. Сформированная аутофизкультурная компетентность характеризуется отсутствием или слабовыраженным кризисом профессионального выбора студентов.

4. В результате исследования выявлено, что у студентов, имеющих спортивные разряды и знаки отличия ГТО аутофизкультурная компетентность значительно выше по сравнению с другими, а кризис профессионального выбора не определяется.

5. Анализ результатов исследования на основе показателей аутофизкультурной компетентности позволил определить четыре направления профилактики и преодоления кризиса профессионального выбора студентов: психофизическое, психологическое, гигиеническое и трудового (учебного) учебного. Каждое направление характеризуется средствами и методами физкультурно-спортивной и учебно-профессиональной деятельности.

Результаты проведенного исследования в перспективе могут быть использованы преподавателями физической культуры и других дисциплин для разработки программ профилактики и преодоления кризиса профессионального выбора у студентов вузов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

- Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения: учеб. пособие для студентов ВУЗов. – М: Издательский центр «Академия», 2010. – 304 с.
- Зеер Э.Ф. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования / Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк // Высшее образование в России, 2005, № 4. – С. 23-30.
- [Электронный ресурс]. URL: <https://news.ru/russia/studentam-dadut-vozmozhnost-smenit-specialnost-na-vtorom-kurse/> (дата обращения: 09.07.2020).
- [Электронный ресурс]. URL: <https://rg.ru/2020/01/24/eksperiment-po-smene-specialnosti-v-vuzah-zapustiat-v-2021-godu.html> (дата обращения 10.07.2020).
- [Электронный ресурс]. URL: <https://science-education.ru/en/article/view?id=6128> (дата обращения 11.07.2020).
- Маркова А.К. Психология профессионализма. М.: Междунар. гуманит. фонд «Знание», 1996. – 308 с.
- Уварина Н.В., 2013. Тенденция развития профессиональной деятельности управленческих кадров общеобразовательных учреждений / Н.В. Уварина // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогическая наука. Челябинск, 2013. № 5 (1). – С. 43-48.
- Савова М.Р. Пути повышения профессиональной коммуникативно-речевой компетентности преподавателей медицинских вузов / М.Р. Савова // Известия Самарского научного центра Российской академии наук, 2010. №5. – С. 386-389.
- Денисова Н.Г. Формирование профессиональной компетентности и профессионализма преподавателя медицинского вуза / Н.Г. Денисова, О.О. Курилова // Балтийский гуманитарный журнал, 2019. Т. 8. № 2(27). С. 32-35.
- Зеер Э.Ф. Психология профессий: Учебное пособие для студентов вузов. – 2-е изд., перераб., доп. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. – 336 с.
- [Электронный ресурс]. URL: https://studopedia.ru/6_27600_tehnologii-razvitiya-autopsihologicheskoy-kompetentnosti.html (дата обращения 12.07.2020).
- Гетман Н.А. Формирование профессионально-педагогической компетентности преподавателя медицинского вуза с помощью гуманитарных технологий / Н.А. Гетман // Педагогическое образование в

Росси, 2012. № 3. - С. 87-90.

13. Кабышева М.И. Некоторые аспекты формирования аутофизкультурной компетентности на стадии профессионального образования / М.И. Кабышева // Балтийский гуманитарный журнал, 2019. Т. 8. № 4(29). С. 74-77.

14. Кабышева М.И. Формирование аутофизкультурной компетентности в системе непрерывного образования (теоретический аспект) / М.И. Кабышева // Ценностный потенциал физической культуры и безопасной жизнедеятельности в воспитании личности: сб. ст. Междунар. науч. - практ. конф., М-во науки и высш. образования Рос. Федерации [и др.]. - Оренбург: ОГПУ, 2019. - С. 117-121.

15. Воложанин С.Е. Значение физической культуры в воспитании студенческой молодежи / С.Е. Воложанин // Вестник Минского государственного университета, 2018. Том 6, № 3. - С. 28-33.

16. Дорошенко В.В. Профессионально-прикладная физическая подготовка студентов математических специальностей с преимущественным использованием средств футбола / В.В. Дорошенко, автореферат дис. ... кандидата педагогических наук // Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма. Краснодар, 2013. - 22 с.

17. Тищенко В.О. Характеристика системного подхода в контексте исследования системы подготовки будущих преподавателей в учреждениях высшего образования // Jurnalul Umanitar Modern. 2019. № 1. С. 38-41.

18. Смицких К.В., Шумик Е.Г., Курдюкова К.Р., Котина Д.Л. Формирование кадрового резерва в рамках практико-интегрированного обучения // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2020. Т. 9. № 4 (33). С. 344-348

19. Серафимович И.В., Харавинина Л.Н. Конкурсы профессионального мастерства как форма развития профессиональных компетенций и профессионализации мышления педагогов // Гуманитарные балканские исследования. 2019. Т. 3. № 2 (4). С. 75-78.

20. 17[Электронный ресурс]. URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/osobnosti-formirovaniya-professionalnoy-identichnosti/viewer> (дата обращения: 11.07.2020).

21. Самойлик Н.А., 2012. Психолого-педагогические условия переживания кризиса идентичности студентов на начальном этапе обучения / Н.А. Самойлик, автореферат дис. ... кандидата педагогических наук // Кемеровский государственный университет, Кемерово, 2012. - 24 с.

Статья поступила в редакцию 14.12.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 372.874

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0035

РАЗВИТИЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ РИСОВАНИЯ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 9283-8949

AuthorID: 336819

КАРИХ Виктория Вячеславовна, кандидат психологических наук, доцент кафедры
«Психологии и педагогики дошкольного образования»

БАРХАТОВА Светлана Витальевна, воспитатель

Иркутский государственный университет

(664003, Россия, Иркутск, улица Карла Маркса, 1, e-mail: Svbarhatova50@mail.ru)

Аннотация. Цель: выявление компонентных особенностей изобразительных способностей детей старшего дошкольного возраста. Методы: комплекс диагностических процедур включал в себя комплекс заданий, разработанных Т.С. Комаровой, Н.П. Сакулиной и ориентированных на оценку каждого из структурных компонентов изобразительной способности детей старшего дошкольного возраста (способность к созданию изображения (восприятие, ручную умелость), способность к творчеству (созданию художественного образа по замыслу) позволил нам проанализировать особенности изобразительных способностей и наметить перспективу дальнейшего ее развития, в части апробации педагогических условий. Результаты исследования позволили выявить, что большинство детей старшего дошкольного возраста отнесено к низкому уровню изобразительных способностей: наблюдается значительное искажения формы, пропорции и цвета; расположение на листе сюжета часто нарушено, композиционный замысел отсутствует, изображение является статичным, пропорции объектов не нарушаются, цветовая гармония не выражена, используется 1–2 цвета. Испытывают трудности при создании и реализации художественного замысла и самостоятельной его реализации, отборе средств художественной выразительности, низкая степень оригинальности замысла, неудовлетворенность результатами выполнения рисунка. Научная новизна: выявлены и охарактеризованы динамика и условия изобразительных способностей детей старшего дошкольного возраста. Практическая значимость: представлены методические подходы к развитию изобразительных способностей старших дошкольников в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Ключевые слова: дошкольное образование, изобразительная деятельность, рисование, способность, изобразительная способность, художественный образ, старший дошкольник, предметно-пространственная среда, дошкольное образовательное учреждение.

DEVELOPMENT OF ARTISTIC ABILITIES OF CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE IN THE PROCESS OF DRAWING

© The Author(s) 2021

KARIKH Victoria Vyacheslavovna, candidate of psychological Sciences, associate Professor
of “Psychology and pedagogy of preschool education”

BARHATOVA Svetlana Vitalievna, educator

Irkutsk State University

(664003, Russia, Irkutsk, street Karl Marks, 1, Svbarhatova50@mail.ru)

Abstract. Objective: to identify the component features of artistic abilities of children in older preschool children. Methods: the complex of diagnostic procedures included a set of tasks developed by T. S. Komarova, N. P. Sakulina and focused on the assessment of each of the structural components of the artistic abilities of older preschool children (the ability to create an image (perception, manual skill), the ability to create an artistic image by design) allowed us to analyze the features of artistic abilities and outline the prospect of its further development, in terms of testing pedagogical conditions. Results: of the study revealed that most children of older preschool age are assigned to the low level of artistic abilities: there is a significant distortion of shape, proportion and color; the layout on the plot sheet is often broken, the compositional intent is absent, the image is static, the proportions of objects are not violated, color harmony is not expressed, 1-2 colors are used. They have difficulties in creating and implementing an artistic idea and its independent implementation, selecting means of artistic expression, a low degree of originality of the idea, and dissatisfaction with the. Scientific novelty: the dynamics and conditions for the development of the artistic abilities of modern preschool children are identified and characterized. Practical significance: methodological approaches to the development of visual abilities of older preschoolers in a preschool educational institution are presented.

Keywords: preschool education, artistic activity, drawing, ability, artistic ability, artistic image, senior preschooler, subject-spatial environment, children’s educational institution.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования акцент сделан на развитие способностей детей посредством разных видов деятельности. Одним из видов способностей, которые можно успешно развивать в изобразительной деятельности, начиная с дошкольного возраста, являются изобразительные.

В тоже время у старших дошкольников еще недостаточно сформированы изобразительные умения и навыки, им трудно детализировать образ, они часто представляют его обобщенно, недостаточно сформировано умение использовать цвет и форму, что влияет на развитие изобразительных способностей. От организации изобразительной деятельности во многом зависит развитие изобразительных способностей, но практика показывает, что педагогами осуществляется работа часто

преимущественно в направлении развития изобразительных умений.

На данный момент в научной литературе представлены исследования раскрывающие сущность способностей, условия их развития, структуру и виды (Л.С. Выготский, В.Н. Дружинин, Б.М. Теплов, В.Д. Щадриков и т.д.).

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы.

Сегодня по-прежнему актуально изучение изобразительных способностей в контексте художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста [1-4].

Возросло количество исследований по вопросам развития изобразительных способностей у детей с задержкой психического развития [5; 6].

Развиваясь в старшем дошкольного возрасте, изобра-

зительные способности имеют особенности проявления у мальчиков и у девочек [7].

Развитие изобразительных способностей невозможно вне деятельности. Разные виды деятельности способствуют развитию компонентов изобразительных способностей [8-11].

При изучении психолого-педагогической литературы, нами было выявлено следующие противоречия: во-первых, между растущими требованиями к продуктам детской изобразительной деятельности и реальным уровнем изобразительных способностей старшего дошкольника; во-вторых, между осознанием необходимости и возможности развития изобразительных способностей у детей старшего дошкольного возраста и недостаточной разработанностью педагогических условий их развития в процессе рисования.

Формирование целей статьи. Цель: выявить компонентные особенности изобразительных способностей детей старшего дошкольного возраста.

Теоретико-методологическую основу исследования составили: культурно-историческая теория Л.С. Выготского о роли общественно-исторического опыта в формировании высших функций; положения теории изобразительных способностей (Т.С. Комарова, Н.П. Сакулина); положения об особенностях изобразительной деятельности и ее потенциале для развития детей (Е.И. Игнатъев, В.С. Мухина); положения художественной дидактики о восприятии и осмыслении художественного образа в рисовании (Л.В. Маслова, Т.Г. Казакова, С.В. Погодина).

Постановка задания. Задачи: 1. Изучить состояние проблемы в работах отечественных и зарубежных исследователей. 2. Выявить особенности изобразительных способностей детей старшего дошкольного возраста и определить ресурсные возможности педагогических условий для их развития. 3. Апробировать педагогические условия развития изобразительных способностей детей старшего дошкольного возраста в процессе рисования.

Для решения поставленных задач нами использовались следующие методы исследования. Это теоретические методы: анализ и обобщение философской, эстетической, искусствоведческой, психологической и педагогической литературы и исследований по проблеме; теоретическое моделирование как одна из форм научного синтеза. Психодиагностические методы: беседа, наблюдение за процессом создания детьми художественного образа, диагностические задания, диалогические техники, анализ и интерпретация продукта детской продуктивной деятельности. При обработке полученных результатов применялся комплекс математико-статистических методов: метод ранжирования, вычисление и сопоставление среднего арифметического показателя, коэффициента эффективности - Т-критерий Стьюдента.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

В научной литературе на сегодняшний день нет единого подхода к определению «способности». На развитие теории способностей большое влияние оказали работы Б.М. Теплова, С.Л. Рубинштейна, В.Д. Шадрикова и других отечественных ученых.

В зависимости от того, в каком виде деятельности проявляются и развиваются способности, ученые дифференцируют разные виды способностей. Одним из таких видов являются изобразительные способности или способности к изобразительной деятельности.

Н.П. Сакулина считает, что процесс создания образа включает в себя две части. Первая часть – формирование зрительного представления. Вторая часть – воспроизведение зрительного представления. Автор называет первую часть деятельности ориентировочной, а вторую – исполнительской. В каждой части изобразительной деятельности проявляются различные свойства и качества личности, то есть способности к выполнению данной деятельности [12].

Интересный подход к выделению содержания изобразительных способностей предлагает А.Г. Ковалев. Он выделяет в структуре способностей к изобразительной деятельности два компонента. Первым компонентом он называет художественное воображение, которое является ведущим свойством. Вторым компонентом он называет зрительную чувствительность и специальную умелость руки.

На развитие изобразительных способностей оказывают влияние и особенности сенсорного развития детей дошкольного возраста. Сформированное чувство цвета, величины, способность дифференцировать объекты в зависимости от их существенных признаков и свойств, выделять эти признаки и свойства оказывает влияние на возможность отображать эти свойства при помощи различных изобразительных средств. По мнению Н.А. Кондаковой, сенсорное развитие является одним из основополагающих компонентов, влияющих на становление изобразительной способности. Развитие зрительного, слухового, кинестетического восприятия позволяет обогатить чувственный опыт детей и, соответственно, создает стимул для отображения сформированных представлений в изобразительной деятельности.

Мы определили изобразительные способности как совокупность компонентов необходимых для создания изображения, включающих в себя способность к созданию изображения (восприятие, ручную умелость), способность к творчеству (созданию художественного образа по замыслу).

В соответствии со структурой изобразительных способностей, разработанной Н.П. Сакулиной, в соответствии с которыми мы можем охарактеризовать особенности развития изобразительных способностей в старшем дошкольном возрасте. На способность к изображению оказывает влияние восприятие и связанные с ним представления.

Н.А. Кондакова говорит о том, что в старшем дошкольном возрасте восприятие в целом как психический процесс становится более целенаправленным. В процессе восприятия дети способны концентрироваться на отдельных элементах, видеть часть и целое. Эта способность видеть как целостно, так и расчлененно, играет важную роль в развитии изобразительных способностей. Основу для изображения объектов и явлений окружающей действительности составляет их реалистическое изображение, под которым понимается передача их основных свойств и черт.

Л.С. Выготский указывает, что к старшему дошкольному возрасту дети способны выделять существенные и несущественные признаки объектов и явлений, что связано с особенностью развития мышления, с опытом восприятия окружающего мира достаточным запасом представлений об объектах и предметах окружающего мира. При этом, что немаловажно восприятие является достаточно полным, так как старшие дошкольники способны выделять такие свойства как форма, величина, цвет, дифференцировать предметы по этим признакам.

Ю.А. Целякова отмечает, что в процессе изображения дети передают предмет с учетом всех его признаков. В тоже время, безусловно, изображения, создаваемые детьми старшего дошкольного возраста, являются не в полной мере совпадающими с реальным объектом, чаще всего по основным признакам. На это влияет совокупность сформированности всех свойств и умений у детей, поскольку создание изображения – это сложный процесс [13].

Е.В. Сафроненко обращает внимание на то, что в изобразительной деятельности, а именно в рисовании, для передачи свойств дети используют плоскостное изображение, которое также не в полной мере отражает особенности объекта. Кроме того, у старших дошкольников не хватает умений и навыков детализации, поэтому в сравнении с реальным предметом их изображение часто кажется более обобщенным. Для создания понятного и

выразительного изображения необходимо чувственное ознакомление с предметом, познание его свойств и овладение способами передачи этих свойств в процессе рисования. Несмотря на то, что сенсорный опыт у старших дошкольников уже достаточный, им затруднительно передавать его в конкретном изображении [14].

Т.С. Комарова подчеркивает, что в старшем дошкольном возрасте технические умения и навыки и графические умения и навыки могут быть сформированы на разном уровне. в частности, характеризуя изобразительные умения, автор отмечает, что в старшем дошкольном возрасте у детей уже должны быть сформированы навыки правильного держания карандаша, кисти, правильно использования акварельных красок, гуаши [15].

Итак, особенностями изобразительных способностей в старшем дошкольном возрасте выступают: недостаточная полнота и точность отображения основных свойств изображаемых объектов, трудности соблюдения пропорций, пространственных характеристик, несовершенство моторики и координации движений.

На констатирующем этапе мы изучили компонентные особенности изобразительных способностей детей старшего дошкольного возраста и ресурсные возможности педагогических условий, способствующих их развитию.

Комплекс диагностических методик, таких как «Оценка уровня развития изобразительных умений у старших дошкольников» (Т.С. Комарова), «Рисование по замыслу» (Г.А. Урунтаева), позволил нам проанализировать особенности изобразительных способностей у детей старшего дошкольного возраста.

Из 40 детей старшего дошкольного возраста, условно разделенных нами на контрольную и экспериментальную группы – по 20 детей, на этапе констатирующего эксперимента мы констатировали, что 55% детей экспериментальной группы и 50% детей контрольной группы отнесено нами к низкому уровню изобразительных способностей. Так, для детей, отнесенных нами к низкому уровню, характерно искажение формы и по факту изобразить форму им не удается. У детей не точно передано строение, неверны пропорции, цвета не соответствуют предметам, используется небольшое количество цветов. У Вани Е. дом оказался слишком вытянутым в высоту и узким, крыша непропорционально большой, нависающий цвет дома нереалистичным. Расположение на листе сюжета у них часто нарушено и является хаотичным, композиционный замысел не присутствует, изображение является статичным, пропорции при изображении объектов не нарушаются, цветовая гармония не выражена в рисунке, используется 1 – 2 цвета. Например, Маша С. не смогла отобразить сюжет, а нарисовала отдельные объекты: горку, мальчика на санках, снеговика. Раскрасила также только отдельные элементы. Дети не выстраивают правильно композицию, не владеют кистью, элементы у них изображены неверно, цвет не соответствует действительному. Например: Данил Л. выходил за условную границу изображения узора, путал порядок элементов, не вносил дополнительных элементов, раскрасил только самые крупные элементы. Наиболее характерными являлись такие особенности как трудности создания замысла и самостоятельной его реализации, трудности отбора средств художественной выразительности, низкая степень оригинальности замысла, неудовлетворенность результатами выполнения рисунка

Полученные данные является теоретико-прикладным аспектом доказательства сензитивности изучаемого нами возраста в развитии изобразительных способностей.

Экспертиза «Центр творчества» в старшей группе ДОО с точки зрения оснащенности необходимыми материалами для развития изобразительных способностей детей старшего дошкольного возраста в рисовании показала, что уровень оснащенности «Центра творчества»

является недостаточным. Материалов, необходимых для организации рисования как вида деятельности в целом в «Центре» такое количество, которые не соответствует рекомендуемому. Так, мы увидели, что среди материалов недостаточно палитр, стаканчиков, точилок для рисования, трафаретов, фломастеров, восковых, масляных мелков, мелков пастель. Кроме того, мы обращали большое внимание на материалы, способствующие развитию изобразительных способностей детей, такие как подборки наглядно – иллюстративного материала, фотографии работ детей, работ художников, картотеки различных творческих игр и заданий, разнообразных материалов (бросового, природного, полифункционального) для рисования с использованием нетрадиционных техник и т.д.

Из 13 педагогов в дошкольной образовательной организации на этапе констатирующего эксперимента 47% педагогов имеют достаточный уровень профессиональной готовности; 38% - критический уровень профессиональной готовности и 15% оптимальный уровень профессиональной готовности к развитию изобразительных способностей старших дошкольников. Так, педагоги дошкольной образовательной организации, у которых уровень компетентности соответствует достаточному, имеют частично сформированные представления об изобразительных способностях, они правильно их определяют, называют методы и приемы их развития, но недостаточно характеризуют возможности рисования как вида деятельности для развития изобразительных способностей, затрудняются в создании условий в развивающей среде для развития изобразительных способностей, испытывают небольшие затруднения при организации работы по данному направлению. Так, «Рисование как вид деятельности способствует развитию изобразительных способностей», «Я не всегда ставлю задачи развития изобразительных способностей в образовательной деятельности с детьми» (воспитатель Г.А.Э., стаж 12 лет).

Как показывают результаты анкетирования 20 родителей детей старшего дошкольного возраста 60% относятся к критическому уровню когнитивной готовности в вопросах развития изобразительных способностей у детей старшего дошкольного возраста, 40% родителей отнесены к достаточному уровню когнитивной готовности в вопросах развития изобразительных способностей у детей старшего дошкольного возраста, оптимальный уровень когнитивной готовности в вопросах развития изобразительных способностей у детей старшего дошкольного возраста среди родителей нами выявлен не был. Родители, которые характеризуются критическим уровнем сформированности представлений, не обладают базовыми представлениями об изобразительных способностях, они испытывают трудности в определении сущности изобразительных способностей, определении методов и приемов их развития, не осознают недостаточности знаний и умений по данному вопросу, не проявляют стремления повышать уровень своих знаний и умений. Например: «Я не использую методы и приемы развития изобразительных способностей» (О.И.Ю.)

В рамках формирующего этапа исследования нами была выстроена последовательная работа по развитию изобразительных способностей старших дошкольников в процессе рисования. Целью формирующего этапа являлась апробация педагогических условий, способствующих развитию изобразительных способностей детей старшего дошкольного возраста в процессе рисования.

Формирующий этап исследования включал три последовательных этапа.

1 этап – «Подготовительный». Цель: расширить представления детей и вызвать интерес к рисованию как продуктивной деятельности посредством обогащения «Центра творчества» материалами для развития изобразительных способностей детей старшего дошкольного возраста. С этой целью мы спланировали обогащение нескольких центров предметно-пространственной среды (таблица 1).

Таблица 1 - Направления амплификации развивающей предметно-пространственной среды группы по развитию изобразительных способностей

Тематическая неделя	Образовательные центры в группе		
	«Центр творчества»	«Центр игр»	«Центр книги»
«В гостях у сказки»	Подборки наглядно-иллюстративного материала, фотографии работ детей, работ художников, карточки с различными творческими играми и заданиями, разнообразных материалов (бросового, природного, полифункционального) для рисования с использованием нетрадиционных техник. Палитр, стаканчиков, точилок для рисования, трафаретов, фломастеров, восковых, масляных мелков	Подборки наглядно-иллюстративного материала, фотографии работ детей, работ художников, карточки с различными творческими играми и заданиями, разнообразных материалов (бросового, природного, полифункционального) для рисования с использованием нетрадиционных техник. Палитр, стаканчиков, точилок для рисования, трафаретов, фломастеров, восковых, масляных мелков. Разгрызание мини-снегок по сказке. Дидактические игры: «Из какой сказки герой?», «Угадай героя» Сюжетно-ролевая игра «В библиотеке» Сюжетно-ролевая игра: «Книжный магазин»	Карточка: пословицы, сказки, потешки о сказках. Художественная литература: «Сестрица Алёнушка и братец Иванушка» (волшебная сказка) Репродукция картины: «Алёнушка» В. Васнецова Подборка русско-народных сказок. Сказки про животных

Первоначально мы обогатили «Центр творчества» необходимыми материалами: краски, кисти, репродукции картин, палитры, стаканчики, карандаши для рисования, трафареты, фломастеры, восковые, масляные мелки, мелки пастель, бумага, дидактические игры, подборки наглядно-иллюстративного материала по теме «Пейзаж», фотографии работ детей, работ художников, карточки различных творческих игр и заданий, разнообразных материалов (бросового, природного, полифункционального) для рисования с использованием нетрадиционных техник, репродукции портретов, шаблоны для составления портретов, образцы на основе пунктирных линий для обведения. Организуя разные виды игр с детьми в «Центре творчества», мы опирались, прежде всего, на индивидуальный подход, учитывая уровень изобразительных способностей детей старшего дошкольного возраста и дифференцировали задания.

II этап – «Основной». Цель: развивать изобразительные способности детей старшего дошкольного в процессе рисования. В рамках реализации второго этапа формирующего эксперимента в таблице 2 мы представили фрагмент тактического планирования по направлению художественно-эстетического развития.

Таблица 2 - Фрагмент тактического планирования по направлению художественно-эстетического развития в старшей группе

Тема деятельности	Культурно-смысловые контексты деятельности	Типы работ
В гостях у сказки	Создание альбома рисунков «Русские, народные сказки»	По образцу
Виды растений	Рисование различных видов растений, создание гербария для старшей группы	Работу по заданному образцу, трафареты
Мы художники	Подготовка атрибутов для игры «Мы – художники» выставка детских работ «Галерея юных художников»	По схеме
Прощай осень	Рисование животных в лесу. Коллективная работа.	Работа по заданному образцу
Мамин день	Изготовление бумажных кукол для игры, плакат для мам	По образцу
Виды транспорта	Рисование разных автомобилей. Подготовка выставки.	Работа по заданному образцу
Городская роспись	Изготовление сувениров с росписью для праздника осени	Работа с незавершенными продуктами
Времена года	Рисование по впечатлениям от прогулки. Подготовка плаката-отчет	Работа по заданному образцу
Веселые игрушки	Выставка работ	По словесному описанию
Зимние забавы	Рисование красками «Игры детей зимой» Фотоотчет-альбом	Работа по заданному образцу, воображению
Животные Прибайкалья	Рисование «Нерпа на Байкале» Подготовка книги о животных, обитающих на озере Байкал	По заданному образцу

Мы реализовали систему непосредственно-образовательной деятельности, направленную на развитие компонентов изобразительных способностей детей старшего дошкольного возраста в процессе рисования с комбинированием классических и неклассических техник. Нами была запланирована образовательная деятельность в соответствии с тематическими неделями в ДОО. Организуя работу в рамках образовательной деятельности, мы уделяли внимание формированию у детей интереса к изобразительной деятельности, предлагая им необычные по тематике варианты работ, используя в процессе образовательной деятельности игровые приемы, сюрпризные моменты, творческие задания, в которых детям необходимо было придумать какую-то идею, образ и разработать ее. Работу мы осуществляли последовательно от разработки готовых планов до придумывания своей идеи и ее реализации. В процессе развития изобразительных способностей детей старшего дошкольного возраста мы уделяли внимание двум ключевым аспектам – это развитию изобразительных умений и навыков детей и развитию способности к творческому самовыражению, то есть формулированию идеи, ее разработке, реализации с помощью разных средств в процессе рисования.

Также на формирующем этапе мы организовали пропедевтическую работу с педагогами и родителями. Цель: организовать консультирование педагогов и родителей по вопросам развития изобразительных способностей детей старшего дошкольного возраста в процессе рисования. Для педагогов мы провели мастер-класс «Изобразительные способности и методы их развития в старшем дошкольном возрасте». Мероприятия, проведенными совместно с родителями выступали: приобретение материалов для рисования, оснащение «Центра творчества», подготовка иллюстративного материала и его оформление, семинар «Изобразительные способности в дошкольном возрасте, практикум «Методы и приемы развития изобразительных способностей детей», организация тематических выставок, творческая мастерская «Учимся рисовать».

III этап - «Заключительный». Цель: совершенствовать проявления изобразительных способностей (способность к созданию изображения и способность к творчеству). На данном этапе детям было предложено создание коллективной работы по подгруппам на тему: «Мы в сказочном лесу». Детей радовало коллективное задание, их совместная деятельность по созданию рисунка. Особое удовлетворение им доставил общий результат, который в этом случае богаче по содержанию, произвел наиболее яркое впечатление. Дети с удовольствием и гордостью рассказывали о их совместной деятельности с родителями. Эмоционально рассказывали сказку, составленную совместно на тему: «Волшебный лес». Третий этап позволил детям максимально раскрыться, проявить свои способности в изобразительной деятельности, пережить радость от полученных результатов, совместно преодолевать трудности.

Для определения эффективности проведенной работы, мы провели контрольный срез и выявили положительную динамику у детей экспериментальной группы: низкий уровень 15%, на высоком уровне – 40% детей, на среднем – 45%. Результаты сравнительного анализа по Т-критерию Стьюдента составили значение $t_{эмп.} = 3,16$ $t_{крит.} = 2,77$ ($n=12$), при $p=0,01$. Следовательно наблюдаемые различия статистически значимы.

Выводы исследования и перспективы дальнейших исследований данного направления.

Итак, развитию изобразительных способностей детей старшего дошкольного возраста в процессе рисования способствует учет следующих педагогических условий: обогащение «Центра творчества» для поддержания интереса детей к рисованию как продуктивной деятельности; организация непосредственно-образовательной деятельности в триаде «педагог-ребенок-родитель», на-

правленной на развитие компонентов изобразительных способностей у детей старшего дошкольного возраста в процессе рисования; консультирование педагогов и родителей по вопросам развития изобразительных способностей у детей старшего дошкольного возраста.

В качестве перспективных исследовательских идей можно рассматривать такие, как дальнейшее исследование изобразительных способностей с детьми среднего дошкольного возраста, в других видов продуктивной деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Лыкова И.А. Изобразительное искусство в детском саду: от базовых понятий к педагогической модели (терминологический лабиринт) // *Детский сад: теория и практика*. 2016. № 7. С. 6–16.
2. Погодина С.В. Значение образовательного творческой социализации дошкольников // *Дошкольное воспитание*. 2015. № 10. С. 54-58.
3. Волынкин В.И. Художественно-эстетическое воспитание и развитие дошкольников. Учебное пособие для вузов. – Ростов-на-Дону «Феникс», 2007. 448с.
4. Черновол Н.М., Лихачева Е.В., Гранкина И.Г., Косова О.А. Художественно-эстетическое развитие детей дошкольного возраста // *Вестник научных конференций*. 2018. № 9-2 (37). С. 119-120.
5. Аверина Н.Л. Развитие творческих способностей детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов средствами изобразительного искусства // *Образование и воспитание*. 2015. № 4 (4). С. 3-6.
6. Фисан М.В. Развитие изобразительных способностей у детей с задержкой психического развития младшего школьного возраста // *Наука и образование: сохраняя прошлое, создаем будущее. Сборник статей XXIV Международной научно-практической конференции*. 2019. С. 148-150.
7. Бутенко Н.В. Педагогические особенности использования гендерного подхода в художественно-эстетическом развитии детей дошкольного возраста // *Вестник Челябинского государственного педагогического университета*. 2012. № 10. С. 7-16.
8. Сивенкова Е.В. Особенности развития творчества и художественных способностей детей дошкольного возраста средствами изобразительной и музыкальной деятельности // *Научное отражение*. 2016. № 1 (1). С. 34-38.
9. Илтышева К.М. Изобразительное творчество детей старшего дошкольного возраста в процессе рисования // *Аллея науки*. 2019. Т. 1. № 2 (29). С. 864-867.
10. Борисова А.Г., Захарова С.М., Баишева М.И. Развитие художественно-творческих способностей дошкольников посредством национальных узоров // *Проблемы современного педагогического образования*. 2020. № 66-3. С. 28-30.
11. Горбатова О.А. Методы и приемы развития изобразительных способностей у детей старшего дошкольного возраста на занятиях аппликацией // *In Situ*. 2016. № 5. С. 32-35
12. Сакулина Н.П., Комарова Т.С. Изобразительная деятельность в детском саду. Пособие для воспитателей. – М.: Просвещение, 1982. – 232 с.
13. Целякова Ю.А., Грязина Е.В. Изобразительные способности детей дошкольного возраста // *Альманах мировой науки*. 2019. № 8 (34). С. 63-66.
14. Сафроненко Е.В. Экспериментальное исследование развития способностей к изобразительной деятельности у детей старшего дошкольного возраста // *Вестник ТГПУ*. 2011. № 10 (112). С. 102-106.
15. Комарова Т.С. Дошкольный возраст: проблемы развития художественно-творческих способностей // *Дошкольное воспитание*. - 1998. - № 10. - С.65-69.

Статья поступила в редакцию 13.08.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 378

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0036

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ: БАЛЛЬНО-РЕЙТИНГОВАЯ СИСТЕМА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 4861-8777

Author ID: 612188

Researcher ID: AAC-5707-2019

ORCID: 0000-0003-2756-0836

SCOPUS ID: 57210412428

КАРПОВИЧ Ирина Александровна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры иностранных языков

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

(195251, Россия, Санкт-Петербург, ул. Политехническая, д. 29, e-mail: karpovich.ia@flspbgu.ru)

Аннотация. Цель данного исследования заключается в определении влияния, оказываемого балльно-рейтинговой системой на мотивацию учебной деятельности в процессе обучения иностранному языку в вузе. Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи: 1) провести оценку успешности усвоения учебной программы по окончании трех семестров обучения, проводимого на основе балльно-рейтинговой системы; 2) оценить уровень мотивации к учебной деятельности студентов, обучающихся на основе балльно-рейтинговой системы; 3) проанализировать полученные данные на предмет наличия значимых различий; 4) сделать вывод о влиянии балльно-рейтинговой системы на мотивационную сферу учебной деятельности, в процессе обучения иностранному языку в вузе. В исследовании принимали участие студенты, обучающиеся в институте прикладной математики и механики Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого (85 человек). Данные, полученные в ходе проведения педагогической диагностики академической успешности, и результаты опроса «Мотивация и применение стратегий в обучении» – Motivated Strategies for Learning Questionnaire MSLQ дали основание сделать вывод, что балльно-рейтинговая система положительно влияет на формирование мотивации к изучению иностранного языка в вузе.

Ключевые слова: обучение иностранному языку в вузе, балльно-рейтинговая система, учебная мотивация, повышение академической успешности, саморегуляция учебной деятельности.

TEACHING A FOREIGN LANGUAGE AT A UNIVERSITY: POINT-RATING SYSTEM INFLUENCE ON STUDENTS' ACADEMIC MOTIVATION

© The Author(s) 2021

KARPOVICH Irina Alexandrovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor
of the department of foreign languages

Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University

(195251, Russian Federation, St. Petersburg, Polytechnicheskaya, 29, e-mail: karpovich.ia@flspbgu.ru)

Abstract. The purpose of this study is to determine the impact of the point-rating system on the motivation of educational activities in the process of teaching a foreign language at a University. To achieve this goal, it was needed to solve the following tasks: 1) to evaluate student's academic performance after three semesters of study, based on the point-rating system; 2) to evaluate the academic motivation of students studying on the basis of the point-rating system; 3) to analyze the data for significant differences; 4) to draw a conclusion about the impact of the point-rating system on the motivational sphere of educational activity in the process of teaching a foreign language at a University. The study involved students studying at the Institute of applied mathematics and mechanics of Peter the Great Saint Petersburg Polytechnic University (85 people). The data obtained during the pedagogical diagnostics of academic success, and the results of the survey "Motivation and application of strategies in learning" - Motivated Strategies for Learning Questionnaire MSLQ made it possible to conclude that the point-rating system has a positive effect on the formation of motivation to study a foreign language in higher education.

Keywords: teaching a foreign language at a University, point-rating system, educational motivation, increasing academic success, self-regulation of educational activities.

ВВЕДЕНИЕ

Успешность обучения в вузе неразрывно связана с мотивацией учения и ценностным отношением к образованию, осмыслением учащимися своего опыта, личностным развитием и самосовершенствованием, умением и желанием получать знания. Курс дисциплины иностранный язык, как правило, изучается на начальном этапе обучения в вузе, когда студенты нередко сталкиваются с проблемами в мотивационной сфере. К ним относят:

- неправильное понимание цели обучения;
- низкую информационную и учебную культуру;
- неопределенность мотивации выбора специальности и места обучения;
- слабо выраженную мотивацию к обучению, саморазвитию и самосовершенствованию;
- низкую нормативность поведения и тенденцию к непостоянству цели;
- отказ от выполнения учебных требований [1].

Эти трудности различны по своей природе, но авторы сходятся во мнении, что отсутствие мотивации учения влечет за собой недовольство, связанное с низкими учебными результатами или плохими отношениями, сложившимися в учебной группе, неудовлетворенность выбором специальности и учебным процессом,

повышенную утомляемость студентов, повышение внутренней напряженности, раздражительность, эмоциональные стрессы и глубокие внутренние кризисы. Значимость формирования положительной мотивации учения подчеркивается отечественными и зарубежными авторами [2-11].

Современные исследователи отмечают, что повышение качества обучения и формирование положительной мотивации к изучаемому предмету может быть осуществлено посредством балльно-рейтинговой системы контроля учебной работы студентов [12-15]. Преимущество балльно-рейтинговой системы в первую очередь заключается в том, что учащиеся могут индивидуально планировать процесс обучения и получать полную информации о своей результативности и академической успешности. Благодаря выработке единых требований к оценке знаний в рамках конкретной учебной дисциплины, у обучающихся снижается уровень тревожности и появляется возможность саморегуляции учебной деятельности [16], что в свою очередь способствует развитию самообразовательной компетенции учащихся [17]. Помимо этого, балльно-рейтинговая система контроля учебной работы студентов дает возможность более точно оценить знания учащихся [18].

Цель данного исследования заключается в оценке влияния, оказываемого балльно-рейтинговой системой на мотивацию учебной деятельности в процессе обучения иностранному языку в вузе. Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

- 1) провести оценку академической успешности студентов, по окончании трех семестров обучения, проводимого на основе балльно-рейтинговой системы;
- 2) оценить уровень мотивации к учебной деятельности студентов, обучающихся на основе балльно-рейтинговой системы;
- 3) проанализировать полученные данные на предмет наличия значимых различий;
- 4) сделать вывод о влиянии балльно-рейтинговой системы на мотивационную сферу учебной деятельности, в процессе обучения иностранному языку в вузе.

МЕТОДОЛОГИЯ

В исследовании принимали участие студенты 5 академических групп, обучающихся по направлениям подготовки 01_03_02 - Прикладная математика и информатика и 01_03_03 - Механика и математическое моделирование в Санкт-Петербургском политехническом университете Петра Великого (85 человек). Обучение продолжалось в течение 3 семестров (с сентября 2018 по декабрь 2020), в соответствии с программой учебной дисциплины «Иностранный язык: Базовый курс», разработанной кафедрой иностранных языков СПбПУ Петра Великого.

Все виды аудиторной и внеаудиторной работы учащихся оценивались в соответствии с балльно-рейтинговой системой. Для получения оценки «зачтено» студентам необходимо было набрать не менее 60 баллов (60% от 100 баллов), что соответствует оценке «удовлетворительно». Виды учебных заданий, выполняемых в течение учебного семестра, и критерии для их оценивания, представлены в таблице 1.

Таблица 1 - Оценка учебных заданий по дисциплине «Иностранный язык: базовый курс» в соответствии с балльно-рейтинговой системой

Учебное задание	Оценка выполнения учебного задания в соответствии с балльно-рейтинговой системой.	Максимальный балл
Промежуточное тестирование	90-100% - отлично - 5 баллов 75-89% - хорошо - 4 балла 60-74% - удовлетворительно - 3 балла 0-59% - неудовлетворительно - 0 баллов	5 баллов * 4 = 20 баллов
Монологическое высказывание	«отлично» - 10 баллов «хорошо» - 8 баллов «удовлетворительно» - 6 баллов «неудовлетворительно» - 0 баллов	10 баллов
Письменная работа	«отлично» - 10 баллов «хорошо» - 8 баллов «удовлетворительно» - 6 баллов «неудовлетворительно» - 0 баллов	10 баллов
Домашнее чтение	«отлично» - 14 баллов «хорошо» - 12 баллов «удовлетворительно» - 9 баллов «неудовлетворительно» - 0 баллов	15 баллов (3 балла за тест + 10 баллов за пересказ)
Проектная работа	«отлично» - 15 баллов «хорошо» - 12 баллов «удовлетворительно» - 9 баллов «неудовлетворительно» - 0 баллов	15 баллов
Работа с дистанционным курсом	90-100% - 10 баллов 75-89% - 8 балла 60-74% - 6 балла 0-59% - 0 баллов	10 баллов
Промежуточный тест	90-100% - «отлично» - 10 баллов 75-89% - «хорошо» - 8 баллов 60-74% - «удовлетворительно» - 6 баллов 0-59% - «неудовлетворительно» - 0 баллов	10 баллов
Итоговый тест	90-100% - «отлично» - 10 баллов 75-89% - «хорошо» - 8 баллов 60-74% - «удовлетворительно» - 6 баллов 0-59% - «неудовлетворительно» - 0 баллов	10 баллов
		Итого: 100 баллов

Результаты исследования были основаны на анализе данных, полученных в ходе проведения педагогической диагностики и оценки успешности усвоения учебной программы по окончании обучения (зимняя экзаменационная сессия 2019 - 2020 учебного года). Для оценки уровня мотивации к учебной деятельности был использован опросник «Мотивация и применение стратегий в обучении» - Motivated Strategies for Learning Questionnaire MSLQ [15], широко используемый в международной педагогической практике для оценки учебной мотивации обучающихся [8, 20, 21, 22]. Замер

проводился дважды: по окончании первого учебного семестра (декабрь 2018 г.) и третьего учебного семестра обучения (декабрь 2019г.).

Мотивационная шкала опросника MSLQ состоит из 31 пункта и позволяет оценить мотивацию к обучению по следующим аспектам:

1. Ценностные компоненты (Value Components): внутренняя ориентация на цель (Intrinsic Goal Orientation) α -value 0.74, внешняя ориентация на цель (Extrinsic Goal Orientation) α -value 0.62, значимость учебной дисциплины (Task Value) α -value 0.9.

2. Компоненты ожидания (Expectancy Components): самоконтроль учебной деятельности (Control Beliefs) α -value 0.68, самооценка эффективности учебной деятельности (Self-Efficacy for Learning and Performance) α -value 0.93.

3. Аффективные компоненты (Affective Components): тревожность, в условиях проверки знаний (Test Anxiety) α -value 0.8.

Каждый вопрос (31 пункт) оценивался по 7-балльной шкале, где более высокий результат соответствует более высокому уровню мотивации. Оценка по каждому вопросу высчитывалась как среднее арифметическое от всех полученных ответов. Значение показателей по шкале мотивации (от 4 до 8 вопросов каждый) определялось по формуле, с вычитанием стандартного отклонения.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Оценка успешности усвоения учебной программы по дисциплине «Иностранный язык: Базовый курс» осуществлялась на основе результатов промежуточной аттестации учащихся в течение 3х семестров обучения. Данные об академической успеваемости студентов, полученные на основе балльно-рейтинговой системы, представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Оценка результатов учебной деятельности по дисциплине «Иностранный язык: Базовый курс» в течение 3 учебных семестров

Курс/ Семестр	90% и выше - оценка «отлично»	от 75 до 89% - оценка «хорошо»	от 60 до 74% - оценка «удовлетворительно»	59% и ниже - оценка «неудовлетворительно»
1 курс/ 1 семестр	17%	35%	34%	14%
1 курс/ 2 семестр	28%	56%	11%	5%
2 курс/ 3 семестр	33%	59%	3%	5%

Приведенные выше данные свидетельствуют о том, что академическая успеваемость студентов по дисциплине «Иностранный язык: Базовый курс» улучшалась в течение полутора лет обучения. Эту положительную динамику можно объяснить целым рядом факторов: формальная адаптация учащихся к условиям обучения иностранному языку в вузе, усвоение требований к выполнению отдельных учебных заданий, возможность заранее планировать свою учебную деятельность, наличие четких критериев оценки учебных заданий, которые не менялись в течение 3х семестров обучения и, как результат, снижение уровня тревожности, связанного с выполнением требований к освоению учебной дисциплины.

Помимо академической успешности, положительная динамика была выявлена в сфере мотивации и саморегуляции учебной деятельности. Данные, полученные посредством опросника «Мотивация и применение стратегий в обучении», приведены в таблице 3.

Как видно из приведенных выше данных, после первого семестра обучения студенты продемонстрировали более низкий уровень мотивации, особенно это относится к таким показателям как тревожность, в условиях проверки знаний, и оценка значимости учебной дисциплины (насколько интересна, важна и полезна дисциплина для студента в будущем). Самый высокий показатель был отмечен по аспекту «внешняя ориентация на цель», характеризующему степень, в которой студенты

воспринимают себя участвующими в выполнении задания по таким причинам, как высокие баллы, награды, оценка окружающих и конкуренция.

Таблица 3 – Мотивация к учебной деятельности на констатирующем и контрольном этапе эксперимента

Показатели	Констатирующий этап		Контрольный этап		Изменение значения
	Значение	Стандартное отклонение	Значение	Стандартное отклонение	
внутренняя ориентация на цель	4.5	0.63	5.73	0.76	+1.23
внешняя ориентация на цель	5.02	0.94	6.35	0.43	+1.33
значимость учебной дисциплины	5.1	0.75	5.85	0.32	+0.75
самоконтроль учебной деятельности	4.67	0.48	5.9	0.73	+1.23
самооценка эффективности учебной деятельности	4.7	1.01	6.2	0.67	+1.5
тревожность, в условиях проверки знаний	5.44	0.73	3.74	0.8	-1.7

По мере адаптации к условиям обучения и формам организации учебного процесса, учащиеся стали демонстрировать более высокий уровень академической активности (более качественно выполнять учебные задания, заранее планировать учебную деятельность, проявлять интерес к внеаудиторной самостоятельной деятельности). Вместе с улучшением академической успеваемости положительная динамика стала наблюдаться по всем показателям мотивационной сферы учебного процесса. Наиболее значительные изменения произошли по показателям тревожность, в условиях проверки знаний (отмечено снижение на 24 %) и самооценка эффективности учебной деятельности (повышение на 21%).

В целом это подтверждает вывод исследователей, о том, что процесс формирования мотивации должен носить системный, планомерный характер и включать разнообразные виды деятельности, направленные на создание, поддержание и развитие интереса к изучению иностранного языка в вузе [2, 3, 10, 11].

ВЫВОДЫ

Целью данного исследования было изучение влияния балльно-рейтинговой системы на учебную мотивацию студентов в процессе обучения иностранному языку в вузе.

На основе полученных результатов был сделан вывод о том, что учебный процесс в курсе дисциплины «Иностранный язык: Базовый курс», организованный на базе балльно-рейтинговой системы способствует:

- 1) повышению академической успеваемости студентов (оценка «отлично» + 16%, оценка «хорошо» + 24%, оценка «удовлетворительно» -31%, оценка «неудовлетворительно» - 9%);
- 2) повышает мотивацию к обучению (в среднем на 19%).

Полученные результаты могут быть использованы в учебных заведениях в ходе разработки рабочей программы дисциплины «Иностранный язык».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Карпович И.А. Интернет-проект как средство педагогической поддержки первокурсников в период адаптации к системе профессионального образования в вузе диссертация ... к. п. н.: 13.00.08 / Санкт-Петербургский государственный политехнический университет. Санкт-Петербург, 2013
2. Антошкова Н. А., Борщенко Г. М. Проблемы мотивации студентов юридических направлений при обучении профессионально-ориентированному иностранному языку в вузе //Иностранные языки в экономических вузах России. – 2018. – С. 89-94.
3. Кабанова Е. А. Влияние мотивации достижения успеха и избежания неудач на процесс обучения. В сборнике: Высокие интеллектуальные технологии и инновации в национальных исследовательских университетах. Материалы Международной научно-методической конференции. 2014. С. 64-66
4. Гудкова С.А., Емелина М.В. Психолого-педагогические методы формирования положительной мотивации изучения иностранного языка // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 209-212.
5. Грязнова Е.В., Гончарук А.Г., Савкин А.Е. Проблема мотивации подростков на уроках иностранного языка: мнения педагогов // Карельский научный журнал. 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 15-17.
6. Пичугина Г.А. Развитие мотивации обучающихся с учетом физиологических процессов мозговой деятельности // Балканское на-

учное обозрение. 2019. Т. 3. № 2 (4). С. 50-52.

7. Лобанова М.А. Совершенствование системы мотивации персонала организаций на основе компетентностной модели // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 169-171.

8. Truzoli, R, Viganò, C, Galmozzi, PG, Reed, P. Problematic internet use and study motivation in higher education. J Comput Assist Learn. 2019; 1– 7. <https://doi.org/10.1111/jcal.12414>

9. Froiland, J. M., Oros, E., Smith, L., & Hirschert, T. (2012). Intrinsic motivation to learn: The nexus between psychological health and academic success. *Contemporary School Psychology: Formerly The California School Psychologist*, 16(1), 91-100.

10. M. Pedaste, O. Must, G. Silm, K. Täht, K. Kori, Ä. Leijen, M.L. Mägi (2015) How do cognitive ability and study motivation predict the academic performance of IT students? ICERI 2015 Proceedings, pp. 7167-7176.

11. Pizzolato, J. E., Olson, A. B., & Monje-Paulson, L. N. (2017). Finding Motivation to Learn: Exploring Achievement Goals in California Community College CalWORKs Students. *Journal of Adult Development*, 24(4), 295-307.

12. Карпович И.А. Электронная информационно-образовательная среда вуза как средство педагогической поддержки студентов-первокурсников в период адаптации к обучению в вузе. В сборнике: Неделя науки СПбПУ. Материалы научной конференции с международным участием, В 3 ч., отв. ред.: А.В. Рубцова, М.С. Коган. Санкт-Петербург, 2020. С. 147-149.

13. Z. S. Sazonova and G. K. Ippolitova, "The point-rating system for the assessment of the quality of students' education," 2012 15th International Conference on Interactive Collaborative Learning (ICL), Villach, 2012, pp. 1-3, doi: 10.1109/ICL.2012.6402083.

14. N. Sergeyeva, N. Yakovleva, A. Kuleshov and I. Akimova Point-rating system as one of the incentives of master students' independent work Proceedings of the 1st International Scientific Practical Conference "The Individual and Society in the Modern Geopolitical Environment" (ISMGE 2019)

15. Dvulichanskaya N., Ermolaeva V. The Role of Point-Rating System of Learning Outcomes Assessment in implementing the Federal State Educational Standard of Higher Professional Education // Standards and Monitoring in Education. 2015. no. 4. pp. 3-7. DOI: <https://doi.org/10.12737/12923>

16. Odinokaya, M., Krepkaya, T., Karpovich, I., & Ivanova, T. (2019). Self-Regulation as a Basic Element of the Professional Culture of Engineers. *Education Sciences*. <https://doi.org/10.3390/educsci9030200>

17. Землинская Т.Е., Ферсман Н.Г. Некоторые аспекты самообразовательной деятельности студентов в теории и практике вузовского обучения. *Перспективы науки*. 2017. № 1 (88). С. 133-140.

18. Медведова О. Д. Управление качеством иноязычного образования в техническом вузе// Язык, перевод, коммуникация в условиях полилога культур: труды Международного студенческого лингвистического форума 2020, 19–21 марта 2020 г. – СПб.: ПОЛИТЕХ-ПРЕСС, 2020. – С. 330-336.

19. Paul R. Pintrich, David A. F. Smith, Teresa Garcia, and Wilbert J. McKeachie A Manual for the Use of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ) Technical Report No. 91-8-004 The Regents of The University of Michigan, 1991

20. Pintrich, P. R. (2004). A Conceptual Framework for Assessing Motivation and Self-Regulated Learning in College Students. *Educational Psychology Review*, 16, 385-407. <http://dx.doi.org/10.1007/s10648-004-0006-x>

21. Olivari, M. G., Bonanomi, A., Gatti, E., Confalonieri, E. Psychometric properties of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ) among Italian high school students. *The 14th European Congress of Psychology Milan*, 7-10 July 2015.

22. Rosa Stoffa, Joseph C. Kush, and Misoook Heo Using the Motivated Strategies for Learning Questionnaire and the Strategy Inventory for Language Learning in Assessing Motivation and Learning Strategies of Generation 1.5 Korean Immigrant Students Education Research International Volume 2011 |Article ID 491276 | 8 pages | <https://doi.org/10.1155/2011/491276>

Статья поступила в редакцию 14.07.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 37.032

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0037

ПРОГНОСТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ЗАНЯТИЯМ ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

© Автор(ы) 2021

ORCID: 0000-0001-8657-0538

КИСЕЛЕВА Жанна Ивановна, старший преподаватель кафедры
физического воспитания

ORCID: 0000-0002-5413-4384

ВАЛЕТОВ Максим Рамильевич, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры физического воспитания
Оренбургский государственный университет
(460018, Россия, Оренбург, пр-т Победы, 13, e-mail: vmtt@mail.ru)

ORCID: 0000-0002-4584-8342

ШЛЯПНИКОВА Виктория Викторовна, кандидат педагогических наук, учитель
Специальная (коррекционная) школа-интернат № 2 г. Оренбурга
(460050, Россия, Оренбург, ул. Новая, дом 12/3, e-mail: shlyapnikovav@mail.ru)

Аннотация. Новейшие преобразования во всех видах производственной деятельности определили повышение требований к подготовке кадров. С продвижением производственной сферы и общества увеличивается нагрузка на все функциональные системы организма специалистов всех отраслей. Существенным условием воспроизводства таких специалистов является приобщение их к здоровому образу жизни, к непрерывному стремлению сохранять и укреплять своё здоровье. Имеющиеся стратегии в улучшении здоровья будущих специалистов не соответствуют вызовам времени и носят, как правило, поверхностный информационный и медицинский характер. Хотя здесь необходимо делать упор на инициативу в достижении личного успеха и благополучия, показывать привлекательность здорового образа жизни и прописывать связь единства личностного и профессионального в становлении будущего специалиста. В связи с чем, представляем прогностическую модель воспитания ценностного отношения к оздоровительным занятиям у студентов. Данная модель оказывает позитивное влияние на формирование здорового образа жизни студентов.

Ключевые слова: здоровый образ жизни, здоровье, студенты, ценности, оздоровительные занятия, прогностическая модель, самореализация, самоактуализация.

PREDICTIVE MODEL OF FORMATION OF VALUABLE ATTITUDE TO THE HEALTH OCCUPATIONS ORIENTATION

© The Author(s) 2021

KISELEVA Zhanna Ivanovna, senior teacher of the Department
of physical education

VALETOV Maxim Ramilevich, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor
of the Department of physical education
Orenburg State University

(460018, Russia, Orenburg, Pobedy Ave., 13, e-mail: vmtt@mail.ru)

SHLYAPNIKOVA Victoria Viktorovna, candidate of pedagogical Sciences, teacher
Special (correctional) boarding school № 2

(460050, Russia, Orenburg, Novaya str., 12/3, e-mail: shlyapnikovav@mail.ru)

Abstract. The latest changes in all types of production activities have increased the requirements for training. With the advancement of the industrial sphere and society, the load on all functional systems of the body of specialists in all industries increases. An essential condition for the reproduction of such specialists is to introduce them to a healthy lifestyle, to a continuous desire to preserve and strengthen their health. Existing strategies for improving the health of future specialists do not meet the challenges of the time and are usually superficial information and medical in nature. Although here it is necessary to emphasize the initiative in achieving personal success and well-being, to show the attractiveness of a healthy lifestyle and to prescribe the link between the unity of personal and professional with the formation of a future specialist. In this regard, we present a predictive model of education of value attitude to health classes in students. This model has a positive impact on the formation of a healthy lifestyle of students.

Keywords: healthy lifestyle, health, students, values, Wellness classes, predictive model, self-realization, self-actualization.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Текущие преобразования в производственной сфере и профессиональной деятельности определили повышение требований к подготовке кадров, которые должны быть мобильны и способные к конкуренции. Существенным условием воспроизводства таких специалистов является приобщение их к здоровому образу жизни, к непрерывному стремлению сохранять и укреплять своё здоровье. Данный вопрос в социуме стоит особо актуально [1, 2].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. С продвижением производственной сферы и общества увеличивается нагрузка на все функциональные системы организма специалистов всех отраслей. Имеющиеся стратегии в улучшении здоровья будущих специалистов не соответствуют вызовам времени и носят, как правило, поверхност-

ный информационный и медицинский характер. Хотя в данном случае должна затрагиваться ценностная сфера молодёжи, их инициатива в достижении личного успеха и благополучия, должна быть определена привлекательность здорового образа жизни и прописана связь единства личностного и профессионального в становлении будущего специалиста. Над темой повышения здоровья будущих специалистов работают многие авторы: А.М. Амосов [3], Ю.В. Кузнецов [4], А.М. Кузьмин [5], С.Г. Сериков [6], И.М. Туревский [7, 8], Е.Г. Федосимов [9] и другие [10-16].

Формирование целей статьи (постановка задания). В связи с чем, представляем прогностическую модель воспитания ценностного отношения к оздоровительным занятиям (занятиям, способствующим активному формированию здорового образа жизни) у студентов.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Что бы построить модель и педагогическую технологию

воспитания ценностного отношения к оздоровительным занятиям у студентов мы использовали позиции, сформулированные Н.М. Борытко:

- воспитательный процесс - это непрерывный процесс повышения субъектности человека: самоопределения, самоутверждения и самореализации его во всех сферах социальных отношений;

- механизм воспитания сводится к ценностно-смысловой со-трансформации субъектов воспитательного процесса (педагога и воспитанника) в едином смысловом пространстве взаимодействия;

- ситуация воспитания имеет диалогический характер, когда внешнее взаимодействие является условием и предпосылкой внутреннего мира каждого из его субъектов [17, 18].

Руководствуясь вышесказанным, представляем взаимосвязь структуры педагогической технологии и функций воспитания студентов вуза (в аспекте ценностного отношения к оздоровительным занятиям) (таблица 1).

Таблица 1 - Взаимодействие структуры педагогической технологии и функций воспитания студентов вуза (в аспекте ценностного отношения к оздоровительным занятиям)

Структура педагогической технологии	Функции воспитания студентов		
	Социальная	Индивидуальная	Коммуникативная
Предмет преобразования	Личность	Индивидуальность	Субъектность
Цель	Принятие ценностей социально- профессиональной среды, профессионально- личностное становление	Обретение и утверждение непохожести на других, поиск и реализация «себя», развитие творческих способностей	Выработка позиции субъекта в процессе диалогического взаимодействия со значимым Другим
Продукт (результат)	Личность	Индивидуальность	Субъектность
Способы (средства - методы)	Организация занятий физической культурой, любительским спортом, внеучебная деятельность	Оздоровительные занятия по интересам, индивидуальные формы оздоровительной работы, консультации, рекомендации преподавателя	Организация и налаживание взаимодействия между субъектами оздоровительной деятельности
Условия	Осознание ценности здоровья для достижения жизненных профессиональных перспектив	Самопознание, выявление индивидуальных особенностей и предпочтений студента	Создание позитивного психологического настроения занятия оздоровительной направленности
Нормы (теоретические основания)	Теории и концепции личностно ориентированного образования	Теории и концепции гуманно ориентированного образования	Теории и концепции педагогического взаимодействия

В таблице 1 представлены общие направления воспитания студентов. Руководствуясь таким подходом, нами разработана прогностическая модель воспитания ценностного отношения к оздоровительным занятиям у студентов (рисунок 1). Данную модель мы рассматриваем как открытую подсистему, встроенную в контекст образовательного процесса будущих молодых специалистов.

Основными компонентами прогностической модели воспитания ценностного отношения к занятиям оздоровительной направленности у студентов являются:

- 1) целевой компонент (конкретная цель);
- 2) теоретико-методологический (основные теории и концепции профессионального образования);
- 3) содержательно-технологический (механизмы педагогического воздействия на студента);
- 4) компонент организационно-педагогических условий (то, от чего зависит эффективность реализации модели);
- 5) процессуальный (этапы процесса);
- 6) диагностический (уровни, критерии и показатели, диагностические методики);
- 7) результативный (прогнозируемый результат) компоненты.

Представим некоторое содержание и описание спецкурса «Ценностные основания здорового образа жизни», который содержал теоретические и практические занятия. В процессе изучения тем спецкурса особое внимание обращалось на овладение студентами таких понятий как ценности, ценностные ориентации, здоровье, здоровый образ жизни, здоровый стиль жизни, физическая культура, занятия оздоровительной направленности, саморегуляция, оздоровительная система, самовоспита-

ние, саморазвитие, самоактуализация и другие [19, 20].

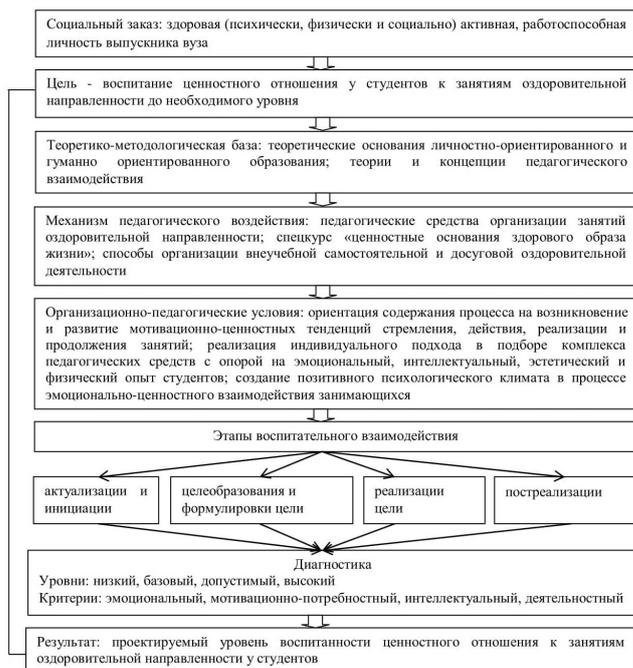


Рисунок 1 - Прогностическая модель воспитания ценностного отношения к занятиям оздоровительной направленности у студентов.

Данные понятия формировались при использовании различных педагогических средств, методов и приемов, с соблюдением соответствующих педагогических и специализированных (индивидуализации, персонализации и партнерства) принципов. Определяющим фактором, способствующим эффективной реализации спецкурса, является доступность изучаемого материала, который связывается в сознании студентов с уже имеющимися в наличии знаниями, дополняя и проясняя их [21, 22].

Спецкурс «Ценностные основания здорового образа жизни» следует проводить в активных формах (моделирование, создание проблемной ситуации, дискуссия, исследование и прочие), это позволяет:

- вооружить студентов необходимой информацией, для приобретения знаний и умений здорового образа жизни;
- научить выбирать нужную информацию по сохранению и укреплению своего здоровья из огромного объёма существующей информации;
- добиться понимания того, что здоровье – это ценностное понятие;
- сформировать мотивацию к саморазвитию и самоактуализации с использованием оздоровительных средств;
- выработать умения и навыки общественного взаимодействия в соответствии с нормами здорового образа жизни;
- освоить способы рефлексии, анализа и самоанализа, обобщения фактов [23, 24].

В рамках спецкурса проводится тренинг «Способы выработки стрессоустойчивости», разработка которого была осуществлена на следующем основании. Расстройства в психической сфере, влияющее на здоровье человека, является не только результатом реальных событий, но и следствием иррациональных убеждений индивидов по отношению к этим событиям [25], устойчивость человека к стресс-факторам зависит от различных индивидуальных особенностей. В связи с чем, следует развивать эти особенности и уметь бороться со стрессами путём релаксации. Профилактикой расстройств в психической сфере в студенческом возрасте является формирование компетенций по эффективному

преодоления стресса в студенческой среде, смягчение его отрицательного влияния на здоровье молодого человека [26].

Проведение тренинга позволяет:

- познакомить студентов с феноменом стресса, изучить фазы, из которых он состоит, определить физиологические особенности его проявления;
- овладеть конкретными навыками управления стрессом, существующими в теории и практике психологии;
- расширить представление студентов об индивидуальных особенностях своего организма, психики;
- освоить индивидуальные приемы и способы управления психическим состоянием;
- исследовать конкретные причины возникновения стрессовых ситуаций;
- осуществлять психологическую поддержку других участников тренинга, нуждающихся в ней;
- обрести конкретные навыки психологической помощи и поддержки [27, 28].

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Разработанная модель воспитания ценностного отношения к занятиям оздоровительной направленности у студентов оказывает позитивное влияние на формирование здорового образа жизни, а представленный специальный курс «Ценностные основания здорового образа жизни» может быть использован в практике работы преподавателей учреждений высшего профессионального образования.

Возможности воспитания ценностного отношения к занятиям оздоровительной направленности у студентов не исчерпываются организацией данного процесса в вузе или вузе оно должно начинаться с дошкольных образовательных учреждений и продолжаться всю жизнь.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бальсевич, В.К. Интеллектуальный вектор физической культуры / В.К. Бальсевич // Теория и практика физической культуры. - 1991. - №7. - С. 37-41.
2. Бальсевич, В.К. Физическая культура: молодежь и современность / В.К. Бальсевич, Л.И. Лубышева // Теория и практика физической культуры - 1995. - №4. - С.2-7.
3. Амосов, А.М. Раздумья о здоровье / Н.М. Амосов. - М.: Наука, 1987. - 63 с.
4. Кузнецов, Ю.В. Педагогические условия совершенствования физического воспитания студентов факультетов нефизкультурного профиля педвузов: автореф. дис. ... канд. пед. наук. / Ю.В. Кузнецов. - Чебоксары, 2008. - 23 с.
5. Кузьмин, А.М. Воспитание студентов вуза физической культуры: проблемы и перспективы развития / А.М. Кузьмин. - Челябинск.: УралГУФК, 2012. - 204 с.
6. Сериков, С.Г. Обеспечение паритета образованности и здоровья учащихся в теории и практике образования: автореф. дисс. ... д-ра пед. наук / С.Г. Сериков. - Челябинск, 2002. - 39 с.
7. Туревский // Физическая культура в системе жизнедеятельности человека: материалы Всеросс. науч.- практ. конф. - Оренбург: ОГПУ, 2005. - С. 51-57.
8. Туревский, И.М. Социокультурное здоровье как показатель индивидуальных траекторий в обучении / И.М.
9. Федосимов, Е.Г. Формирование готовности старшеклассников к здоровьесбережению: дисс. ... канд. пед. наук / Е.Г. Федосимов. - Оренбург, 2004. - 191 с.
10. Рубцова Е.В. Проблема выявления нарушений здорового образа жизни в студенческой среде и их профилактика // Карельский научный журнал. 2019. Т. 8. № 4 (29). С. 94-96.
11. Корова Т.Б., Воробьева И.Н. Физическая культура как основной фактор саморазвития студентов // Балканское научное обозрение. 2019. Т. 3. № 3 (5). С. 26-28.
12. Алешигина Е.А., Кутепов М.М., Максимова К.А., Лошкарева Д.А. Технологии формирования культуры здорового и безопасного образа жизни в вузе // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9. № 2 (31). С. 109-111.
13. Ортабаев З.С. Планирование учебного процесса по физическому воспитанию на основе результатов мониторинга физической подготовленности студентов // Научный вектор Балкан. 2019. Т. 3. № 3 (5). С. 33-36.
14. Мартышенко Н.С., Мамадиоев Ф.М. Формирование мотивации потребления фитнес-услуг в молодежной среде // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 181-185.
15. Ворохаев О.А. Умови створення здоров'язбережувального середовища для студентів магистратури в процесі вивчення дисципліни «Формування здорового способу життя» // Хуманитарні Балканські дослідження. 2020. Т. 4. № 2 (8). С. 27-30.
16. Баличева Н.В. Критерії, показники та рівні готовності майбутніх учителів технологій до формування здорового способу життя учнів основної школи // Jurnalul Umanitar Modern. 2018. № 1.

С. 5-8.

17. Борытко, Н.М. Педагог в пространствах современного воспитания: монография / Н.М. Борытко; науч. ред. Н.К. Сергеев. - Волгоград: Перемена, 2001. - 214 с.
18. Борытко, Н.М. Профессиональное воспитание студентов вуза: учеб. метод. пособие / Н.М. Борытко; науч. ред. Н. К. Сергеев. - Волгоград: из-во ВГИПКРО, 2004. - 120 с.
19. Царик, А.В. Физическая культура как основа здорового образа жизни сегодня и в XXI веке / А.В. Царик // Теория и практика физической культуры. - 1991. - №1. - С. 2-4.
20. Царев, М.А. Коммуникативная деятельность как фактор формирования субъектности студента: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. - Оренбург, 2004. - 23 с.
21. Теория и методика физического воспитания и спорта: Учебник / Под ред. Барчуков И.С. - М.: КноРус, 2018. - 288 с.
22. Холопова, Т.Г. Важное средство профессиональной подготовки выпускника / Т.Г. Холопова // Специалист. - 2009. - № 8. - С. 21-22.
23. Крутик, А.Б. Теория и методика обучения предпринимательству: Учебное пособие / А.Б. Крутик. - М.: Академия, 2017. - 336 с.
24. Масалова, О.Ю. Теория и методика физической культуры / О.Ю. Масалова. - РнД: Феникс, 2018. - 572 с.
25. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин; под ред. В.В. Давыдова, В.П. Зинченко; [авт. вступ. ст. и коммент. В.В. Давыдов]; АПН СССР. - М.: Педагогика, 1989. - 554 с.
26. Холмогорова, А.Б. Культура, эмоции и психическое здоровье / А.Б. Холмогорова, Н.Г. Гараня // Вопросы психологии. - 1999. - № 2. - С. 61-74.
27. Фельдштейн, Д.И. Проблемы возрастной и педагогической психологии / Д.И. Фельдштейн. - М.: Международная педагогическая академия, 1995. - 386 с.
28. Рябов, А.Ю. Влияние психорегулирующей тренировки на развитие ценностных ориентаций студентов в процессе занятий атлетической гимнастикой: автореф. дис. ...канд. пед. наук / А.Ю. Рябов. - Челябинск, 1998. - 26 с.

Статья поступила в редакцию 16.06.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 378.1
DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0038

ГОТОВНОСТЬ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ К СМЕШАННОМУ ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

© Автор(ы) 2021
SPIN: 2502-7050
AuthorID: 785927
ORCID: 0000-0001-8503-9948

КИСЕЛЬ Олеся Владимировна, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков по техническим направлениям

SPIN: 7140-9910
AuthorID: 678774
ORCID: 0000-0002-3311-4683

ГАСАНЕНКО Елена Александровна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков по техническим направлениям

SPIN: 4712-6011
AuthorID: 692782
ORCID: 0000-0001-7367-6093

ДУБСКИХ Ангелина Ивановна, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков по техническим направлениям

SPIN: 3836-3633
AuthorID: 688004
ORCID: 0000-0002-8357-6069

БУТОВА Анна Владимировна, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков по техническим направлениям

*Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова
(455000, Россия, Магнитогорск, пр. Ленина 38, e-mail: olesja-kisel@rambler.ru)*

Аннотация. В условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта обозначилась необходимость изменений в самом содержании образовательной парадигмы. Потребность в эффективных подходах к обучению, способных повысить эффективность преподавания иностранного языка в неязыковом вузе, побудила исследователей изучить возможность смешанного обучения как эффективного подхода способствующего развитию готовности студентов технических специальностей к смешанному обучению, формированию различных навыков способствующих успешному освоению курса иностранного языка. Целью данного исследования является изучение отношения студентов к основным характеристикам смешанного метода обучения. Для достижения этой цели в МГТУ им. Г.И. Носова было проведено исследование, основанное на количественных данных, участниками которого стали на тридцать студентов. Исследование проводилось на основе анкетирования. Авторы статьи обосновывают необходимость внедрения в процесс обучения нового подхода, который, с одной стороны является инновационным, а с другой – проблемным, так как требует глубокого анализа, оценки, создания практических методов реализации и разработки данного вида обучения. В связи с этим коллектив авторов предлагает обсуждение и научное осмысление психолого–педагогических понятий и явлений, связанных с технологическими тенденциями в образовательном процессе, проектированием новых образовательных курсов, эффективностью смешанного обучения.

Ключевые слова: смешанное обучение, обучение иностранному языку, студенты технических специальностей, готовность

READINESS OF TECHNICAL SPECIALTIES STUDENTS FOR BLENDED LEARNING A FOREIGN LANGUAGE

© The Author(s) 2021

KISEL Olesya Vladimirovna, candidate of philological sciences, associate professor of the «Foreign Languages for Engineering Chair»

GASANENKO Elena Alexandrovna, senior lecturer of the «Foreign Languages for Engineering Chair»

DUBSKIKH Angelina Ivanovna, candidate of philological sciences, associate professor of the «Foreign Languages for Engineering Chair»

BUTOVA Anna Vladimirovna, candidate of philological sciences, associate professor of the «Foreign Languages for Engineering Chair»

*Nosov Magnitogorsk State Technical University
(455000, Russia, Magnitogorsk, 38, Lenin St., e-mail: olesja-kisel@rambler.ru)*

Abstract. In the context of the Federal State Educational Standard implementation, the need for changes in the content of the educational paradigm emerged. The need for effective teaching approaches capable of increasing the effectiveness of teaching a foreign language at a non-language university, has prompted researchers to study the possibility of blended learning as an effective approach that contributes to the development of technical specialties students' readiness for blended learning, the formation of various skills, contributing to the successful mastering of a foreign language course. The purpose of this research is to study students' attitude toward the main characteristics of blended learning. To achieve this goal in NMSTU a study based on quantitative data was conducted, with thirty students as participants. The research was carried out on the basis of questionnaires. The authors of the article substantiate the need to introduce a new approach into the learning process, which, on the one hand, is innovative and, on the other, problematic, as it requires a deep analysis, evaluation, creation of practical methods for implementing and developing this type of learning. In this regard, the team of authors offers a discussion and scientific understanding of psychological and pedagogical concepts and phenomena associated with technological trends in the educational process, the design of new educational courses, and the effectiveness of blended learning.

Keywords: blended learning, teaching a foreign language, students of technical specialties, readiness

ВВЕДЕНИЕ.

XXI век ознаменован значительным смещением внимания с традиционных методов обучения на более инно-

вационные. Благодаря внедрению информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в образовательный процесс были разработаны и ведены методы обучения,

облегчающие переход к новой в учебной среде цифрового мира. Стремление использовать новые технологические тенденции в образовательном контексте приводит к быстрому развитию новых подходов к обучению, а также к проектированию новых образовательных курсов [1].

Потребность в эффективных подходах к обучению, способных повысить уровень преподавания иностранного языка в неязыковом вузе, побудила исследователей изучить возможность смешанного обучения как учебной модели развития различных иноязычных навыков [2,3,4]. Эффективность смешанного обучения доказывается демонстрацией позитивного отношения студентов к этому инновационному подходу. Комбинация применения ИКТ и традиционного обучения становится новым способом, как обучения, так и преподавания, что соответствует потребностям как преподавателей, так и студентов.

При смешанном обучении возникает вопрос о коммуникации студентов и преподавателей. В образовательном контексте смешанного обучения «коммуникативная деятельность в аудитории, как правило, является синхронной, сосредоточиваясь вокруг свободно протекающей межличностной дискуссии; в то время как коммуникативная деятельность, поддерживаемая ИКТ, часто основана на использовании асинхронных онлайн-форумов» [5, с 102]. Это означает, что смешанное обучение варьирует способы взаимодействия, обмена информацией, сотрудничества либо в режиме реального времени с помощью синхронной модальности, либо позволяет уделять больше времени для размышлений студентов с помощью поддержки асинхронных технологий [6]. К онлайн-синхронному взаимодействию, когда учащиеся могут непосредственно общаться со своим учителем и другими учащимися в режиме реального времени через онлайн-чат могут быть добавлены и асинхронные сервисы, такие как электронная почта, дискуссионные форумы и обмен файлами, которые используются учащимися в любое время.

Асинхронная коммуникативная модель предоставляет больше возможностей для взаимодействия студентов, вне рамок, которые ограничены временем или местом. Кроме того, асинхронные технологии дают студентам время для размышлений, поскольку эта специфическая особенность может означать, что студенты с большей вероятностью получают продуманную обратную связь от преподавателей и сверстников. Когда студентам не нужно давать немедленного ответа, как это обычно бывает во время аудиторных дискуссий, асинхронные сервисы позволяют студентам иметь время подумать и поразмыслить над своими ответами и комментариями других студентов, а затем ответить на них. «В этом случае студенты строят свои идеи и более тщательно анализируют всю ситуацию, поэтому их высказывания становятся продуманнее» - постулируют Краснова и Ананьев [1, с. 203]. Однако, несмотря на многочисленные преимущества, которые учащиеся могут получить от онлайн-дискуссий, у преподавателей складывалось впечатление, что эти дискуссии на самом деле бессмысленны. В основном это связано с факторами, такими как: ограниченный вклад учащихся, а также низкоуровневые грамматические конструкции и неправильное использование иноязычной лексики [7].

Синхронная и асинхронная связь и сотрудничество, которые становятся возможными благодаря разработкам смешанного обучения, предвещают трансформацию методов преподавания и обучения в высшем образовании [8]. Для эффективной реализации смешанного обучения в процесс высшего образования должны быть внедрены новые способы коммуникативной деятельности студентов с преподавателями.

Смешанное обучение на основе Moodle. Moodle, модульная объектно-ориентированная динамическая обучающая среда, представляет собой свободную и от-

крытую программную платформу для электронного обучения, разработанную администратором WebCT Марином Дугиамасом в 2004 году [9]. Обучающая среда Moodle основана на совместном обучении, где преподаватель создает студент-центрированную среду, чтобы помочь студентам накопить свои знания, основанные на их навыках и собственных знаниях. В данных условиях Moodle соответствует виртуальному компоненту в рамках смешанного обучения. Данный вид ИКТ может гарантировать эффективность обеспечения различными видами заданий, а также позволяет студентам получать доступ к учебным материалам, ресурсам и конспектам лекций в любое время [10, 11]. Облегчение доступа студентов к материалам, инструкциям и всем необходимым условиям обучения продвигает Moodle и обоснованно ставит его на первый план платформ электронного обучения.

Помимо доступности, эта новая технология повышает автономность обучения. Moodle позволяет студентам лучше контролировать свое обучение и предоставляет им большую свободу в принятии решения о том, в каких группах или видах деятельности они хотели бы участвовать и как это участие будет происходить [12-16]. Поскольку студентам разрешается учиться в своем личном темпе и более эффективно использовать время при получении заданий через Moodle, мотивация студентов к обучению повышается. Кроме того, онлайн-курсы на платформе Moodle, постулируют Краснова и Ананьев [1], предлагают привлекательные и высоко мотивирующие мероприятия, которые положительно влияют на успеваемость студентов и способствуют их прогрессу, поскольку они могут работать не только с материалами курса, но и получить доступ к любому веб-ресурсу за пределами данной платформы.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Смешанный подход к обучению, новая парадигма обучения и преподавания, которая варьирует для студентов и преподавателей способы взаимодействия, обмена информацией, сотрудничества и постановки вопросов, либо в режиме реального времени с помощью синхронной модальности, либо позволяет больше времени для размышлений студентов с помощью поддержки асинхронных технологий, имеет ряд преимуществ по сравнению с традиционными подходами. Разрушая постулаты традиционного обучения и преподавания посредством включения инструментов ИКТ в качестве дополнения к аудиторным занятиям, как учителя, так и учащиеся могли бы извлечь выгоду из особенностей этой новой среды. Это сокращает нагрузку на преподавателей, позволяя им уделять больше времени таким задачам, как подбор соответствующих материалов, удовлетворяющих потребности учащихся [17]. По мере того как роль учителя меняется на роль посредника в обучении, учащиеся готовы взять на себя полную ответственность за свое собственное обучение.

Исследования [18,19] показывают, что уровень готовности студентов был высоким для формата курсов смешанного обучения, и что чаще всего они выбирали обучение с применением ИКТ. Возможность планировать свое обучение в соответствии с собственным темпом обучения, в зависимости от времени и места, находится под контролем студентов, что увеличивает мотивацию к использованию этой новой среды обучения. Существуют основные причины, которые стимулируют студентов к выбору образовательной среды смешанного обучения.

- Студенты имеют доступ к, казалось бы, безграничному источнику информационных ресурсов через Интернет;

- Они могут гибко общаться с преподавателем, другом с другом и другими людьми по всему миру, что стирает границы аудитории.

Исследования, проводимые в России, например, в Политехническом университете, выявили значительные

результаты в области готовности студентов технических специальностей к смешанному обучению иностранному языку. Так, в работе Красновой и Сидоренко было доказано, что смешанное обучение обладает огромным потенциалом в обучении студентов технических специальностей иностранным языкам, поскольку дает возможность интегрировать инновационные и технологические достижения онлайн-обучения с взаимодействием и участием лучших традиционных практик [20]. Смешанное обучение эффективно повышает уровень владения учащимися чтением, и более того, оно облегчает социальное взаимодействие, поскольку во время обучения учащимся предоставляется больше возможностей обсудить трудности, которые они испытывают при изучении иностранного языка во время групповых дискуссий и получить индивидуальную обратную связь от своих одноклассников.

Потребность в инновационных методах обучения, которые предлагают студентам неязыковых специальностей больше возможностей для овладения всеми аспектами иностранного языка делает модель смешанного обучения целесообразной в ВУЗах. Поскольку успех смешанного обучения сильно зависит от готовности студентов, то изучение отношения студентов к этому инновационному подходу определило бы дальнейшие возможности развития смешанного обучения.

МЕТОДОЛОГИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

Основной целью настоящего исследования является изучение готовности студентов технических специальностей к курсу иностранного языка в рамках смешанного обучения. Данное исследование было предпринято для выявления степени готовности студентов к смешанному обучению. Основные *вопросы исследования* были:

1. Каково отношение студентов к преимуществам занятиям в аудитории при смешанном обучении?

2. Каково отношение студентов к преимуществам электронного обучения Moodle в рамках смешанного курса обучения иностранному языку?

3. Какова реакция студентов на влияние смешанного обучения на развитие иноязычных навыков?

4. К какому способу проведения курса в своем будущем обучении в результате приобретенных навыков студенты готовы в полной мере?

Готовность студентов технических специальностей в настоящем исследовании относится к пониманию студентами эффективности продуманного сочетания электронной обучающей платформы Moodle и обучения иностранному языку в аудитории. Смешанное обучение, однако, определяет новую образовательную программу, сочетающую онлайн-обучение с традиционными методами обучения.

Участники. Для изучения вышеперечисленных вопросов на первом этапе было проведено анкетирование тридцати (30) студентов 1-го курса неязыковых специальностей федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова». Обоснование выбора данного контингента студентов состояло в том, что все 30 участников анкетирования, изучали иностранный язык в 1 и 2 семестрах 2018/2019 учебного года. Для сбора достоверных данных, анкетирование проводилось сразу после окончания обучения, и информанты отвечали на него в аудитории. Чтобы достичь нашей главной цели – проверить готовность студентов технических специальностей к смешанному обучению, все вопросы анкеты были прочитаны и объяснены еще до того, как студенты начали отвечать.

Прежде чем пройти анкетирование, студенты изучали иностранный язык как в аудитории, так и с помощью заданий, которые преподаватели генерировали студентам при помощи платформы Moodle. В течение семестра студенты работали в традиционном режиме и предоставляли задания в электронном виде через

платформу Moodle (<https://newlms.magtu.ru/course/view.php?id=78425>). Во время электронного обучения пользователи блога пользовались двумя способами общения: живым - с помощью синхронных технологий и отложенным - с помощью асинхронных технологий. Предполагалось, что еженедельные задания по иностранному языку будут отправляться студентами через платформу Moodle. Что касается обратной связи преподавателя, то участники получили ее в режиме онлайн.

Анализ данных Результаты исследования разделены на четыре основные рубрики, отражающие:

- восприятие студентами преимуществ традиционного аудиторного обучения;

- их понимание воспринимаемых преимуществ онлайн-деятельности и обучения;

- их общую реакцию на успех программы и приобретенные навыки;

- их готовность на будущую работу во время смешанного обучения при изучении иностранного языка.

Восприятие студентами традиционного аудиторного обучения. Для изучения реакции студентов на традиционное аудиторное обучение им предложены следующие заготовленные ответы:

- посещение очных занятий было важно для моего обучения;

- организация очных занятий отвечала моим потребностям в обучении;

- я хотел бы иметь больше личного общения с преподавателем;

- я могу учиться более эффективно в аудитории;

- общение с одноклассниками было очень важно для моего обучения иностранному языку;

- общение с моими преподавателями было очень важно для моего обучения иностранному языку.

Реакция студентов на аудиторное обучение, а именно: содержание, технологии и способ взаимодействия с преподавателем, демонстрирует позитивное отношение участников анкетирования. Для большинства студентов (97%) посещение очных занятий в рамках программы смешанного обучения было важно для развития их иноязычных навыков, поскольку содержание и организация традиционного аудиторного обучения удовлетворяли их потребности в обучении (80%). Следовательно, они выразили свою готовность к обучению в аудитории, лично с преподавателем (67%). Этот вывод подтверждается аналогичной долей информантов (67%), которые утверждают, что «занятия в классе позволяют им учиться более эффективно». Тем не менее один из участников (3%) высказал нейтральное отношение. Однако мало кто из студентов предпочел неопределенную позицию при выражении своего мнения по первому утверждению (3%), второму (20%), третьему (23%) и четвертому (26%). Тем не менее, незначительная часть учащихся (7%) обнаружила, что очное обучение не способствует их эффективному обучению.

Результаты показывают, что учащиеся в целом согласны с тем, что оба способа взаимодействия либо со своими сверстниками (73%), либо с преподавателем (86%) были полезными и способствовали улучшению их иноязычных навыков. С другой стороны, некоторые из них предпочитали придерживаться нейтральной позиции по отношению к пятому утверждению (20%) и шестому утверждению (14%). Однако незначительная часть (7%) считает, что их общение со сверстниками не оказывает никакого влияния на их успеваемость. Примечательно, что ни один из студентов (0%) не выразил отрицательного отношения к преимуществам взаимодействия преподавателя и студентов.

Восприятие студентами онлайн-обучения. Для изучения реакции студентов на онлайн обучение студентам были предложены следующие заготовленные ответы:

- участие в онлайн-мероприятиях было очень важно для моего обучения;

- организация и содержание онлайн-мероприятий

отвечали моим потребностям в изучении иностранного языка;

- я хотел бы больше онлайн-заданий;
- я могу учиться более эффективно с помощью онлайн-занятий;
- онлайн-задания были просты в использовании.

После проверки реакции информантов на преимущества традиционного аудиторного обучения, которая была признана удовлетворительной, также было проведено исследование на выявления готовности студентов к смешанному онлайн-обучению в курсе иностранного языка. Информанты должны были выразить свое отношение по следующим позициям:

- я выполнил все свои цели обучения в этой программе;
- я добился успеха в этой программе;
- как содержание курса, так и компоненты онлайн-обучения, а также взаимодействие с преподавателем и другими студентами помогают в развитии моих навыков чтения.

После анализа полученных результатов мы видим, что заметное количество информантов (67%) положительно реагирует на важность онлайн-активности при изучении иностранного языка. Для этой категории студентов как организация, так и содержание электронной деятельности удовлетворяли их потребности в обучении (57%); следовательно, они предпочитали иметь больше онлайн - обучения в программе смешанного обучения (67%). Эти данные являются результатом активной электронной деятельности студентов (54%), а также положительного влияния онлайн-обучения на результаты их обучения (57%).

С другой стороны, небольшая часть информантов (30%) предпочла нейтральную позицию. Неспособность выразить свое отношение как позитивное, так и негативное отражает тот факт, что, что студенты не готовы к новой среде - онлайн-обучение на основе Moodle и к смешанному обучению в том числе. Однако от двух до шести студентов (6% - 23%) отрицательно отреагировали на электронное обучение. Из-за трудностей в работе с электронной системой (23%) немногие пользователи онлайн-платформы на базе Moodle (13%) считали, что среда электронного обучения не является эффективной.

В рамках исследования было выявлено, что студенты не только готовы к данному курсу иностранного языка в рамках смешанного обучения, но и проявили интерес в дальнейшем к подобным курсам.

Обучение через платформу на базе Moodle - это один из основных компонентов в среде смешанного обучения. Современные технологии, электронные платформы и оболочки являются необходимым элементом в обучении иностранным языкам, поскольку они экономят время преподавателя и студента и дают возможность осваивать программу без дефицита времени. Однако, несмотря на многочисленные преимущества онлайн обучения студенты не уменьшают важность аудиторных занятий и предпочитают смесь этих двух факторов в своем будущем обучении, что является непосредственным фактором готовности студентов технических специальностей к смешанному обучению. Некоторые из информантов отмечают, что «обучение с помощью данного подхода к получению знаний является эффективным, полезным и приятным. Одна из участниц исследования отметила, что программа смешанного обучения расширяет учебную среду за пределами аудитории. «Из своего опыта я мог понять, что данный вид обучения иностранному языку – не единственный источник получения знаний, поскольку эта программа помогает мне в развитии моих навыков; чтобы я мог читать, подводить итоги и отвечать на свои показания. Это поможет мне в дальнейшем развивать свои языковые навыки», - постулирует один из информантов.

Те немногие студенты, которые отдавали предпочтение традиционному способу обучения, приводят

убедительные аргументы, чтобы описать свои проблемы в работе с новой средой. Для них онлайн-обучение затруднено отсутствием качественного подключения к Интернету, не все студенты имеют необходимые инструменты и техническую обеспеченность для участия в онлайн-обучении, и самое главное – постоянная потребность учащихся в непосредственном общении с преподавателем и обсуждении в аудитории некоторых сложных тем.

Фокусируясь на опыте студентов, результаты исследования показали, что интеграция очного и онлайн-обучения имеет большое значение для учебных достижений студентов неязыковых специальностей.

Студенты демонстрируют повышенную осведомленность о важности традиционного аудиторного обучения, взаимодействия преподавателя и студента. Этот вывод подтверждается многочисленными исследованиями. Использование студентами онлайн-лекций позволило измерить их посещаемость, результаты показали, что студенты не стремятся заменить лекции загружаемыми онлайн-версиями; однако заметное число студентов оценило возможность интерактивного обучения, предоставляемую очным обучением. Отсутствие спонтанного общения в онлайн-обучении может создать чувство изоляции у студентов, которое ослабляет их учебную мотивацию. Отсутствие живого взаимодействия, как с преподавателем, так и со сверстниками может способствовать снижению готовности студентов к учебной активности и мотивации, что может привести к непредвиденным результатам, таким, например, как снижение успеваемости.

Участники эксперимента осознали свою готовность к смешанному обучению в рамках, онлайн-занятий, которые в полной мере удовлетворяют их потребности в обучении; соответственно, студенты технических специальностей готовы иметь все больше и больше онлайн-курсов в будущем. Позитивное отношение студентов к онлайн-обучению коррелируется с существующей литературой. Несколько исследований [21,22,23] отмечают важность интеграции веб-систем электронного обучения в высшее образование, поскольку онлайн-обучение доказало свою эффективность в обучении студентов. Роваи и др. подтвердили, что текстовая компьютерно-опосредованная коммуникация, характеризующая систему электронного обучения на базе Интернета, является мощным инструментом, способствующим рефлексивному кооперативному взаимодействию, которое часто отсутствует в аудитории [24]. В подтверждение этого вывода Юэнь обнаружил, что платформа онлайн-обучения обеспечивает интерактивную среду для общения между студентами и преподавателями, а также предоставляет преподавателям возможность создавать каркасы для участия студентов в совместной и кооперативной деятельности даже за пределами аудиторий [25]. В другом контексте исследования выводы Красновой и Ананьева подтвердили, что «онлайн-курсы на платформе Moodle предлагают привлекательные и высоко мотивирующие действия, которые положительно влияют на успеваемость студентов и способствуют их прогрессу» [1, с. 206].

Большинство учащихся положительно относятся к использованию мультимедийных ресурсов в своей языковой подготовке, кроме того, они ценят возможности практиковать и расширять свои языковые способности, занимаясь серфингом в Интернете. Эта мысль подкрепляется проведенным исследованием среди студентов Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова.

ВЫВОДЫ

В рамках смешанного обучения, где существует продуманное сочетание лучших компонентов традиционного обучения и онлайн-обучения, было заявлено, что цели, содержание и организация учебного курса способствуют в определенной степени развитию готовности

студентов технических специальностей к смешанному обучению. Настоящее исследование, направленное на определение готовности, восприятия и отношения студентов к среде смешанного обучения, дает убедительные доказательства того, что программа смешанного обучения иностранному языку развивает готовность студентов технических специальностей, положительно влияет на отношение и мотивацию студентов к смешанному обучению и способствует повышению их иноязычных навыков. Поскольку эта новая учебная среда наделила студентов университета большей самостоятельностью и свободой в обучении, появляется все больше и больше курсов смешанного обучения, где условия обучения, характеризующие традиционное и электронное обучение, эффективно сочетаются с готовностью студентов обучаться в смешанной среде и удовлетворением потребностей учащихся. Создание основы для этой инновационной образовательной среды будет отвечать чаяниям и потребностям студентов университетов 21-го поколения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Krasnova T.I., & Ananjev A. Students' Perception of Learning in the Online Discussion // *Environment, Mediterranean Journal of Social Sciences*. 2015. 6(6), pp. 202-207.
2. Yang Y.F. Blended Learning for College Students with English Reading Difficulties // *Computer Assisted Language Learning*. 2012. 25(5), pp. 30-34.
3. Ветрова М.И., Дмитриева И.Л. Роль смешанного обучения в создании эффективной образовательной среды при обучении иностранным языкам в неязыковом вузе // В сборнике: Великие реки '2016 труды научного конгресса 18-го международного научно-промышленного форума: в 3-х томах. Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет. 2016. с. 394-397.
4. Zehedi Z, & Tabatabaei O. The Effect of Blended Teaching on Reading Strategy Use by Iranian EFL Learners // *International Journal of Foreign Language Teaching and Research*. 2015. 13(11), pp. 25-38.
5. Краснова Т.И. Перспективы использования смешанного обучения при обучении иностранному языку // *Молодой ученый*. 2015. № 5 (85). с. 486-488.
6. Стариченко Б. Е. Синхронная и асинхронная организация учебного процесса в вузе на основе информационно-технологической модели обучения // *Педагогическое образование в России*. 2013. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sinhronnaya-i-asinhronnaya-organizatsiya-uchebnogo-protsess-a-v-vuze-na-osnove-informatsionno-tehnologicheskoy-modeli-obucheniya> (дата обращения: 19.06.2020).
7. Стариченко Б. Е., Семенова И. Н., Слепухин А. В. К вопросу соотношения понятий электронного обучения в высшей школе // *Инновационные проекты и программы в образовании*. 2015. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-sootnosheniya-ponyatij-elektronnogo-obucheniya-v-vyshey-shkole> (дата обращения: 19.06.2020).
8. Фомичёва Н.В. Использование модели смешанного обучения при обучении иностранному языку для профессиональных целей // В сборнике: Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам материалы XI Международной научной конференции, посвященной 96-летию образования Белорусского государственного университета. 2017. с. 236-237.
9. Бабанская О.М., Можяева Г.В., Степаненко А.А., Фещенко А.В. Организация системы мониторинга электронного обучения в LMS MOODLE // *Открытое и дистанционное образование*. 2016. № 3 (63). с. 27-35.
10. Hoare A., & Hu J. Faculty Perception of ESL Students' Academic, Linguistic, and Cultural Preparedness and Effective Teaching Practices // In Wong, L. T., & Dubey-Jhaveri, A. (Eds.), *English Language Education in a Global World: Practices, Issues and Challenges*, 2015. pp. 125-136.
11. Buran A., & Evseeva A. Prospects of Blended Learning Implementation at Technical University // *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 2015. Vol 206. pp. 177 - 182.
12. Кисель О.В. Система образования и новые информационные технологии // *Цифра в помощь учителю сборник материалов Всероссийской научно-методической конференции с международным участием*. - 2020. - с. 23-26.
13. Картузова Т.В., Мерлина Н.И., Селиверстова Л.В. Использование некоторых элементов системы Moodle в работе со студентами заочного отделения при изучении математических дисциплин // *Карельский научный журнал*. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 34-36.
14. Танасов Д.И., Печерская Т.Н., Печерский С.В. Опыт использования интернет-технологий обучения в отделении железнодорожного транспорта «Пензенского многопрофильного колледжа» // *XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс*. 2016. № 3 (31). С. 246-251.
15. Морозова Ю.В. Использование электронного обучающего курса moodle для контроля качества знаний студентов в процессе обучения иностранному языку // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2019. Т. 8. № 3 (28). С. 96-99.
16. Kobernyuk O.M., Stetsenko N.M., Voichenko V.V., Pryshchepa S.M.

Improving professional and pedagogical training of future teachers by moodle platforms (on the example of the course "Pedagogy") // Scientific Vector of the Balkans. 2018. № 1. С. 53-58.

17. Калачева И.В. Система дистанционного обучения Moodle в образовательном пространстве вуза // В сборнике: Современный университет в цифровой образовательной среде: ориентиры на опережающее развитие материалы X Международной учебно-методической конференции. Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова. 2018. с. 19-23.

18. Афанасьев А.Н., Куклев В.А., Егорова Т.М., Воеводин Е.Ю., Бочков С.И. Исследование интерактивных возможностей электронного обучения на основе СДО MOODLE: поиски и решения // *Электронное обучение в непрерывном образовании*. 2016. № 1. с. 982-991.

19. Дубских А.И. Обучение иностранному языку студентов неязыковых направлений с применением технологии E-Learning // в книге: Актуальные проблемы современной науки, техники и образования Тезисы докладов 78-й международной научно-технической конференции. 2020. С. 445.

20. Краснова Т. И., Сидоренко Т. В. Смешанное обучение как новая форма организации языкового образования в неязыковом вузе // *ОТО*. 2014. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/smешанное-obuchenie-kak-novaya-forma-organizatsii-yazykovogo-obrazovaniya-v-ne-yazykovom-vuze> (дата обращения: 18.06.2020).

21. Дубских А.И., Кисель О.В., Бутова А.В. Возможности электронной образовательной платформы Moodle для обучения иностранным языкам // *Современные наукоемкие технологии*. 2019. № 12. С. 167-171.

22. Яикова Е.В., Синева Н.Л. Опыт разработки профориентационного курса в электронной образовательной среде MOODLE в педагогическом вузе // *Проблемы современного педагогического образования*. 2016. № 51-3. С. 306-313.

23. Осадчая О.В. Активные методы обучения английскому языку для профессиональных целей в условиях смешанного обучения в инженерно-техническом вузе // *Международный научно-исследовательский журнал*. 2014. № 11-4 (30). С. 30-33.

24. Rovai A.P., & Jordan H.P. Blended Learning and Sense of Community: A Comparative analysis with traditional and fully online graduate courses // *International Review of Research in Open and Distance Learning* 2004. 5(2).pp. 113.

25. Yuen Allan, H.K. Blended Learning in Higher Education: An Exploration of Teaching Approaches // *Proceedings of the 18th International Conference on Computers in Education*. Putrajaya, Malaysia: Asia-Pacific Society for Computers in Education 2010. pp. 623-630.

Статья поступила в редакцию 22.06.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 378.4

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0039

ТВОРЧЕСКАЯ САМОРЕАЛИЗАЦИЯ СТУДЕНТОВ РОССИЙСКИХ ВУЗОВ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 9061-9703

AuthorID: 643398

ORCID: 0000-0002-6539-2493

ScopusID: 57194498203

КОНОВАЛОВА Светлана Александровна, кандидат педагогических наук,
профессор кафедры «Музыкальное образование»

Уральский государственный педагогический университет

(620017, Россия, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26, e-mail: konovsvetlana@mail.ru)

SPIN: 6598-7370

AuthorID: 677879

ORCID: 0000-0003-4263-8558

ScopusID: 57205450021

БУРЕНИНА Валентина Игоревна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры «Правоведения»

Московский государственный технический университет имени Н.Э.Баумана

(105484, Россия, г. Москва, ул.2-ая Бауманская, д.5, e-mail: bvi@bmstu.ru)

Аннотация. В статье рассмотрены особенности и специфики реализации проектной деятельности в условиях университетского образования. В ней представлены различные точки зрения научных исследований по проблеме включения проектной деятельности в образовательный процесс российских вузов. Рассмотрены некоторые форумы и проекты такие как: «Таврида», «Евразия Global», «Территория Смыслов», «Российская студенческая весна», «Моя законотворческая инициатива» и «Моя инициатива в образовании». Данные форумы и проекты доступны для участия студентов разных уровней и направлений подготовки. Студенты российских вузов принимают участие в различных форумах и проектах от международных и всемирных до кафедральных и учебных. В статье проанализированы результаты исследования, в котором приняли студенты российских вузов г. Москвы и г. Екатеринбурга. Основным методом в представленном исследовании является метод проектов. Критериями исследования выступили: мотивационный, ценностный, эмоциональный и коммуникативный. Результаты исследования, представленные в статье, доказывают эффективность включения проектной деятельности в условиях университетского образования. В условиях вузовского образования проектная деятельность выступает средством творческой самореализации студентов, повышает мотивацию к учебной деятельности, способствует развитию личностного и профессионального роста.

Ключевые слова: Проектная деятельность, творческое самореализация, студенческое сообщество, университетское образование, личностный и профессиональный рост, российские форумы и проекты.

CREATIVE SELF-REALIZATION OF STUDENTS OF RUSSIAN UNIVERSITIES IN DESIGN ACTIVITY

© The Author(s) 2021

KONOVALOVA Svetlana Aleksandrovna, candidate of pedagogical sciences, professor
of the department "Musical Education"

Ural State Pedagogical University

(620017, Russia, Ekaterinburg, Kosmonavtov ave., 26, e-mail: konovsvetlana@mail.ru)

BURENINA Valentina Igorevna, candidate of pedagogical sciences, associate professor
of the Department of "Law"

Moscow State Technical University named after N.E.Bauman

(105484, Russia, Moscow, 2nd Baumanskaya St., 5, e-mail: bvi@bmstu.ru)

Abstract. The article discusses the features and specifics of the implementation of project activities in the context of university education. It presents various points of view of scientific research on the issue of inclusion of project activities in the educational process of Russian universities. Some forums and projects are considered, such as: «Taurida», «Eurasia Global», «Territory of Smyslov», «Russian Student Spring», «My Legislative Initiative» and «My Education Initiative». These forums and projects are available for students of different levels and areas of training. Students of Russian universities take part in various forums and projects from international and world to cathedral and educational. The article analyzes the results of a study in which students from Russian universities in Moscow and Yekaterinburg accepted. The main method in the presented study is the project method. The research criteria were: motivational, value, emotional and communicative. The research results presented in the article prove the effectiveness of the inclusion of project activities in the context of university education. In the context of university education, project activity acts as a means of creative self-realization of students, increases motivation for educational activities, and promotes the development of personal and professional growth.

Keywords: Project activities, creative self-realization, student community, university education, personal and professional growth, Russian forums and projects.

ВВЕДЕНИЕ

В условиях университетского образования студентам предлагается участие в проектах разного уровня от учебных до всемирных. Представляя свои проекты на международных, Всероссийских и региональных уровнях студенты не только демонстрируют своих знания, умения и владение материалом в той или иной сфере, но и реализуют свой творческий потенциал. Необходимо отметить, что включение студентов в проектную деятельность позволяет не только реализовывать их творческий потенциал, но и мотивировать на учебную деятельность

[1, 2], оказывает влияние на формирование и подготовку преподавательского состава [3], а соответственно и на формирование научного межкультурного пространства и взаимодействия преподавателей и студентов [4, 5]. Проектная деятельность студентов это, прежде всего, творчество, которое сочетается с новизной. Поэтому рассматривая проектную деятельность в российских вузах, можно говорить, что она является платформой профессионального роста, творческой самореализации и формирования творческой личности, а также способствует формированию проектной культуры студентов

[6, 7, 8, 9].

Современная образовательное пространство и дистанционные технологии позволяет студентам из разных городов России почувствовать в педагогических форумах и представлять свои разработки и инициативы [10], что способствует расширению профессиональных компетенций студентов и формированию их профессионального кругозора как будущих специалистов. Говоря о подготовке студентов-бакалавров, необходимо отметить, что проектная деятельность, это не только деятельность в рамках учебного предмета [11], но и творческая деятельность за пределами образовательной организации, которая отражается в профессионализме студентов в организации и проведении различных мероприятий [12-18], в социализации в обществе, в разработке и создание научного продукта проектной деятельности [19]. Одним значимым условием проявления мотивации к проектной деятельности у студентов это включение в образовательный процесс новых образовательных технологий [20-23], использование виртуального информационного пространства [24-26].

МЕТОДОЛОГИЯ

Одной из форм реализации деятельностного подхода, который является ведущим в высшем образовании в России, является метод проектов. В системе университетского образования данный метод представлен как метод позволяющий теоретические занятия по дисциплине представлять через призму субъективного видения и создания научно-творческого продукта, и при этом он выступает альтернативой традиционному изучению материала. Педагогический эффект использования данного метода в университетском образовании состоит в том, что он вовлекает студентов в творческую и одновременно научно-исследовательскую деятельность, в которой каждый из студентов может реализовать свой творческий потенциал.

Рассмотрим несколько форумов и проектов, которые реализуются в России, доступны для студенческого сообщества и в которых принимали участия студенты российских вузов, а в частности Уральского государственного педагогического университета и Московского государственного технического университета имени Н.Э. Баумана.

Форум «Таврида» это один из глобальных форумов в России. Данный форум собирает профессиональное сообщество и создает платформу для творческой реализации молодежи. Форум имеет несколько направлений: литература, архитектура, изобразительное искусство, музыка, хореография, журналистика.

Международный форум «Евразия Global» направлен на представление студентам платформы для развития международного диалога, на взаимодействие и сотрудничество на международном уровне.

«Территория смыслов» это территория саморазвития каждого участника проекта. Данный проект направлен на патриотическое воспитание, вовлечение молодежи в здоровый образ жизни и волонтерство, формирование традиционных семейных ценностей и многое другое. В проекте представлены следующие направления: молодежные студенческие клубы, студенческий актив и студенческие СМИ; молодые специалисты в области развития IT и смежных отраслей; молодые специалисты в сфере экономики и бизнеса; молодые руководители НКО, правозащитных и добровольческих проектов; молодые парламентарии и политические лидеры; молодые политологи и социологи; молодые специалисты транспортной отрасли.

«Российская студенческая весна» - творческий портал, который ориентируется не на проекты участников, а на презентации и выступления. Данный проект охватывает участников всей России из 85 регионов. В нем представлены такие направления как: музыкальное, танцевальное, театральное, оригинальный жанр, региональные программы, журналистика и видео. Одним из

особенностей данного проекта является то, что студент участвующий в том или ином направлении может быть, как профессионалом, то есть обучаться по данному направлению, так и любителем. Таким образом, каждому желающему представляется возможность для творческой самореализации в разных областях творчества.

Проекты-конкурсы Всероссийского уровня – это «Моя законотворческая инициатива» и «Моя инициатива в образовании». Проект «Моя законотворческая инициатива» направлен привлечение молодежи к государственному управлению через её участие в законотворческой деятельности, выявление, отбор и поддержка наиболее перспективных проектов молодежи для подготовки законодательных инициатив. «Моя инициатива в образовании» – защита студенческих проектов по следующим направлениям: инновации и техническое творчество; лидерство; волонтерство; толерантность; информационный поток; творчество; национальный туризм; молодежное предпринимательство; спорт и здоровье; профориентация; культура и история. Данный проект-конкурс направлен на развитие созидательной активности студентов, стимулирование их инициативы в решении социально значимых проблем в образовании, создание условий для творческой самореализации и гражданского становления учащейся молодежи.

Следующие уровни проектов, в которые включены студенты в условиях университетского образования, это: университетские, кафедральные и учебные-предметные. Так студентам вузов предлагают ряд направлений для участия в проектной деятельности такие как научные, исследовательские, культурно-образовательные, патриотические. В каждом направлении студентам предлагается широкий спектр проектов участие в которых помогут студентам продемонстрировать профессиональные знания и умения, а также позволят самореализоваться как творческой личности.

Приведем пример некоторых проектов. Так одним из интересных проектов по мнению студентов является проект «Учить и учиться по-русски». Проект направлен на обучение иностранных студентов русскому языку. В данном проекте участвовали студенты разных направлений и программ обучения. Иностранцам студентам, а именно студентам их Китайской Республики предлагались разные формы обучения как традиционные, так и творческие. Например, обучение русской фонетики через вокализацию и пение русских песен. Участие в таких проектах студентам позволяет не только продемонстрировать знания и умения в профессиональном деятельности, но и способствует проявлению творческого потенциала, умение взаимодействовать и общаться на другом языке.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Для выявления значимости и необходимости участия в проектной деятельности, а также раскрытия творческой самореализации в процессе проектной деятельности мы провели опрос у студентов ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет» и ФГБОУ ВО «Московский государственный технический университет имени Н.Э. Баумана (национальный исследовательский университет)». Проведенный опрос показал, что, из 240 опрошенных студентов в проектной деятельности принимали участие абсолютно все. Это были проекты разного уровня: всемирные проекты - 38 студентов, международные – 105 студентов, всероссийские – 173, университетские и кафедральные 216, учебные – 240.

Все студенты отмечали, что участие в проектной деятельности для них это: возможность самореализации, проявления творческого потенциала, возможность работы как в команде, так и индивидуально, возможность актуализировать все полученные знания и умения и применить их в конкретной деятельности и в решении проблем.

При опросе большинство студентов делали акцент, что университетское образование предоставляет воз-

возможности для участия в проектной деятельности для каждого студента. Информационная платформа о проектах разного уровня и разного направления представлена на сайтах вузов <http://www.bmstu.ru>, <https://uspu.ru/science/>.

На вопрос в каких типах проектов Вы готовы участвовать студенты дали следующие ответы. В научных – 57%, исследовательские – 63%, культурно-образовательные – 84%, патриотические – 76%. Таким образом из полученных результатов мы видим, очень высокую активность студентов в проектной деятельности в условиях университетского образования.

В аспекте рассматриваемой проблемы мы эмпирическим путем проверили внешние факторы, влияющие на творческую самореализацию личности студентов в условиях университетского образования. Замеры проводились по следующим критериям: мотивационный, ценностный, эмоциональный, коммуникативный.

Все критерии оценивались в процессе включения студентов в проектную деятельность на разных уровнях. Если на начальном этапе внедрения проектной деятельности в учебно-образовательный процесс и участие в проектах других уровней у студентов не в значительной мере проявлялся интерес и желание участвовать в проектной деятельности, стремление к успеху и профессиональному росту; не всегда могли управлять эмоциональным состоянием в процессе реализации проектной деятельности и радоваться от процесса реализации проекта на разных этапах его осуществления; могли, но не всегда были готовы выстраивать конструктивное межличностное отношения, то на итоговом этапе претерпела значительное увеличение, что является показателем эффективности включения студентов в проектную деятельность для их творческой самореализации в условиях университетского образования.

Рассмотрим результаты по каждому критерию полученные на начальном и итоговом этапе исследования. По критерию «мотивационный» на начальном этапе показатели были самые высокие по сравнению с результатами по другим критериям, а именно высокий уровень – 29%, средний – 46%, низкий – 25%. Однако необходимо отметить, что на итоговом этапе исследования результаты по данному критерию значительно выросли и отразились в следующих цифрах: высокий уровень – 43%, средний – 57%, низкий – 10. Следующий критерий «ценностный». Результаты по данному критерию были самыми низкими на начальном этапе, а именно высокий уровень – 18%, средний – 51%, низкий – 31. Если анализировать результат итогового этапа исследования, то необходимо отметить, что в большей степени прискорно в процентном соотношении увеличился у среднего уровня, результат по данному уровню – 65%, при этом высокий уровень – 28%, а низкий – 7%. Анализируя результаты следующего критерия «эмоциональный», мы можем констатировать, что по данному критерию на итоговом этапе исследования были получены результаты, которые включали в большей степени высокий 46% и средний 51% уровни и лишь 3% от общего значения были представлены на низком уровне. Сравнивая результаты начального и итогового этапа исследования по последнему критерию «коммуникативный» необходимо отметить, что высокий уровень с 24% увеличился до 37%, средний – с 38% до 54%, низкий с 38% до 9%. Таким образом, результаты полученных в ходе данного исследования констатируют, что по все четырем критериям произошли значительные положительные изменения.

В процессе исследования нами был также использован «Тест-суждений самореализации личности» С.И. Кудинова [27]. Данный текст был направлен на выявление особенностей самореализации студентов. Анализ результатов показал, что у студентов доминируют личностный (38%) и социальный (47%) вид самореализации, а профессиональные (15%) на данном этапе преобладают в меньшей степени. Тем самым можно говорить

о стремлении студентов к личностному росту в процессе проектной деятельности, о самовыражении в творческой деятельности, о реализации своего потенциала в социальной деятельности.

ВЫВОДЫ

Полученные результаты исследования позволяют сделать выводы, что творческая самореализация студентов успешно и эффективно проходит в процессе реализации проекта и включение студентов университетов в проектную деятельность. Изучение творческой самореализации студентов представленном исследовании было ограничено рядом условий: самореализация в рамках университетского образования, включение студентов в проектную деятельность на разных уровнях от учебного – всероссийского – до всемирного. В данном исследовании именно проект и проектная деятельность выступает средством творческой самореализации студентов. Представленные результаты исследования говорят о высоком уровне творческой самореализации студентов в условиях вуза, о стремлении студентов к личностному росту в условиях университетского образования, о желании и понимании ценности участия в проектах разного уровня и типа.

Для дальнейшего исследования в области творческой самореализации студентов необходимо рассмотреть и изучить влияние субъективных и объективных факторов, творческую самореализацию во внеаудиторное время, с учетом личных предпочтений и интересов студентов, а также взаимодействие творческой самореализации на профессиональную самореализацию студентов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Воронов Д.Ю., Попова Т.Н., Воронова Е.М., Стороженко О.М. Модель организации проектной деятельности студентов технических направлений подготовки в высших учебных заведениях. В сборнике: Цифровые технологии в инженерном образовании: новые тренды и опыт внедрения Сборник трудов Международного форума. 2020. С. 388-396.
2. Конавалова С.А., Буренина В.И. Проектная деятельность как самореализация студентов в условиях высшего образования. В сборнике: Цифровые технологии в инженерном образовании: новые тренды и опыт внедрения Сборник трудов Международного форума. 2020. С. 401-404.
3. Gudkova S. A., Yakusheva T. S., Sherstobitova A. A. & Burenina V. I. (2019). Modeling, selection, and teaching staff training at higher school doi:10.1007/978-981-13-8260-4_54 Retrieved from www.scopus.com
4. Буренина В.И. Творческий потенциал преподавателя технического вуза как педагогическая категория // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 44-47.
5. Малкова И. Ю., Киселёва П.В. Особенности развития субъективной позиции студентов в процессе проектирования образовательной деятельности // Язык и культура. 2014. № 1 (25). С. 95-109.
6. Karpov A. O. (2016). Education in the knowledge society: Genesis of concept and reality. International Journal of Environmental and Science Education, 11(17), 9949-9958. Retrieved from www.scopus.com
7. Tagiltseva N.G., Konovalova S.A., Yafalyan A.F., Matveeva L.V. Beatbox subculture in the development of musical abilities of adolescents В сборнике: The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS 2019. С. 702-709.
8. Поздняков А.П. Проектная деятельность как средство формирования управленческой культуры в вузе // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2007. № 9. С. 91-98.
9. Янченко И. В. Педагогическая ценность проектной деятельности в формировании карьерной компетентности будущих выпускников вуза // Молодой ученый. 2013. №2. – С. 422-424.
10. Skorikova T. P., Khromov S. S. & Dneprovskaya N. V. (2016). Distance learning in scientific and professional fields of communication (interdisciplinary approach). International Journal of Environmental and Science Education, 11(10), 3467-3476. Retrieved from www.scopus.com
11. Попова Т.Н. Проблема формирования профессиональной иноязычной коммуникации у студентов бакалавров в рамках предмета иностранный язык // Актуальные проблемы теоретической подготовки и прикладной лингвистики и оптимизации преподавания иностранных языков: К 80-летию профессора Л.И. Корниловой: сб. материалов. 2018. С. 117-123
12. Матвеева Л.В., Шестакова Е.С. Подготовка участников студенческих отрядов к музыкально-творческим мероприятиям как объект педагогического исследования // Казанская наука. 2017. № 6. С. 78-81.
13. Бахарев Н.П. Творчество - необходимое условие формирования профессиональных компетенций у специалистов технического направления подготовки // Научный вектор Балкан. 2019. Т. 3. № 4 (6). С. 17-21.
14. Ушакова Е.В. Творческие задания по дисциплине «Литература» как одно из условий интегрированного обучения будущих дизайнеров //

- Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9. № 3 (32). С. 187-190.
15. Герева М.М. Креативност и процъфтяване: личностна динамика в зряла възраст // Балканско научно обозрение. 2020. Т. 4. № 4 (10). С. 26-28.
16. Әлієва G.F. Yaradiciliqda intuitiv komponentlər // Хуманитарни Балкански изследвания. 2020. Т. 4. № 4 (10). С. 25-28.
17. Чиркова В.М. Развитие творческого потенциала студентов, изучающих русский язык как иностранный // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 95-98.
18. Болдырев К.А. Стимулирующие мотиваторы творческой деятельности персонала современных организаций // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 53-56.
19. Митрофанова Я.С. Моделирование информационной системы управления проектами // Вестник Поволжского государственного университета сервиса. Серия: Экономика. 2018. № 4 (54). С. 129-136.
20. Tsibizova T. Y., Postnikov V. M., & Spiridonov S. B. (2018). Analysis of the impact of technology lectures-visualizations on the results of control measures in various academic disciplines. *Perspektivy Nauki i Obrazovanie*, 33(3), 358363. Retrieved from www.scopus.com
21. Sergeeva, M., Bedenko, N., Karavanova, L., Tsibizova, T., Samokhin, I., & Mohammad Anwar M. (2018). «Educational company» (technology): Peculiarities of its implementation in the system of professional education. *Espacios*, 39(2) Retrieved from www.scopus.com
22. Sergeeva M. G., Bedenko N. N., Tsibizova T. Y., Mohammad Anwar, M. S. & Stanchuliak T. G. (2018). Organisational economic mechanism of managing the growth of higher education services quality. *Espacios*, 39(21) Retrieved from www.scopus.com
23. Karpov A. O. (2016). Socialization for the knowledge society. *International Journal of Environmental and Science Education*, 11(10), 3487-3496. Retrieved from www.scopus.com
24. Konovalova S.A., Tagiltseva N.G., Matveeva L.V., Suetina A.I., Ovsyannikova O.A., Mokrousov S.I. Smart e-learning in the preparation of novice pop vocalists in the university. *Smart Innovation, Systems and Technologies*. 2019. T. 144. C. 169-175
25. Gerova N., Sheina I., Lapenok M. Smart technologies in foreign language students' autonomous learning/Smart Innovation, Systems and Technologies. 2016. T. 59. C. 541-551.
26. Mitrofanova Ya.S., Sherstobitova A.A., Filippova O.A. Modeling smart learning processes based on educational data mining tools. *Smart Innovation, Systems and Technologies*. 2019. T. 144. C. 561-571.
27. Кудинов С.И. Психодиагностика личности: учебное пособие. Тольятти: Изд-во ТГУ, 2012. 270 с.

Статья поступила в редакцию 02.12.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 378:512.14
DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0040

ПРИМЕНЕНИЕ ПОНЯТИЯ «КОРЕНЬ N-ОЙ СТЕПЕНИ» ПРИ РЕШЕНИИ КУБИЧЕСКИХ УРАВНЕНИЙ. ФОРМУЛА КАРДАНО

© Автор(ы) 2021
SPIN: 3906-0853
AuthorID: 708370
ResearcherID: Г-2130-2017
ORCID: 0000-0002-9533-5406

КОШЕЛЕВА Наталья Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Высшая математика и математическое образование»

ORCID: 0000-0002-0003-3051

ЗАХАРОВА Динара Замировна, магистрант кафедры «Высшая математика
и математическое образование»

Тольяттинский государственный университет

(445020, Россия, Тольятти, улица Белорусская, 14, e-mail: shonca@mail.ru)

Аннотация. Основная задача обучения математике в общеобразовательной школе заключается в обеспечении прочного и сознательного овладения учащимися системой математических знаний и умений, необходимых в повседневной жизни и трудовой деятельности каждому члену современного общества, достаточных для изучения смежных дисциплин и продолжения образования. Наряду с решением основной задачи, углубленное изучение математики предусматривает формирование у учащихся устойчивого интереса к предмету, выявление и развитие их математических способностей. Углубленное изучение предмета должно обеспечить подготовку к поступлению в ВУЗ и продолжению образования, а также к профессиональной деятельности, требующей достаточно высокой математической культуры. Тема «Корень n-ой степени» необходима для изучения многих разделов алгебры, а именно для нахождения производной и первообразной. В статье рассматривается решение кубических уравнений с использованием формулы Кардано. Описывается алгоритм применения данной формулы, ее основные преимущества. Обосновывается целесообразность её применения при решении кубических уравнений. Авторами приводятся примеры с подробным решением. Показано, что использование формулы Кардано способствует гораздо лучшему усвоению нового материала, повышает уровень мотивации обучающихся и вызывает их интерес к изучению предмета.

Ключевые слова: степенная функция, корень n-ой степени, кубическое уравнение, формула Кардано, Сципион дель Ферро, Никколо Тарталья, приведённое кубическое уравнение, дискриминант кубического уравнения, действительные корни кубического уравнения.

THE CONCEPT OF "ROOT N-TH DEGREE" IN SOLVING CUBIC EQUATIONS. THE FORMULA OF CARDANO

© The Author(s) 2021

KOSHELEVA Natalia Nikolaevna, candidate of pedagogical sciences, associate professor
of the chair "Higher mathematics and mathematical education"

ZAKHAROVA Dinara Zamirovna, Master of the Department "Higher Mathematics
and Mathematical Education"

Tolyatti State University

(445020, Russia, Tolyatti, Belorusskaya Street, 14, e-mail: abilevaz@gmail.com)

Abstract. The main task of teaching mathematics in secondary schools is to ensure that students have a solid and conscious mastery of the system of mathematical knowledge and skills necessary in everyday life and work for each member of modern society, sufficient to study related disciplines and continue their education. Along with solving the main problem, advanced study of mathematics provides for the formation of students' sustained interest in the subject, the identification and development of their mathematical abilities. In-depth study of the subject should provide preparation for entering the UNIVERSITY and continuing education, as well as for professional activities that require a sufficiently high mathematical culture. The topic "Root of the nth degree" is necessary for the study of many sections of algebra, namely, to find the derivative and primitive. The article deals with the solution of cubic equations using the Cardano formula. The algorithm for applying this feature is described.

Keywords: power function, root of nth degree, cubic equation, Cardano formula, Scipio del ferro, Niccolo Tartagliere, reduced cubic equation, discriminant of cubic equation, real roots of cubic equation.

Ни одно научное открытие не носит имени своего истинного автора.

Принцип Арнольда (открыт С. Стиглером)

ВВЕДЕНИЕ

Тема «Корень n-ой степени» является основой для изучения многих тем в курсе алгебры и начал математического анализа общеобразовательной школы. Так понятие корня n-ой степени неразрывно связано с понятием степени с дробно-рациональным показателем. Эта тема в свою очередь важна при изучении материала, связанного с понятием производной и первообразной. Также знания свойств степени с рациональным показателем и арифметического корня n-ой степени позволяют решать степенные и иррациональные уравнения, неравенства и их системы [1]. Известно, что в заданиях ЕГЭ на профильном уровне присутствуют задания на знание понятия корня n-ой степени и его свойств, а именно:

- на решение иррациональных уравнений и неравенств;
- на преобразование числовых иррациональных вы-

ражений;

- на преобразование буквенных иррациональных выражений.

Успешная сдача экзамена предполагает хорошее знание исследуемой темы. В процессе изучения алгебры и начал математического анализа на профильном уровне в рамках темы «Степени и корни. Степенные функции» рассматриваются способы решения уравнений третьей и четвёртой степеней. Анализ действующих учебников для общеобразовательных учреждений показал, что только в учебном пособии А. Г. Мордковича «Алгебра и начала математического анализа. 11 класс» наиболее полно и понятно раскрыта тема «Корень n-ой степени» [2]. Здесь автор включает темы, направленные на углубленный уровень обучения, такие, как «Извлечение корней из комплексных чисел», «Преобразование иррациональных выражений» и рассматривает решение кубических уравнений с использованием формулы Кардано.

В 16 веке в Италии были популярны математические состязания, которые были больше похожи на дуэ-

ли между двумя математиками. Соревнующиеся должны были отправить друг другу одинаковое количество задач. Победителем становился тот из них, кто решал большее количество присланных заданий. Наряду с присвоением звания выдающегося математика победитель занимал место при дворе и становился очень обеспеченным человеком. На тот момент ученые уже могли решать квадратные уравнения. Правда, решались они не непосредственно, а при помощи геометрических построений. Так делал Евклид и арабские математики. Одной из популярных тем было выведение общей формулы для нахождения корней любого уравнения третьей степени, ведь в то время решать кубические уравнения никто не умел [3].

Первым предложил решение уравнения вида $x^3 + px = q$ профессор математики Болонского университета Сципион дель Ферро. Его ученик Антонио Фиоре попытался использовать способ, переданный ему учителем, в поединках математиков. И он послал вызов Николо Тарталья на состязание по решению задач. Приложив огромные усилия, Тарталья сам нашёл такой способ и решил все тридцать задач, предложенных ему Фиоре. Сам же Фиоре не смог решить ни одной своей задачи, хотя владел методом дель Ферро. В 1545 году вышла в свет книга «Великое искусство, или об алгебраических правилах», автором которой был итальянский математик Джероламо Кардано. В этой книге появились общие формулы корней кубического уравнения, переданные ему Тартальей. Способ решения кубических уравнений навсегда вошел в историю математики как «формула Кардано». В настоящее время учёные признают первенство в решении кубического уравнения за дель Ферро. Тарталья переоткрыл формулу дель Ферро, Кардано же дал полную и исчерпывающую теорию решения любого уравнения третьей степени [4].

МЕТОДОЛОГИЯ

Вот как Джероламо Кардано (1501-1576) впервые описал формулу для нахождения корней кубического уравнения $x^3 + px = q$:

«Куб третьей части числа “вещей”, к которому ты прибавляешь квадрат половины числа из уравнения и берешь корень из всего полученного, — это квадратный корень, который ты используешь в одном случае, прибавляя половину числа, которое как раз умножил само на себя, в другом случае, вычитая ту же самую половину, и ты будешь иметь соответственно “бином” и “вычет”; затем вычти кубический корень из вычета из кубического корня из бинорма и остаток от этого есть величина “вещи”» [5].

То есть, корни кубического уравнения $x^3 + px + q = 0$

можно найти по формуле:

$$x = \sqrt[3]{-\frac{q}{2} + \sqrt{\left(\frac{q}{2}\right)^2 + \left(\frac{p}{3}\right)^3}} + \sqrt[3]{-\frac{q}{2} - \sqrt{\left(\frac{q}{2}\right)^2 + \left(\frac{p}{3}\right)^3}}$$

Так выглядит известная формула Кардано. Решение кубического уравнения вида $x^3 + px + q = 0$ начинается с вычисления дискриминанта - Δ , который находится по формуле: $\Delta = \left(\frac{q}{2}\right)^2 + \left(\frac{p}{3}\right)^3$.

В результате вычисления дискриминанта может возникнуть три ситуации:

1) $\Delta > 0$. Это означает, что кубическое уравнение

имеет только один действительный корень, который можно найти по этой формуле и два сопряжённых комплексных корня;

2) $\Delta = 0$. Это означает, что кубическое уравнение

имеет три действительных корня, два из которых совпадают;

3) $\Delta < 0$. Это означает, что кубическое уравнение

имеет три действительных корня, которые равны удвоенным действительным частям трёх кубических корней из комплексного числа

$$-\frac{q}{2} + \sqrt{\left(\frac{q}{2}\right)^2 + \left(\frac{p}{3}\right)^3}. [6]$$

Когда же можно применить данную формулу? Конечно, целесообразно её применять, если кубическое уравнение не имеет рациональных корней. В случае, если корень рациональный, то можно подобрать этот корень, затем делением свести исходное уравнение к квадратному.

Чтобы найти сопряжённые комплексные корни уравнения, можно применить формулу Кардано для области комплексных чисел. Однако, в нашей статье мы не будем рассматривать применение данной формулы. Рассмотрим только нахождение действительных корней кубического уравнения.

Проиллюстрируем практическое применение формулы Кардано на примерах.

Пример 1. Решить уравнение:

$$x^3 - 6x^2 - 6x - 2 = 0$$

Решение. Заметим, что данное уравнение не приведённое. Значит, нам нужно привести его к виду:

$$y^3 + py + q = 0. \text{ Для этого произведём замену: } x = y + m$$

, где $m = -\frac{b}{a}$:

$$x = y + 2.$$

Получаем:

$$(y + 2)^3 - 6(y + 2)^2 - 6(y + 2) - 2 = 0$$

$$y^3 + 6y^2 + 12y + 8 - 6y^2 - 24y - 24 - 6y - 14 = 0$$

$$y^3 - 18y - 30 = 0$$

Итак, мы имеем приведённое кубическое уравнение, где $p = -18$, $q = -30$. Найдём дискриминант этого уравнения по формуле:

$$\Delta = \left(\frac{q}{2}\right)^2 + \left(\frac{p}{3}\right)^3$$

$$\Delta = \left(-\frac{30}{2}\right)^2 + \left(-\frac{18}{3}\right)^3 = 225 - 216 = 9 > 0$$

$\Delta > 0$, значит уравнение имеет один действительный корень и два сопряжённых комплексных корня. Найдём действительный корень по формуле Кардано. Получаем:

$$y = \sqrt[3]{\frac{30}{2} + \sqrt{225 - 216}} + \sqrt[3]{\frac{30}{2} - \sqrt{225 - 216}}$$

$$y = \sqrt[3]{15 + 3} + \sqrt[3]{15 - 3}$$

$$y = \sqrt[3]{18} + \sqrt[3]{12}$$

Мы нашли корень приведённого уравнения. Вернёмся к замене.

$$\text{Если } y = \sqrt[3]{18} + \sqrt[3]{12}, \text{ то } x = y + 2 = \sqrt[3]{18} + \sqrt[3]{12} + 2$$

$$x = y + 2 = \sqrt[3]{18} + \sqrt[3]{12} + 2.$$

Ответ: $\sqrt[3]{18} + \sqrt[3]{12} + 2$. [7]

РЕЗУЛЬТАТЫ

Итак, мы нашли действительный корень этого уравнения. Как мы писали выше, два оставшихся корня мы находить не будем, так как для этого требуется применить формулу Кардано для области комплексных чисел. А данная формула, на наш взгляд, выходит за рамки изучения алгебры и начал анализа даже в курсе углубленного изучения предмета в общеобразовательной школе.

Конечно, формула Кардано достаточно громоздкая, и её применение не всегда оправдано. Возникает вопрос: в

каким же случае формула Кардано может быть полезна?

Например, при решении уравнений с параметром.

Пример 2. При каких значениях параметра a уравнение $x^3 + ax + 2 = 0$ имеет три различных корня?

Решение. Это приведённое кубическое уравнение. Оно может иметь три различных корня, если $\Delta < 0$. Найдём дискриминант Δ этого уравнения по формуле:

$$\Delta = \left(\frac{a}{2}\right)^2 + \left(\frac{p}{3}\right)^3.$$

Здесь $p = a, q = 2$. Получим:

$$\Delta = \left(\frac{a}{2}\right)^2 + \left(\frac{2}{3}\right)^3 = 1 + \frac{a^3}{27}$$

$$1 + \frac{a^3}{27} < 0 \Rightarrow 27 + a^3 < 0 \Rightarrow a^3 < -27 \Rightarrow a < -3$$

Значит, при $a < -3$ уравнение имеет три различных корня.

Ответ: при $a < -3$. [8]

ВЫВОДЫ

Анализ школьных работ показал, что учащиеся испытывают трудности в основном с применением свойств корня n -ой степени. Особенно они путаются в правильности применения того или иного свойства при преобразовании выражений, содержащих радикалы. Отметим, что особое значение имеет задание на нахождение области определения функции, так как от правильности нахождения ОДЗ зависит решение большинства уравнений и неравенств [9-25]. Ошибки в данном задании указывают на то, что не всеми учащимися усваивается понятие «корня n -ой степени из действительного числа» в полной мере. Стоит отметить, что у учащихся имеются ошибки при решении более сложных уравнений, содержащих радикалы (например – с введением новой переменной).

В заключении хочется отметить, что формула Кардано имеет место быть в углубленном курсе изучения алгебры общеобразовательной школы. Данная тема имеет скорее общеразвивающий характер, и будет интересна учащимся, обучающимся исключительно на углубленном уровне. Её можно рассмотреть в качестве дополнительного материала. Это связано с тем, что формула Кардано применяется крайне редко, к тому же она «тянет» за собой другую, ещё более сложную тему, связанную с нахождением корней из области комплексных чисел. А данная тема относится уже к высшей математике.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Кошелева Н.Н., Павлова Е.С., Захарова Д.З. Введение понятия «корень n -ой степени» в курсе алгебры общеобразовательной школы // «Математика и математическое образование»: сборник трудов IX Международной научной конференции «Математика. Образование. Культура». – Тольятти, ТГУ, - 24-26 апреля 2019. - С.233-237.
2. Мордкович А.Г. Алгебра и начала математического анализа. 11 класс. В 2 ч. ч. 1. Учебник для учащихся общеобразовательных организаций (базовый и углублённый уровни) / А. Г. Мордкович, П. В. Семенов. — 2-е изд., стер. — М.: Мнемозина, 2014. — 311 с.
3. Максимова О.Д. – История математики: учебное пособие для вузов. М.- Издательство «Юрайт», 2018-319 стр.
4. Борис Дружинин. Скандал давно минувших дней [Текст] / Борис Дружинин // Квантик. – 2014. - №7. – с. 20-24.
5. Вопросы математики, её истории и методики преподавания в учебно-исследовательских работах: матер. межрегион. науч.- практ. конф. студентов матем. фак-тов / ред. кол.: Ю.В. Корзнякова, И.В. Косолапова; под общ. ред. Ю.В. Корзняковой; Перм. гос. гуманит.- пед. ун-т. – Пермь, 2014. – Вып. 7. – 55 с.
6. Марасанов, А.Н. О методических аспектах проведения занятий по школьному спецкурсу «Математика» в профильных классах / А.Н. Марасанов // Современные проблемы прикладной математики и математического моделирования: Материалы II междунар. науч. конф. 11-16 декабря 2007 г. – Воронеж, 2007. – С. 128-129.
7. Абылкасымова А.Е. Математические основы обучения решению задач в средней школе / А.Е. Абылкасымова, А.А. Папышев. – Алматы, 2004. – 124 с.
8. Рыжик В.И. Упростить? Нет ничего проще?! / В.И. Рыжик // Математика в школе. – 2012. – №1. – С. 31-37
9. Алгебра и начала математического анализа: учеб. для 10-11 кл. общеобразоват. учреждений / А.Н. Колмогоров, А.М. Абрамов, Ю.П. Дудинич и др.; под ред. А.Н. Колмогорова. – 17-е изд. – М.:

Просвещение, 2008. – 384 с.

10. Васильева, Г.Н. Современные технологии обучения математике. Ч. 1 : учебное пособие / Г.Н. Васильева, В.Л. Пестерева. – Пермь: Пермский гос. гуманитарно-пед. ун-т, 2013. – 114 с

11. Далингер, В.А. Наглядные образы как средство решения математических задач / В.А. Далингер // Математика в школе. – 2007. – №7. – С. 26-31.

12. Иванова, Т.А. Теория и технология обучения математике в средней школе: Учеб. пособие для студентов математических специальностей педагогических вузов / Т.А. Иванова, Е.Н. Перевоицкова, Л.И. Кузнецова, Т.П. Григорьева; под ред. Т.А. Ивановой. 2-е изд., испр. и доп. – Н. Новгород: НГПУ, 2009. – 355 с.

13. Капкаева, Л.С. Теория и методика обучения математике: частная методика. В 2 ч. Часть 1 : учеб.пособие для вузов / Л.С. Капкаева. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Издательство Юрайт, 2017. – 264 с.

14. Ланда, Л.Н. О формировании у учащихся общего метода мыслительной деятельности при решении задач / Л.Н. Ланда // Вопросы психологии. – 2003. – № 3. – С. 14-27.

15. Примерная основная образовательная программа основного общего образования [Электронный ресурс]. – URL : <http://fgosreestr.ru/> (Дата обращения 12.04.2020)

16. Саранцев Г.И. Методика обучения математике в средней школе : Учеб. пособие для студентов мат. спец. пед. вузов и ун-тов / Г.И. Саранцев. – М.: Просвещение, 2002. – 224 с.

17. Старокожева Е.И. Курс лекций. Методика преподавания математики в основной школе [Электронный ресурс]. Лекция 8. Формирование алгоритмической культуры учащихся. 2008. // URL: <http://refdb.ru/look/1393028-pall.html> (Дата обращения 13.04.2020)

18. Кондаурова И.К., Залова Л.С. Развитие познавательного интереса к математике у студентов колледжа // Балканское научное обозрение. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 43-45.

19. Коновалова И.Н. Диалектическое единство теоретической и прикладной математики как основа профессионализации математической подготовки специалиста экономического профиля // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9. № 2 (31). С. 99-102.

20. Захарова Т.Г., Кондаурова И.К., Тузгушева Э.Р. Организация профессионально ориентированной внеучебной деятельности будущих педагогов-математиков // Гуманитарные балканские исследования. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 21-25.

21. Шурыгин В.Ю., Шурыгина И.В. Активизация межпредметных связей физики и математики как средство формирования метапредметных компетенций школьников // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 41-44.

22. Кондаурова И.К., Батеева Е.Х. Профессионально ориентированное обучение математике в медико-биологическом лицее // Научный вектор Балкан. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 39-42.

23. Фирстова, Н.И. Методика формирования познавательных универсальных учебных действий при обучении методу тождественных преобразований на материале иррациональных выражений / Н.И. Фирстова // Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – 2015. – №1. – С. 3109-3120

24. Шмигирилова, И.Б. Теория и методика обучения математике в понятиях, схемах и таблицах: учебно-методическое пособие / И.Б. Шмигирилова. Петропавловск, 2007. – 161 с.

25. Coad J., Keith J. Curriculum continuity in mathematics: a case study of the transition from primary to secondary school // University of Southampton Centre for Research in Mathematics Education Working Paper, 1999. p.1-7.

Статья поступила в редакцию 13.07.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 378.147.88

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0041

ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

© Автор(ы) 2021

SPIN-код: 2619-1560,

AuthorID: 315359

ORCID: 0000-0003-2136-0948

КУДРЯШОВА Светлана Константиновна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики

SPIN-код: 5462-4766,

AuthorID: 619397

СЕРИКОВА Лариса Александровна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики

SPIN-код: 8027-3727,

AuthorID: 358335

НЕЯСОВА Ирина Александровна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики

*Мордовский государственный институт им. М. Е. Евсевьева
(430007, Россия, Саранск, ул. Студенческая, 11а, e-mail: 25909101@mail.ru)*

Аннотация. В настоящее время, существенную озабоченность российского общества вызывает искаженность духовно-нравственных представлений и поведения подрастающего поколения. Размыты представления о доброте, чуткости, милосердии, справедливости, любви; доминируют материально-вещные отношения; эгоизм, цинизм и культ силы становятся обычным явлением. Все это постепенно из фоновых характеристик переходит в содержание жизни детей, неуклонно деформируя их нравственный облик. Особенно уязвимы в этом отношении младшие школьники как наиболее подверженные негативному влиянию социальной среды. Ученые-педагоги выявили, что в различные возрастные периоды существуют неодинаковые возможности для формирования духовности у детей. Духовно-нравственные представления формируют ядро личности, благотворно влияют на все стороны и формы взаимоотношений человека с миром: на его этическое и эстетическое развитие, мировоззрение и формирование гражданской позиции, патриотическую и семейную ориентацию, интеллектуальный потенциал, эмоциональное состояние и общее физическое и психическое развитие. В данной связи, вопрос формирования духовно-нравственных представлений у младших школьников является одной из ключевых проблем, стоящих перед каждым родителем, педагогом, обществом и государством в целом. В этом и заключается актуальность данной статьи.

Ключевые слова: представления, духовно-нравственные представления, духовность, нравственность, формирование духовно-нравственных представлений, младший школьник, внеурочная деятельность.

FORMATION OF SPIRITUAL AND MORAL IDEAS OF YOUNGER STUDENTS IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

© The Author(s) 2021

KUDRYASHOVA Svetlana Konstantinovna, candidate of pedagogical sciences,
Associate Professor, Department of Pedagogy

SERIKOVA Larisa Aleksandrovna, candidate of pedagogical sciences,
Associate Professor, Department of Pedagogy

NEYASOVA Irina Aleksandrovna, candidate of pedagogical sciences,
Associate Professor, Department of Pedagogy

*Mordovian State Pedagogical Institute
(430007, Russia, Saransk, Student street, 11A, e-mail: 25909101@mail.ru)*

Abstract. Currently, a significant concern of the Russian society is the distortion of spiritual and moral ideas and behavior of the younger generation. The concepts of kindness, sensitivity, mercy, justice, and love are blurred; material relationships are dominant; selfishness, cynicism, and the cult of power are becoming commonplace. All this gradually passes from the background characteristics into the content of children's lives, steadily deforming their moral appearance. Primary school children are particularly vulnerable in this regard, as they are the most vulnerable to the negative impact of the social environment. Educational scientists have found that there are different opportunities for the formation of spirituality in children at different age periods. Spiritual and moral ideas form the core of the personality, have a beneficial effect on all aspects and forms of human relationships with the world: on its ethical and aesthetic development, worldview and formation of a civil position, Patriotic and family orientation, intellectual potential, emotional state and General physical and mental development. In this regard, the issue of forming spiritual and moral ideas in younger students is one of the key problems facing every parent, teacher, society and the state as a whole. This is the relevance of this article.

Keywords: representations, spiritual and moral representations, spirituality, morality, formation of spiritual and moral representations, Junior school student, extracurricular activities.

ВВЕДЕНИЕ.

На сегодняшний день одной из актуальнейших проблем в педагогике является вопрос формирования духовно-нравственных представлений. Уже с XIX века эта проблема находилась в центре внимания ведущих ученых России: К. Д. Ушинского, В. Я. Стоюнина, А. Н. Острогорского, В. П. Вахтерова, К. Н. Вентцеля и др. В педагогике советского периода, несмотря на идеологически заданное единообразие воспитательных практик и их формализм, зародились уникальные системы П. П. Блонского, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского, Ф. Ф. Брюховецкого, П. Г. Година, А. А. Захаренко и др.,

способствующие нравственному становлению человека.

В конце 90-х годов активизировалась исследовательская деятельность ученых по самым разнообразным этико-педагогическим проблемам. Общие вопросы духовно-нравственного воспитания конкретизировались в современных теоретических исследованиях, выполненных М. Н. Аплетавым, С. В. Кульневичем, А. И. Шемшуриной (дифференциация понятий и компонентов содержания проблемы), Н. Д. Никандровым, Т. И. Петраковой (действенность ценностей православия).

МЕТОДОЛОГИЯ.

Изучение вопроса формирования духовно-нравственных представлений младших школьников во внеурочной деятельности определило широкое проблемное поле, которое потребовало изучения огромного пласта психолого-педагогической литературы, которое осуществлялось на основе применения теоретических (анализ научной литературы, обобщение, систематизация) и эмпирических (наблюдение, анкетирование) методов исследования.

РЕЗУЛЬТАТЫ. Анализ научных исследований дает основание утверждать, что современные ученые делают акцент на учете возрастных и психо-физиологических особенностей детей. Работая над проблемой формирования духовно-нравственных представлений младших школьников, надо учитывать их возрастные и психологические особенности [1, С. 105].

Зеньковский В. В. младший школьный возраст определяет как второе детство (от 5,5 до 11 лет), которое «... является духовно особенно хрупким и податливым, в силу того, что ребенок уже обладает свободой, но еще не осознает до конца ее смысла и объема» [2, С. 165].

На данном возрастном этапе происходит осознание себя, своей социальной роли, активное накопление жизненного опыта. Особую роль приобретает мыслительная деятельность, которая в силу возрастных особенностей к началу обучения в школе еще не сформирована. «Мышление детей носит предметный (а не словесный), конкретный (а не общий) характер» [3, С. 243].

В возрасте 5-7 лет у детей проявляются нравственно-практические интересы, возникает желание нравственно совершенствоваться. Дети 6-7 лет уже имеют некоторый набор знаний о нравственных нормах и отношении к ним. В этом возрасте у детей формируется моральное сознание и более четкое сознание добра и зла.

Однако следует отметить, что нравственные представления детей богаче и правильнее, чем их поведение. Это связано с тем, что опыт нравственного поведения детей ограничен.

Особенности чувственного восприятия и осознания нравственных качеств у младших школьников находятся больше на эмоциональном уровне, нежели выделение опорных пунктов предметов, явлений, событий и последующее использование логических схем.

Для понимания термина «духовно-нравственное представление» необходимо обобщить сведения, имеющиеся в различных трудах.

Философский словарь, определяет представление как чувственно-наглядный, обобщенный образ предметов и явлений действительности, сохраняемый и воспроизводимый в сознании и без непосредственного воздействия самих предметов и явлений на органы чувств. Представление – необходимый элемент сознания. Так как оно постоянно связывает значение и смысл понятий с образом вещей и в то же время дает возможность сознанию свободно оперировать чувственными образами предметов [4, С. 360].

Как и любое другое психическое явление, представление имеет различные качественные и количественные характеристики, но в зависимости от индивидуальных особенностей они могут меняться под влиянием различных факторов.

Определив сущность понятия «представление» необходимо ввести термин «формирование». «Под формированием обычно понимается совокупность приемов и способов социального воздействия на индивида, имеющих целью создать у него систему определенных ценностей, мировоззрения, концепцию жизни, воспитать социально-психологические качества и определенный склад мышления» [5, С. 243].

При очевидной связи процесса передачи знаний и передачи ценностей действия эти значительно различаются и именно потому, что передача ценностей может происходить только во взаимодействии людей как субъектов, то есть в общении, результатом которого становится

совместно выработанные ценности и представления, а сам процесс приобретает духовную сущность [6, С. 5].

Духовно-нравственное воспитание – организованная и целенаправленная деятельность широкого круга людей, участвующих в воспитательном процессе, направленная на формирование духовно-нравственных представлений, духовного мира ребенка, а так же нравственных ценностей путем усвоения обучаемыми нравственных норм и правил, развитие духовных, эстетических и нравственных чувств, выработку навыков, привычек и умений духовно-нравственного поведения [7-9].

Таким образом, рассмотрев характеристики нравственного сознания и возрастные особенности младших школьников, мы можем сказать, что духовно-нравственные представления младших школьников – это образы нравственного поведения и проявлений духовности, основанные на духовно-нравственном опыте ребенка. Поскольку опыт ограничен, представления просты и грубы. При этом духовно-нравственные представления являются основой формирования духовно-нравственных понятий, а в последствии и поведения детей.

Исходя из сказанного выше, были выделены компоненты духовно-нравственных представлений младших школьников:

- когнитивный компонент, представляет собой систему нравственных знаний и понятий, умение давать характеристику духовно-нравственным ценностям;
- эмоционально-оценочный компонент определяет характер эмоционального отношения и выработку собственных ценностей;
- деятельностно-волевой компонент, характеризуется реализацией устойчивых осознанных духовно-нравственных представлений, в виде привычек и навыков через волевое поведение.

Сопоставляя возрастные особенности развития школьника с духовно-нравственными ценностями, мы определили следующие критерии оценки сформированности духовно-нравственных представлений:

- наличие знаний о нравственных нормах и правилах поведения (интеллектуальный критерий);
- степень осознания ценностных отношений через личный опыт (ценностный критерий);
- проявление ценностной позиции через самодиагностику и поведение (поведенческий критерий).

Для определения уровня сформированности духовно-нравственных представлений у младших школьников, мы выделили показатели сформированности нравственных представлений и разграничили их по уровням. Высокому уровню соответствовало проявление информированности о нравственных нормах; наличие нравственной позиции и аргументация нравственной оценки; адекватная нравственная самооценка; сознательное стремление к хорошим поступкам (направленных на интересы окружающих). В среднем можно обнаружить, что информация о нравственных нормах имеет неточности; допускаются неточности при нравственной оценке поступков; наблюдается стремление адекватно оценивать собственные поступки; существует отзывчивость и чуткость к близким людям. Низкий уровень – это противоречивость в содержании информированности о нравственных нормах; нравственная оценка представлений слабо аргументирована и чаще всего ошибочна; наблюдаются трудности самодиагностики и неадекватная самооценка; отсутствует инициатива в помощи близким.

Следует перечислить представления о духовно-нравственных ценностях, которые могут быть сформированы в младшем школьном возрасте:

- доброта – отзывчивость, заботливое отношение к окружающим (родителям, учителям, одноклассникам), желание принести пользу, совершение добрых поступков;
- милосердие – доброжелательное отношение к окружающим, чувство возникающее при виде чужой боли, сочувствие, жалость;

- послушание – добровольное «слушание» (подчинение) родителей, учителей, как старших по возрасту и превосходящих по знанию;

- трудолюбие – выполнение домашних обязанностей, школьной (общественно полезной) работы, физическая помощь близким;

- умение дружить – это сборное понятие, включающее в себе: благожелательность, приветливость, общительность, уважительность, доверие, открытость;

- дисциплинированность – готовность соблюдать правила и требования окружающих, выполнение поставленных задач, самовоспитание;

- бескорыстность – совершение добрых поступков, без ожидания похвалы или ответственного действия [10].

Для определения исходного уровня сформированности духовно-нравственных представлений у младших школьников, была проведена исследовательская работа на базе Лицея № 31 г.о Саранск.

Для анализа уровня сформированности когнитивного компонента были разработаны анкеты, в которых младшим школьникам предлагалось дать свое определение духовно-нравственных качеств или выбрать из предложенных вариантов, а так же назвать противоположные качества. Целью явилось установление уровня сформированности знаний у детей о доброте, отзывчивости, милосердии, мужестве, послушании, чуткости, справедливости и т.д.

Полученные результаты показали, что у детей присутствует высокий уровень понимания в отношении таких категорий, как «мужество» и «смелость»; средний уровень наблюдается в понимании того, кто такой «добрый» и «щедрый» человек; однако, затруднение вызвало «послушание» дети продемонстрировали низкий уровень, решив что «послушный человек» это тот, кто умеет слушать, не перебивает, не делает грубого. Так же, у детей возникли трудности в подборе противоположных качеств личности среди них: «патриотизм» – никто из детей не подобрал антоним слова, 70% детей затруднились подобрать противоположное качество «милосердию», 52% детей не нашли противоположного качества «вежливости» и «верности». Изучая меру освоенности младшими школьниками знаний такого рода, в конце первой анкеты было предложено ответить на вопрос: «Назови качества, которые ты больше всего ценишь в людях». Выполняя задание, учащиеся указали 21 понятие, 17 из которых характеризуют положительную сторону нравственной сферы личности. Большинство детей в первую очередь называло «доброту» (70%), затем уже «справедливость» (35%), «милосердие» и «щедрость». Приведенные данные свидетельствуют о том, что у детей уже имеется определенный багаж знаний в духовно-нравственной сфере на среднем уровне, однако присутствовало недопонимание и неточности в данном вопросе.

Для анализа уровня сформированности эмоционально-оценочного компонента детям была предложена анкета, в которой рассматривались конкретные жизненные ситуации и несколько вариантов выхода из нее. Например, предлагалась ситуация: «Если кто-то плачет, то я...». Большая часть детей ответили, что «подумают о том, что могло произойти», продемонстрировав средний уровень эмоционально-оценочного компонента.

Для выявления умения оценивать поступки людей в соответствии с нравственными нормами детям были прочитаны рассказы, в которых есть этические ситуации. В ходе анализа отрывков дети понимали, что нужно совершать добрые поступки и сказали, что поступили бы также. Таким образом, большинство детей правильно анализирует поступки героев и отмечает нравственные качества, однако когда детей самих погрузили в жизненные ситуации и предложили честно ответить, большинство младших школьников продемонстрировали низкий уровень. Это свидетельствует о том, что дети уже начи-

нают понимать как нужно поступать, но сами пока так не поступают в соответствии с представлениями о норме.

Исследуя деятельностно-волевой компонент, характеризующийся реализацией устойчивых осознанных духовно-нравственных представлений, в виде привычек и навыков через волевое поведение была проведена самодиагностика, в которой ученикам были предложены 10 высказываний, которые нужно было оценить. Результаты показали, что самооценка испытуемых завышена, так как далеко не все дети с высокой самооценкой имеют высокий показатель нравственных представлений.

Обобщая результаты можно констатировать, что, к сожалению, большинство детей имеют низкий уровень сформированности духовно-нравственных представлений и в данной связи была осознана необходимость целенаправленной работы по духовно-нравственному воспитанию младших школьников. Для этого был разработан и осуществлен в педагогический процесс курс внеурочной деятельности – «Красота русской души», обладающий воспитательным потенциалом и обеспечивающий условия духовно-нравственного роста младших школьников.

В программе были заложены основы понимания культуры нашего народа с его многовековой традицией, с семейным укладом, а также жизненно необходимые для современного общества духовно-нравственные ценности, являющиеся фундаментом «надежного» государства в настоящем и будущем.

Программа была разбита на три раздела: «Мы и наша культура», «Наша семья» и «Духовно-нравственные ценности».

Первый раздел знакомил детей с традиционными представлениями о нерукотворности природы; давал общее представление о разнообразии и красоте природного мира; эстетическое восприятие и чувство ответственности за неё; побуждал желание проявлять заботу о природном мире и своей Родине; формировал понимание значений «большая и малая Родина». Знания данного раздела обобщались и систематизировались посредством знакомства с живописью (И. И. Шишкин «Утро в сосновом лесу», И. И. Левитан «Золотая осень», В. Д. Поленов «Московский дворик», А. К. Саврасов «Радуга» и т.д.) и путешествием в страну русской поэзии (А. С. Пушкин, И. Бунин, И. С. Никитин, А. Майков, Ф. И. Тютчев, и др.). В завершении данного раздела учащихся приобщали к историческому прошлому нашей страны путем знакомства с национальными героями России (Козьма Минин, князь Дмитрий Пожарский и др.) и качествами, которыми они обладали.

Второй раздел «Наша семья» продолжал воспитывать у младших школьников чувства любви и уважения к своей семье (родителям, бабушкам и дедушкам); формировал представление о необходимости сохранения семейных ценностей и бережного отношения к ним.

В третьем разделе – «Духовно-нравственные ценности» вводились и закреплялись такие понятия как: доброта, благородство, любовь и различные виды ее проявления, милосердие, жертвенность, кротость, щедрость, справедливость, совесть, трудолюбие, мужество, целеустремленность, уважение, честность, умение прощать. В ходе рассмотрения данных понятий были использованы различные приемы, например: прием обращения к литературным произведениям с глубоким нравственным смыслом (рассказ Осеевой «Просто старушка», А. Лопатиной «Добрая собака», Г. М. Кружкова «Невыученные уроки»). Данные произведения позволили детям поразмышлять о значимости взаимоотношений со своими близкими и друзьями.

Реализация программы «Красота русской души» выявила важность не только закрепления духовно-нравственных представлений в отношении окружающего мира и людей, но и создания условий для реализации ценностных отношений. Этому способствовал прием

рефлексии, позволяющий младшему школьнику взглянуть на себя со стороны и обратиться к своему внутреннему миру, готовясь к совершению нравственного действия [11, С. 175].

ВЫВОДЫ.

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы показал, что под духовно-нравственными представлениями младших школьников понимаются образы нравственного поведения и проявлений духовности, основанные на духовно-нравственном опыте ребенка. Поскольку опыт ограничен, представления просты и грубы. При этом духовно-нравственные представления являются основой формирования духовно-нравственных понятий, а, в последствие, и поведения детей. Формирование духовно-нравственных представлений у детей происходит в процессе общения (посредством выработки ценностей и представлений), в процессе преобразования познавательной деятельности, в процессе познания человеческого опыта, а так же в процессе приобретения готовности к реагированию на внешние воздействия. Поэтому обучение в начальной школе становится важным этапом духовного становления личности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Анохина, Е. Ю. Духовно-нравственное воспитание детей младшего школьного возраста : учебно-методическое пособие / Е. Ю. Анохина. – Москва : Издательство «Флинта», 2015. – 210 с.
2. Зеньковский, В. В. Проблемы Воспитания в свете христианской антропологии / В.В. Зеньковский. – М. : Изд-во Свято-Владимирского братства, 1993. – 224 с.
3. Выготский, Л. С. Психология / Л. С. Выготский. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. – 960 с.
4. Стоюнин, В. Я. Избранные педагогические сочинения / В. Я. Стоюнин. – М. : Педагогика, 1991. – 305 с.
5. Аплеттаев, М. Н. Система воспитания нравственной личности в процессе обучения: монография / М.Н. Аплеттаев. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 1998. – 256 с.
6. Азбука православного воспитания. – М., 1997. – 160 с.
7. Андриенко О.А. Духовно-нравственное воспитание детей старшего дошкольного возраста и его основные принципы // Научный вектор Балкан. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 5-8.
8. Мантрова М.С. К вопросу духовно-нравственного воспитания младших школьников // Карельский научный журнал. 2020. Т. 9. № 3 (32). С. 51-54.
9. Хадикова И.М. Принципы взаимодействия школы и семьи в духовно-нравственном воспитании школьников в поликультурной образовательной среде // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 3 (28). С. 167-170.
10. Гайвас, О. В. От добрых слов – к добрым делам : формирование духовно-нравственных качеств младшего школьника на материале «Доброслова» : учебно-методическое пособие / О. В. Гайвас. – Смоленск : Свиток, 2016. Ч. 2. Методические материалы в помощь учителю. 120 с. : ил. Библиогр.: с. 105 - 107 - ISBN 978-5-906598-34-9 ; То же [Электронный ресурс]. – URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=498505>.
11. Vasenina, S. I. Formation of spiritual and moral culture of preschool children in the process of leisure activities / S. I. Vasenina, N. V. Vinokurova, E. N. Kirkina = Формирование духовно-нравственной культуры дошкольников в процессе организации досуговой деятельности // Perspektivy Nauki i Obrazovania. 2018. № 4 (34). С. 175–182.

Исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева и Мордовский государственный педагогический институт им. М. Е. Евсевьева по теме: «Формирование духовно-нравственных представлений младших школьников во внеурочной деятельности»

Статья поступила в редакцию 06.09.2020
Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 378.1

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0042

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ ВУЗА К ПРОВЕДЕНИЮ ТРЕНИРОВОЧНОЙ ЭВАКУАЦИИ КАК ОСНОВНАЯ ЗАДАЧА ОБЕСПЕЧЕНИЯ КОМПЛЕКСНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

© Автор(ы) 2021

AuthorID: 360252

SPIN: 1574-3565

КУЛЕБА Ольга Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры физического воспитания и безопасности жизнедеятельности
Московский городской педагогический университет
(129226, Россия, Москва, 2-й Сельскохозяйственный проезд, 4, e-mail: kulsvet@mail.ru)

Аннотация. В статье рассматривается проблема готовности педагогов высшего учебного заведения к осуществлению действий в условиях чрезвычайной ситуации и тренировочных эвакуационных мероприятий, входящих в систему мер пожарной безопасности. Комплексная безопасность образовательной организации включает в себя пожарную безопасность. Осуществление эвакуационных мероприятий входит в режим обеспечения пожарной безопасности образовательного учреждения. Автор акцентирует внимание на наличии профессиональных дефицитов у педагогов высшей школы в области безопасности и сохранности жизни и здоровья студенческого контингента, проявляющихся в недостаточной осведомленности в планировании и проведении эвакуации, должного развития управленческих и коммуникативных навыков, обеспечивающих успешность тренировочной эвакуации. Автором обосновывается идея о том, что мониторинг, профилактика, подготовка, организация и контроль выступают структурными компонентами системы безопасности и представляют собой этапы реализации Программы подготовки педагогов по формированию компетенций в области безопасности. Автором предложена программа подготовки педагогов вуза к действиям в условиях ЧС и пожарной опасности, включающая три блока: наглядно-информационный, операционно-деятельностный, контрольно-проверочный. Обосновывается тезис о том, что в процессе подготовки педагогического состава университета к проведению учебной эвакуации должны применяться разнообразные интерактивные технологии и методики.

Ключевые слова: тренировочная эвакуация, обеспечение безопасности, комплексная безопасность образовательного учреждения, пожарная безопасность, профессионально-педагогическая подготовка, высшее образование, ответственная позиция, методическое сопровождение, управление безопасностью.

PREPARATION OF UNIVERSITY TEACHERS FOR TRAINING EVACUATION AS THE MAIN TASK OF ENSURING COMPREHENSIVE SAFETY OF EDUCATIONAL ORGANIZATION

© The Author(s) 2021

KULEBA Olga Mikhailovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
of the Department of physical education and life safety
Moscow City Pedagogical University

(129226, Russia, Moscow, 2-nd Agricultural passage, 4, e-mail: kulsvet@mail.ru)

Abstract. The article considers the problem of the readiness of teachers of a higher educational institution to carry out actions in an emergency and training evacuation measures included in the fire safety system. The comprehensive safety of the educational organization includes fire safety. The implementation of evacuation measures is included in the regime of ensuring the fire safety of an educational institution. The author emphasizes the existence of professional deficits among higher schoolteachers in the field of safety and safety of life and health of the student contingent, manifested in lack of awareness in the planning and conduct of evacuation, the proper development of managerial and communicative skills that ensure the success of training evacuation. The author justifies the idea that monitoring, prevention, training, organization and control are structural components of the security system and represent the stages of the implementation of the teacher-training program on the formation of competencies in the field of safety. The author proposed a program for training university teachers for actions in emergencies and fire danger, including three blocks: visual information, operational, control and verification. The thesis that the training of teachers should contain a variety of interactive technologies and methodologies is justified.

Keywords: training evacuation, safety, integrated safety of educational institutions, fire safety, professional and pedagogical training, higher education, responsible position, methodological support, Managements of the safety.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Формирование культуры безопасного поведения становится приоритетной задачей в эпоху техногенных аварий и природных катаклизмов по всему миру. Лавинообразное увеличение потенциальных опасностей и угроз здоровью и жизни человека заставляет пересмотреть стратегию подготовки человека к встрече с ними [1], внести изменения в процесс обучения и формирования навыков безопасного поведения на всех ступенях системы образования [2-4]. Правовые вопросы безопасности личности обеспечивает Конституция РФ, которая определяет главной задачей государственной политики признание и обеспечение приоритета жизни, здоровья и безопасности граждан страны.

Международными актами («Всеобщая декларация прав человека» 1948 г., «Конвенция ООН о правах ребенка» 1989 г.), законодательством Российской Федерации (ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации», ФЗ «Об образовании в Российской Федерации») закреплено право на защиту

детей и молодежи. В Поправках к Конституции РФ, принятых в июле 2020 г., наряду с вопросами внешнеполитических и экономических аспектов развития страны было взято направление на формирование социального государства, где приоритеты и безопасность каждого гражданина нашей страны выходят на первый план. Нормативно-правовые документы, определяющие деятельность системы высшего профессионального образования, обязывают формировать общекультурные компетенции, к которым относят компетенции в области безопасности жизнедеятельности.

Пожар остается одной из основных угроз жизни населения страны. Факты гибели детей на пожаре в образовательных учреждениях (ОУ) говорят о недостаточной подготовке педагогического состава и самих обучающихся в области соблюдения мер пожарной безопасности (ПБ) [5]. Изучаемый в школах, СУЗах и ВУЗах курс «ОБЖ» и «БЖД» оказывается недостаточным для обеспечения необходимой совокупности компетенций, обеспечивающей безопасное поведение [6-8].

В поле внимания руководителя ОУ в рамках ком-

плексной безопасности должна входить проблема поиска и реализации путей повышения компетентности педагогического состава по вопросам сохранения жизни обучающегося контингента, по вопросам повышения ответственности педагогов за жизнь и здоровье студентов, создания безопасной среды вуза, формирования ответственной позиции педагогов по отношению не только к процессу формирования профессионально-значимых качеств личности будущего специалиста, но и выработке необходимых морально-психологических качеств, требуемых в экстремальных ситуациях студенту-будущему учителю. Руководителя должна волновать проблема повышения уровня практических навыков при действиях в чрезвычайных ситуациях (ЧС) и пожарах; отработка в ходе учений и тренировок приемов и способов действий в ЧС и при угрозе террористических акций, эвакуации работников, материальных и культурных ценностей.

Обеспечение безопасности требует четкого руководства данным процессом, проведения аналитической работы по прогнозированию причин возникновения опасных ситуаций в ОУ и выявлению фактов недоработки с целью их последующей ликвидации. Мониторинг, профилактика, подготовка, организация и контроль выступают структурными компонентами системы безопасности и представляют собой этапы реализации Программы подготовки педагогических кадров по формированию компетенций в области безопасности жизнедеятельности.

Вуз как сложная управленческая система требует обязательности слаженной координации действий всех сотрудников педагогического университета при угрозе ЧС, разновидностью которой является пожар. Система деятельности высшего ОУ, направленная на минимизацию рисков и потенциальных угроз жизни и здоровью всех субъектов образовательного процесса, строится на основе нормативных актов. Успешный менеджмент реализуется на основе: нормативно-правового обеспечения, научно-методического сопровождения, следования инструкциям и методическим рекомендациям. Комплексная безопасность ОУ включает в себя ПБ. Осуществление эвакуационных мероприятий входит в режим обеспечения пожарной безопасности образовательного учреждения.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Наиболее важная информация для нашего исследования была получена в ходе анализа научных статей и диссертационных работ, посвященных инженерно-техническому аспекту обеспечения ПБ и анализу организационно-технических мероприятий и процесса эвакуации из зданий с массовым пребыванием людей (жилых многоэтажных зданий, гостиниц, спортивных комплексов, культурных сооружений, конфессиональных сооружений, аэропортов). Авторы акцентируют внимание на учете конструктивных особенностях зданий для проведения эвакуации, о разных сценариях эвакуационных мероприятий в зависимости от этажности и типа зданий, о разной тактике пожарно-спасательных служб в зависимости от классификации пожара и его уровня, но все сходятся в одном: наряду с максимально необходимой оснащенностью объектов массового пребывания людей при угрозе пожара инженерно-техническими средствами, должно быть обучение штатного персонала и служб охраны, работающих в данных зданиях [9-12]. Необходимо брать на вооружение и зарубежный опыт организации эвакуации [13-14]. Проблеме формирования навыков безопасного поведения детей и юношества посвящен достаточно большой спектр научной и методической литературы. А вот проблеме готовности профессорско-преподавательского состава (ППС) высшей школы к действиям в ЧС, педагогов, чья область профессиональной деятельности напрямую не связана с профилем подготовки бакалав-

ров и магистров в области безопасности жизнедеятельности, внимание уделено недостаточно. В исследованиях отмечается недостаточный уровень подготовки сотрудников разных типов ОУ в условиях предполагаемой ЧС. Отмечается необходимость развития стрессоустойчивости и эмоциональной толерантности педагога как важнейших профессиональных качеств [15].

Основное противоречие заключается в том, что назрела потребность в высоком уровне культуры безопасности среди всех слоев населения, а процесс получения знаний и навыков посредством системы образования недостаточно соответствует этому уровню. Встает необходимость накапливать опыт безопасного поведения при угрозе ЧС, но отсутствуют педагогические методики, включающие научное обоснование процесса формирования опыта безопасного поведения в условиях ЧС. Проблема определила поиск ответов на такие вопросы: насколько успешно проводится эвакуация в вузе, какова роль ППС в осуществлении тренировочной эвакуации, насколько педагогический состав готов к проведению учебно-тренировочных эвакуационных мероприятий, что способствует эффективному проведению эвакуации, какова должна быть система подготовки педагогических кадров в области безопасности жизнедеятельности, ПБ, эвакуационных мероприятий, каково содержательное обеспечение данной подготовки.

Формирование целей статьи (постановка задания). Цель статьи заключается в изучении проблемы готовности профессорско-преподавательского состава высшего учебного заведения к осуществлению действий в условиях чрезвычайной ситуации и тренировочных эвакуационных мероприятий, входящих в систему мер пожарной безопасности, и определении условий эффективности подготовки педагогов к данному виду деятельности.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Основные понятия и их определения в области ПБ определены в нормативно-правовых актах [16-19] и составляют основу теоретического блока обучающихся программ. Порядок проведения эвакуации из зданий университета, являющихся объектами с массовым пребыванием людей, определяется «Инструкцией о действиях персонала по эвакуации людей при пожаре». Цель тренировочных эвакуационных мероприятий, организованных университетами, состоит в определении готовности всех структурных подразделений организации и ее сотрудников к осуществлению эвакуации студенческого контингента, в отработке практических навыков эвакуации из здания при угрозе пожара.

Опыт показывает, что студенты воспринимают тренировочные эвакуационные мероприятия, скорее, как игровой, развлекательный формат. По результатам проведенной учебной эвакуации (осень 2019 г. в здании ИЕСТ МГПУ) были выявлены ряд недоработок, проявившихся в нарушении скоростного режима эвакуации, недостаточно слаженной работе ответственных лиц и ППС по формированию людских потоков, в неиспользовании запасных выходов. Отсутствие четкого руководства мероприятием спровоцировало ряд ошибочных действий со стороны ППС, непосредственно отвечающих за эвакуацию конкретной учебной группой студентов: нечеткие указания студентам по алгоритму выполнения задачи-доминанты «покинуть здание как зону опасности», отсутствие волевых распоряжений, например, «прекратить работу на компьютере, встать, срочно покинуть аудиторию»; не составление списков студентов, присутствующих на момент эвакуационных мероприятий в университете и на данном занятии; незнание, что делать с вещами студентов, аудиторией и ключами; неумение решить возникшую проблему по образованию людской пробки перед раздевалкой и реверсных движений студентов внутри здания; несоблюдение условий отвода групп студентов на безопасное расстояние от предполагаемой зоны опасности.

Автор акцентирует внимание на наличии профессиональных дефицитов у педагогов высшей школы в области безопасности и сохранности жизни и здоровья студенческого контингента, проявляющихся в недостаточной осведомленности в планировании и проведении эвакуации, должного развития управленческих и коммуникативных навыков, обеспечивающих успешность тренировочной эвакуации. В результате проведенного опроса профессорско-преподавательского состава (ППС) педагогического университета значимость специальной подготовки по ПБ понимают более 91% преподавателей, но считают своей основной задачей при проведении учебной эвакуации только выполнение указаний ответственных за данное мероприятие лиц. Мы считаем, что необходимо формировать личную ответственность каждого преподавателя на основе полной осведомленности в области ПБ и эвакуационных мероприятий, организуемых университетом в учебно-тренировочном режиме. Встала необходимость разработки эффективных образовательных программ к действиям в условиях пожарной опасности. Содержательно-методическое обновление образовательных программ [20-22], внедрение инновационных методов и технологий обучения в условиях высшей школы, повышения квалификации и переподготовки работников образования подчинено требованиям реализации практико-ориентированного подхода, внедрению информационно-коммуникативных технологий в образовательный процесс [23-24]. Нами выявлено, что мониторинг профессиональных дефицитов ППС в области практического освоения навыков обеспечения безопасности студенческого контингента при проведении тренировочных эвакуаций не осуществлялся.

С целью повышения готовности ППС к реализации задач безопасности при угрозе пожара, готовности к осуществлению тренировочной эвакуации необходимо выполнить следующие мероприятия:

1. Осуществить мониторинг знаний ППС в области комплексной безопасности ОУ, ПБ и действий в ходе эвакуационных мероприятий; выявить профессиональные дефициты ППС в области безопасности.

2. На основе проведенного анализа полученных данных осуществить корректировку Программы подготовки ППС к действиям в ЧС и проведения эвакуации.

3. Разработать систему обучения ППС в формате краткосрочных курсов, вебинаров, цикла встреч с представителями учебных центров ГО и ЧС; программ повышения квалификации сотрудников университета.

4. Обеспечить ППС необходимым материалом для самостоятельного изучения нормативно-правовой и учебно-методической литературы в печатном, электронном виде.

5. Разработать ЭОР и презентационные материалы в помощь педагогу при проведении тренировочных эвакуационных мероприятий.

6. Разработать систему тренинговых и практико-ориентированных занятий с использованием электронных моделей, представляющих собой макеты трехмерного поэтажного изображения всех зданий университета; цикл занятий, посвященных вопросам выработки коммуникативных навыков; цикл практических занятий с использованием технологии ситуационного обучения (case-studies) по решению проблемных задач с выбором маршрутов людских потоков при наличии очагов возгорания в разных частях здания университета.

7. Разработать и внедрить в электронную среду университета видеоматериалы (видеоролики и слайд-шоу, презентации), наглядно и лаконично представляющих алгоритм и маршруты эвакуации в конкретных зданиях университета; продемонстрировать их в режиме повторной прокрутки накануне тренировочных мероприятий.

8. При проведении учебной эвакуации осуществлять фото-фиксацию и видеосъемку для дальнейшего изучения.

9. Осуществить контрольно-проверочные мероприя-

тия знаний ППС, предвещающие период проведения тренировочных эвакуационных мероприятий.

Автором предложена программа подготовки ППС вуза к действиям в условиях ЧС и пожарной опасности, включающая три блока: наглядно-информационный, операционно-деятельностный, контрольно-проверочный.

Система подготовки должна включать в себя Программу подготовки ППС к планированию и организации деятельности по эвакуации студенческого контингента вуза при угрозе ЧС разного характера (террористических актов, пожаре).

Наглядно-информационный блок, включающий в себя цикл теоретических занятий, комплекты нормативно-правовой документации, специальной литературы и электронные источники, должен обеспечить процесс подготовки ППС информацией и наглядностью в данной области знаний на основе применения интерактивных технологий подачи материала. Автором статьи предлагается разработка и создание под каждый тип здания, находящегося в аренде конкретного высшего учебного заведения системы видеороликов по эвакуации из здания. Возможность многократного прокручивания по университетской сети видеотрансляции перед предстоящей тренировочной эвакуацией будет способствовать формированию устойчивых представлений о стратегии выживания при угрозе пожара в данном здании. Применение в презентациях или видеороликах модели здания и элементов анимации позволит наглядно представить возможные варианты выхода из здания при очагах возгорания в разных местах. Формат видеороликов должен быть максимально информативен, краток и запоминающийся. Текст должен быть представлен в виде предложений с четким указанием, что именно надо делать и как.

Операционно-деятельностный блок предполагает комплекс тренировочных мероприятий по отработке практических навыков во время проведения учебной эвакуации, а также систему практических и тренинговых занятий. Практико-ориентированный и деятельностный подходы определяют выбор методов, средств и форм обучения (подготовки, переподготовки) педагогических кадров в области безопасности, формирование управленческих и коммуникативных умений и навыков при организации тренировочной эвакуации. При проведении учебных занятий по анализу маршрутов эвакуации должен быть использован метод моделирования учебных задач [25]. При проведении групповых занятий наиболее эффективным будет собеседование, рассчитанное на выяснение объема знаний по процедуре эвакуации. Решение разноуровневых задач и заданий будет способствовать более прочному усвоению материала.

Контрольно-проверочный блок, включающий процедуру проверки наличествующих знаний по проблемам безопасности и комплект тестовых проверочных заданий, ориентирован на проверку и коррекцию компетенций. Важно включить в процедуру проверки формат самопроверки по предлагаемой системе вопросов и формат консультаций, бесед в чате и собеседование.

Процесс подготовки ППС должен включать в себя такие интерактивные формы, как: технология ситуационного обучения (case-studies), технологии проблемного обучения, где структурными единицами становятся проблемные ситуации, включающие разные сценарии эвакуационных событий и процесс их эффективного выполнения; работа в группах, семинар, работа с Интернет-ресурсами, интерактивные технологии обучения (интерактивные лекции, семинары, деловые и ролевые игры, имитационные тренинги, дискуссии, компьютерные симуляции).

Перспективным направлением в подготовке преподавательского контингента к осуществлению эвакуационных мероприятий, как элемента ПБ и части системы комплексной безопасности ОУ, станет разработка и внедрение

вариативных образовательных программ с модульным принципом их построения при условии полного программно-методического и нормативно-правового обеспечения, широкого применения кластера совместных электронных и цифровых образовательных ресурсов, интерактивных технологий и методик. Автор предлагает взять на вооружение опыт трехмерной визуализации объекта (зданий университета) для создания видеоконтента по планированию эвакуации и использование макетов для моделирования сценариев эвакуации.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. Данная система работы будет способствовать повышению готовности педагогического состава вуза к успешному проведению эвакуационных мероприятий. Идея регулярности и систематичности в проведении учебных эвакуационных мероприятий, цикличности обучения ППС обосновывается нами как доминирующее основание в процессе формирования навыков безопасности. В ходе проведенного исследования автор настаивает на увеличении частоты проведения учебных эвакуаций и утверждает, что в программе подготовки педагогов должны быть представлены разные виды сценариев пожара при подготовке сценариев эвакуации. Представленный материал позволяет сделать вывод о необходимости совершенствования подготовки педагогов в области безопасности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ширинов В.Д. Психологическая готовность к действиям в чрезвычайных ситуациях. М.: «НИЦ ИНФРА-М», 2020. 329 с.
2. Кулеба О.М. Современные тенденции развития высшей профессиональной школы и перспективные технологии реализации непрерывного образования. В сборнике: *Непрерывное образование в контексте идеи Будущего: новая грамотность. Сборник научных статей по материалам III Международной научно-практической конференции. Составитель Н.И. Шевченко.* 2020. С. 246-250.
3. Гафнер В.В. Вопросы безопасности во ФГОС 3++ Высшего образования. В сборнике: *Педагогика безопасности: наука и образование. Сборник материалов международной научной конференции. Составитель и редактор В.В. Гафнер.* 2017. С. 5-11.
4. Кулеба О.М. Проблемы профессиональной подготовки по специальности «Безопасность жизнедеятельности». В сборнике: *Техносферная безопасность. Современные реалии. Сборник материалов I Всероссийской научно-практической конференции. Под редакцией Н.Х. Месрбян.* 2020. С. 141-144.
5. Жилин О.И. Эвакуация людей при пожаре // *Энергобезопасность в документах и фактах.* 2007. № 1. С. 9-18.
6. Скрипник Л.Ю. Формирование у подростков навыков пожарной безопасности в системе дополнительного образования: дис. ... канд. пед. наук. М., 2010. 234 с.
7. Кулеба О.М. Реализация компетентностного подхода при изучении вопросов безопасности жизнедеятельности в системе высшего профессионально-педагогического образования. В сборнике: *Актуальные проблемы безопасности жизнедеятельности и экологии. Сборник научных трудов I Международной научно-практической конференции. Под ред. проф. Пузырева Н.М. Тверь, 2015. С. 67-70.*
8. Черный С.П. Психолого-педагогическое обеспечение процесса формирования навыков безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях у учащихся общеобразовательных школ: дис. ... канд. пед. наук. Красноярск, 2007. 181 с.
9. Самошин Д.А. Методологические основы нормирования безопасной эвакуации людей из зданий при пожаре. Автореферат дис. ... доктора техн. наук. Акад. гос. противопожарной службы МЧС России. Москва, 2017. 34 с.
10. Варнаков В.В., Маракин М.В., Бузина К.О., Тимонина К.С. Повышение пожарной безопасности в образовательных учреждениях // *Modern Science.* 2019. № 6-1. С. 126-129.
11. Дмитриев Е.А. Эвакуация: планирование, подготовка, проведение // *Гражданская защита.* 2019. № 11(531). С. 19-23.
12. Холщевников В.В., Самошин Д.А., Галушка Н.Н. Обзор компьютерных программ эвакуации зданий и сооружений // *Пожаровзрывобезопасность.* 2002. Т. 11, № 5. с. 40-49.
13. Clapa I. Fire Incident Scenario and Test Evacuation as Key Elements of the Fire Safety Management System within Buildings // *BEZPIECZENSTWO I TECHNIKA POZARNICZA.* 2015. T. 40. №.4 (2015). p. 123-131. DOI:10.12845/bitp.40.4.2015.9.
14. Thompson P., Nilsson D., Boyce K., McGrath D. Evacuation models are running out time // *Fire Safety Journal.* – 2015. – Vol. 78. – P. 251-261. DOI: 10.1016 / j.firesaf.2015.09.004.
15. Кулеба О.М. Эмоциональная культура как компонент профессионально-педагогической культуры вузовского преподавателя // *Теория и практика физической культуры.* 2007. № 2. С. 57-59.
16. Федеральный закон «О пожарной безопасности» от 21.12.1994 г. № 69-ФЗ (ред. от 09.05.2005 г.).
17. ГОСТ 12.1.004-91(1999) «Пожарная безопасность. Общие требования».

18. Постановление Правительства РФ № 390 от 25.04.2012 г. «О противопожарном режиме».

19. Организация тренировок по эвакуации персонала предприятий и учреждений при пожаре и иных чрезвычайных ситуациях: методические рекомендации; утв. МЧС РФ 04.09.2007 №1-4-60-10-19. URL: docs.cntd.ru/document/499005837. (Дата обращения 27.07.2020).

20. Кулеба О.М. Инновационный подход как основа проектирования основных профессиональных образовательных программ. В сборнике: *Проектирование и реализация образовательных программ педагогической направленности: итоги проекта модернизации педагогического образования. Сб. материалов. М., 2018. С. 79-87.*

21. Парфененко А.П. Новые подходы к обеспечению безопасности людей // *Московский экономический журнал.* 2019. № 11. С. 85.

22. Романенко А.И., Макаренко А.И., Сергеев М.В., Макутов Н.Р. К вопросу о повышении уровня подготовки специалистов техносферной и пожарной безопасности // *XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс.* 2019. Т. 8. № 3 (47). С. 191-194.

23. Кулеба О.М. Академическая мобильность и современные методы обучения в Евразийском информационно-образовательном пространстве как условие качества образования. В сборнике: *Экология и образование: проблемы развития Евразийского информационно-образовательного пространства. Международная научно-практическая конференция.* 2019. С. 84-87.

24. Кулеба О.М. Компетентностный подход как основа повышения качества подготовки квалифицированных кадров в системе высшего профессионального образования. В сборнике: *Многоуровневое образование и компетентностный подход: векторы развития. Материалы российской научно-методической конференции с международным участием.* 2014. С. 324-330.

25. Парфененко А.П. Методология моделирования людских потоков и практика программирования их движения при эвакуации // *Пожаровзрывобезопасность.* 2014. Т. 23. № 12. С. 46-55.

Статья поступила в редакцию 19.08.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 378.147

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0043

ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ВЫСШЕЙ МАТЕМАТИКИ СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 8361-5726

AuthorID: 244926

ORCID: 0000-0002-8157-9055

ЛАНИНА Светлана Юрьевна, кандидат физико-математических наук,
доцент кафедры экономики, управления и технологии

Благовещенский государственный педагогический университет
(675000, Россия, Благовещенск, ул. Ленина, 104, swetl.lanina@yandex.ru)

Аннотация. В системе подготовки специалистов экономического профиля, курс высшей математики занимает особое место. В статье рассматривается вопрос эффективного использования интерактивных методов обучения высшей математики студентов экономического профиля. Подчеркивается важность использования интерактивных методов, как одного из средства формирования у студентов таких качеств как: самостоятельность, инициативность, творческое мышление, коммуникативность, умение оперативно и эффективно решать поставленные профессиональные задачи. Интерактивные методы способствуют развитию рационально-логической, эмоциональной сферы обучающегося. Приведены определения понятия «интерактивные методы обучения». Рассмотрены основные задачи интерактивного обучения высшей математике, описана основная идея интерактивного обучения. Рассмотрены основные формы интерактивного обучения, которые можно использовать на лекционных и практических занятиях по высшей математике. Описаны особенности организации и проведения таких форм занятий как: проблемная лекция, лекция с ошибкой, лекция-беседа, практическое проблемное занятие, деловая игра. Перечислены темы из высшей математики на которых были реализованы выше указанные формы интерактивного обучения. Приведены результаты анкетирования студентов свидетельствующие об эффективности использования перечисленных форм организации учебного процесса с использованием интерактивных методов обучения.

Ключевые слова: интерактивные методы обучения, студент, высшая математика, экономический профиль, проблемная лекция, лекция-беседа, лекция с ошибкой, деловая игра, практическое проблемное занятие, анкетирование.

INTERACTIVE METHODS OF LEARNING HIGHER MATHEMATICS OF STUDENTS OF ECONOMIC PROFILE

© The Author(s) 2021

LANINA Svetlana Yurievna, Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor
of the Department of Economics, Management and Technology
Blagoveshchensk State Pedagogical University
(675000, Russia, Blagoveshchensk, Lenina st., 104, swetl.lanina@yandex.ru)

Abstract. The course of higher mathematics occupies a special place in the system of training specialists in economics. The article discusses the issue of effective use of interactive methods of teaching higher mathematics to students of economic profile. The importance of the use of interactive methods is emphasized as one of the means of forming in students such qualities as: independence, initiative, creative thinking, communication, the ability to quickly and effectively solve the assigned professional tasks. Interactive methods contribute to the development of the rational-logical, emotional sphere of the student. The definitions of the concept of “interactive teaching methods” are given. The main tasks of interactive teaching of higher mathematics are considered, the main idea of interactive teaching is described. The main forms of interactive learning that can be used in lectures and practical classes in higher mathematics are considered. The features of the organization and conduct of such forms of classes as: a problem lecture, a lecture with a mistake, a lecture-conversation, a practical problem lesson, a business game are described. Topics from higher mathematics on which the above forms of interactive learning were implemented are listed. The results of the questionnaire survey of students which indicate the effectiveness of using the listed forms of organizing the educational process using interactive teaching methods are given.

Keywords: interactive teaching methods, student, higher mathematics, economic profile, problem lecture, lecture-conversation, lecture with a mistake, business game, practical problem lesson, questioning.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. На современном этапе реформирования процесса обучения, в высшей школе, одной из важнейших проблем является качественная подготовка выпускника. Экономическое образование предусматривает формирование не только фундаментальных знаний в области экономики, но развитие самостоятельности, инициативности выпускника, творческого подхода к решению задач, относящихся к профессиональной деятельности, способности находить, анализировать информацию необходимую для решения практических задач. Для формирования выше указанных качеств студентов, необходимо применять в образовательном процессе сочетание традиционных методов обучения, сильной стороной которых является относительно быстрая передача большого объема информации студенту и инновационные методы обучения [1].

В условиях постоянного развития и внедрения не только в производство, но и в повседневную жизнь наукоемких технологий, рынок труда диктует свои требования к специалистам экономического профиля. Они должны быть способны осуществлять производство новых знаний основываясь на критический анализ име-

ющейся информации, принимать оптимальные решения с последующим прогнозированием последствий этих решений [2]. Подготовка такого специалиста невозможна без хорошей математической базы. Однако, в действительности, помимо того, что у абитуриентов наблюдается низкий уровень математической подготовки, низкая мотивация к изучению данной дисциплины, происходит сокращение количество часов, отводимых на изучение высшей математики в учебном плане. Поэтому педагоги рассматривают и анализируют различные методы обучения, с целью выбора таких методов, которые способствовали бы не только повышению мотивации студентов к изучению высшей математики, но и развивали самостоятельность, инициативность, творческий подход к решению различного рода задач.

Формирование целей статьи (постановка задания). Цель статьи заключается в определении и описании форм организации интерактивного обучения на занятиях по высшей математике. С помощью анкетирования определить эффективность реализованных интерактивных занятий.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результа-

тов. Интерактивные методы обучения относительно недавно вошли в перечень методов обучения, используемых в высшей школе. Многие педагоги проводили исследование в области внедрения и использования интерактивных методов в высшей школе. Анализ эффективности этих методов описаны в работах таких педагогов как Комиссаренко Е.В. [3], Гушина Ю.В. [4] и других. Однако разработка интерактивных форм для организации учебной деятельности студентов экономического профиля осуществлена в недостаточном объеме.

В педагогическом энциклопедическом словаре указано следующее определение: «интерактивное обучения – это обучение, построенное на взаимодействии учащегося с учебным окружением, учебной средой, которая служит областью осваиваемого опыта» [5]. Опираясь на данное определение, интерактивное обучение высшей математики будем определять, как особую форму организации учебной познавательной деятельности обучения высшей математики, осуществляющуюся через взаимодействие студентов друг с другом и с преподавателем, в процессе которой происходит взаимный обмен информацией, решение поставленных задач, оценивание действий каждого участника данного действия [6,7].

Можно выделить следующие задачи интерактивного обучения высшей математики: осознанность, понимание учебного материала; развитие познавательного интереса; развитие коммуникативных навыков; развитие умения работать командой; осуществлять; развитие самостоятельности, в том числе и при поиске решения поставленной задачи используя не только свои знания, но и все доступные источники информации; развитие инициативности.

Во главе интерактивного обучения стоит идея организации такого учебного процесса, в ходе которого преподаватель не является основным источником получения готовых знаний, а направляет деятельность студентов на поиск необходимой информации [8-13]. В рамках такого взаимодействия студент и преподаватель являются равноправными участниками образовательного процесса.

В процессе изучения высшей математики, традиционно, учебным планом, заложены два вида учебной работы: лекции и практические занятия. Каждый из этих видов, может быть организован с использованием разнообразных форм интерактивного обучения, которые направлены на достижение определенных результатов [14].

Основой проблемной лекции является математическая проблема, сложенная, взаимосвязанная работа студентов и педагога позволяют решить эту проблему и перейти к дальнейшему изложению материала [15]. При такой форму организации занятия студенты, вступая в диалог между собой, с преподавателем развивают коммуникативные навыки, навыки исследовательской деятельности.

Лекция с ошибкой – это лекция, в ходе которой, преподаватель сознательно допускает ряд ошибок (теоретического или вычислительного характера). Организация такой лекции позволяет активизировать познавательную деятельность студентов, развивает умение анализировать полученную информацию, а также усиливает внимательность студентов за счет постоянного контроля за деятельностью преподавателя.

Проведение лекции-беседы основывается на непосредственном контакте преподавателя со студентами, который осуществляется за счет заранее подготовленной системы вопросов, подобранных таким образом, чтобы вовлечь студентов в диалог [16]. В процессе такой формы работы преподаватель может привлечь внимание аудитории к наиболее важным вопросам изучаемой темы, может корректировать скорость изложения и содержание материала в зависимости от особенности аудитории. Также лекция-беседа позволяет оценить уровень знаний студентов, наличие у них неточностей и ошибок в раннее

изученном материале. Такая лекция способствует самостоятельному формулированию студентами выводов, формирует культуру ведения диалога.

Практическое занятие, проводимое в форме проблемного занятия может быть организовано с использованием практических задач на стыке наук [17]. Помимо междисциплинарной связи оно способствует развитию познавательной активности и творческого мышления у студентов.

Деловая игра позволяет погрузиться в атмосферу профессиональной деятельности, в ходе которой студентам предстоит, опираясь на изученный материал, применять математические методы для решения поставленных задач. Данный вид деятельности позволяет раскрыть лидерские качества студентов, способствует повышению концентрации внимания, развивает такие качества у обучающихся как самостоятельность, инициативность, умение работать в команде. Для успешного использования деловой игры необходимо соблюдения ряда условий: выполняемые задания должны быть понятными, правила игры – достаточно простыми; ход игры – динамичным; между участниками игры должно быть не только дух соревнования, но и уважение к партнерам игры; игра должна быть закончена, то есть должен быть получен результат; продолжительность игры не более одного занятия [18-21].

Рассмотренные формы организации лекционных и практических занятий, были реализованы при обучении студентов направления подготовки 44.03.05 – Педагогическое образование, профиль «Технология», профиль «Экономика»:

- лекции: проблемная лекция (темы: «Уравнение плоскости в пространстве», «Перообразная и ее свойства», «Приложения определенного интеграла»); лекция с ошибками (темы: «Исследование функции и построение графиков», «Несобственные интегралы»); лекция беседа (темы: «Дифференцируемость функции нескольких переменных», «Применение степенных рядов к вычислению пределов и определенных интегралов»);

- практические занятия: проблемное занятие (темы: «Практическое приложение матричной алгебры в экономике»; «Условная оптимизация»); деловая игра (тема: «Экономические приложения определенного интеграла»); кейс-метод (тема: «Производственная функция»).

Для анализа целесообразности и эффективности использования интерактивных методов при обучении высшей математики было проведено анкетирование и беседа со студентами. Результат обработки анкет, обучающихся показал:

- использование интерактивных методов обучения на лекционных и практических занятиях по высшей математике способствует устойчивому формированию познавательного интереса к самой дисциплине, формированию профессиональной мотивации;

- анкетированные проявили устойчивый интерес и заинтересованность в применении разнообразных форм интерактивного обучения в рамках изучения дисциплины высшая математика;

- обучающиеся предложили интеграцию интерактивных методов обучения с информационными и программными ресурсами.

Выводы. Интерактивные методы обучения подразумевают интенсивное взаимодействие участников образовательного процесса, в ходе которого студенты учатся слаженной работе в команде, учатся принимать решения и нести ответственность за принятые решения. Также данный вид обучения способствует развитию рационально-логической, эмоциональной сферы обучающегося. При таком обучении преподаватель меняет свою роль, он уже не просто «передатчик готовой информации», он – консультант, наставник, помощник, эксперт.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Лозовая Н.А. Интерактивные технологии обучения в неперывной математической подготовке студентов – будущих инжене-

- ров // Научное обозрение. 2018. № 4. С. 21-25.
2. Худякова Т.М., Крутских О.А., Худякова Т.Л. Интерактивные методы обучения в новых образовательных программах вуза [Электронный ресурс] // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: География. Геоэкология. 2016. № 4. С. 111-113.
3. Комиссаренко Е.В. Эффективность интерактивных методов обучения математике при подготовке инженеров в вузе // Проблемы современного педагогического образования: сборник научных трудов. – Ялта: РИО ГПА, 2019. Вып.65, Ч.1. С. 162-164.
4. Гуцин Ю.В. Интерактивные методы обучения в высшей школе // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна». 2012. № 2. С. 1-18.
5. Педагогический энциклопедический словарь/гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – М.: Большая рос. энцикл., 2002. 528 с.
6. Гулакова М.В., Харченко Г.И. Интерактивные методы обучения в вузе как педагогическая инновация [Электронный ресурс] // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2013. № 11. С. 31-35.
7. Умарова Д.З. Интерактивные методы обучения в высшей школе // Вопросы науки и образования. 2017. № 2. С.4-6.
8. Гнатышина Е.А., Евпова Е.В. Интерактивные методы обучения в высшей школе // Педагогический журнал Башкортостана. 2016. № 1(62). С. 67-69.
9. Митенева С.Ф. Интерактивные методы обучения в вузе // Современный научный вестник. 2016. Т.5. № 1. С. 267-270.
10. Ваганова О.И., Жидков А.А. Использование интерактивных методов обучения в преподавании правовых дисциплин // Балканское научное обозрение. 2020. Т. 4. № 3 (9). С. 18-21.
11. Челнокова Е.А., Жидков А.А. Особенности применения интерактивных методов обучения в среднем профессиональном образовании // Научный вектор Балкан. 2020. Т. 4. № 3 (9). С. 30-34.
12. Челнокова Е.А., Лебедева А.А., Алешигина Е.А. Интерактивная лекция как современная форма обучения в вузе // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9. № 3 (32). С. 199-202.
13. Гоева В.В., Миронов К.Е. Использование активных и интерактивных методов обучения при изучении технических дисциплин в вузах // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 11-15.
14. Мухина Т.Г. Активные и интерактивные образовательные технологии (формы проведения занятий) в высшей школе: учебное пособие. Н. Новгород: ННГАСУ, 2013. 97 с.
15. Бычкова Г.С. Интерактивные методы обучения: проблемы применения в высшей школе // Проблемы высшего образования. 2017. № 2. С. 4-6.
16. Мамчук В.Г. Методическое обеспечение интерактивных занятий в высшей школе // Научные труды Московского гуманитарного университета. 2020. № 2. С. 14-18.
17. Мусиенко С.О. Применение интерактивного обучения в преподавании экономических дисциплин // Высшее образование в России. 2018. № 2. С.21-25.
18. Нигматуллина И.В. Педагогические инновации в высшей школе: психологические особенности интерактивных методов обучения // Высшее образование сегодня. 2018. № 7. С. 10-18.
19. Попова Н.В. О повышении качества математической подготовки экономистов // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 272-274.
20. Николаева Э.Ф., Ковалева М.А. Роль профориентационных игр в решении задач профессионального самоопределения подростков // Гуманитарные балканские исследования. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 40-42.
21. Привалова Н.М., Двадненко М.В., Бурлака С.Д. Игровые интерактивные методы обучения в высшей школе // Современные проблемы науки и образования. 2018. № 4. С. 115.

Статья поступила в редакцию 06.09.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

Научная специальность: 13.00.08
УДК 378.637:78
DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0044

ПРОБЛЕМЫ И ВОЗМОЖНОСТИ КОНЦЕРТНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ В ДИСТАНЦИОННЫХ УСЛОВИЯХ

© Автор(ы) 2021

ЛИ Цзинбо, ассистент-стажер

Российская академия музыки имени Гнесиных

(121069, Россия, Москва, ул. Поварская д. 30-36, e-mail: legendbobo1202@qq.com)

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы концертно-просветительской работы в дистанционных условиях, а также возможности, которые связаны с этим форматом деятельности музыкально-просветительских организаций с точки зрения привлечения новой целевой аудитории. Цель статьи заключается в презентации результатов эмпирического исследования, проведенного автором в период карантина по поводу первой волны пандемии COVID-19. Исследование выполнено на примере Музыкального училища им. Гнесиных. Методология исследования основана на системном подходе и включает в себя группы общенаучных методов (анализ, синтез, дедукция, индукция), а также группу специальных методов: контент-анализ научной литературы по теме исследования; метод социологического опроса (анкетирование); метод статистического анализа данных. Полученные в ходе эмпирического исследования данные были обработаны с помощью программы расширенной аналитики Neural Designer. Материалами исследования послужили ответы респондентов на три анкеты, содержащие вопросы о качестве концертно-просветительской деятельности в дистанционном формате. По результатам проведенного эмпирического исследования автор статьи пришел к следующим выводам: основной проблемой концертно-просветительской работы музыкальных учреждений в дистанционном формате является низкий уровень осведомленности потенциальной целевой аудитории о проектах просветительского характера, что связано с отсутствием информирования о музыкальных просветительских проектах в социальных сетях, а также с отсутствием онлайн-трансляций на основании подписки в медиа-среде. На основании выявленных проблем автором статьи даны рекомендации практического характера.

Ключевые слова: музыкальное просвещение, концертная деятельность, дистанционная работа, целевая аудитория, музыкальные онлайн-проекты.

PROBLEMS AND OPPORTUNITIES OF CONCERT EDUCATIONAL WORK IN DISTANCE CONDITIONS

© The Author(s) 2021

LI Jingbo, trainee assistant

The Gnesins Russian Academy of Music

(121069, Russia, Moscow, Povarskaya street, 30/36, e-mail: legendbobo1202@qq.com)

Abstract. The article discusses the problems of concert educational work in distance conditions, as well as the possibilities that are associated with this format of activities of musical educational organizations in terms of attracting a new target audience. The purpose of the article is to present the results of an empirical study, conducted by the author during the quarantine period on the first wave of the COVID-19 pandemic. The research methodology is based on a systematic approach and includes a group of general scientific methods (analysis, synthesis, deduction, induction), as well as a group of special methods: content analysis of scientific literature on the research topic; sociological survey method (questionnaire survey); method of statistical data analysis. The data obtained during the empirical study was processed using the advanced analytics program Neural Designer. The materials of the research were the answers of respondents to three questionnaires containing questions about the quality of concert and educational activities in a distance format. Based on the results of the empirical study, the author of the article came to the following conclusions: the main problem of the concert and educational work of music institutions in a distance format is the low level of awareness of the potential target audience about educational projects, which is associated with the lack of information about musical educational projects in social networks, as well as with the absence of online broadcasts based on a subscription in the media environment. Based on the identified problems, the author of the article provides practical recommendations.

Keywords: musical education, concert activity, distance work, target audience, online music projects.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Актуальность темы исследования обусловлена тем, что на современном этапе развития музыкального искусства, а также процесса глобализации образовательного и публичного пространства возникает необходимость пересмотра некоторых традиционных методов просветительской музыкальной работы в рамках деятельности музыкальных учреждений просветительского направления. В современных условиях пандемии COVID-19 музыкальная просветительская деятельность для популяризации классической музыки перемещается в плоскость цифровых технологий, в том числе – медиа-ресурсов.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Просветительская работа музыкальных учреждений во всем мире в период первой волны пандемии фактически перешла в цифровой дистанционный формат. При этом большинство зарубежных концертно-просветительских учреждений

продолжали активную работу, предлагая своим слушателям «электронный абонемент», формат концертов в записи, а также дистанционные просветительские лекции, мастер-классы и вебинары.

В частности, Лондонский филармонический оркестр в период первой волны пандемии провел 32 мероприятия в цифровом формате [1, с.225]. Токийская филармония предложила своим слушателям 3D концерт с эффектом «присутствия в зале» и возможностью онлайн-чата для обмена впечатлениями между слушателями [2, с.34].

В России концертно-просветительская деятельность в период первой волны пандемии также развивалась в дистанционном формате, причем эффект от такого вида работы необходимо оценить с точки зрения масштабов привлечения новой целевой аудитории: молодежи, которая в большей степени ориентирована на цифровой формат прослушивания музыки, а также участия в ее обсуждении.

Историография изучаемой темы достаточно обширна. Среди отечественных исследований можно выделить работы таких авторов, как А.А. Ан [3], И.В. Белоносова [4, 5], Т.В. Букина [6], В.А. Виноградов [7], которые рассматривают основные проблемы музыкального просве-

щина в современных и исторических условиях России. МЕТОДОЛОГИЯ

С методологической точки зрения представляют собой интерес исследования таких авторов, как Л.А. Калантарян [8], М.В. Комиссарова [9], Е.Б. Костюк [10, 11]. В зарубежной историографии изучаемой темы интерес представляют работы таких авторов, как Дж. Севедж [12, 13], Л. Торнтон [14], Р. Тилл [15], посвященные проблемам дистанционного формата и его реализации в процессе музыкально-просветительской деятельности в современных условиях. Также интерес представляют работы Тинг Фэй Ли [16], Титан Кван [17], Н. Тревиса и И. Вайтсвотча [1], Ванг Лику [2], в которых представлены результаты эмпирических исследований, иллюстрирующих современный зарубежный опыт музыкальной просветительской деятельности.

Формирование целей статьи. На основании методологии, предложенной в данных работах зарубежных авторов, нами была поставлена цель сформировать методику оценки эффективности работы Музыкального училища им. Гнесиных на основе отзывов целевой аудитории.

Постановка задания. В рамках проведенного исследования необходимо разработать методику оценки эффективности работы Музыкального училища им. Гнесиных на основе отзывов целевой аудитории.

Используемые в исследовании методы, методики и технологии. Методология проведенного эмпирического исследования основана на системном подходе и включает в себя методы общенаучной группы (анализ, синтез, дедукция, индукция); а также специальные методы: контент-анализ научной литературы, метод социологического опроса, метод анализа статистических данных. Обработка полученных результатов опроса производилась с помощью программы Neural Designer, включающей инструменты для расширенной, описательной, диагностической, предсказательной и предписывающей аналитики.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Материалами исследования послужили результаты социологического опроса с помощью площадки онлайн-опросов социальной сети ВКонтакте, в группе подписчиков Музыкального училища им. Гнесиных, а также в социальной сети Twitter среди более широкой (в том числе – англоязычной) аудитории. В качестве основы для онлайн-опроса использовалась анкета с 10 вопросами (для сети Twitter анкета была представлена в переводе на английский язык).

Генеральная выборка респондентов составила 150 человек: 75 человек в сети ВКонтакте и 75 человек в сети Twitter. Участники опроса оценивали качество каждого онлайн-мероприятия по 10 бальной шкале, на основе которых был выведен средний балл по каждому мероприятию: 1-3 балла – низкий уровень, 4-6 средний уровень, 7-10 – высокий уровень (чем выше балл, тем выше уровень эффективности просветительского эффекта мероприятия). Сбор данных для эмпирического исследования проводился в период первой волны пандемии COVID-19: с 16 по 30 апреля 2020 года.

Критерии эффективности каждого мероприятия в рамках проекта «Цикл лекций – концертов «Беседы о музыке и не только...» были выбраны с точки зрения просветительской деятельности: 1) доступность 2) эстетические свойства 3) информативность.

Анкета включала следующие вопросы (оцените по 10-бальной шкале):

- 1.Насколько эстетически приятным является мероприятие?
- 2.Насколько доступным было изложение вводного материала в каждом мероприятии?
- 3.Насколько информативным было мероприятие: новизна информации, актуальность информации, подача

информации?

4.Насколько интенсивной была ваша эмоциональная реакция на полученную информацию?

5.Насколько внимательно вы слушали предлагаемую программу?

6.Насколько возможно рекомендовать данное мероприятие к семейному просмотру?

7.Насколько, на ваш взгляд, мероприятие было доступно для понимания среди детской аудитории?

8.Насколько вам запомнилось мероприятие?

9.Насколько интересен был формат мероприятия?

10.Насколько вы рекомендовали бы мероприятие к просмотру друзьям и знакомым?

По всем трем критериям был выведен средний балл по каждой анкете онлайн-опроса. Результаты проведенного опроса в группе подписчиков в ВКонтакте представлены на рисунке 1.

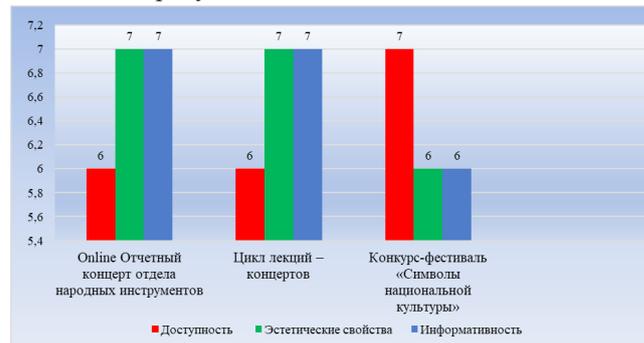


Рисунок 1 - Оценка онлайн-просветительских мероприятий Музыкального училища имени Гнесиных подписчиками в группе ВКонтакте

Как видно по данным, представленным на рисунке 1, большинство респондентов оценили уровень просветительской деятельности Музыкального училища имени Гнесиных в условиях карантина в период первой волны пандемии COVID-19 на средний балл «6».

Вероятно, этот факт связан с тем, что для постоянных слушателей, чей средний возраст составляет 35-40 лет (в основном родители и родственники обучаемых), и данная целевая аудитория привыкла к «живому» исполнению музыки в зале, то есть не смогла адаптироваться к цифровому формату мероприятий.

Тем не менее, следует отметить, что ни по одному из выделенных нами критериев респонденты данной группы (подписчики ВКонтакте) не поставили низкий балл.

Более позитивную оценку мероприятия Музыкального училища им. Гнесиных в онлайн-формате получили в сети Twitter среди случайной выборки, то есть новой целевой аудитории. Полученные результаты представлены на рисунке 2.

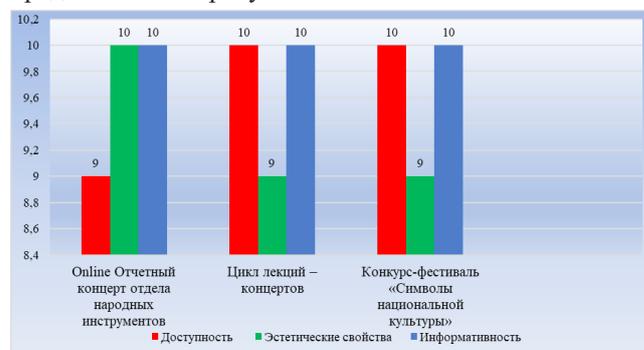


Рисунок 2 - Оценка онлайн-просветительских мероприятий Музыкального училища им. Гнесиных респондентами случайной выборки в сети Twitter

Как видно по данным, представленным на рисунке 2, новая аудитория, получившая возможность ознакомиться

ся с просветительской деятельностью Музыкального училища имени Гнесиных, очень высоко оценила все проекты по трем ключевым критериям: средний балл «10». При этом необходимо отметить, что 67% данной аудитории – иностранцы, проживающие вне пределов Российской Федерации, что позволяет сделать вывод: более привычные к цифровому формату респонденты были очень довольны знакомством с русским классическим музыкальным наследием в рамках онлайн-проектов Музыкального училища им. Гнесиных.



Рисунок 3 - Оценка мотивации слушателей к онлайн-мероприятиям Музыкального училища им. Гнесиных в период первой волны пандемии COVID-19

Таким образом, можно говорить о том, что в целом мотивация респондентов к просмотру просветительских онлайн-мероприятий Музыкального училища имени Гнесиных в период первой волны пандемии и вынужденной самоизоляции носила в большей степени осознанный, а не случайный характер. При этом в отношении респондентов случайной выборки можно отметить, что, посмотрев мероприятие, они в последующем хотели бы еще раз посетить или увидеть дистанционно просветительские проекты Музыкального училища имени Гнесиных. Таким образом, на основании результатов проведенного эмпирического исследования, можно говорить о том, что, с одной стороны, дистанционный формат просветительской работы является непривычным для постоянных слушателей. С другой стороны, онлайн-формат мероприятий позволяет существенно расширить целевую аудиторию, выйти за рамки традиционных форм и методов просвещения, а также получить доступ к зарубежной аудитории. Все приведенные выше данные, полученные в ходе опросов в сетях ВКонтакте и Twitter, подтверждают вышеизложенные тезисы.

С целью верификации полученных данных нами также было проведено исследование среди потенциально новой целевой аудитории для концертно-музыкальной деятельности. В качестве основы для онлайн-опроса использовалась анкета с 10 вопросами.

Анкета содержала следующие вопросы (оцените по 10-балльной шкале):

- 1.Насколько важно в современном мире прослушивание классической музыки?
- 2.Насколько значимым для вас является знание о классической музыке?
- 3.Насколько необходимым вы считаете прослушивание классической музыки для личного развития?
- 4.Насколько необходимым вы считаете изучение классического музыкального наследия для детской аудитории?
- 5.Насколько важной частью культуры страны является классическая музыка?
- 6.Насколько необходимы онлайн-мероприятия классической музыки в период пандемии COVID-19?
- 7.Насколько вы оцениваете обучающий потенциал таких мероприятий?
- 8.Насколько необходима просветительская работа в

онлайн-формате?

9.Насколько комфортным является онлайн-формат мероприятий в период пандемии COVID-19?

10.Насколько вас заинтересовала возможность посещения концертов в режиме реального времени?

Генеральная выборка респондентов составила 150 человек: 75 человек в сети ВКонтакте (русскоязычная потенциальная аудитория), не являющиеся подписчиками группы), и 75 человек в сети Twitter (англоязычная потенциальная аудитория). Как можно увидеть по представленным на рисунке 3 данным, англоязычная часть респондентов гораздо выше оценивает значение классической музыки, как в аспекте личностного развития, так и в мировой культуре в целом.

Вероятно, данная тенденция связана с тем, что в сфере концертно-просветительской деятельности развитых стран онлайн-формат мероприятий уже давно принят в качестве не только просветительского аспекта, но и в качестве инструмента продвижения своей деятельности в массы.

В рамках проводимого нами исследования была также получена информация об уровне полезности официального сайта Музыкального училища им. Гнесиных, по мнению респондентов ВКонтакте и социальной сети Twitter (генеральная выборка 1500 человек).

Анкета включала следующие вопросы (оцените по 10-балльной шкале):

- 1.Насколько информативны материалы сайта?
- 2.Насколько необходим онлайн-формат мероприятий в режиме предпросмотра?
- 3.Насколько вы готовы оплатить подписку на онлайн-мероприятия и записи концертов, размещенные на сайте?
- 4.Насколько удобным был бы доступ с сайта на официальный канал Музыкального училища им. Гнесиных на видео-платформе YouTube?
- 5.Насколько необходимо проведение дистанционной работы на сайте?

Результаты опроса приведены на рисунке 4.

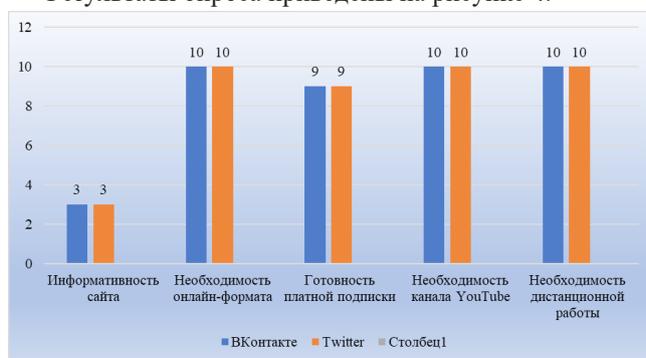


Рисунок 4 - Оценка эффективности работы сайта Музыкального респондентами ВКонтакте и Twitter

Судя по данным, приведенным на рисунке 4, информативность сайта оценена большинством респондентов на низком уровне, что связано с отсутствием каких-либо видео- или аудио-материалов, имеющих целью привлечь новую целевую аудиторию. При этом очень высоко оценивается необходимость онлайн-трансляций мероприятий через сайт, причем 97 % респондентов отмечают свою готовность к просмотру таких мероприятий в дистанционном формате с помощью платной подписки.

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях. Интересно, что на дополнительные вопросы 80% респондентов в сети Twitter ответили, что могли бы участвовать в комментировании онлайн-мероприятий, «с удовольствием поделились бы мнением о мероприятии в комментариях на канале YouTube, если бы такой канал существовал».

Проведенный анализ позволил выявить следующие перспективы совершенствования концертно-просве-

тительской деятельности Музыкального училища им. Гнесиных в дистанционном формате:

1. В условиях перехода на дистанционный формат, просветительская работа требует новых каналов для информирования целевой аудитории, в том числе – канала YouTube, на которых организация могла бы размещать видео и аудио-материалы ознакомительного характера.

2. Для привлечения новой аудитории, цифровой формат работы является очень перспективным с точки зрения доступности и привлекательности среди молодежи.

3. При отсутствии возможности проводить выездные мероприятия, дистанционный формат работы может содержать онлайн-трансляции по подписке на сайте Музыкального училища им. Гнесиных.

В ходе проведенного эмпирического исследования были выявлены следующие проблемы концертно-просветительской деятельности в дистанционном формате:

4. Сайт учреждения требует модернизации для трансляции онлайн-мероприятий в качественном цифровом формате.

5. Необходимо создание страниц в социальных сетях международного характера (Twitter и Face Book) с целью расширения охвата потенциальной новой аудитории слушателей.

6. Необходимы новые проекты для онлайн-формата просветительской работы с возможностью обратной связи со слушателями.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. Таким образом, по результатам проведенного исследования можно сделать следующие выводы. По сравнению с концертно-просветительской деятельностью музыкальных организаций, имеющих мировую известность (Токийский оркестр, Лондонская филармоническая группа, Нью-Йоркский оркестр и т.п.), для которых прямые трансляции, записи концертов, а также онлайн-трансляции в социальных сетях давно являются обыденной частью просветительской работы, российским музыкальным учреждениям еще предстоит борьба за огромную часть потенциальной целевой аудитории в первую очередь в самой России.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. Поскольку общий тренд глобализации в российских условиях приобретает характер «затворничества индивидуалистов», походы в филармонию или концертные залы, равно как и посещение мероприятий учреждений культуры, становятся все большей редкостью для новых поколений. В силу этого, онлайн-формат мероприятий позволяет охватить данную потенциальную аудиторию просветительскими мероприятиями.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Travis N., White-Schwoch I. *The Argument for Music Education*. *American Scientist*. 2020. Vol. 108(4). P. 210 - 224.
2. Wang Liqiu. *The Function of Music Education*. *Conference: 2017 7th International Conference on Social Network, Communication and Education*. SNCE. 2017. P. 33-56.
3. Ан А.А. Роль музыкальной культуры в современном обществе // *Проблемы современной науки и образования*. 2020. № 7. С.103-106.
4. Белоносова И.В. Деятельность сибирских филармоний: история и современность // *Концепт*. 2016. № 2. С.1-8.
5. Белоносова И.В. Организация деятельности филармоний в североазиатском регионе на рубеже XX-XXI столетий // *Международный научно-исследовательский журнал*. 2016. № 3. С.1-5.
6. Бужина Т.В. Б.В. Асафьев и музыкальное просвещение после-революционной эпохи: музыкознание на службе у социалистического строительства // *Художественная культура*. 2020. № 3. С.13-27.
7. Виноградов В.А. Музыкальное образование и Просвещение в Барнауле во второй половине XVIII века // *Мир науки, культуры, образования*. 2018. № 1. С. 178-180.
8. Калантарян Л.А. Основные тенденции формирования музыкального пространства региона в русле становления музыкального просвещения на Ставрополье в 20-40-х годах XX века // *Вестник Волжского университета им. В.Н. Татищева*. 2015. № 15. С. 1-13.
9. Комиссарова М. В. О музыкальном просвещении в России во второй половине XIX начале XX вв. / *Вестник Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого*. 2013. № 74. С. 34-36.
10. Костюк Е.Б. Концерт-лекция как образовательный проект // *Вестник Санкт-Петербургского государственного института культуры*. 2017. № 2. С. 4-10.
11. Костюк Е.Б. Особенности музыкального просвещения в контексте современной культуры России // *European Journal of Arts*.

2017. № 2. С. 58-61.

12. Savage J. *The Gendering of Music Education*. *Music education in England, 2010-2020*. *British Educational Research Journal*. 2020. Vol.10 (73). P. 29-35.

13. Savage J. *The policy and practice of music education in England, 2010-2020: Music education in England, 2010-2020*. *British Educational Research Journal*. 2020. Vol.10 (73). P. 36-48.

14. Thornton L. *Music Education at a Distance*. *Journal of Music Teacher Education*. 2020. Vol. 29 (3). P. 3-6.

15. Till R. *Popular music education*. In book: *The Routledge Research Companion to Popular Music Education*. 2020. P. 14-30.

16. Ting-Fei Li, Jia-Yu Li. *The Enlightenment of American Music Education Mode to the Chinese Music Education*. *DEStech Transactions on Social Science Education and Human Science*. 2017. Vol.3. P. 14-27.

17. Titan Quann. *Benefits of Music Education*. *Musica Hodie*. 2019. Vol. 7(34). P.77-99.

Статья поступила в редакцию 26.12.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 378.14

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0045

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПРОЦЕССА АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОТЕЧЕСТВЕННЫХ ВУЗАХ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 1381-4270

AuthorID: 769003

ЛИТВИНОВА Екатерина Сергеевна, кандидат медицинских наук,
доцент кафедры «Патологическая анатомия»

SPIN: 7664-9214

AuthorID: 727645

ГОРЯИНОВА Галина Николаевна, кандидат медицинских наук,
доцент кафедры «Патологическая анатомия»

Курский государственный медицинский университет

(305041, Россия, Курск, улица Карла Маркса, 3, e-mail: kat_roma@mail.ru)

Аннотация. Число иностранных обучающихся в отечественных учебных заведениях высшей школы неизменно увеличивалось в течение последних двух десятилетий. Однако из-за информационных и культурных барьеров эта тенденция замедляется. Иностранные студенты-медики выезжают за границу в поисках хорошего образования и адекватных условий обучения. Для выбора страны обучения и учебного учреждения решающими факторами являются доступность, социальные связи, а также система образования в соответствии с принципом достижения цели. Общение с другими иностранными обучающимися не рассматривается в качестве проблемы, иностранные студенты-медики больше всего обеспокоены социальной изоляцией из-за языковых, межкультурных и религиозных различий. Обеспечение доступа к университетской системе образования, материально-технической, информационной среде, социальная поддержка, создание условий для культурной интеграции, воспитание религиозной толерантности во многом помогают иностранным студентам-медикам. Таким образом, создание специальной адаптационной среды, а также развитие адекватных межкультурных отношений, наряду с личностно-ориентированным образовательным процессом, способствуют успешному достижению цели пребывания иностранных обучающихся в образовательной среде университета.

Ключевые слова: иностранные студенты-медики, проблемы интеграции, образование.

SOME ASPECTS OF THE PROCESS OF ADAPTATION OF FOREIGN STUDENTS IN DOMESTIC UNIVERSITIES

© The Author(s) 2021

LITVINOVA Ekaterina Sergeevna, candidate of medical sciences, associate professor
of the department "Pathological Anatomy"

GORJAINOVA Galina Nikolajevna, candidate of medical sciences, associate professor
of the department "Pathological Anatomy"

Kursk State Medical University

(305041, Russia, Kursk, Karl Marx Street, 3, e-mail: kat_roma@mail.ru)

Abstract. The number of foreign students in domestic higher education institutions has steadily increased over the past two decades. However, due to information and cultural barriers, this trend is slowing down. Foreign medical students travel abroad in search of a good education and adequate learning conditions. For the choice of the country of study and educational institution, the decisive factors are accessibility, social ties, as well as the education system in accordance with the principle of achieving the goal. Communication with other foreign students is not seen as a problem, and foreign medical students are most concerned about social isolation due to linguistic, intercultural and religious differences. Providing access to the University education system, material, technical and informational environment, social support, creating conditions for cultural integration, and fostering religious tolerance help foreign medical students in many ways. Thus, the creation of a special adaptive environment, as well as the development of adequate intercultural relations, along with a person-oriented educational process, contribute to the successful achievement of the goal of foreign students' stay in the educational environment of the University.

Keywords: foreign medical students, integration problems, education.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Современный период развития высшего образования в России характеризуется выраженным стремлением к интеграции в международную систему предоставления образовательных услуг. Одним из путей реализации сближения отечественной образовательной среды с зарубежной высшей школой является активное привлечение иностранных граждан к обучению в вузах страны. Курский государственный медицинский университет имеет длительный опыт работы с иностранными студентами. В связи с этим руководство и структурные подразделения университета уделяют огромное внимание организации учебно-воспитательной работы с иностранными обучающимися. Изучение подхода к профессиональной подготовке специалистов, а также анализ результатов регулярных опросов иностранных студентов позволяют обобщить опыт организации образовательного процесса и внести некоторые коррективы в его организацию.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Цель: Провести анализ возможностей привлечения иностранных граждан в вузы страны и адаптации обучающихся к новой языковой, социальной и образовательной среде. *Методы:* анализ научной литературы, описание результатов исследования. Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Большую роль в адаптации играет социализация иностранного студента с самого начала обучения – саморазвитие личности во взаимодействии с различными социальными группами и учреждениями университета, что способствует выработке активной жизненной позиции. Адаптация личности студента к образовательной среде во многом обусловлена учебной мотивацией, которая в свою очередь зависит от степени учета жизненно значимых для него интересов и, в первую очередь, от его профессионального становления. Это достигается организацией системы обучения, набором средств, методов и действий, используемых при этом. Мотивация обучения, характеризуя интерес учащихся к получению знаний, приобретению умений и навыков, к своему раз-

витию, бывает глубоко личностной, внутренней, связанной с потребностью в совершенствовании, реализации духовных и профессиональных целей, ценностей, идеалов, расширении кругозора и эрудиции, общей образованности. В связи с этим обучение иностранных студентов должно носить личностно-ориентированный характер [1,2].

Среди иностранных обучающихся университета преобладают граждане развивающихся стран Африканского континента, Южной Америки и Азии, значительная часть которых предпочитают получить медицинское образование по специальности «лечебное дело» [3].

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Исследования показывают, что иностранные студенты после поступления в вуз сталкиваются с различными проблемами в связи с языковыми, культурными барьерами [4], с отсутствием социальной поддержки [5], отчуждением и тоской по дому, а также с бытовыми и академическими трудностями [6-11]. Кроме того, нередко иностранные студенты-медики достигают более низких результатов в доклинических, и в клинических экзаменах.

Для иностранных обучающихся высокий уровень образовательного процесса, международная репутация университета являются важными критериями для выбора места обучения. В этом плане университет обладает необходимыми показателями, обеспечивающими признание за рубежом. Мотивация иностранных студентов в выборе места обучения основана на высоком качестве образования, результатах подтверждения и признания диплома, а также на мнении соотечественников о вузе.

Образование ориентировано на подготовку высококвалифицированного специалиста, который хорошо ориентируется в практической деятельности, самостоятельно получает и анализирует необходимую информацию, рационально использует приобретенные знания для успешного решения профессиональных задач. В университете взаимодействуют две стороны процесса образования: университет воздействует на студента путем обучения и воспитания, личность реагирует на это самореализацией и развитием. Для успешного достижения результата обучения необходимо создать комфортную образовательную среду и гармонично включить в нее иностранных обучающихся.

Популяризация обучения в отечественных высших учебных заведениях напрямую зависит от возможностей иностранных студентов быстро и успешно адаптироваться к иноязычной среде и социально-культурным особенностям принимающей стороны. В университете активно работает специальный отдел по социальной адаптации иностранных студентов

Эффективной адаптации способствует адекватное и быстрое обретение вновь поступившего в университет иностранного обучающегося навыков взаимодействия с различными студентами другой национальности и структурами университета. Успех подобного взаимодействия во многом обусловлен мотивацией деятельности иностранного студента по реализации значимых для него интересов и его профессионального становления.

Межкультурные взаимоотношения играют ключевую роль в создании благоприятной социально-образовательной среды при работе с иностранными обучающимися. Университет создает максимально благоприятные условия для формирования у студентов навыков и культуры межнационального взаимодействия, дружелюбия, деликатности, толерантности в любых ситуациях, умения избегать конфликтов.

Качество образования не может рассматриваться вне контекста трудозатрат и здоровья субъектов образовательного процесса. Цели образования, решаемые им задачи должны соотноситься с психофизическими возможностями обучающихся. Нет смысла в образовании,

если оно наносит вред здоровью, лишая молодых людей самой важной ценности в жизни.

В центре здоровьесберегающей системы образования находятся соответствующие педагогические технологии. Они являются ведущими, потому что в учебном процессе должны обеспечиваться все составляющие здоровья студентов, их психофизический и социально-духовный комфорт: личностно мотивированная заинтересованность, активность и работоспособность, индивидуализация и дифференциация обучения и уважение друг к другу субъектов образования. К таким технологиям относятся проблемное обучение, решение ситуационных задач и др.

Условиями достижения цели обучения являются:

- уважение и принятие студента как самоценной личности;

- включение студентов в процесс обучения;

- создание атмосферы размышления, анализа, открытости, поддержки и подчеркивания достижений.

Высоким личностно-развивающим потенциалом обладают конструктивные взаимоотношения между студентами, умение работать в команде.

Несомненную роль в организации эффективного образовательного процесса играет адекватная организация процесса обучения иностранных учащихся.

Структурирование процесса адаптации обучающихся в образовательной среде позволяет обозначить последовательность этапов адаптации:

- на первом курсе иностранные студенты знакомятся с образовательной средой вуза, получают базовые навыки пребывания в профессиональной среде;

- на втором-третьем курсах иностранные студенты формируют основу клинико-анатомического мышления, позволяющего решать профессиональные задачи;

- на четвертом-шестом курсах адаптация обучающегося проявляется творческой самореализацией в процессе решения профессиональных задач.

В результате быстрого развития медицинской науки и реформы медицинского образования происходит систематическое пополнение объема учебного материала, и для его усвоения и систематизации уже недостаточно имеющихся учебников, табличного фонда, наглядных пособий. Необходимо использование новых современных методов обучения, что облегчит усвоение студентами знаний.

В значительной мере эта проблема решается благодаря широкому внедрению в образовательный процесс новых высокотехнологичных педагогических методов, реализуемых через электронные средства обучения. При этом инновационные методы обучения не только оптимизируют работу преподавателей, но и повышают мотивацию учащихся к изучению материала, развивают мышление и, таким образом, позволяют учащимся при относительно небольших материальных затратах в короткий срок усвоить учебный материал [12,13]. Тем самым удается повысить качество обучения.

В университете активно внедряются современные инновационные методы обучения. Лекционный курс читается с использованием компьютерного мультимедийного сопровождения, что позволяет визуализировать учебный материал, представив его в виде схем, электроннограмм, микро- и макрофотографий, видеопленок, отражающих сущность пато- и морфогенеза, патоморфологических и клинических изменений в организме при тех или иных заболеваниях и патологических процессах.

Для самостоятельной работы по подготовке к практическим занятиям студенты используют учебные пособия на электронных носителях, содержащие теоретический и иллюстрационный материал в виде презентаций, слайд-фильмов, видеопленок, обучающих мультимедийных тестов. Это в значительной мере повышает восприятие учебного материала иностранными студентами-медиками, облегчает освоение практических навыков и умений.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Таким образом, создание комплексной системы адаптации иностранных обучающихся является ключевым условием эффективной подготовки специалистов-медиков для иностранных государств и конкурентоспособности вуза.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Брановский, Ю. С. Создание образовательной информационной среды в университетском комплексе / Ю. С. Брановский, А. Х. Ардеев // Вестн. Ставропол. гос. ун-та. Ставрополь. – Изд-во СГУ, 2004. – Вып. 36. – С. 118-121.
2. Дерезцова, С. Н. Интеграция как вектор развития медицинского образования / С. Н. Дерезцова // Высшее образование сегодня. – 2009. – №2. – С. 80-82.
3. Дудка В.Т., Горяинова Г.Н., Иванов А.В., Литвинова Е.С., Мхитарян Г.В. Проблемы и перспективы внедрения мультимедийных компьютерных технологий в процесс преподавания патологической анатомии // Труды II Съезда Российского общества патологоанатомов. – Т. 1. – М.:МДВ, 2006. – С. 23-26.
4. Бушмина, О.Н. Особенности повышения качества обучения у иностранных студентов медицинского вуза на примере кафедры биологической химии курского государственного медицинского университета / О.Н. Бушмина // Балтийский гуманитарный журнал. – 2020. – Т. 9. № 2 (31). – С. 34-37.
5. Меренков А.В., Антонова Н.Л., Дорожнинская Н.С. Проблемы социальной адаптации иностранных студентов в Уральском федеральном университете // Изв. Урал. федерал. ун-та. Сер. 3 «Общественные науки». – 2013. – № 4 (121). – С. 185-192.
6. Попов А.С., Прохоров А.В., Хурошвили И.Н. Проблемы обучения иностранных граждан в техническом университете на неродном для них языке // Науч. Вестн. МГТУ ГА. Сер. «Международная деятельность вузов». – 2005. – № 94(12). – С. 66-73.
7. Гагиева З.А. Особенности успешной адаптации студентов к условиям вуза // Научный вектор Балкан. 2019. Т. 3. № 3 (5). С. 18-21.
8. Гасымова К.В. Поликультурное образование как основа формирования толерантности в мультикультурном пространстве // Гуманитарные балканские исследования. 2019. Т. 3. № 4 (6). С. 14-18.
9. Бажан Т.А. Социокультурная интеграция иностранных граждан в системе государственной миграционной политики // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 24-30.
10. Ахмаджов Л.С. Иммиграция и культурная адаптация в юности // Балканское научное обозрение. 2020. Т. 4. № 1 (7). С. 40-42.
11. Петрова Н.Э. К вопросу о проблемах иностранных студентов в межкультурной коммуникации: пути преодоления этикетной интерференции // Карельский научный журнал. 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 53-55.
12. Цоколь Л.П. Учет особенностей иностранных учащихся подготовительного факультета в процессе педагогического общения: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Л., 1987. 16 с.
13. Ямщикова О.А. Актуальные проблемы обучения иностранных студентов в России: психолого-педагогический аспект // Сибир. психол. журн. – 2005. – № 21. – С. 89-93.

Статья поступила в редакцию 10.08.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 37.018.1

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0046

РАЗВИТИЕ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ И ДОМАШНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В КУПЕЧЕСКИХ СЕМЬЯХ УЕЗДНОГО ГОРОДА В XIX – НАЧАЛЕ XX ВЕКОВ: ТРАДИЦИИ ЭЛИТНОСТИ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 4464-0945

Author ID: 373545

МАЗАЛОВА Марина Алексеевна, кандидат филологических наук, доцент,
доцент кафедры дошкольного и начального образования

*Саратовский государственный университет, филиал - Балашовский институт
(412300, Россия, Балашов, улица Карла Маркса, 29, e-mail: marina-mazalova@yandex.ru)*

Аннотация. Целью исследования стало выявление особенностей становления и развития традиций элитного семейного воспитания и домашнего образования в России в среде уездного купечества в XIX – начале XX веков. **Методы:** в рамках элитопедагогического подхода использовались методы исторической реконструкции, описания и объяснения, анализа историко-педагогических, опубликованных и архивных источников. **Результаты.** На основе анализа сущности и специфики элитных педагогических процессов, происходящих в семье, и роли и места купеческого сословия в социальной и культурной жизни уездного города в рассматриваемый период, на примерах лучших практик воспитания и развития купеческой молодежи уездных городов Саратовской и Вятской губерний были выделены доминирующие традиции обучения и воспитания: ориентация на элитный идеал, сложившийся в высших сословиях; развитие личности ребенка с опорой на его интересы и самостоятельную познавательную активность; отход от утилитаризма в содержании обучения и воспитания; национальная направленность, опора на ценности русской культуры в семейном воспитании. **Вывод.** Семейное воспитание и домашнее образование в семьях уездных купцов в XIX – XX веков представляет собой частный случай развития элитной педагогики и практики в России, которое не достигло своего наивысшего развития по сравнению с элитным домашним обучением и воспитанием столичного купечества.

Ключевые слова: семейное воспитание, домашнее образование, элита, элитность, элитопедагогика, развитие элитной личности, традиции семейного воспитания, лучшие образовательные практики, купечество, купеческая семья.

DEVELOPMENT OF FAMILY UPBRINGING AND HOME EDUCATION IN THE FAMILY FAMILIES OF A COUNTRY CITY IN THE XIX - BEGINNING OF XX CENTURIES: TRADITIONS OF ELITE

© The Author(s) 2021

MAZALOVA Marina Alekseevna, Candidate of Philology, Associate Professor, Associate Professor
at the Department of Preschool and Primary Education
Saratov State University, branch - Balashov Institute

(412300, Russia, Balashov, Karl Marx street, 29, e-mail: marina-mazalova@yandex.ru)

Abstract. The aim of the study was to identify the features of the formation and development of the traditions of elite family education and home education in Russia among the district merchants in the 19th - early 20th centuries. **Methods:** within the framework of the elite pedagogical approach, methods of historical reconstruction, description and explanation, analysis of historical and pedagogical, published and archival sources were used. **Results.** Based on the analysis of the essence and specifics of the elite pedagogical processes taking place in the family, and the role and place of the merchant class in the social and cultural life of the county town in the period under review, the dominant traditions were identified using the examples of the best practices of education and development of merchant youth in the county towns of Saratov and Vyatka provinces. **training and education:** orientation to the elite ideal, prevailing in the upper classes; development of the child's personality based on his interests and independent cognitive activity; a departure from utilitarianism in the content of training and education; national orientation, reliance on the values of Russian culture in family education. **Output.** Family education and home education in the families of county merchants in the 19th - 20th centuries is a special case of the development of elite pedagogy and practice in Russia, which has not reached its highest development in comparison with elite home education and upbringing of the capital's merchants.

Keywords: family education, home education, elite, elite, elite pedagogy, development of an elite personality, traditions of family education, best educational practices, merchants, merchant family.

ВВЕДЕНИЕ

Обращение к анализу лучших практик семейного воспитания и домашнего образования в историко-педагогическом контексте обусловлено потребностью современного общества в определении и осмыслении социокультурных и психолого-педагогических условий подготовки наиболее креативной, активной, готовой к инновациям части социума. Традиционно таких людей называют элитой общества. Современная элитология как наука о формировании и развитии элит формулирует различные представления о признаках и характерных чертах элитной личности.

Понимание сущности элиты как передовой страты общества зависит от аспекта, выделяемой в той или иной отрасли научного знания. Так, в социологии под элитой понимают высший, правящий слой общества, который продуцирует управленческие решения, влияет на судьбу народа и государства (Г.К. Ашин [1]). В антропологической философии развивается подход, который определяет элиту не по принадлежности к правящему классу, а

по выдающимся личностным заслугам, такие люди составляют «эли́ту духа» нации (П.Л. Карабущенко [2]). В психолого-педагогических исследованиях акцент смещается на изучение специфики процессов обучения и воспитания высокособой элитной личности, обладающей соответствующим набором личностных качеств и свойств (Н.Б. Карабущенко [3], Р.Г. Резаков [4]). В нашем исследовании будем исходить из того, что формирование элитной личности происходит под влиянием организационно-методических и содержательных условий и означает максимально полное раскрытие всех задатков высокособой индивида. Подобные условия, позволяющие персонифицировать, подстроить педагогические процессы под задачи развития конкретной личности, могут быть созданы в домашнем образовании и семейном воспитании. Лучшие практики элитного семейного воспитания сложились в дворянских семьях в XIX веке. Эти традиции были восприняты купеческим сословием, адаптированы под задачи развития детей купцов, обогащены новыми идеями и традициями.

В современной психолого-педагогической науке не так много исследований, посвященных изучению как теории и практики элитного семейного воспитания XIX века, так и особенностей воспитания и образования элитной личности в условиях купеческой семьи. Так, семейное воспитание как социальный институт и педагогическое явление раскрывается Л.В. Мардахеевым [5]; структура и логика элитного обучения рассмотрены О.Ю. Хацриновой, Е.Н. Тарасовой, М.Ф. Галихановым [6]; генезис элитного образования в России прошлого дан Н.А. Балабаевой [7]. Купеческая семья, в основном, является предметом историко-гуманитарных исследований: современные ученые анализируют её быт, специфику ведения семейного бизнеса, организацию благотворительности, роль в местном управлении (Е.А. Кулешова [8] А.С. Майорова [9; 10], И.Р. Федоркова [11]). На традицию ориентации элитного семейного воспитания в России в XIX веке на идеалы и лучшие практики воспитания в императорской семье и дворянском сословии указывает С. Грант [12]. Некоторые традиции купеческого семейного воспитания изучены Д.А. Козловой [13]. Общие тенденции, этапность, методологические подходы к анализу лучших практик семейного воспитания и домашнего образования в историко-педагогическом аспекте представлены в наших работах [14; 15].

Как видим, специальных исследований, посвященных рассмотрению сущности и специфики семейного воспитания и домашнего обучения уездных купцов в традициях развития элитной личности в XIX веке в России, пока нет. Вместе с тем данный аспект историко-педагогических исследований позволит обогатить педагогическую науку ценными данными об эффективных условиях, приемах и способах организации педагогических процессов в условиях семьи.

МЕТОДОЛОГИЯ

В этой связи необходимо выявить особенности проявления традиции элитизма в семейном воспитании и обучении уездного купечества, определить, насколько они соответствуют общим тенденциям развития элитной личности в условиях семьи. Для достижения указанных целей в рамках элитопедагогического подхода мы использовали комплекс взаимопроверяемых методов исследования: анализ историко-педагогических, архивных и музейных источников, методы историко-культурной реконструкции, описание, объяснение.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Рассматриваемый нами исторический период в становлении и развитии семейного воспитания и домашнего образования в России, XIX – начало XX веков, занимает особое место, поскольку в это время:

- сформировались гуманистические традиции элитизации и самореализации личности ребенка в условиях семьи;
- состояние семейного воспитания и домашнего обучения достигло высокого (наивысшего) уровня развития;
- сложились гуманистические традиции воспитания детей в семье;
- в практике семейного воспитания формировались и бытовали лучшие образцы эффективного обучения и воспитания, нацеленного на развитие личности и способностей ребенка;
- развитие элитного семейного воспитания и домашнего образования шло параллельно и во взаимодействии с создававшейся и эволюционирующей системой государственного образования, а также под влиянием государственной политики, регулирующей отдельные аспекты воспитания и обучения детей в семье.

В XIX – начале XX веков купеческое сословие выходит на авансцену русского общественно-исторического процесса, оставляет основу финансовой элиты государства, их усилиями преобразуется и развивается экономика страны, они претендуют на вклад в политику

скую жизнь общества. Вчерашние выходцы из крестьян, добившиеся финансового благополучия и положения в обществе за счет своего трудолюбия и личностных качеств, купцы стремились дать хорошее образование своим детям, направить его на поддержание семейного коммерческого предприятия. Однако к концу столетия складывается традиция поддерживать стремления наиболее одаренных и развитых представителей купеческой молодежи в их занятиях наукой, искусством, политикой, медициной и т.д. Это неизбежно вело некоторых высокоспособных молодых людей к выходу из купеческого сословия, но давало возможность стать яркими представителями интеллектуальной, творческой, научной элиты. Примеры хорошо известны, так, А.П. Чехов, К.С. Станиславский, Л.В. Собинов, братья Боткины, А.И. Гучков, И.И. Шишкин и многие другие выдающиеся деятели того времени были выходцами из купеческих семей.

Оговоримся, что в нашем исследовании рассматриваются только лучшие элитные практики семейного воспитания, которые выделяются из массового опыта, а, иногда, и противостоят ему. Общей тенденцией элитного домашнего образования и семейного воспитания в купеческой среде была их ориентация на идеал, сформированной в императорской династии и дворянских семьях.

Лучшие практики семейного купеческого воспитания в исследуемый период основываются на тесной личностной привязанности родителей и детей, братьев и сестер, ориентируются на поддержание семейного коммерческого дела, поэтому круг изучаемых дисциплин определяется исходя из требований прагматизма. По общему признанию исследователей семейного воспитания и семейной педагогики, на этом этапе сформировались лучшие традиции и практики как элитного, так и массового домашнего образования и воспитания, которые остаются непревзойденными до сих пор. В содержании обучения происходили процессы фундаментализации и дифференциации образования, включение в учебный процесс элементов эвристического обучения, стимулирование нестандартных подходов к решению учебных задач.

Выделенные аспекты элитного семейного воспитания и домашнего образования были очевидными и ярко выраженными в среде столичного купечества, у крупных сибирских купцов, проявлялись в воспитании детей видных купеческих семей российских губерний. Спецификой уездного купечества в рассматриваемый период является то, что в небольших городах именно купцы составляли основу финансовой и политической элиты, двигали экономику, определяли направления развития городов, территорий, целых отраслей хозяйства. Так, купец Аркадий Петрович Дьяков был последним городским головой уездного города Балашова Саратовской области [16]. Можно утверждать, что семейное воспитание уездных купцов во временном аспекте достаточно быстро эволюционировало в плане обретения признаков элитной направленности. В фундаментальном труде А. Никольского отмечается, что в начале и первой половине XIX века уровень образованности населения Балашовского уезда Саратовской губернии крайне низок, однако «в купеческом сословии мужчины, хотя и плохо, но все грамотные» [17, с. 43], а среди женщин купеческого состояния есть достаточно тех, кто умеет читать и писать. Это весьма высокая оценка результатов купеческого домашнего образования, поскольку исследователь характеризует сам уезд в 1830 – начале 1850-ых годов в плане культуры и просвещения как «дикую степь» [17, с. 44] и подтверждает факт получения образования купеческими детьми в домашних условиях.

Положение стремительно изменяется к концу века и в начале XX столетия. Так, по данным И.В. Масловой в конце XIX века среди представителей уездного купечества Вятской губернии большинство душек

хорошо образованы, владеют «несколькими языками и придерживаются прогрессивных для своего времени взглядов, активно занимаются благотворительной деятельностью» [18, с. 29]. Все это имело исключительное значение для домашнего образования и воспитания, поскольку в купеческом сословии организацией семейного воспитания традиционно занимались матери. Например, Варвара Макеевна Стахеева, елабужская купчиха, не только успешно продолжала торговое дело мужа после его смерти, но и в одиночку воспитала четверых детей [18, с. 29]. На становление элитной направленности всей атмосферы и содержания обучения и воспитания купеческих детей, безусловно, влиял личностный фактор: женщины не только имели широкие познания и опыт в торговом деле и имели общественный вес, но и отличались яркой индивидуальностью, успешно справлялись с воспитанием детей, поддерживали в них лидерские качества и иные способности.

Одним из признаков элитизации семейного воспитания в уездной купеческой среде было участие отца в выборе направленности и содержании педагогических воздействий. Ярким примером подобных отношений является воспитание будущего великого живописца И.И. Шишкина, сына елабужского купца И.В. Шишкина. Глава семейства Иван Васильевич не только всячески поддерживал увеличение сына Ивана изобразительным искусством, но и подыскивал для него книги о живописи и живописцах, журналы и статьи о пейзажном творчестве. В исследованиях, посвященных педагогическим семейным влияниям в купеческой среде, убедительно доказывается, что направленность массового воспитания была прагматической, утилитарной, то есть юношей готовили к продолжению семейного торгового или промышленного дела, девушек учили вести хозяйство и также знакомили с премудростями коммерческой деятельности [18; 19]. В семье Шишкиных реализовалась противоположная стратегия, соответствующая ценностям элитной педагогики. Отец видел выдающиеся изобразительные способности своего сына, и поэтому не настаивал на его дальнейшем купеческом будущем, а, напротив, поддержал стремление Ивана Ивановича реализоваться в художественном творчестве [20, с. 30].

Подобная логика совместных воспитательных воздействий обоих родителей была характерна для элитного семейного воспитания высших сословий, что подчеркивает взаимосвязь и взаимовлияние педагогических традиций различных сословий в изучаемый период. Следовательно, педагогические взгляды на идеалы и ценности семейного воспитания в среде уездного купечества в аспекте его элитности развивались не как-то обособленно, как это может показаться на первый взгляд. Так, к началу XIX века в Саратовской губернии появляются дворянские усадьбы, на территории Балашовского уезда это владения знаменитых княжеских родов Российской империи Голицыных-Позоровских и Нарышкиных. Их взгляды оказали существенное влияние на жизнь уездного купечества, привнесли цивилизацию и прогресс, элитивистские тенденции в культуру семейного воспитания.

Сведений о педагогической сути методики обучения и воспитания в семье уездных купцов сохранилось недостаточно. Гораздо более подробно можно судить о семейной атмосфере, в которой воспитывались дети, о целевых установках и ценностях семейного воспитания. Она динамично менялась от патриархальных представлений об образованности до стремления приобщиться к передовым достижениям науки в соответствии с наклонностями и особенностями личности ребенка. Таким образом, в семейном воспитании уездных купцов прослеживается закономерность: если в начале XIX века домашнее образование, в большей степени, традиционно, тенденции элитизма были редким проявлением прогрессивных течений, то в начале XX века семейное воспитание и вся его атмосфера направлены на открытие и под-

держание талантов и способностей купеческих детей. В процессе приобщения к лучшим, элитным традициям воспитания детей важную роль играли личностные качества представителей купечества, которые позволяли некоторым купцам определять экономическое, общественное и, во многом, культурное развитие уездных городов. К таким личностным свойствам, выделенным И.Р. Федорковой, мы относим «волевые качества (готовность к риску, смелость, решительность, целеустремленность, выносливость, высокий уровень самообладания и самоконтроля, способность к преодолению сложных ситуаций); когнитивные качества (высокая познавательная активность, любознательность, наблюдательность, критичность и самостоятельность мышления, смекалка); организаторские способности (способность действовать в сложной ситуации; способность принимать на себя ответственность за дело и людей, предприимчивость)... милосердие, социально-психологическая компетентность (компетентность в общении, эффективность взаимодействия...)» [11, с. 72].

На протяжении всего периода XIX – начала XX столетия меняется отношение к получению образования детьми уездных купцов в системе общественного образования. Традиционно купцы в начале и середине XIX века стремились обучать и воспитывать детей в условиях семьи, поскольку это гарантировало более высокий уровень образования по сравнению с общественным [18; 19]. Во второй половине изучаемого периода ситуация меняется, и купеческие дети после домашнего обучения продолжают образование в гимназиях, коммерческих и иных училищах, а наиболее одаренные получают высшее образование. Все это укрепляло элитивистские тенденции в подготовке и обучении уездной купеческой молодежи к жизни, а вместе с тем означало удовлетворение предоставлений личности о цели и ценности образования и выход молодых людей из купеческого сословия. Так, именно стремление дать детям хорошее образование потребовало переезда семьи купца 1 гильдии Андрея Варфоломеевича Дозорова из села в уездный город Балашов, а его старший сын Виктор стал врачом [21]. Собственно, образование и воспитание делало купеческую молодежь людьми новой формации, они стремились к самосовершенствованию, хотели самостоятельно определять свой жизненный путь. Это обстоятельство касалось не только юношей, но и девушек. В начале XX века, в 1905 году Нина и Олимпиада Ехлаковы, дети купца из города Сарапул, после окончания гимназии решили продолжить образование и в письме просят родителей понять и поддержать их самостоятельное решение: «Мне очень хочется, чтобы вы со мной согласились, что наш, т.е. Липин и мой поступок не так не хорош, как, может быть, вы и другие себе представляете... Средняя школа хотя нас и ставит на ноги, но нам хочется большего...» [19, с. 70].

Среди наиболее ярких традиций элитного семейного воспитания в уездной купеческой среде стоит выделить эстетическое воспитание, которое, во-первых, явно противостояло общей массовой утилитарной идеологии подготовки купеческой молодежи к жизни, а во-вторых, определяло познавательные интересы личности ребенка в русле духовно-эстетической культуры. Из воспоминаний Т. Карсон, представительницы семьи елабужских купцов Стахеевых, можно сделать вывод о том, что родители понимали важность и значимость эстетического и литературного просвещения: «Для того чтобы развить у нас вкус и любовь к красивым вещам, мама с раннего детства дарила нам помимо кукол и игрушек на именины, дни рождения и Рождество маленькие безделушки: галльские вазы, фарфоровые фигурки из Дрездена, копенгагенских животных... Позже, повзрослев, мы получали в подарки издания русских, французских и английских авторов...» [22, с. 34]. Анастасия Михайловна Дозорова, жена балашовского купца А.В. Дозорова, культивировала в семье любовь к прекрасному. В доме

организовывались творческие вечера, на которые приглашалась творческая интеллигенция уездного города. Увлечение музыкой передавалось детям. Одни из сыновей, Александр Андреевич Дозоров, организовал струнный оркестр из 12 человек, дочь Ольга хорошо играла на рояле, сыновья Валентин и Алексей играли на гитаре [21]. Таким образом, в практике семейного воспитания реализовывался идеал всестороннего развития личности.

Еще одной значимой характеристикой содержания домашнего образования и воспитания в семьях уездных купцов в рассматриваемый период стала его исключительно национальная направленность в том смысле, что в выборе домашних учителей родители ориентируются на русских педагогов, не приглашают иностранных гувернеров. В этом заключается отличие от традиций элитизма, свойственных домашнему образованию купцов из крупных городов, и, прежде всего, из Санкт-Петербурга и Москвы. В целом, содержание воспитательных воздействий опирается на национальный идеал, патриотические чувства, близость к родной культуре и языку. Но это отнюдь не означало узости мышления и отрицания всего западного: языки и культуру других стран купеческие дети изучали в гимназиях и университетах, а некоторые даже находили свое призвание за рубежом. Например, Леонид Аркадьевич Дьяков, сын ранее упомянутого нами купца 1 гильдии и городского главы Балашова А.П. Дьякова, работал доктором в Белграде [16].

Таким образом, выделенные нами традиции элитного семейного воспитания в семьях уездного купечества XIX – начала XX веков отражают общие тенденции генезиса элитных педагогических процессов в России того исторического периода, и в то же время имеют специфические черты, свойственные лишь для воспитания представителей уездной купеческой молодежи.

ВЫВОДЫ

В целом, семейное воспитание и домашнее образование в семьях уездных купцов в XIX – XX веков стоит рассматривать как частный случай развития элитной педагогики и практики в России. Можно утверждать, что элитные традиции в семейном воспитании и домашнем образовании уездного купечества представляли собой в изучаемый период первые проявления элитопедагогики, которые со временем могли бы стать распространенной практикой, как это было в семьях столичного купечества Морозовых, Щукиных, Абрикосовых и многих других известных купеческих династий. Элитные традиции воспитания и обучения были распространены в достаточной небольшой прослойке уездной купеческой молодежи, но при этом отражали общую логику развития и направленность этих процессов в стране. Особую ценность представляет национальная составляющая в содержании семейного воспитания и домашнего образования, которые опирались на лучшие традиции отечественной педагогики элитизма, патриотические чувства и русскую культуру.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ашин Г.К. Элитология: история, теория, современность : монография. М. : МГИМО-университет, 2010. 600 с.
2. Карабуценко П. Л. Антропологическая элитология. М. Астрахань, 1999. 180 с.
3. Карабуценко Н. Б. Феномен элиты: историко-психологические основания и пути развития: автореф. дис... д-ра. психол. наук. М., 2009. 41 с.
4. Резаков Р.Г. Элитарное образование в современном обществе: В свете индивидуального развития личности и формирования интеллектуальной элиты // Одаренный ребенок. 2002. № 2. С. 66 – 80.
5. Мардахаев Л.В. Семейное воспитание: проблемы и особенности // Вестник Челябинского государственного университета. 2014. № 13 (342). С. 173 – 178.
6. Хазиринова О.Ю., Тарасова Е.Н., Галиханов М.Ф. Элитное обучение: теория, методика, практика // Образовательный вестник Сознание. 2019. Т. 21. № 9. С. 31-37.
7. Балабаева Н.А. Генезис и эволюция элитного образования в России до начала XX века: опыт экспертного анализа // Информация и образование: границы коммуникаций. 2016. № 8 (16). С. 131 – 132.
8. Кулешова Е.А. Социокультурный аспект изображения сибирского купца в творчестве И.А. Кузнецкого // Вестник Томского госу-

дарственного университета. 2014. № 385. С. 102 – 105.

9. Майорова А.С. Дневник купца Д.М. Вакурова в Госархиве Саратовской области // Отечественные архивы. 2015. № 6. С. 64 – 70.

10. Майорова А.С. Саратовский купец и деятель местного самоуправления Д.М. Вакуро // Историческая психология государственного управления. 2015. № 2. С. 39 – 50.

11. Федоркова И.Р. Образ русского купца: стереотипы и реальность // Научные труды Московского гуманитарного университета. 2019. № 5. С. 49 – 72.

12. Грант С. Воспитание делает всё: воспитание и образование от Петра I до Александра I: точка зрения американского исследователя // Историко-педагогический журнал. 2014. № 1. С. 99 – 109.

13. Козлова Д.А. Традиции православного воспитания на примере семьи купцов Изжолдиных // Иднакар: методы историко-культурной реконструкции. 2015. № 4 (29). С. 113 – 119.

14. Мазалова М.А. О феномене элитного семейного воспитания // Начальная школа. 2017. № 3. С. 17 – 20.

15. Мазалова М.А. Этапы развития элитного семейного воспитания и домашнего образования в России в XVIII - начале XX веков // Научно-педагогическое обозрение. 2020. № 3 (31). С. 151 – 164.

16. Документы Дьяковых – Трониных // Материалы фондовой коллекции Балашовского краеведческого музея. Ф. 2284.

17. Никольский А. Хозяйственное описание Балашовского уезда Саратовской губернии. СПб.: Типография Императорской Академии наук, 1855. 157 с.

18. Маслова И.В. Изучение темы «Повседневность российского уездного купечества в XIX веке» // Преподавание истории и обществознания в школе. 2013. № 4. С. 28 – 32.

19. Брянцев М.В. Культура русского купечества (воспитание, образование). Брянск: Курсив, 1999. 200 с.

20. Курьлева Н.И. Трехсотлетнее древо Ивана Ивановича Шишкина: предки, потомки, ближайшие родственники. Издание 3-е. Елабуга, 2012. 120 с.

21. Самородова Г.А. Из истории балашовского купечества. Дозоровы // Прихорожье и Саратовский край в панораме веков: материалы XVII и XVIII историко-краеведческих конференций (Балашов, 23 ноября 2007 г. и 21 ноября 2008 г.). Балашов: Николаев, 2009. С. 157 – 161.

22. Карсон Т. Воспоминания о русской семье / Пер. с англ. Е.В. Третьяковой. Краснодар, 2009. 85 с.

Статья поступила в редакцию 06.08.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 37.032

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0047

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ПРИЕМОВ В ОБУЧЕНИИ БАКАЛАВРОВ НАПРАВЛЕНИЯ «СЕРВИС»

© Автор(ы) 2021
SPIN: 8968-4296,
AuthorID: 508160

МЕТЛЯЕВА Татьяна Викторовна, кандидат культурологии,
доцент кафедры «Дизайна и технологий»

ВАСИЛЬЕВА Екатерина Ивановна, магистрант

*Владивостокский государственный университет экономики и сервиса
(690014, Россия, Владивосток, улица Гоголя, 41, e-mail: kate8vasileva8@gmail.com)*

Аннотация. Статья посвящена анализу использования игровых технологий в процессе обучения студентов-бакалавров направления «Сервис» Владивостокского государственного университета экономики и сервиса (ВГУЭС). Рассматриваются особенности понимания игровой деятельности в научной литературе, роль и место игры в образовательном процессе. В своей практической деятельности авторы делают упор на такой вид взаимодействия со студентами, как игровой тренинг. Данный вид работы в процессе обучения позволяет смоделировать реальную ситуацию, в которой студенты могут сформировать и наработать необходимые профессиональные навыки и получить опыт работы с людьми, а также понять специфику будущей профессии. Благодаря своим возможностям, игровые тренинги привлекают внимание различных специалистов для работы со студентами. Опираясь на результаты социологического исследования среди студентов-первокурсников и выпускников данного направления, авторами статьи были сделаны выводы об эффективном использовании игровых технологий в процессе обучения. Помимо этого, авторы отмечают, что игровые приемы в процессе обучения студентов-имиджмейкеров позволяют развивать важные и необходимые профессиональные качества, такие как: креативность, умение раскрепощаться, способность понимать других людей и адаптироваться под разные ситуации общения.

Ключевые слова: игра, игровые технологии, игровой тренинг, обучение, образование, креативность, имиджмейкерские услуги

USE OF GAME RECEPTIONS IN TEACHING BACHELORS OF THE DIRECTION «SERVICE»

© The Author(s) 2021

METLYAEVA Tatiana Viktorovna, candidate in cultural studies, associate professor
of the chair of design and technology

VASILEVA Ekaterina Ivanovna, undergraduate

*Vladivostok State University of Economics and Service
(690014, Russia, Vladivostok, Gogol Street 41, e-mail: kate8vasileva8@gmail.com)*

Abstract. The article is devoted to the analysis of the use of gaming technologies in the process of training undergraduate students in the “Service” direction at the Vladivostok State University of Economics and Service (VSUES). The features of understanding the game activity in the scientific literature, the role and place of the game in the educational process are considered. Authors focus on this type of interaction with students, such as game training in their practical activities. This type of work in the learning process allows you to simulate a real situation in which students can form and develop the necessary professional skills and gain experience working with people, as well as understand the specifics of a future profession. Due to its capabilities, game trainings attract the attention of various specialists to work with students. Based on the results of a sociological study among first-year students and graduates of this direction, the authors of the article made conclusions about the effective use of gaming technologies in the learning process. In addition, the authors note that gaming techniques in the process of training image-maker students allow developing important and necessary professional qualities, such as creativity, the ability to relax, the ability to understand other people and adapt to different communication situations.

Keywords: game, game technology, game training, training, education, creativity, image-maker services

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.

Игра – неотъемлемая часть человеческой культуры. В ходе исторического развития общества она приобретает все большее значение для формирования личности. С помощью игр дети овладевают опытом взаимодействия с окружающим миром, усваивают моральные нормы, способы практической и умственной деятельности. Однако игры существуют в жизни человека не только в детском возрасте, но и сопровождают на протяжении всей его жизни: игровые элементы пронизывают такие сферы деятельности, как трудовая, художественная, научная и другие.

Игра является своеобразным отражением отношения личности к миру и окружению. В процессе игры человек снижает внутренний контроль, абстрагируясь от реальности, заменяя действительность иллюзией. Игра необходима как детям, так и взрослым для того, чтобы дать выход эмоциям, решить жизненные проблемы и удовлетворить потребность в отдыхе. Самое ценное в игре – это те чувства и эмоциональные состояния, которые испытывает личность.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на

которых останавливаются авторы; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы.

В мировой науке особенности игры и отдельные ее аспекты изучают психология, культурология, социология, философия и другие направления.

Психологический аспект игры рассматривался в работах таких ученых, как: В. Вундт [1], Ж. Пиаже [2], Л.С. Выготский [3], Д.Б. Эльконин [4]. Философскую оценку игры впервые дал И. Кант [5]. Продолжая идею Канта, Ф. Шиллер обосновал, что только в игре человек творит себя и мир, в котором живет [6]. Культурологический характер имеют работы И. Хейзинге [7], Ю.М. Лотмана, который отметил, что игра является особым типом действительности, благодаря которому возможно заменить реальную ситуацию игровой. По мнению автора, игра не разграничивает практическое и условное поведение, а способствует познанию и является одним из важных средств овладения различными жизненными ситуациями. При этом, она воспитывает необходимую для практической деятельности структуру эмоций. И игра, и искусство, как утверждает автор, преследуя серьезные цели познания мира и культуры, обладают общим свойством – условного разрешения. Они психологически представляют следование правилам, принятым в данной системе моделирования как разрешение жизненной си-

туации. Поэтому игра и искусство являются не только средством познания, но и средством отдыха. Они несут разрешение, психологически совершенно необходимое человеку [8].

В каждом научном подходе к пониманию игровой деятельности безоговорочно и повсеместно принималась (и принимается) за отправную точку мысль о том, что игра занимает важное место в жизни человека, выполняя целый ряд функций, таких как: коммуникативная, релаксационная, социализирующая, педагогическая, компенсаторная, гедонистическая и т. д. Интерес к игре как к особому виду деятельности абсолютно оправдан, так как она обеспечивает высокую эффективность в любой деятельности и вместе с тем способствует гармоничному развитию личности. Игра как метод развития умений и навыков применяется как в индивидуальной, так и в групповой работе.

Современные исследования игровых технологий и игровых взаимодействий направлены на изучение их эффективности в педагогической практике [9-17].

Деловая, ролевая, воспитательная, познавательная и другие виды игр помогают обучающемуся быстрее освоить новый материал, погрузиться в атмосферу определенной профессиональной деятельности, разобраться, анализируя и изменяя свои действия и поступки в определенных сложных, конфликтных ситуациях. При этом, через реализацию игрового сюжета происходит взаимодействие между учащимися и педагогом [18, 19]. Главное, чтобы образовательные задачи были включены в содержание такой игры.

Отдельно стоит отметить игровые тренинги, диагностические, обучающие, развивающие возможности, которые все чаще привлекают внимание самых разных специалистов, для использования в образовательном процессе [20-23]. Такой вид взаимодействия направлен на решение различных психолого-педагогических проблем. Во время групповой работы в тренинге участники могут пополнить свои психологические знания, у них появляется новый опыт позитивного отношения к себе и к окружающим людям. В игровой форме участники получают опыт разрешения конфликтных ситуаций, грамотного взаимодействия с людьми и навыки самопрезентации. Стоит отметить, что использование активных игровых методов обучения помогает студенту активизировать интерес к учебе, что стимулирует процесс запоминания учебного материала, помогает развить и усовершенствовать полученные в ходе тренинга навыки.

Игровая форма тренинга весьма показательна. Поскольку игра является одним из основных видов деятельности человека, в тренинговых играх можно отследить развитие у участников навыков профессиональной коммуникации, и в целом готовность к работе [24, 25]. Через освоение норм и правил в игровых ситуациях, человеку проще ориентироваться в реальной практической деятельности. Игра позволяет студентам ориентироваться в правилах и культуре профессиональной коммуникации. Так же стоит отметить, что игровая деятельность человека имеет особое значение в усвоении социальных норм и установления взаимоотношений между людьми. Игровое взаимодействие предполагает восприятие и оценку различных социальных ценностей, соотнесение собственных субъективных оценок с оценкой других людей. Любая игра реализуется по строгим правилам, соблюдение которых обязательно для всех участников. Чем легче человеку следовать правилам игры, тем проще он воспринимает правила и нормы поведения в реальной жизни [26-29].

Такие важные для студентов умения и навыки, как работа в команде, умение сотрудничать, умение творчески мыслить и действовать можно активно развивать посредством игровых тренингов, ведь игра способствует созданию близких отношений между участниками, снижая напряженность и страх перед окружающими [30].

Игра, применяемая в тренинге, позволяет взрослому

человеку снять оковы внешне благопристойных и привычных социальных норм со своего внутреннего ребенка, освободить его от цензуры. В социально-психологических тренинговых играх большее значение имеет не сам процесс игры, часто дарящий участникам массу положительных эмоций и очищающий, как всякая хорошая детская игра, каналы творческой инициативы и спонтанности, а осмысление, рефлексия происходящего после игры.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование цели статьи (постановка задания)

Цель: исследовать влияние игровых технологий на развитие профессиональных навыков у студентов-бакалавров. Для решения поставленной цели были определены следующие задачи:

- проанализировать виды игровых приемов, используемых в обучении бакалавров направления «Сервис», профиля «Имиджмейкерские услуги»;

- выявить какие профессиональные навыки формируются у будущих специалистов-имиджмейкеров;

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Наше эмпирическое исследование проводилось на основе анализа применения игровых технологий в образовательном процессе при обучении бакалавров направления «Сервис». Основной задачей в обучении специалистов данного направления является не только освоение приемов самопрезентации, но и эффективного общения в повседневных, корпоративных, деловых и межкультурных коммуникациях.

Помимо этого, перед выпускниками стоит задача в освоении таких навыков, как:

- работа в команде;
- управление;
- креативное мышление;
- инициативность;

Однако, опросы, проведенные среди студентов-первокурсников данного направления перед началом обучения, показали, что из 100 человек неуверенность в себе испытывает 65% опрошенных. На вопрос о своей главной проблеме в общении с людьми 50% респондентов указали неумение понимать других людей и 50% неумение адаптироваться в разных ситуациях общения. По мнению респондентов, у них отсутствуют такие важные профессиональные качества, как: креативности (30%), навык вхождения в различные роли (указали 20% опрошенных), навык работы в команде и умения брать на себя инициативу указали по 25% респондентов.



Рисунок 1 – Результаты опроса студентов-первокурсников

С целью решения этих проблем и для развития необходимых профессиональных навыков у студентов на протяжении нескольких лет в своей педагогической деятельности авторы используют игровые технологии в процессе обучения специалистов-имиджмейкеров не только на дисциплинах специализации («Технология создания имиджа», «Креативные технологии», «Актерское мастерство и анимационные программы»), но и в освоении таких дисциплин как «Речевая коммуникация»,

«Ораторское искусство».

Практические занятия на этих дисциплинах проходят:

- в форме презентации, обсуждения, дискуссии на профессиональные темы, что требует изучения дополнительного материала по психологии общения, искусству красноречия технологии продаж и др.;

- в форме заданных событийных ситуаций, планируемые с целью разрешения различных профессиональных задач, формирующих у студентов не только навыки имиджирования, но и организационные, управленческие, педагогические и другие способности;

- в игровой форме (деловая, ролевая игра, тренинг, семинар), включающей в себя исследование, тренинг и обучение. Данная форма обучения позволяет развить личностное начало у студента, воздействуя на его мотивационно-поведенческую сферу, развивая его профессиональное сознание и уверенности в себе как в личности и в профессионале «человековедческой» деятельности.

В процессе обучения специалистов направления «Сервис» мы чаще всего используем тренинговую форму (проектирование различных профессиональных ситуаций), которые представляют собой комплекс различных ситуативных этюдов, формируемых с целью отработки определенных алгоритмов действий и способов решения профессиональных задач в ходе обучения (для этого используются такие практические задания, в содержание которых можно добавлять элементы творчества).

Наряду с этим используются собственно игровые методы, характеризующиеся игровой формой взаимодействия студентов. При этом, образовательные задачи включены в содержание самой игры (деловые, ролевые игры на профессиональные темы, разрешение конфликтных ситуаций, дискуссии, презентации и др.).

Так, например, занятия по дисциплине «Технология создания имиджа» проводятся в форме ролевой игры, где одни участники выполняют роль клиентов (обратившихся к услугам имиджмейкера с целью подготовиться к переговорам, провести презентацию, поступить на работу и проч.), а другие – роль имиджмейкеров, выполняющих эту услугу. В процессе имиджирования, проходящего в форме ролевой игры, осуществляется поэтапное построение индивидуального имиджа, включая работу над речью и голосом, невербальными характеристиками поведения человека, его физиогномическими проявлениями. Отрабатываются приемы ролевого поведения в соответствующем образе и эффективного общения и взаимодействия с партнером.

Многолетняя практика работы с бакалаврами данного направления дает возможность наблюдать как использование игровых приемов в образовательном процессе, через погружение в игровую среду, способствует обретению опыта понимания другого человека, обретению коммуникативных навыков и приемов самопрезентации, умение играть разные роли в зависимости от ситуации общения, наблюдать и анализировать события и ситуации в окружающей действительности.

Анкетирование студентов, обучающихся на направлении «Сервис», профиле имиджмейкерские услуги, проводилось и по окончании обучения с целью выявления влияния игровых приемов на формирование необходимых профессиональных компетенций. Собраны мнения 100 респондентов-выпускников по данному профилю. В результате было выявлено, что неуверенность испытывают лишь 15% респондентов. На вопрос о сформировавшихся профессиональных навыках в процессе использования игровых приемов 46% респондентов выделили способность работы в команде, навыки креативности – 61%, навыки самопрезентации отметили 43% опрошенных и 38% – способность играть разные роли. Умение брать на себя ответственность и быть инициативным отметили 25% респондентов. 75% опрошенных отметили, что стало проще раскрепощаться. У 72% ис-

чезла проблема в понимании другого человека, развитие у себя способности анализировать и моделировать ситуацию общения в зависимости от обстоятельств заметили 64% опрошенных, умение выходить из любых ситуаций появилось у 34% респондентов. Были представлены и такие характеристики, которые сформировались у студентов благодаря игровым моделям в процессе обучения как: навыки взаимодействия с «трудным» партнером 26%.

Уровень развития профессиональных навыков у выпускников направления «Сервис» изображен на рисунке 2.

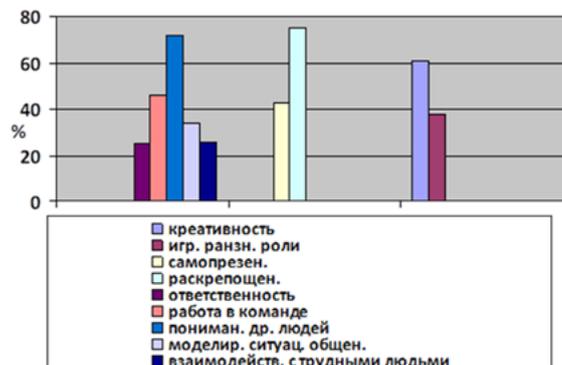


Рисунок 2 – уровень развития профессиональных навыков выпускников направления «Сервис»

Выводы исследования и перспективы дальнейших исследований данного направления

Использование игровых приемов в образовательном процессе позволяет решить следующие задачи:

- сформировать у студентов необходимые профессиональные навыки (коммуникативные, управленческие, организационные, креативные);
- обретение опыта в профессиональной деятельности.
- создать условия для отработки этих навыков;
- расширить знания студентов о выбранной профессии;

Помимо этого, игровые ситуации, организованные в рамках обучения, позволяют погрузиться в реальные условия и понять специфику будущей профессии. У студентов есть возможность в рамках семинарских занятий отработать друг на друге полученные теоретические знания, при этом по необходимости обращаясь за помощью к преподавателю. Игра в обучении позволяет создать такие условия, в которых студенты будут полностью погружены в рабочую среду, не испытывая стресса из-за возможных неудач. Непосредственное участие студентов в отработке полученных теоретических знаний на практике ведет к лучшему усвоению и закреплению материала.

Игровые приемы в процессе обучения студентов-имиджмейкеров позволяют развивать важные и необходимые профессиональные качества, такие как: креативность, умение раскрепощаться, способность понимать других людей и адаптироваться под разные ситуации общения. Именно благодаря этим качествам будущие специалисты смогут успешно осуществлять свою профессиональную деятельность и взаимодействовать с клиентами.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Вундт В. Этика. / В. Вундт. - М.: Едиториал УРСС, 2019. - 267 с.
2. Пиаже Ж. Психология интеллекта. - Избр. психол. труды / под ред. И.П. Румянцевой - М.: Просвещение, 1969. - 600 с.
3. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии №6, 1966.
4. Эльконин Д.Б. Психология игры в дошкольном возрасте: Психология личности и деятельности дошкольника. М.: Академия, 1965. 384 с.
5. Кант И. Критика способности суждения: пер. с нем. СПб., 2001. 512 с.
6. Шиллер Ф. Письма об эстетическом воспитании человека:

статья по эстетике. М., 1957. С. 251-359.

7. Хейзенга И. *Homo ludens*: пер. с нем. М., 1992. 416 с.
8. Лотман Ю.М. *Статьи по семиотике культуры и искусства*. СПб.: Академический проект, 2002. С. 274-293.
9. Паудяль Н.Ю. Игровые инновационные методики в профориентационной работе преподавателя // *Сервис в России и зарубежом*. [Электронный ресурс] / Н.Ю. Паудяль, Л.В. Филиндаш // Электронная научная библиотека «КиберЛенинка». Официальный сайт – 2015. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/igrovyie-innovatsionnyie-metodiki-v-proforientatsionnoy-rabote-prepodavatelya>
10. Якимович И.Г. Возможности использования игровых интерактивных технологий на практических занятиях в вузе // *Вестник Брянского государственного университета*. 2016 - №1, С. 381-383.
11. Ваганова О.И., Абрамова Н.С., Кутепова Л.И. Современные технологии обучения экономическим дисциплинам в вузе // *Азимут научных исследований: экономика и управление*. 2020. Т. 9. № 1 (30). С. 100-103..
12. Николаева Э.Ф., Ковалева М.А. Роль профориентационных игр в решении задач профессионального самоопределения подростков // *Гуманитарные балканские исследования*. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 40-42.
13. Бирюкова И.А., Гераскин М.И. Структурный анализ рынка олигополии на основе модели рефлексивной игры на примере телекоммуникационного рынка России // *Актуальные проблемы экономики и права*. 2017. Т. 11. № 4. С. 66-81.
14. Ушакова Е.В. Методика проведения ролевой игры по творчеству В.М.Гаршина и А.П. Чехова в процессе изучения русской литературы будущими специалистами сферы культуры и искусства // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2019. Т. 8. № 4 (29). С. 175-177.
15. Ваганова О.И., Гордеев К.С., Кутепова Л.И., Барабина И.Е. Игровые технологии обучения правовым дисциплинам // *Карельский научный журнал*. 2020. Т. 9. № 4 (33). С. 41-43.
16. Андриенко О.А. О необходимости применения игровых технологий обучения // *Балканское научное обозрение*. 2019. Т. 3. № 2 (4). С. 5-8.
17. Ваганова О.И., Алешугина Е.А. Психологические аспекты реализации игровых технологий // *Научный вектор Балкан*. 2020. Т. 4. № 2 (8). С. 21-24.
18. Михайленко, Т. М. Игровые технологии как вид педагогических технологий / Т. М. Михайленко. // *Педагогика: традиции и инновации: материалы I Международ. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.)*. — Т. 1. — Челябинск: Два комсомольца, 2011. — С. 140-146.
19. Лазарева А.В. Игровые технологии в тренинге как фактор развития коммуникативных компетенций студентов // *Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук*. 2013 - №8, С. 282-285.
20. Човдырова Г.С., Клименк Т.С. Методы группового развития коммуникативной компетентности у курсантов — будущих сотрудников полиции // *Психопедагогика в правоохранительных органах*. 2015 - № 1(60), С. 27-32.
21. Архипова М.П. Игровой понятийно-смысловой тренинг в гуманитарной подготовке студентов профессиональной школы // *Казанский педагогический журнал*. 2004 - №3, С. 35-41.
22. Коновалова Л.В. Формирование конфликтологической компетентности студентов вуза средствами игровых технологий // *Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина*. [Электронный ресурс] / Л.В. Коновалова // Электронная научная библиотека «КиберЛенинка». Официальный сайт – 2016. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-konfliktologicheskoy-kompetentnosti-studentov-vuza-sredstvami-igrovyyh-tehnologiy>
23. Гридина Т.А., Берсенева А.А. Вербальная и образная составляющие тренинга креативности ребенка // *Уральский филологический вестник*. [Электронный ресурс] / Т.А. Гридина, А.А. Берсенева // Электронная научная библиотека «КиберЛенинка». Официальный сайт – 2017. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/verbalnaya-i-obraznaya-sostavlyayushchie-treninga-kreativnosti-rebenka>
24. Балина Т.Н. Развитие коммуникативной компетентности студентов-гуманитариев // *Вестник Таганрогского института управления и экономики*. [Электронный ресурс] / Т.Н. Балина // Электронная научная библиотека «КиберЛенинка». Официальный сайт – 2016. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitiie-kommunikativnoy-kompetentnosti-studentov-gumanitariiev>
25. Бухтиярова И.Н., Зубова О.Г. Роль интерактивных методов обучения в формировании профессиональных компетенций социолога // *Общество: социология, психология, педагогика*. [Электронный ресурс] / И.Н. Бухтиярова, О.Г. Зубова // Электронная научная библиотека «КиберЛенинка». Официальный сайт – 2017. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-interaktivnyh-metodov-obucheniya-v-formirovanii-professionalnyh-kompetentsiy-sotsiologa>
26. Михайлова Э.Р. Феномен состоятельности игры в процессе социализации личности // *Вестник Чувашского университета*. [Электронный ресурс] / Э.Р. Михайлова // Электронная научная библиотека «КиберЛенинка». Официальный сайт – 2008. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-sostyazatelnosti-igry-v-protsesse-sotsializatsii-lichnosti>
27. Вараксин В.Н. Игровое взаимодействие, способствующее эффективному восприятию изучаемого предмета // *Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова*. [Электронный ресурс] / В.Н. Вараксин // Электронная научная библиотека «КиберЛенинка». Официальный сайт – 2014. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/igrovoe-vzaimodeystvie-sposobstvuyushee-efektivnomu-voispriyatiyu-izuchaemogo-predmeta>
28. Игнатенко Т.Ф. Эмпатия как условие игрового взаимодей-

ствия // *Карельский научный журнал*. 2016 - №1(14), С. 25-28.

29. Каминская Т.Л., Чаусов А.И. Геймификация культурной памяти: современные коммуникативные практики // *Ученые записки Новгородского государственного университета [Электронный ресурс]* / Т.Л. Каминская, А.И. Чаусов // Электронная научная библиотека «КиберЛенинка». Официальный сайт. – 2018. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/geymifikatsiya-kulturnoy-pamyati-sovremennyye-kommunikativnyie-praktiki>
30. Мальцева Т.В., Сениашивили Е.Н., Макаренко Ю.Б. К вопросу о методическом обеспечении ролевых и деловых игр // *Профессиональное образование в России и за рубежом*. 2018 - №1(29), С. 53-58.

Статья поступила в редакцию 29.12.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 378: 81' 253
DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0048

РЕАЛИЗАЦИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО ПОДХОДА ПРИ ОБУЧЕНИИ УСТНЫХ ПЕРЕВОДЧИКОВ

© Автор(ы) 2021
AuthorID: 389002
SPIN: 3690-2443
ORCID: 0000-0001-6201-9020

МОЩАНСКАЯ Елена Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
иностранных языков, лингвистики и перевода

*Пермский национальный исследовательский политехнический университет
(614900, Россия, Пермь, Комсомольский проспект 29, e: mail: Mosch@yandex.ru)*

Аннотация. Статья посвящена проблеме реализации функционального подхода при обучении устных переводчиков. Значимость названного подхода обусловлена необходимостью формирования сознательного отношения переводчика к переводимому тексту и коммуникативной ситуации его создания, обоснованному выбору стратегии и тактик перевода. В статье представлена ретроспектива возникновения и развития функционального подхода на примере ученых Западной Германии и России, современные подходы на примере текстов различных жанров при переводе на китайский и арабский языки. Автором рассмотрены возможности применения функционального подхода при обучении устных переводчиков, в особенности на этапе подготовки к переводу и тренировки, а именно представлены примеры инструкций к заданиям по анализу внешних и внутренних факторов исходного и переводного текстов в ситуации экскурсии, пример использования функциональной схемы диалога в ситуации «Встреча в аэропорту». В статье делается вывод о том, что при обучении устных переводчиков необходимо учитывать специфику устно-речевого, мультимодального дискурса перевода, статусно-ролевые и коммуникативные характеристики участников общения, наличие контакта и сферу общения. Основные положения и выводы статьи могут быть использованы преподавателями перевода в процессе решения проблем подготовки студентов к будущей переводческой деятельности.

Ключевые слова: функциональный подход, дидактическая схема анализа внешних и внутренних факторов текста-оригинала и перевода, анализ коммуникативной ситуации, вербального, паралингвистического и невербального поведения оратора и переводчика, подготовительный этап, этап тренировки, ситуация экскурсии.

IMPLEMENTATION OF A FUNCTIONAL APPROACH TO TRAINING INTERPRETERS

© The Author(s) 2021

MOSHCHANSKAYA Elena Yuryevna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
of the Department "Foreign languages, linguistics and translation"

*Perm National Research Polytechnic University, Perm, Russian Federation.
(614900, Russia, Perm, Komsomolsky prospect, 29. e: mail: Mosch@yandex.ru)*

Abstract. The article deals with the problem of implementing a functional approach in the training of interpreters. The significance of this approach is due to the need to form in them a conscious attitude to the translated text and the communicative situation of its creation, as well as to a reasonable choice of translation strategies and tactics. The article presents a retrospective of the functional approach emergence and development on the example of scientists from West Germany and Russia, and modern approaches to its implementation on the example of texts of various genres translations into Chinese and Arabic. The author considers the possibility of implementing a functional approach in the training of interpreters, especially at the stage of learning and preparation for interpretation. Namely, instructions to analyze external and internal factors of the source and target texts generation in a situation of excursion and to working with the function diagram of the dialogue in the situation "Meeting at the airport" are presented. The author draws a conclusion that while teaching interpreters, it is necessary to pay attention to the specifics of the oral, multimodal translation discourse, the status-role and communicative characteristics of the participants, the contact situation and the sphere of communication. The main provisions and conclusions of the article can be used by teachers of translation in the process of preparing students for future translation activities.

Keywords: functional approach, didactic scheme of analysis of external and internal factors of the original text and translation, analysis of the communicative situation, verbal, paralinguistic and non-verbal behavior of the speaker and translator, the preparatory stage, training stage, excursion situation.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. В сфере дидактики обучения иностранным языкам и переводу на современном этапе доминируют интегративный (Н.Н.Гавриленко, А.М.Поликарпов, Е.В.Аликина и другие), функциональный (Х.Фермеер, К.Райс, К.Норд, Е.И.Пассов, В.В.Сдобников и другие) и компетентностный (К.Э.Безукладников, Н.Н.Гавриленко и другие) подходы. Предметом нашего внимания выступает функциональный подход. Особое значение и специфику этого подхода в переводоведении подчеркивает В.В.Сдобников. По мнению автора, функциональная теория перевода - это новое явление в переводоведении, «формулируемые ею положения могут служить надежным инструментом постижения сущности перевода как деятельности» [1, с.21]. Автор видит отличие функциональной теории перевода от лингвистических концепций в следующем: «если лингвистический подход к переводу делает акцент на приоритетности исходного текста как некоего ориентира в процессе переводческой деятельности, то для скопос-теории приоритетным яв-

ляется текст перевода, продукт переводческой деятельности, создаваемый с определенной целью и удовлетворяющий определенные потребности пользователей этим продуктом» [1, с.19].

На значимость функционального подхода при обучении переводчиков указывают Т.С.Серова, О.В.Железнякова. Т.С. Серова отмечает необходимость учета «специфики текстов различных функциональных типов речи (описаний, повествований, рассуждений, смешанных типов)», а также типов текстовых жанров различных сфер общения при формировании умений порождения вторичного текста высказывания при устном переводе [2, с.79]. Железнякова О.В. подчеркивает, что будущим устным переводчикам важно уметь «адекватно интерпретировать структурно-композиционные, коммуникативно-функциональные и языковые особенности исходного текста (впоследствии ИТ)», а также «мгновенно находить соответствия лексическим единицам и грамматическим структурам ИТ» при создании текста перевода (впоследствии ПТ) для реализации той или иной функции [3, с.16,17]. Чем обусловлены те или

иные трансформации, осуществляемые переводчиком, какие факторы необходимо принимать во внимание при создании текста перевода, какую стратегию перевода выбирать, как обеспечить необходимое качество перевода? На эти вопросы дает ответ функциональная теория перевода.

Анализ исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых основывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. Скопос-теория перевода впервые была изложена Г. Фермеером и К. Райс в 1970-х годах в статье «Основы общей теории перевода» [4]. Авторы рассматривают перевод как деятельность, имеющую определенную цель, и предлагают перечень факторов, оказывающих влияние на перевод. К ним Г. Фермеер и К. Райс относят переводческий заказ (translation brief), коммуникативную ситуацию и исходный текст. Переводчик призван произвести анализ этих факторов на предпереводческом этапе, определить скопос ПТ и выбрать метод перевода. Авторы выделяют функции текстов, строят на их основе типологию текстов, предлагают описание стратегий и тактик перевода текстов определенного типа [4].

Дидактическую систему обучения переводчиков, основанную на функциональном подходе, предлагает К. Норд. Автор разработывает упрощенную модель основных текстовых функций, аналитический вопросник для анализа коммуникативной ситуации перевода и типа текста; циркуляционную схему анализа исходной и целевой коммуникативной ситуации, текста-оригинала и текста перевода, которая иллюстрирует действия, необходимые знания, навыки и умения переводчика на всех этапах переводческой деятельности; предлагает авторскую классификацию переводческих проблем и трудностей, а также переводческих ошибок [5,6,7]. Дидактическая система К. Норд используется во многих учебных заведениях Германии, Австрии и других стран как основа в процессе обучения письменному переводу.

Дальнейшее развитие коммуникативно-функциональная теория перевода получила в работах И.С. Алексеевой, В.В. Сдобникова, Lili Zhang, Karima Bouziane и других. И.С. Алексеева, выделяя три этапа перевода, расписывает алгоритм деятельности переводчика на каждом из них; предлагает авторскую типологию вторичных текстов, основанную на комбинации таких параметров как коммуникативное задание, вид передаваемой текстом информации, характер источника и реципиента, объективная мера переводимости вторичного текста. В учебнике по письменному переводу представлены стратегии перевода каждого вида текста, инструкции к заданиям на предпереводческом, переводческом и постпереводческом этапе [8].

Научный вклад В.В. Сдобникова в развитие функциональной теории перевода заключается в том, что автор, опираясь на основные положения коммуникативно-функционального подхода к переводу, предложил типологию коммуникативных ситуаций, стратегий и тактик перевода. В качестве оснований для типологии коммуникативных ситуаций перевода (далее КСП) автор предлагает следующие параметры: наличие инициатора перевода (в качестве такового может выступать заказчик перевода, автор произведения и т.д.), цели перевода (при этом цели варьируются: от передачи информации, содержащейся в ИТ либо репликах/рemarkах участников мероприятия, до цели, предполагающей расширение круга получателей текста), учет характера отношений между субъектами коммуникации (официальный/неофициальный), условий осуществления деятельности (коммуникативное событие). Ко вторичным параметрам автор относит наличие и форму контакта субъектов общения (устный/письменный) и их расположение (контактное/дистантное) [1, с.72-73]. Своеобразие данной типологии заключается в том, что классификации подвергаются ситуации всех видов перевода: синхронного, последо-

вательного, письменного, двустороннего и одностороннего. Особое значение для нашего исследования имеет типология коммуникативных ситуаций, стратегия и тактики перевода, релевантные для ситуаций УПП.

Исследования L. Zhang и K. Bousane посвящены анализу использования Скопос-теории в ситуации письменного перевода текстов различных жанров. L. Zhang выделяет три правила Скопос-теории, которые необходимо использовать при переводе деловых текстов: правило скопоса, правило когерентности и правило верности. Автор делает вывод, что применение Скопос-теории «ломает многие барьеры малой коммуникации в бизнесе и решает многие языковые проблемы на пути транснационального ведения бизнеса», а три главных правила являются хорошим руководством для переводчиков [9, с.1222]. K. Bousane проведя анализ 40 онлайн-англоязычных рекламных объявлений и их переводов на арабский язык, сделала вывод, что переводчики использовали Скопос-теорию как в текстовых, так и в визуальных элементах целевой рекламы. Автор отмечает, что для достижения функциональной эквивалентности переводчик использует приемы добавления, объяснения, замены и опущения лингвистических или визуальных элементов. В целом полагая, что использование Скопос-теории является эффективным средством локализации рекламы и способствует упрощению коммуникации между рекламодателями и потребителями, автор указывает на то, что сохранение некоторых иноязычных элементов в тексте рекламы обуславливает ее лингвистическую и дискурсивную креативность [10, с.145-146].

Подводя итог анализу функционального подхода, отметим, что последний позволяет рассматривать ИТ и ПТ, а также языковые и неязыковые средства с точки зрения их функциональной роли в коммуникации. Основой функционального подхода является деятельностная теория, в моделях и схемах находят отражение специфические характеристики переводческой деятельности: включенность в коммуникативную и предметную деятельность; вторичность как специфика текста перевода; этапно-циклический характер; учет культурных конвенций и своеобразия взаимодействующих культур; наличие определенной стратегии переводчика. Авторы классифицируют тексты-оригиналы и переводы по доминирующей/ведущей функции и типу преобладающей информации. Вместе с тем, функциональный подход используется большей частью при обучении письменному переводу.

Формирование целей статьи. Цель данной статьи заключается в том, чтобы, основываясь на работах теоретиков и практиков в области функционального подхода, определить специфику его использования при обучении устному последовательному переводу.

Постановка задания. В статье предпринимается попытка раскрыть возможности использования функционального подхода при подготовке устных переводчиков, разработать инструкции к заданиям на этапе подготовки к переводу и тренировочном этапе.

Используемые методы, методики и технологии. Для решения поставленных задач в работе были использованы методы научного анализа публикаций зарубежных и отечественных авторов. Модификация дидактической схемы анализа внешних (коммуникативная ситуация создания текста-оригинала и текста-перевода) и внутренних факторов ИТ и ПТ для использования в процессе обучения устному переводу осуществлялась в рамках функционально-когнитивного и дискурсивного подходов, тренировка умений диалогического общения и перевода на основе функциональных схем при опоре на принципы профессиональной направленности и ситуативности.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Рассмотрим использование функционального подхода на примере дисциплин «Устный перевод на первом, вто-

ром иностранном языке», «Культура поведения переводчика на первом, втором языках», реализуемых на кафедре Иностранных языков, лингвистики и перевода в Пермского национального исследовательского политехнического университета. Для достижения поставленной цели необходимо в первую очередь описать специфику устного последовательного перевода (впоследствии УПП).

Мы понимаем устный перевод вслед за В.Н.Комиссаровым как «вид перевода, при котором оригинал и перевод выступают в процессе перевода в нефиксированной форме, что предопределяет однократность восприятия переводчиком отрезков оригинала и невозможность последующего сопоставления или исправления перевода после его выполнения [11, с.97]. Предметом нашего внимания выступает устный последовательный перевод, специфика которого заключается в том, что фрагмент или целый дискурс переводятся после того, как оратор закончил говорить. С Калина отмечает при этом, что в ситуации УПП воспроизведение вторичного дискурса «происходит либо по памяти, либо, в связи с тем, что память переводчика не безгранична, на основании переводческой записи. Если не было другой договоренности, переводчик воспроизводит дискурс полностью, со всеми деталями и нюансами исходного текста» [12, с.118]. Дефиницию УПП с точки зрения речедательственной теории предлагает Т.С.Серова: «УПП представляет собой посредническую речевую деятельность, которая совершается при участии не менее трех субъектов и включает несколько видов и форм речевой деятельности: аудирование, думание, запись, прочтение записи и говорение» [13, с.434].

Объектом восприятия, понимания и трансляции в ситуации УПП выступает устный мультимодальный дискурс, обладающий такими характеристиками как определенная степень спонтанности, неподготовленности, динамичности, многоканальности общения [14, с.111]. Вслед за Ю.В.Сорокиной мы понимаем мультимодальность как «формирование значений при помощи разных семиотических средств – модусов (письмо, речь, изображение) – соответствующих социокультурных конвенций» [15, с.168], которые взаимодействуют при передаче смысла сообщения. Мультимодальный характер дискурса предопределяет необходимость рассмотрения роли и значения неязыковых знаковых и незнаковых средств в манифестации смысла сообщения, а также выделение специфических средств, имеющих ситуативный характер.

Устный последовательный перевод, таким образом, есть сложная коммуникативная деятельность восприятия, понимания, фиксации и воспроизводства устноречевого мультимодального дискурса, предъявляемого либо частями (абзачно-фразовый перевод), либо полностью на исходном языке и преобразование его в устноречевой вторичный мультимодальный дискурс на языке перевода. В ситуации УПП переводчик синхронно выполняет несколько действий (слушание, запись, прочтение записи/слайдов, говорение). Из этого следует, что при обучении устных переводчиков особую значимость приобретает этап подготовки к переводу: формирование умений анализа коммуникативной ситуации и исходного дискурса, выбора стратегии коммуникативного поведения и перевода. Кроме того, важное значение имеет этап тренировки коммуникативного поведения переводчика в той или иной ситуации.

Для формирования умений анализа коммуникативной ситуации УПП и исходного текста мы опирались на дидактическую схему анализа внешних (коммуникативная ситуация создания текста-оригинала и текста-перевода) и внутренних факторов содержания ИТ и ПТ К.Норд. Автор предлагает ответить на 16 вопросов, восемь из которых посвящены анализу коммуникативной ситуации: 1. Кто посылает сообщение (адресант речи)? 2. С какой целью? Чего хочет добиться адресант? 3.

Кому (адресат речи)? 4. По какому каналу? 5. Где происходит действие (место)? 6. Когда (время)? 7. По какой причине передается сообщение (в рамках какого события)? 8. Какова функция текста? Последующие вопросы служат для анализа текста-оригинала: 1. О чем говорится? 2. Что? 3. Что не сказано? 4. В какой последовательности? 5. Какие невербальные элементы использованы? 6. Какими словами? 7. Какими предложениями? 8. Каким тоном? 9. Какое влияние оказывает текст? Последний вопрос относится как к внетекстовым, так и к внутритекстовым факторам. Автор имеет в виду влияние, оказываемое текстом на реципиента независимо от заложенной функции. [6, с. 49-55]. Необходимо отметить, что данная схема имеет универсальный характер и может быть использована для анализа коммуникативной ситуации и текстового жанра при подготовке к устному переводу. Вместе с тем, за границами анализа остается социальный и интерактивный аспекты коммуникативной ситуации УПП.

Основываясь на вопроснике К.Норд, мы предлагаем модифицированную схему анализа коммуникативной ситуации и исходного дискурса, учитывая его устноречевую мультимодальную природу. Приведем пример данной схемы для ситуации экскурсии, представленной в нашем учебном пособии «Экскурсия по городу Перми» [16, с.5-8].

На первом этапе анализа студентам предлагается ответить на следующие вопросы: **Кто** говорит? В какой социальной роли? Как частное лицо или представитель определенной группы людей? **С кем**? В какой коммуникативной и социальной роли выступают адресаты? Это отдельный человек, группа людей или коллективный адресат? Дайте характеристику отношений между субъектами общения. Они симметричны или асимметричны? За счет чего возникает асимметрия? **Какова цель коммуникации? Где происходит общение? Когда? На какую тему?** Ответив на вопросы, студенты получают общее представление о коммуникативной ситуации перевода.

Внутритекстовый анализ ИТ проводится в два этапа: анализ макро- и микроструктуры. Анализ **макроструктуры** включает анализ композиции и функции ИТ. Студентам предлагается просмотреть видеофрагмент экскурсии и составить ее план, определить ведущую функцию текста экскурсии на основании функциональных маркеров. Анализ **микроструктуры вербального компонента** высказывания экскурсовода проводим на основании отрывков из экскурсий по Перми и городам Германии. Формулировка инструкции по анализу микроструктуры может выглядеть следующим образом: «Прочтите отрывки из текста экскурсии и выделите а) ситуативные клише и речевые формулы; б) опишите лексическое, синтаксическое и стилистическое своеобразие текста».

Видеозапись экскурсии является основой анализа **невербального компонента высказывания** экскурсовода и переводчика. Для облегчения названного анализа мы используем схемы анализа голосовой экспрессии, коммуникативных жестов и невербального поведения, разработанные в рамках нашего диссертационного исследования и представленные в учебном пособии «Невербальный компонент высказывания в устном переводческом дискурсе» [17,18].

Инструкция по проведению анализа **голосовой экспрессии** может быть сформулирована следующим образом: «Посмотрите видеозапись экскурсии и сделайте характеристику голосовой экспрессии экскурсовода, пользуясь предложенной схемой. При вторичном просмотре, обратите внимание на голосовую экспрессию переводчика. Заполните схему анализа. Достаточно ли громко говорит переводчик? Какова его дикция? Дайте характеристику темпа речи оратора и переводчика. Дублирует ли переводчик логическое ударение экскурсовода? Дайте характеристику культуры культуры голосовой экспрессии

экскурсовода и переводчика в ситуации экскурсии».

Таблица 1 - Схема анализа голосовой экспрессии оратора и переводчика

Субъекты	Громкость			Логическое ударение		Выразительность		Темп говорения			Артикуляция	
	тихо	норм	громко	есть	нет	да	нет	выдлин-но	нормально	быстро	четкая	нечеткая
Оратор												
Переводчик												
Имитация												

Инструкция по анализу коммуникативных жестов содержит следующие формулировки:

«Зафиксируйте коммуникативные жесты оратора и переводчика в схеме анализа, затем дайте их характеристику:

1. Сделайте вывод об использовании коммуникативных жестов докладчиком. Какие жесты преобладают и почему?

2. Использует ли переводчик коммуникативные жесты? С какой целью?

3. Сопоставьте жестовую коммуникацию докладчика и переводчика. Есть ли различия в использовании коммуникативных жестов докладчиком и переводчиком?

4. Какие стратегии использует переводчик для перевода жестов оратора?

5. Можно ли выделить в данной ситуации коммуникативные жесты с ситуативной окраской, которые использует оратор и может использовать /дублировать переводчик в ситуации экскурсии?»

Таблица 2 - Схема анализа использования коммуникативных жестов оратора и переводчика

Субъекты	Коммуникативные жесты				Некоммуникативные жесты		Уместность жестов	
	ИЖ	ЛСЖ	УЖ	АЖ	ЗЖ	Ж-АД	да	нет
Оратор								
Переводчик								
Имитация								

Расшифровка сокращений: ИЖ – изобразительные жесты, ЛСЖ – логико-структурные, УЖ – указательные, АЖ – акцентирующие жесты; ЗЖ – жесты-заместители; Ж-АД – жесты-адапторы.

Для анализа невербального поведения мы используем описание основных паттернов невербального поведения (впоследствии НП) в ситуации монологического высказывания, предложенных в нашем диссертационном исследовании [17]. К позитивным паттернам относятся паттерн интереса к теме высказывания, доброжелательного отношения к публике и уверенности.

Формулировка инструкции по анализу невербального поведения представлена ниже:

1. Посмотрите видеосюжет и опишите невербальное поведение докладчика, используя схему анализа НП. Какие элементы НП можно отнести к ситуативным?

2. Дайте характеристику НП переводчика, опираясь на схему анализа НП. Адекватно ли НП переводчика ситуации экскурсии и этикету поведения?

3. Назовите элементы НП оратора и переводчика, которые на ваш взгляд не согласуются с ситуацией экскурсии.

4. Составьте памятку переводчику по использованию коммуникативных жестов и НП в ситуации экскурсии.

Таблица 3 - Схема анализа невербального поведения оратора и переводчика

Субъекты	Модель интереса			Модель уверенности			Модель доброжелательного отношения							
	Направление и сила взгляда	Живая мимика	Интонационная жестивуляция	Модуляция голоса	Осанка прямая	Правое расширение	Стойка на ногах	Четкая артикуляция	Взгляд прямо в лицо	Улыбка	Ориентация на публику	Контакт глаз	Открытая поза	Выражена улыбка
Оратор														
Переводчик														
Имитация														

В заключение нужно отметить, что использование коммуникативных жестов вполне оправданно в ситуации экскурсии. Анализ использования коммуникативных жестов в ситуациях экскурсии в Германии и России в рамках дипломной работы А.Н. Гребневой показал, что указательные жесты являются облигаторным компонентом паралингвистического поведения как экскурсовода, так и переводчика [19].

Таким образом, на этапе знакомства с коммуникативной ситуацией, реализуемыми в ней текстовыми жанрами, спецификой коммуникативного поведения субъектов общения и переводчика мы используем модифицированную схему анализа коммуникативной ситуации и текстового жанра К.Норд. Схема дополнена вопросами о социальной и коммуникативной роли говорящего и слушающих, наличии асимметрии в их взаимоотношениях, а также авторскими схемами анализа голосовой экспрессии, коммуникативных жестов и невербального поведения.

Второй этап подготовки - этап тренировки ситуативных клише, речевых формул, ситуативных жестов/ ситуативно адекватного НП. Задача данного этапа – автоматизация речевых и неречевых навыков и умений. На этом этапе мы используем элементы коммуникативного функционального анализа текста при переводе П.Г.Чеботарева. Автор предлагает на этапе подготовки к переводу определять цель, которую преследует говорящий, используя то или иное выражение, и выделяет четыре вида коммуникативных единиц: единицы, направленные на обеспечение контакта; на его регуляцию; на обеспечение взаимодействия; на получение или передачу информации. Сочетание коммуникативных единиц, по мнению автора, позволяет выявить тактику решения проблемы [20, с.98]. Мы использовали идею П.Г.Чеботарева и интегрировали функциональный анализ реплик в диалоге и предложений в монологическом высказывании в систему обучения устному переводу с целью развития вариативности при переводе отдельных типичных высказываний.

Обратимся, например, к диалогу встречи делегации в аэропорту. С целью объективации речевых тактик при решении коммуникативных задач, а также усвоения речевых формул приветствия, представления, ознакомления с программой пребывания студентам предлагается ознакомиться с диалогом-образцом. В ходе подготовки к устному переводу диалога студенты выполняют задания на основе диалога-образца и видеосюжета. Инструкции к диалогу - образцу содержат следующие формулировки: «Прочтите диалог, выделите и обозначьте цель каждой реплики и запишите функциональную основу диалога. Воспроизведите диалог по функциональной основе. Сопоставьте варианты диалога разных студенческих групп, какие варианты функциональной основы реплик были предложены? Воспроизведите диалог по функциональной основе на двух языках, переводчик предлагает варианты перевода реплик. Оцените правильность перевода. Тренируйте дома верный перевод функциональной основы диалога». Инструкции к видеосюжету могут быть сформулированы следующим образом: «Посмотрите видеосюжет о визите делегации. Обратите внимание на коммуникативное поведение переводчика: местоположение, голосовая экспрессия, поза, жесты. Сделайте вывод о норме поведения переводчика в данной ситуации». После того, как речевые формулы и их перевод отработаны, проводится деловая игра «Встреча делегации в аэропорту». Введение деловой игры начинается с описания ситуации: «Представьте, что вас пригласили переводчиком в администрацию Пермского края. В Пермь приезжает делегация из Нижней Саксонии. Подготовьтесь к встрече делегации в аэропорту. Вспомните типичные реплики, нормы коммуникативного поведения переводчика. Желаем удачи в переводе». Подобные описания ролей получают члены делегации Нижней Саксонии и работники отдела про-

токолов, встречающие и сопровождающие делегацию. В процессе игры эксперты оценивают перевод и коммуникативное поведение переводчика.

Модифицированная схема анализа коммуникативной ситуации, макро- и микроструктуры текста, специфики невербального поведения оратора и переводчика предлагается студентам при освоении новых видов курсов и коммуникативных ситуаций общения, а функциональные схемы текстов разных жанров и диалогов на тренировочном этапе в рамках дисциплины «Устный перевод на первом/втором иностранном языках».

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Таким образом, функциональный подход является неотъемлемой частью подготовки будущих переводчиков. Предпереводческий анализ коммуникативной ситуации и текстов разных жанров, коммуникативного поведения субъектов общения и переводчика, а также знание алгоритмов действия на разных этапах переводческой деятельности, обоснованный выбор стратегии и тактик перевода играют важную роль как в письменном, так и в устном переводе.

Специфика использования функционального подхода в ситуации УПП и обучении устных переводчиков предопределена устно-речевым, мультимодальным характером переводимого дискурса, сочетанием вариативных и стереотипных компонентов высказывания, статусно-ролевыми и коммуникативными характеристиками участников общения, контактностью и сферой общения.

Анализ результатов организации процесса обучения устных переводчиков на основе функционального подхода показал положительную динамику формирования переводческой компетенции студентов бакалавров, что отражается на результатах итоговой государственной аттестации. Использование функционального подхода эффективно, если обучение реализуется на основе следующих принципов: принцип профессиональной направленности, принцип сознательности, принцип учета функциональной специфики и жанрового своеобразия исходного текста и текста перевода, принцип обучения на основе аутентичных коммуникативных переводческих ситуаций принцип учета культурных конвенций взаимодействующих культур. Обращение к функциональным схемам реализации монологического и диалогического высказывания позволяет будущим переводчикам тренировать вариативность выражения при сохранении инварианта содержания.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Соболев В.В. Перевод и коммуникативная ситуация: монография. М.: Флинта: Наука, 2015. 464с.
2. Серова Т.С. Русский язык в процессе реализации билингвального переводческого образования на уровне бакалавриата // Информационная информированность и инновации в межкультурном профессиональном общении в сфере науки и техники. Избранное о теории и практике научно-технического перевода и профессиональной подготовки переводчиков: сборник статей. Пермь: ФГБОУ ВО Пермский национальный исследовательский политехнический университет, 2016. С. 70-81.
3. Железнякова О.В. Учет когнитивных аспектов устной переводческой деятельности в ходе обучения студентов языкового вуза устному последовательному переводу // Наука и социум: Материалы всероссийской научно-практической конференции. Новосибирск: Сибирский институт практической психологии, педагогики и социальной работы, 2018. С.14-20.
4. Reiss K. Vermeer H. Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie. 1984.253 s.
5. Nord Ch. „What’s the Purpose? Identifying communicative functions in pre-translational text analysis“ // Bertuccelli Papi, M., Cappelli, G., Masì, S. (eds.). *Lexical Complexity: Theoretical Assessment and Translational Perspectives*, Pisa: Pisa University Press, 2007. S.53-64
6. Nord Ch. *Fertigkeit Übersetzen. Ein Selbstlernkurs zum Übersetzenlernen und Übersetzenlehren*. Alicante: Editorial Club Universitario, 2002. 182s.
7. Nord Ch. *Wer nimmt denn mal den ersten Satz. Überlegungen zu Arbeitsformen im Übersetzungsunterricht//Übersetzungswissenschaft im Umbruch. Festschrift für Wolfram Wills*. Tübingen: Narr.1996. S.313-327.
8. Алексеева И.С. Письменный перевод. Немецкий язык: Учебник. СПб.: Союз, 2006.368с.
9. Zhang, L. *Study of Business English translation based on the three rules of Skopos Theory// International Conference on Economy, Management and Education Technology. Advances in Social Science,*

Education and Humanities Research. Paris, France: Atlantis Press. 2016. P.1219-1222.

10. Bouziane, K. “Skopos Theory in the translation of online advertising from English into Arabic” // *Professional Communication and Translation Studies*. 2016. №9. P.139–146.

11. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). М.: Высшая школа, 1990. 253с.

12. Kalina, S. *Strategische Prozesse beim Dolmetschen. Theoretische Grundlagen, empirische Fallstudien, didaktische Konsequenzen*. Tübingen: Gunter Narr. 1998.304s.

13. Серова Т.С. Упражнения в устном последовательном одностороннем переводе // Информационная информированность и инновации в межкультурном профессиональном общении в сфере науки и техники. Избранное о теории и практике научно-технического перевода и профессиональной подготовки переводчиков: сборник статей. Пермь: ФГБОУ ВО Пермский национальный исследовательский политехнический университет. 2016. С.434-438.

14. Мощанская Е.Ю., Поликарпов А.М. Устнопорождаемая речь в ситуации устного перевода: дидактический аспект // *Педагогическое образование в России*. 2017. № 5. С. 109-115.

15. Сорокина Ю.В. Понятие мультимодальности и вопросы анализа мультимодального лекционного дискурса // *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. 2017. №10. С. 168-170.

16. Мощанская Е.Ю. *Stadtrundfahrt durch Perm: пособие по устному переводу. Немецкий язык*. Пермь: ФГБОУ ВО Пермский национальный исследовательский политехнический университет. 2008. 55с.

17. Мощанская Е.Ю. *Формирование умений невербального общения в ситуации иноязычного монологического высказывания (на примере ситуации презентации): автореф.дис. канд.пед.наук /Е.Ю.Мощанская – Екатеринбург, 2002. 22с.*

18. Мощанская Е.Ю. *Невербальный компонент общения в устном переводческом дискурсе: учебное пособие*. Пермь: ФГБОУ ВО Пермский национальный исследовательский политехнический университет. 2016. 123с.

19. Гребнева А.Н. *Указательные жесты в ситуации УПП как ситуативный компонент невербального поведения экскурсовода и переводчика. Дипломная работа*. Пермь: ФГБОУ ВО Пермский национальный исследовательский политехнический университет. 2007. 98 с.

20. Чеботарев П.Г. *Перевод как средство и предмет: научно-методическое пособие* М.: Высшая школа, 2006. 319 с.

Статья поступила в редакцию 26.08.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 378.147

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0049

**ПРИМЕНЕНИЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ:
ПРЕИМУЩЕСТВА И НЕДОСТАТКИ (на материале социологического опроса)**

© Автор(ы) 2021
SPIN: 2741-4404
AuthorID: 924610

ГОРДЕЕВА Людмила Константиновна, ассистент кафедры
«Иностранные и латинский языки»

SPIN: 8806-2490
AuthorID: 926155

МЯСНИКОВА Татьяна Сергеевна, кандидат филологических наук,
доцент кафедры «Иностранные и латинский языки»

*Тверской государственный медицинский университет
(170100, Россия, Тверь, улица Советская, 4, e-mail: tanya_mak_1987@mail.ru)*

Аннотация. В настоящее время становится очевидным, что накопление знаний само по себе утратило прежнюю ценность, поэтому на первый план выдвигается задача развития потребностей и умений человека не только самостоятельно добывать и обновлять знания, но и осуществлять этот процесс непрерывно на протяжении всей жизни. Эффективность дистанционного обучения во многом заключается в том, что студенты имеют возможность работать с учебными материалами в таком режиме и объеме, который подходит именно им. В то же время слабые стороны дистанционного обучения проявляются в отсутствии контактной работы преподавателя и обучаемых, а значит и воспитательного воздействия, в развитии мотивации и самодисциплины у студентов, необходимых при дистанционном обучении. Кроме того, необходимо подчеркнуть, что не по всем специальностям можно эффективно проводить подготовку специалистов в дистанционной форме. В статье представлены результаты социологического опроса преподавателей и студентов о положительных и отрицательных сторонах дистанционного обучения в режиме самоизоляции, в цели которого входило изучение отношения преподавателей и студентов к дистанционному обучению, выделение положительных и отрицательных сторон при работе в дистанционном формате, выявление возможных проблем и трудностей в работе преподавателя и студента. Приводится сравнительный анализ настоящего опроса с исследованиями прошлых лет.

Ключевые слова: обучение, дистанционное обучение, образование, высшее образование, социологический опрос, профессиональное образование, информатизация образования, теория дистанционного образования, подготовка специалистов, эффективность образовательного процесса.

**APPLYING OF DISTANCE LEARNING IN THE PANDEMIC:
PROS AND CONS (on the material of a sociological survey)**

© The Author(s) 2021

GORDEEVA Liudmila Konstantinovna, assistant at the department
«Foreign and Latin languages»

MYASNIKOVA Tatiana Sergeevna, candidate of philological sciences, associate professor
of the department «Foreign and Latin languages»

Tver State Medical University

(170100, Russia, Tver, street Sovetskaya 4, e-mail: tanya_mak_1987@mail.ru)

Abstract. Recently it has become obvious that accumulation of knowledge itself has lost its value, that is why the task of development of the necessity and ability of a person not only to get and renew the knowledge by himself but also accomplish this process throughout his life has reached the first place. The effectiveness of distant learning lies in the fact that students can work with the material how they want and when they can. At the same time the disadvantages of distant learning reveal in the absence of contact work between a teacher and a student, which means lack of pedagogical influence, lack of the development of motivation and self-discipline among students that are vital in the process of distant learning. Furthermore, it is necessary to highlight that not all disciplines can be taught in the form of distant learning. The article shows the results of a sociological survey of teachers and students about the advantages and disadvantages of distant learning in the isolation mode. The aims of the survey are to study the attitude of a teacher and a student to the distant learning, to point out pros and cons of the distant learning and to reveal possible difficulties and problems in the work of a teacher and a student. The comparative analysis with the studies of previous years is being given.

Keywords: learning, distance learning, education, higher education, sociological survey, professional education, informatization of education, theory of distant education, training of specialists, effectiveness of educational process.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Социально-экономические изменения в обществе требуют принципиально новых подходов к обучению специалистов. Как справедливо отмечено в статье [1: 37], принцип «обучение на всю жизнь» сменила парадигма «образования через всю жизнь», что нашло отражение в действующей системе образования. За последние десятилетия в рамках информатизации образования большое внимание было уделено разработке методики профессионального образования в дистанционном обучении. Развитие дистанционного обучения в России связывают с периодом 90-х годов XX века. На сегодняшний момент в поле зрения ученых попадают такие вопросы как разработка общей теории дистанционного образования, а также изучение опыта отечественных и зарубежных исследователей. Неиссякаемый интерес к данным темам об-

условлен связью дистанционного обучения с проектированием такой системы образования, которая в рамках глобализации всех процессов, протекающих в обществе, «должна предоставлять человеку разнообразные наборы образовательных услуг, позволяющих учиться без отрыва от основного вида деятельности» [2: 623].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. В исследованном корпусе работ были выявлены следующие аспекты изучения дистанционного обучения: особенности использования дистанционного обучения в образовательном процессе (в работе Тихомировой А.А. [3]), дистанционное обучение как новая форма обучения (в работе Болотиной Н.В. [4]) дистанционное обучение в разных сферах образования: в медицинской и фармацевтической (в работах Н.Г. Денисовой, О.О. Куриловой, А.А. Тихомировой и

др.), в преподавании иностранному языку (в работе Х.Б. Акбаевой [5]), публикации последних лет также отражают стремление ученых 1) изучить роль преподавателя в дистанционном обучении (в работах Ю.Г. Биричевской, Т.В. Ильиных [6]); 2) раскрыть процесс организации и обеспечения дистанционного образования (в работах В.Л. Шатуновского, Е.А. Шатуновской [7]). Основное внимание исследователей сосредоточено на выявлении преимуществ и недостатков данного вида обучения (в работах Ю.А. Комаровой, М.В. Мухиной, Е.С. Мухиной, А.Е. Булганиной, Е.Ф. Касьяненко, Л.Н. Рубцовой и др. [8]).

Обосновывается актуальность исследования. Актуальность предпринятого исследования обосновывается общим вкладом в развитие педагогических наук, а также в необходимости проанализировать дистанционную работу вузов, чтобы впоследствии при возникновении чрезвычайных ситуаций минимизировать возможные проблемы и удержать качество образования на высшем уровне.

МЕТОДОЛОГИЯ. В процессе нашего исследования были использованы следующие методы: анализ интернет источников и научной литературы по проблеме исследования с последующим анализом, контент-анализ, анализ статистических данных, сопоставительный анализ.

Формирование целей статьи. В цели нашего исследования входило: 1) изучить отношение педагогов к дистанционному образованию; 2) изучить отношение студентов к дистанционному образованию; 3) выделить положительные и отрицательные стороны работы в дистанционном формате; 4) выявить возможные проблемы и трудности в работе преподавателя и студента.

Постановка задания. Исследование потребовало решения следующих задач: 1) осуществить анализ источников сети Интернет по проблеме исследования; 2) организовать и провести социологический опрос педагогов и студентов; 3) интерпретировать полученные результаты; 4) сравнить результаты с исследованиями предыдущих лет.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. В социологическом опросе приняли участие 25 студентов, получающих образование по специальностям «Лечебное дело» и «Стоматология» 1 и 2 курса в возрасте от 18 до 22 лет Тверского государственного медицинского университета и 20 педагогов из этого же вуза, а также педагоги из Тверского государственного университета и Тверского филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы при президенте РФ. Опрос проводился в июле 2020 года. Социологический опрос включал 10 вопросов и состоял из 3 частей: 1) техническая возможность для осуществления дистанционной работы/учебы; 2) компьютерная грамотность респондентов; 3) отношение респондентов к дистанционному обучению.

Первый блок вопросов был направлен на установление технических возможностей для проведения занятий в дистанционной форме и выявил относительно схожие результаты. Например, как у всех опрошенных педагогов, так и студентов есть возможность выхода в Интернет из дома. Подавляющее большинство (92 % студентов и 85,7% педагогов) использует для занятий персональный компьютер.

Второй блок опроса отражает уровень компьютерной грамотности респондентов. В результате проведенного исследования выяснилось, что 100% респондентов умеют пользоваться поисковыми системами. Большинство студентов и преподавателей активно пользуются популярными мессенджерами (88% студентов и 85,7% преподавателей), при ответе на этот вопрос студенты и преподаватели также выбирали вариант, когда она используют мессенджеры только при ответе на входящие

сообщения: среди студентов таких людей оказалось 12%, среди преподавателей процент был немного – выше 14,3%. На вопрос умеют ли респонденты пользоваться офисными программами 14,3% преподавателей отметили, что пользуются ими на уровне «новичка». Среди студентов уровень «новичка» оказался выше – 24%, однако 12% процентов из опрошенных студентов отметили, что пользуются офисными программами на продвинутом уровне. В ответах педагогов таких результатов не было. Последний вопрос из этого блока был посвящен умению респондентов пользоваться программами для проведения онлайн конференций. Интересно, что среди ответов студентов 16% вообще не умеют пользоваться такими программами, 44% пользуются лишь одной из перечисленных программ и 40% ответили, что умеют пользоваться всеми программами. В ответах преподавателей обнаружилось, что 57,1% пользуются всеми программами, 42,9% – лишь одной из перечисленных.

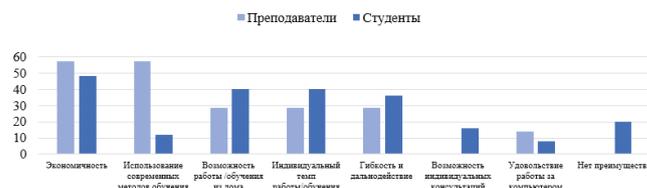


Рисунок 1 - Процентное соотношение преимуществ дистанционного обучения для студента и преподавателя (составлено авторами)

Третий блок анкетирования представляет наибольший интерес для нашего исследования и непосредственно связан с отношением преподавателя и студента к дистанционному обучению. Основные результаты опроса наглядно представлены на рисунках 1 и 2 (см. рисунки 1, 2).

Большинство респондентов отметили экономичность дистанционного образования (48% студентов и 57,1% преподавателей). Использование современных методов обучения стало также наиболее частым ответом для преподавателей, в то время как для студентов это преимущество оказалось на предпоследнем месте. Также немаловажными преимуществами, отмеченными всеми участниками опроса, выступили гибкость и дальность действия дистанционного обучения (среди студентов 36%, среди преподавателей 28,6%).



Рисунок 2 - Процентное соотношение недостатков дистанционного обучения для студента и преподавателя (составлено авторами)

Отмечая наиболее важные недостатки дистанционного обучения, преподаватели и студенты сошлись во мнении, что самым важным недостатком данного вида обучения является отсутствие контактной работы между преподавателем и студентом. Пункт «Технические неполадки» также получил немалое количество голосов (60% у студентов и 57,1% у преподавателей), при том, что первый и второй блоки нашего опроса отражают и техническую готовность к проведениям дистанционных занятий, и сформированную компьютерную грамотность респондентов. «Высокая трудность» также была выбрана большинством участников опроса (44% студентов и 57,1% преподавателей). Интересно, что в графе «Другое» студенты отметили также незаинтересованность преподавателей в проведении занятий во время дистанционного обучения и отсутствие мотивации с их стороны. Ни один из преподавателей эту графу не заполнял.

Примечательно также то, что более сложной формой обучения для студентов явилась очная форма обучения, вопреки нашим ожиданиям, что самой сложной формой все-таки окажется дистанционная. В графе «Другая» ряд студентов отметили, что каждая из данных форм обучения имеет свои сложности, но при очной форме полученные знания усваиваются лучше. На вопрос возрос ли интерес к учебе в связи с переходом на дистанционное обучение 72% студентов ответили отрицательно, лишь у 28% опрошенных учащихся возрос интерес к учебе при смене формата обучения. Большинство студентов (60%) отказались бы от дистанционного обучения, 8% предложили оставить в дистанционном формате только лекции.

Если бы преподаватели смогли выбрать форму обучения, то 71,4% выбрали бы очное образование с элементами дистанционного обучения, 42,9% выбрали бы только очное обучение, ни один из преподавателей не выбрал бы дистанционный формат. Преподавателям также был задан вопрос: «При каких условиях использование дистанционных образовательных технологий положительно влияет на эффективность обучения студентов», в ответах на который нами были отмечены следующие пункты:

- Если эти технологии являются дополнительными при традиционном аудиторном обучении;
- Если дистанционное обучение совмещено с очным;
- Если нет возможности личной встречи;
- При повышении квалификации, когда есть достаточный багаж знаний;
- При наличии гибкого графика и доступности современных технологий.

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях. Сравнивая результаты настоящего исследования с работами других исследователей [9-14], были как сходства, так и различия в ответах испытуемых. В работе [9] сказано, что студенты предпочитают очную форму обучения дистанционному (34% за очную форму, 30% за дистанционную). Эти цифры коррелируют с нашим исследованием, в котором 60% студентов отказались бы от дистанционного обучения в пользу очного. Также в исследовании Г.З. Адильгазина подчеркивается, что основным недостатком в дистанционном обучении, выделенным студентами, являются технические неполадки. В нашем социологическом опросе пункт «технические неполадки» также занял лидирующую позицию как среди студентов (60%), так и среди преподавателей (57,1%). В исследовании [45] 50,8% студентов признали дистанционную форму обучения более трудной, чем очную, в то время как в нашем опросе 52% студентов отметили очную форму обучения как наиболее сложную. В работах [10] и [16] студенты выбирают дистанционную форму обучения как наиболее подходящую для учебы (59,62% в исследовании [16] и 77,8% в исследовании [10]). В данной работе и студенты и преподаватели выступают за очную форму обучения, в отдельных случаях – за очную форму с элементами дистанционного обучения.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. Проведенное социологическое исследование является ценным материалом для реализации мероприятий по обеспечению качества учебного процесса в дистанционном формате. Результаты, полученные нами на каждый отдельный вопрос, логичны и дополняют друг друга. В ходе анализа результатов исследования было выявлено действительное отношение студентов и преподавателей к дистанционному обучению, а также была сделана попытка определить настрой респондентов на возможное дистанционное обучение в перспективе. Как справедливо отмечено в работе [1], «Полноценное образование с использованием дистанционных технологий возможно только при сочетании должного уровня качества контента с сервисом, в котором присутствует удобная навигация между лекциями, ясная структура учебного процесса и бесперебой-

ная трансляция учебных аудио-видеоматериалов».

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. Перспективой дальнейших исследований нам представляется изучение комбинированной формы дистанционного и очного обучения, благодаря чему могут быть устранены недостатки дистанционного обучения, а также внедрение новых концепции дистанционного обучения, сущность которых заключается в высокой интерактивности и активном участии студентов в формировании учебного контента.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Денисова Н.Г., Курилова О.О. Электронное обучение и дистанционные образовательные технологии в системе непрерывного медицинского и фармацевтического образования // Региональный вестник. 2019. №11. С. 37.
2. Инновационные технологии российского и зарубежного образования: коллективная монография / под. ред. Нагорновой А.Ю. Ульяновск: Зебра, 2018. 653 с.
3. Тихомирова А.А. Особенности использования электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в образовательном процессе медицинского вуза // Медицина: теория. И практика. 2019. №8. С. 540-541.
4. Болотина Н.В. Дистанционное обучение как новая форма обучения // Гуманитарный вестник. 2015. №2. С. 27-34.
5. Акбаева Х.Б. Дистанционное обучение как эффективная форма обучения иностранному языку // Мировая наука. 2020. №4(37). С. 138-139.
6. Биричевская Ю.Г., Ильиных Т.В. О роли личности преподавателя в дистанционном обучении // Научный взгляд в будущее. 2019. Т.2. №4. С. 40-42.
7. Шатуновский В.Л., Шатуновская Е.А. Еще раз о дистанционном обучении (организация и обеспечение дистанционного обучения) // Вестник науки и образования. 2020. №9-1. С. 53-56.
8. Мухина М.В., Мухина Е.С., Булганина А.Е., Голубев А.А., Бычков Д.А. Дистанционное обучение как современная тенденция развития общества // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. 2019. №6(40). С. 57-64.
9. Адильгазина Г.З. Дистанционное обучение – глазами студентов // The Scientific Heritage. № 49-3 (49). 2020. С. 5-11.
10. Касьяненко Е.Ф., Рубцова Л.Н., Димов И.Д., Богомолова В.Ю. Дистанционное и мобильное обучение в медицинских вузах: проблемы и перспективы // Современные проблемы науки и образования. 2019. №5. С. 39.
11. Кириллова А.В., Усатова И.Ю. Влияние covid-19 на психологический комфорт обучающихся иностранному языку в дистанционном формате в вузе // Балканское научное обозрение. 2020. Т. 4. № 4 (10). С. 29-32.
12. Вольчик В.В., Ширяев И.М. Дистанционное высшее образование в условиях самоизоляции и проблема институциональных ловушек // Актуальные проблемы экономики и права. 2020. Т. 14. № 2. С. 235-248.
13. Богданова А.В., Глазова В.Ф., Коростелев А.А. Современные тенденции в организации учебного процесса при обучении студентов педагогических направлений подготовки с применением дистанционных образовательных технологий // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 21-24.
14. Павличева Е.Н. Развитие информационных ресурсов для обеспечения непрерывного образования и передачи знаний в технических университетах // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2020. Т. 9. № 3 (51). С. 50-55.
15. Козуля С.В., Добрин А.В. Результаты анкетирования студентов медицинской академии имени С.И. Георгиевского по вопросам, связанным с дистанционным обучением // Вопросы педагогики. 2020. №7-2. С. 80-83.
16. Комарова Ю.А. Дистанционное обучение: отношение студентов 4 курса бакалавриата к современной тенденции обучения // Научный журнал «Меридиан». 2020. №9(43). С. 174-176.

Статья поступила в редакцию 24.12.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 378.1:004
DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0050

ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

© Автор(ы) 2021
AuthorID: 799616
SPIN: 8636-1115

НАДЖАФОВА Марина Николаевна, старший преподаватель
кафедры экономики и менеджмента

*Курский государственный медицинский университет
(305033, Россия, Курск, ул. К.Маркса, 3, e-mail: marnik2003@yandex.ru)*

Аннотация. Дистанционное образование является одним из способов доступного и непрерывного образования. Особую роль в развитии данного направления образовательной деятельности играют интернет-технологии и уровень обеспеченности личными электронными устройствами, позволяющими отображать и воспроизводить информацию, а так же использовать дополнительные обучающие приложения и сервисы. 2020 год обусловил экстремальный переход на дистанционный режим. В связи с пандемией возникла острая необходимость и потребность в использовании виртуальной обучающей среды, состояние которой стало важнейшей характеристикой подготовки образовательного учреждения к данной проблеме. Такая форма должна была существовать на постоянной основе и внешние иногда возникающие изменения не должны становиться фактором для развития данного направления. Во многих высших учебных заведениях возникли серьезные проблемы при проведении удаленных занятий. Даже те организации, в которых было хорошо налажено использование виртуальной образовательной среды столкнулись с целым рядом трудностей. Это объясняется несовершенством существующих технологий, что можно устранить посредством тесного контакта разработчиков и пользователей, а также постоянного использования данной среды. В статье проанализирован аналитический обзор Министерства Просвещения Российской Федерации по сложившейся ситуации по результатам повсеместного использования дистанционных технологий в 2020 году. На основе этого обзора можно выделить основные проблемы, с которыми столкнулись образовательные организации при внедрении дистанционных технологий. Их анализ позволит определить дальнейшую стратегию развития и продвижения виртуальной образовательной среды.

Ключевые слова: дистанционные технологии, образовательный процесс, виртуальная образовательная среда, удаленный формат обучения, частичная и полная степени дистанционного обучения.

PROBLEMS OF DEVELOPMENT OF REMOTE TECHNOLOGIES IN THE RUSSIAN FEDERATION

© The Author(s) 2021

NADZHAFOVA Marina Nikolaevna, senior lecturer of department
«Economics and management»

*Kursk State Medical University
(305033, Russia, Kursk, K.Markx St., 3, e-mail: marnik2003@yandex.ru)*

Abstract. Distance education is one of the ways of accessible and continuous education. A special role in the development of this area of educational activity is played by Internet technologies and the level of security with personal electronic devices that allow you to display and reproduce information, as well as use additional training applications and services. The year 2020 has led to an extreme transition to remote mode. In pandemic there is an urgent need to use the virtual learning environment, which has become an essential feature of preparation of educational institutions to the problem. This form should have existed on a permanent basis and external changes that sometimes occur should not become a factor for the development of this direction. In many higher education institutions, there were serious problems when conducting remote classes. Even those organizations where the use of the virtual educational environment was well established faced a number of difficulties. This is due to the imperfection of existing technologies, which can be eliminated through close contact between developers and users, as well as the constant use of this environment. The article analyzes the analytical review of the Ministry of Education of the Russian Federation on the current situation based on the results of the widespread use of remote technologies in 2020. Based on this review, it is possible to identify the main problems faced by educational organizations when implementing distance learning technologies. Their analysis will help determine the future strategy for the development and promotion of the virtual educational environment.

Keywords: distance learning technologies, educational process, virtual educational environment, remote learning format, partial and full degrees of distance learning.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Развитыми странами был выбран курс движения всех сфер общества за счет применения информационных технологий, считающиеся наиболее эффективными для решения проблемных вопросов в каждой области. Внедрение и использование технологий представляет собой сложный процесс с динамично-меняющимися требованиями. За время перехода от автоматизированных средств к информатизированным возник новый пласт теоретических и практических знаний, уровень качества которых является выше. Образование является одной из главных сфер, где нельзя обойтись без технологий. При этом направления использования инноваций могут иметь различный формат. Стоит отметить, что использование разработок технической науки создало новые сегменты внутри сферы обучения специалистов для каждой отрасли [1].

Система обучения специалистов имеет существенные различия в сравнении с той, которая применялась на ранних этапах развития сферы образования. Текущий этап характеризуется активным взаимодействием с электронными средствами, которые постепенно становятся наиболее удобным источником для получения новых знаний. Каждая сфера имеет тесную взаимосвязь с другими, в соответствии с чем формируются новые потребности и задачи. На основе развития новых требований и стандартов одним из важных вопросов образования сегодня является продвижение дистанционной образовательной среды.

Подход к удаленному обучению призван упростить и увеличить доступность образовательных услуг для граждан страны различных категорий. Помимо этого дистанционная структура имеет и ряд других преимуществ, таких как визуализация информации, увеличение уровня доступности учебных и тренировочных материалов, использование индивидуальных методик обучения,

улучшение способов и методик хранения и поиска информации, создание оптимизированной дифференцированной обратной связи, реинновация методик проверки знаний [2].

Факторы развития дистанционных технологий обуславливают новые методики мониторинга учебной деятельности, которые представляют собой набор средств для развития педагогической виртуальной деятельности. В целом, дистанционные технологии можно считать переходом к самообразованию, однако говорить о широком распространении данной тенденции еще рано. Открытие онлайн-курсов различными университетами для специалистов является своего рода способом повышения квалификации и получения знаний по смежным областям [3]. С другой стороны, человек должен быть достаточно мотивирован, чтобы с частой периодичностью заниматься и получать новые знания. В целом, самообразование и дистанционное образование имеют схожие проблемные вопросы. Так, на сегодняшнем этапе развития недостаточно проработанным является вопрос контроля знаний и выполнения заданий. С учетом того, что, как правило, формой контроля знаний при подготовке специалистов являются электронные тестирования, достаточно трудно ограничить и проконтролировать использование конспектов, методических материалов или сети Интернет [4]. Другими словами, оценка знаний не является полной, что снижает качество обучения.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. Технологии дистанционного обучения стали появляться около двадцати лет назад. Их развитие было обусловлено в появившихся потребностях населения в образовании, а так же в новых специалистах различной направленности. Однако наиболее распространение таких методик стало возможным только при распространении сети Интернет [5]. Еще в начале двадцатого века данная сеть не являлась часто используемой, но спустя десятилетие практически в каждом доме начали использовать такую технологию [6]. Сегодня Интернет доступен не только в домашнем режиме, но и является мобильным. Выйти в сеть можно и с помощью обычных смартфонов практически в любом месте. Провайдеры расширяют зоны использования Интернета, поэтому остается все меньше территорий, где не будет связи.

Именно на основе быстрого и полномасштабного распространения сетей обуславливается активное развитие дистанционных технологий [7]. Многие высшие учебные заведения строят свою среду таким образом, чтобы обеспечить возможность ее использования абсолютно с любого устройства. Однако в этом случае могут возникнуть проблемы с безопасностью данных, так как в большинстве случаев индивидуальные обучающие методики авторов доступны только для студентов или университетов-партнеров. В некоторых случаях в общем доступе могут находиться некоторые фрагменты лекций и справочные материалы. Полные курсы и тестирования защищены.

Ранее вопрос развития дистанционной среды поднимался, но не был так актуален. Многие университеты имели виртуальную среду, где были реализованы и упрощены возможности коммуникации с преподавателями, помещены обучающие материалы, списки дополнительной литературы или электронные учебники, созданы тренировочные тестирования. Однако такие системы использовались в основном в тестовом режиме и не так широко. Некоторые ВУЗы открывали дистанционное обучение по ограниченному ряду направлений, но это не имело повсеместного распространения [8, 9].

За последний год ситуация сильно изменилась. Стоит отметить резко возросшую роль информационных технологий в удаленном или дистанционном обучении в последнее время. В связи с неблагоприятной эпидеми-

ологической ситуацией в мире все обучение было переведено в онлайн-режим. Во многих учебных заведениях продолжается такой порядок, хотя изначально большинство высших учебных заведений не были готовы к переходу на новую форму обучения, так как внедренные технологии не позволяли в полной мере проводить обучение [10]. В условиях быстрого перехода на удаленный режим обучения и преподавателям, и руководству ВУЗов приходилось в короткие сроки внедрять в работу средства дистанционного обучения для налаживания образовательного процесса.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Изучить технологии дистанционного обучения, которые используются в настоящее время при подготовке специалистов в различных направлениях, провести исследование перспектив развития системы виртуального образования.

Постановка задания. Провести анализ функций обучения с точки зрения перехода на дистанционный режим; выделить особенности технологий, которые входят в состав комплекса дистанционной образовательной среды.

Используемые в исследовании методы, методики и технологии. При исследовании выбранной темы распространения и актуализации дистанционного обучения были рассмотрены полученные знания, за счет функционирования систем виртуального образования на протяжении нескольких лет, была проведена оценка результатов внедрения и использования технологий. При оценке эффективности использовались широкий спектр современных методов анализа. При подборе материала были использованы инновационные средства фильтрации информации, получения достоверных данных, отбор проверенных источников в наукометрических базах данных.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. В условиях современной ситуации развитие дистанционной образовательной среды стало важным условием для продвижения отечественного образования. Наличие технологий, дающих возможность заниматься в удаленном режиме, обладает более гибкой и стабильной формой. В зависимости от выбранного вида обучающих материалов и средств студент может самостоятельно управлять своим временем и учебной нагрузкой. Это является одним из важных преимуществ внедрения технологий такого вида.

Согласно позиции А.А. Андреевой и И.В. Солдаткиной дистанционное обучение представляет собой синтетическую, интегральную гуманистическую форму обучения, в основе которой лежит использование сочетание широкого спектра традиционных и новых информационных технологий, технических средств, применяющихся для обеспечения доступа к учебным материалам, его самостоятельного изучения, обеспечение диалогового обмена между преподавателем и обучающимися, при этом процесс обучения не критичен к их расположению в пространстве и во времени, а так же к конкретному образовательному учреждению [11]. Данное определение отражает основную сущность новой формы образования и его основные преимущества. В целом, данное явление носит положительный характер, однако на текущем этапе развития данная система остается несовершенной и имеет целый ряд недостатков, в основном связанных с управлением и мониторингом обучения студентов [12].

В большинстве образовательных учреждений данный вопрос до сих пор является нерешенным, а предпринимаемые попытки его решения неэффективными. В отсутствии на данном этапе теоретических знаний о решении данной проблемы на первое место выходит приобретение практического опыта. Именно он является определяющим для поиска новых методов и инструментальных средств.

При сравнительном анализе существующих образовательных систем дистанционного обучения, уже внедренных в Российских высших учебных заведения, отмечается приблизительно одинаковая степень развития технологий [13, 14]. Среди них можно выделить лидеров по степени использования материалов, а так же по их объему. Однако к осени практически всем образовательным организациям в условиях пандемии пришлось выйти на необходимый уровень продвижения.

По статистике докладов о функционировании повсеместного дистанционного обучения помимо трудностей, связанных с проведением эффективного контроля знаний, были выделены более глобальные факторы, отражающие слабые стороны созданной виртуальной среды (рисунок 1) [15].

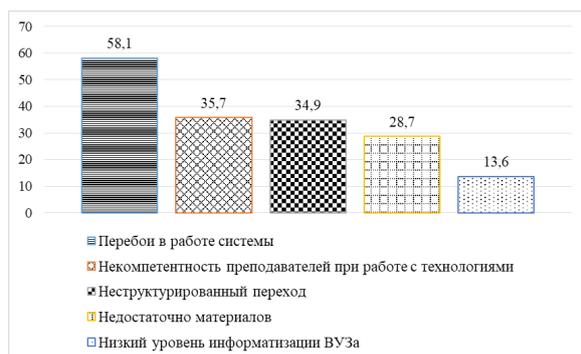


Рисунок 1 – Глобальные трудности при реализации дистанционного обучения

Данные, представленные на рисунке 1, отражают проблемы, с которыми столкнулись высшие учебные заведения Российской Федерации. Процентное соотношение отражает распространенность проблемы, а вместе с тем оперативность ее решения. Некоторые трудности являются общими и связаны непосредственно со средой в целом, другие же являются внутренними и связаны с недостаточным развитием самого заведения.

В связи с несовершенством существующей виртуальной образовательной среды одним из возможных решений проблем является степень использования дистанционных технологий. Она может варьироваться в зависимости от выбранного учебного заведения и учащегося. Так же на это могут влиять новые технические открытия в сфере образования, а так же внешние факторы, такие как пандемия. В целом, у участников данного процесса есть выбор частичного использования удаленных технологий или полного. Те образовательные организации, которые имеют хорошую и стабильно-работающую структуру дистанционной среды с четко наложенной коммуникационной сетью и доступам к информационным ресурсам, могут беспрепятственно работать на некоторых направлениях в полностью удаленном режиме. В случае с недостаточным уровнем развития технологий, а так же личных предпочтений студентов возможно использовать технологии частично при отсутствии влияния других факторов. Так, например, многие высшие учебные заведения при ослаблении мер по борьбе с распространением пандемии перешли на частичное дистанционное обучение, которое сочетает в себе новейшие технологии, которые применяются в полной форме удаленной работы со студентами и традиционные методики организации обучения (очные, заочные, очно-заочные и другие) [16]. Как правило, это коснулось именно практических и лабораторных занятий, а так же контрольной проверки знаний. Другими словами в сегодняшних условиях именно такая форма приобрела наибольшее распространение.

В связи со спецификой изучаемых научных дисциплин проведение дистанционных занятий может быть не реализовано в полной мере. Таким образом, по годо-

вому отчету было представлено процентное соотношение количества высших учебных заведений Российской Федерации к количеству областей, в которых были реализованы возможности изучения материала в удаленном режиме (рисунок 2) [16].



Рисунок 2 – Соотношение количества ВУЗов и количества дисциплин, в которых были применены дистанционные технологии

В целом, согласно этим данным практически больше половины высших учебных заведений использовало в своей работе дистанционные технологии. Однако есть и отстающие, которые в силу специфики предметной области и не достаточного уровня развитости технологий или внутренних проблем не могут проводить полноценное обучение в удаленном режиме по всем направлениям.

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях. Использование дистанционных технологий в сфере образовательной деятельности является актуальным вопросом в рамках развития современного мира. Данная тема приобрела особенное значение именно во время пандемии, хотя данный вопрос не являлся абсолютно новым [17-22]. Многие высшие образовательные учреждения активно развивали в своей деятельности дистанционную образовательную среду. Однако подавляющее большинство организаций не использовало свой потенциал в полной мере. Более того, многие организации оказались не готовы к переходу на удаленный режим работы, не смотря на то, что развитие этого вопроса должно было выйти на новый уровень. Более того, многие эксперты отмечают отставание реализации и использования дистанционных технологий от опыта зарубежных стран [23, 24].

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. Вопросам продвижения дистанционного обучения и развитию технологий уделяется особое место в связи с переходом всех сфер общественной жизни на осуществление деятельности в цифровом режиме. Более того, на приоритетность данного вопроса особое влияние оказывают внешние факторы. Не смотря на возникающие трудности электронное обучение входит в систему образования. Практически все процессы обучения приобретают зависимость от области информатики и вычислительной техники, новые открытия которой вносят масштабные изменения в организацию деятельности. На современных этапах еще возникают некоторые проблемы в использовании уже внедренных систем и технологий, не смотря на то, что первые внедрения стали проходить еще двадцать лет назад. Это связано с тем, что дистанционное обучение развивалось ранее не в полной мере и не в полную силу, однако в виду последних трудностей появились новые потребности, которые спровоцировали новую волну интереса к данной теме.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. Россия имеет некоторое отставание от других передовых стран по продвижению и использованию дистанционных образовательных технологий. Для полного развития необходимы не только теоретические

знания, но и практический опыт. Главной целью данного глобального проекта является предоставление удобного инструмента для обучения специалистов разных уровней квалификации и широкого ряда направлений. В более масштабном смысле это способствует распространению знаний и увеличивает доступность образования. Пока задачи развития дистанционных технологий являются выполненными не в полной мере, чем обусловлено дальнейшая актуальность данной темы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Зюкин Д.А. Использование информационных технологий при решении социальных вопросов и роль государства в экономической поддержке их продвижения // Вестник Курской государственной сельскохозяйственной академии. - 2020. - № 7. - С. 118-126.
2. Баляева С.А. Развитие дистанционной образовательной среды в морском университете // Colloquium-journal. - 2019. - 3-3 (27). - С. 11-13.
3. Шарыпова Т.Н., Крупина М.А. Внедрение информационных технологий в дистанционное образование: преимущества и недостатки // Аллея науки - Т.1 - №1 (28). - С. 968-971.
4. Иванова С.Д., Шемонаев Д.Д. Формирование электронной образовательной среды университета в условиях дистанционного обучения // Тенденции развития науки и образования. - 2020. - №64-4. - С. 58-62.
5. Нагайцев В.В., Пустовалова Е.В., Артюхина В.А., Шрайбер А.Н. Использование интернет-технологий как условие модернизации образования // Вестник педагогических инноваций. - 2020. - №1(57). - С. 5-13.
6. Романова Н.А., Гусев В.В., Гусев И.В., Христофоров Р.П. Средства информационных технологий, применяемые в дистанционном образовании // Вестник современных исследований - 2019. - №1.13 (28). - С. 190-193.
7. Атаева Э.А. Онлайн сервисы сети Интернет в дистанционном обучении студентов СПО // Наука: общество, экономика, право. -2020. - №2 - С. 262-268.
8. Баляева С.А., Хвингия Т.Г. Проектирование дистанционных педагогических технологий в сфере инженерно-морского образования // Мир университетской науки: культура, образование. - 2019. - №1. - С. 61-66.
9. Яковлев М.Е., Ваулина К.О., Попова Н.В. Коронавирус как вызов социальной педагогике в России // Социальная педагогика в России. Научно-методический журнал. - 2020. - №3. - С. 23-26.
10. Винникова И.С., Кузнецова Е.А. Информационные технологии как эффективный метод обучения в современных условиях самоизоляции // Проблемы современного педагогического образования. - 2020. - №67-3. - С. 32-35.
11. Андреев А.А., Солдаткин В.И. Дистанционное обучение и дистанционные образовательные технологии // Cloud of science. - 2013. - №1. - С. 14-20.
12. Коскевич В.В. Проблемы и перспективы использования дистанционных образовательных технологий в системе высшего образования // Правоохранительные органы: теория и практика. - 2019. - №1. - С. 157-159.
13. Косякин Ю.В. Опыт внедрения дистанционных технологий в заочное образование // Инновационные, информационные и коммуникационные технологии. - 2019. - №1. - С. 68-71.
14. Кузнецова О.Ю., Дегтярева Л.Н., Моисеева И.Е. Инновационные методы преподавания. Проблемно-ориентированное обучение и дистанционные технологии. - 2019. - Т.23. - №2. - С. 27-33.
15. Рекомендации Минпросвещения России по организации обучения на дому с использованием дистанционных технологий. Официальный сайт Министерства Просвещения РФ. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://government.ru/info/35559/> (Дата обращения: 12.01.2021 г.).
16. Кислухина И.А. Использование дистанционных образовательных технологий в системе высшего образования: проблемы и перспективы // Управление экономическими системами: электронный научный журнал. - 2017. - №9 (103). - С. 7.
17. Лукина Е.М., Мартынова Ю.А. Проблемы и перспективы цифровизации сферы образования в России // Актуальные проблемы экономики и управления. - 2020. - №4 (28). - С. 139-142.
18. Шкрумяк А.Р., Камынина Н.Н., Аксенова Е.И. Базовые аспекты организации обучения врачей в условиях коронавирусной пандемии // Проблемы социальной гигиены, здравоохранения и истории медицины. - 2020. - Т.28. - №5. - С. 851-856.
19. Кириллова А.В., Усатова И.Ю. Влияние covid-19 на психологический комфорт обучающихся иностранному языку в дистанционном формате в вузе // Балканское научное обозрение. 2020. Т. 4. № 4 (10). С. 29-32.
20. Вольчик В.В., Ширяев И.М. Дистанционное высшее образование в условиях самоизоляции и проблема институциональных ловушек // Актуальные проблемы экономики и права. 2020. Т. 14. № 2. С. 235-248.
21. Богданова А.В., Глазова В.Ф., Коростелев А.А. Современные тенденции в организации учебного процесса при обучении студентов педагогических направлений подготовки с применением дистанционных образовательных технологий // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 21-24.
22. Павличева Е.Н. Развитие информационных ресурсов для обеспечения непрерывного образования и передачи знаний в технических

университетах // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2020. Т. 9. № 3 (51). С. 50-55.

23. Бурнашева Л.Ю. Зарубежный опыт реализации образовательных программ с использованием дистанционного обучения // STUDNET. - 2020. - Т.3. - №3. - С. 407-412.

24. Грибан О.Н., Грибан И.В. Технология стрим-обучения в образовательном процессе: способы и перспективы применения // Педагогическое образование в России. - 2020. - №1. - С. 38-43.

Статья поступила в редакцию 14.12.2020
Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 378:811.161.1'37+811.581
DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0051

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ЗНАНИЯ КАК СРЕДСТВО АДАПТАЦИИ В ИНОЯЗЫЧНОЙ СРЕДЕ (НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО)

© Автор(ы) 2021
AuthorID: 780102
SPIN: 6350-4476
ORCID: 0000-0001-6693-690X

ПЕТРОВА Наталья Эдуардовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
русского языка и культуры речи

Курский государственный медицинский университет
(305 041, Россия, Курск, ул. Карла Маркса, д. 3, e-mail: na_tali68@mail.ru)

Аннотация. В статье даётся методическое описание урока по дисциплине «Русский язык как иностранный» по социокультурной тематике: «Молодёжь – будущее планеты». Данная лексическая тема предназначена для изучения и обсуждения иностранными студентами, изучающими русский язык на базовом или первом сертификационном уровне. В зависимости от распределения учебных часов для изучения русского языка эта тема может рассматриваться как на подготовительном отделении, так и на 1 или 2 курсе. Конечно, тема достаточно благодатная для обсуждения на любом этапе изучения языка, однако с точки зрения социокультурной адаптации иностранцев целесообразно урок по такой теме проводить, когда студенты приобретают достаточный словарный запас, а знание языка достигает такого уровня, когда учащийся может задать вопрос, сформулировать и аргументировать свою точку зрения. В методической разработке представлены не только текстовый материал и система заданий для развития речевых навыков, но и словарь темы с оптимальным набором лексики по данной тематике и система грамматических и синтаксических упражнений. Лексическая тема и всё построение урока позволяет студентам не только обмениваться мнениями, но взглянуть на эту проблему глазами русскоязычного молодого человека, найти общие для всех проблемы и способы их решения.

Ключевые слова: интеграция образования, социокультурная и языковая адаптация, лексическая тема, виды речевой деятельности, методическое описание.

SOCIOCULTURAL KNOWLEDGE AS A MEANS OF ADAPTATION IN A FOREIGN LANGUAGE (AT THE LESSONS OF RUSSIAN LANGUAGE AS A FOREIGN LANGUAGE)

© The Author(s) 2021

PETROVA Natalia Eduardovna, candidate of pedagogical sciences, assistant professor
of the department of «Russian Language and Speech Culture»

Kursk State Medical University

(305041, Russia, Kursk, Karl Marx Street 3, e-mail: na_tali68@mail.ru)

Abstract. The article provides a methodological description of a lesson on the discipline “Russian as a foreign language” on socio-cultural topics: “Youth is the future of the planet.” This lexical topic is intended for study and discussion by foreign students studying Russian at the basic or first certification level. Depending on the distribution of academic hours for studying the Russian language, this topic can be considered both in the preparatory department and in the 1st or 2nd year. Of course, the topic is fertile enough for discussion at any stage of language learning, however, from the point of view of the socio-cultural adaptation of foreigners, it is advisable to conduct a lesson on such a topic when students acquire sufficient vocabulary, and knowledge of the language reaches a level where the student can ask a question, formulate and argue your point of view. In the methodological development, not only textual material and a system of tasks for the development of speech skills are presented, but also a dictionary of the topic with an optimal set of vocabulary on this topic and a system of grammatical and syntactic exercises. The lexical topic and the entire structure of the lesson allows students not only to exchange opinions, but to look at this problem through the eyes of a Russian-speaking young person, to find common problems for all and ways to solve them.

Keywords: integration of education, sociocultural and linguistic adaptation, lexical topic, types of speech activity, methodological description.

ВВЕДЕНИЕ

Интеграция в мировой образовательной системе создала благоприятные условия для получения образования за границей, стимулировала практику обмена студентами и преподавателями [1-3]. В Российскую Федерацию едут иностранцы для получения высшего образования по самым различным специальностям, связанным с медициной и фармацевтикой, экономикой и юриспруденцией, инженерией и филологией и другими [4, с.28]. Однако образование за границей, в не англоязычной стране, связано с рядом трудностей социокультурного и языкового характера. Для того чтобы адаптация прошла достаточно быстро и безболезненно, необходимо наряду с обязательным изучением языка осуществлять знакомство с социальными, культурными, этикетными особенностями страны изучаемого языка [5-11]. Более того, необходимо находить точки соприкосновения, то есть выделять и подчёркивать, то общее, что снимет напряжение и в очередной раз покажет, что людей с разным цветом кожи и глаз, приехавших с разных континентов, волнуют общие проблемы. Именно поэтому уже на подготовительном обучении (ПО) необходимо брать для обсуждения темы, близкие всем людям, независимо от национальной принадлежности. Одной из таких интер-

национальных тем является тема «Молодёжь – будущее планеты», которая позволяет обсудить все важные для молодого поколения вопросы. Такой подход к решению проблемы социальной адаптации иностранных студентов, приехавших в Россию для получения образования, обусловил актуальность данной работы.

МЕТОДОЛОГИЯ

Выбранная тематика позволила сформулировать следующую цель – создать методическую разработку урока по дисциплине «Русский язык как иностранный», в ходе которого иностранные студенты смогли бы обсудить свои проблемы и интересы, идеалы и кумиров. В ходе урока необходимо обсудить социокультурную информацию, обменяться мнениями, задать интересующие вопросы; кроме того уделить внимания обязательной составляющей языкового урока – лексико-грамматическим навыкам и видам речевой деятельности. Для осуществления цели и решения вышеперечисленных задач предполагается руководствоваться такими общенаучными методами, как анализ, синтез, обобщение и систематизация полученной информации.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Итак, на уроке по лексической теме «Молодёжь – будущее планеты» преподаватель реализует следующие

цели:

- развитие навыков изучающего чтения текста «Кумиры, или хочу быть самим собой»;
 - развитие навыков аудирования: целевое извлечение информации из мини-лекции преподавателя по теме занятия;
 - формирование и развитие лексико-грамматических навыков выполнения грамматических заданий на конструирование СПП;
 - развитие навыков письменной речи: составление сложного назывного плана к монологу-рассуждению на предложенную тему;
 - расширение активного и пассивного словаря: работа с новой лексикой;
 - развитие навыков диалогической речи: диалог-беседа по теме «Молодежь – будущее планеты»;
 - развитие навыков монологической речи: монолог-рассуждение «Кумиры и идеалы молодежи моей страны» (с опорой на план);
 - воспитание интереса и уважения к русскому языку.
- Урок по такой теме необходимо готовить заранее, поэтому преподаватель даёт студентам задание подобрать соответствующие тематике материалы. Это могут быть газетные и журнальные статьи, публикации в Интернет-ресурсах [12-14].

Структура такого занятия может быть традиционной, однако акцент следует сделать на обсуждении как подготовленных информационных материалов, так и текста, предложенного преподавателем для прочтения на уроке.

I. Работа со словарём темы предполагает повторение ранее изученной, а затем и новой лексики, которая будет актуализирована при обсуждении заявленной темы урока [15].

1.1. Слушайте, повторяйте, следите за ударением и произношением следующих слов (таблица № 1)

Таблица 1 – Словарь ранее изученной лексики

<i>самостоятельность</i>	<i>Independence</i>
<i>инфантильность</i>	<i>Infantilism</i>
<i>беспомощность</i>	<i>helplessness,</i>
<i>активность</i>	<i>activity</i>
<i>нерешительность</i>	<i>indecision,</i>
<i>деятельность</i>	<i>activity</i>
<i>предприимчивость</i>	<i>enterprise</i>
<i>упорство</i>	<i>perseverance</i>
<i>напористость</i>	<i>assertiveness</i>
<i>страх</i>	<i>fear</i>
<i>осторожность</i>	<i>caution</i>
<i>смелость</i>	<i>courage</i>
<i>инертность</i>	<i>inertia</i>
<i>безынициативность</i>	<i>lack of initiative</i>

1.2. Запишите в тетрадь новую лексику (таблица № 2)

Таблица 2 – Словарь новой лексики

<i>совмещать</i>	<i>combine</i>
<i>современный</i>	<i>modern</i>
<i>благополучие</i>	<i>well-being</i>
<i>кумир</i>	<i>idol</i>
<i>поприще</i>	<i>career</i>
<i>подражать</i>	<i>imitate</i>
<i>походить</i>	<i>walk around</i>
<i>разноплановые</i>	<i>diverse</i>
<i>среда</i>	<i>environment</i>

1.3. Слушайте, повторяйте, следите за ударением и произношением слов (Таблица № 2)

II Предтекстовая работа представляет собой ряд упражнений на актуализацию изученной лексики, расширение активного и пассивного словаря студентов, развитие навыков анализа лексического материала

2.1. Соотнесите слова (Таблица № 1) со смысловыми группами:

А) характеристика человека активной жизненной позиции;

Б) характеристика человека бездеятельного.

2.2. Введение новой лексики (Таблица № 2), объяснение значения слов и словосочетаний. Для выполнения этого задания можно использовать различные толковые словари.

Например: **поколение** – 1. Родственники одной степени родства по отношению к общему предку (предкам). *Из поколения в поколение передаётся что-н.* (по наследству от отца к детям, от старших к младшим). 2. Одновременно живущие люди (особи) близкого возраста. *Современное молодое поколение.* 3. Группа людей, близких по возрасту, объединённых общей деятельностью. *Выросло новое поколение учёных.*

2.3. Повторение грамматических тем:

- «Выражение обстоятельственных отношений в сложном предложении (причины и следствия, условия и времени, сравнения, уступки).

- «Выражение возможности и необходимости действия (повторение изученных моделей)».

III. Притекстовая работа направлена на введение студентов в суть обсуждаемой проблемы и развитие навыков аудирования лекционного материала [16].

3.1. Мини-лекция преподавателя по теме «Молодое поколение выбирает...».

IV Работа с текстом обеспечивает развитие навыков изучающего чтения, расширение социокультурных знаний, развитие навыков письменной речи, развитие навыков диалогической речи

4.1. Изучающее чтение текста «Кумиры, или хочу быть самим собой» (возможна работа по материалам статей (газетных, журнальных), подобранных студентами по теме «Молодежь – будущее планеты»)

«Кумиры, или Хочу быть самим собой» (социологический опрос современных российских школьников)

Среди названных школьниками образцов для подражания изредка встречаются исторические деятели – Жанна д'Арк, маршал Жуков, есть несколько имен российских политиков – Владимир Путин (один из самых популярных), Владимир Жириновский, Ирина Хакамада, есть известные спортсмены, например, Пит Сампрас. Ни один из детей не назвал в качестве образца известного ученого, врача или религиозного деятеля. [17, с. 9-10].

4.2. Диалог-беседа по теме на основании прочитанного текста, или газетных, журнальных статей, или публикаций в интернет-ресурсах.

Согласны ли вы с утверждением «Молодежь – будущее планеты?»

О чём свидетельствует социологический опрос?

На кого хотя бы походить молодые россияне? Почему? Кого они избирают в качестве кумиров?

Кого избирает в качестве кумиров молодежь вашей страны?

Что интересует современную молодежь?

К чему она стремится?

Какими путями молодые люди достигают цели?

Что вы хотели бы изменить в своей стране?

Что вы считаете самым важным в жизни?

Сможете ли вы этого добиться?

Насколько трудно осуществить эти планы в вашей стране?

Способна ли современная молодежь, добившись успехов в бизнесе, политике, на любом профессиональном поприще, сохранить юношеские идеалы?

Чем отличается молодежь вашей страны от молодых россиян?

4.3. Составление сложного назывного плана к монологу-рассуждению на предложенную тему.

V. Посттекстовая работа направлена на разви-

тие навыков: лексико-грамматических, просмотрового-поискового чтения и письменной речи.

5.1. Систематизация знаний по грамматическим темам [18-20]. Нахождение в прочитанном тексте или другом текстовом материале (газетные и журнальные публикации) предложений, в которых есть

- «Выражение обстоятельственных отношений в сложном предложении (причины и следствия, условия и времени, сравнения, уступки)»,

- «Выражение возможности и необходимости действия».

5.2. Лексико-грамматические задания:

составление словосочетаний с изученными новыми словами: *молодое поколение, современная молодёжь, совмещать работу с учёбой, без отрыва от учёбы, семейное благополучие, разноплановые интересы, социальная среда.*

составление предложений по теме занятия, запись наиболее удачных;

- составление предложений по теме занятия с использованием моделей научного стиля, запись наиболее удачных.

VI. *Продуцирование текста* – развитие навыков монологической речи продуктивного характера.

6.1. Монолог-рассуждение на тему «Кумиры и идеалы молодёжи моей страны» (с опорой на пункты сложного назывного плана и записи).

VII. *Самостоятельная работа студентов (СРС)* позволяет обобщить и систематизировать изученный на занятии материал и продемонстрировать навыки письменной монологической речи.

7.1. Монолог-повествование по лексической теме «Социальные ориентиры современной молодёжи» (письменно).

РЕЗУЛЬТАТЫ

Таким образом, можно сделать вывод, что эффективным средством адаптации в иноязычной среде для иностранных студентов является не только знакомство с социокультурными реалиями страны изучаемого языка, но и сравнительный анализ, проведение социокультурных аналогий, в ходе которых учащиеся очень часто находят больше общего, чем отличительного [21]. А когда мы начинаем осознавать, что всех нас волнуют одни проблемы, все мы стремимся к общим идеалам, то чужое и непонятное перестаёт быть таким, уходит напряжение, дискомфорт, появляется уверенность и спокойствие, которые и являются основой адаптации в чужой стране. Уроки с социокультурной тематикой являются хорошим средством не только улучшить знание языка, но и помочь иностранным студентам преодолеть культурный шок и социокультурные барьеры.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ковынева И.А. Интеграционные процессы в педагогике и лингвистике/ И.А. Ковынева, О.И. Охотников, Н.Э. Петрова // Историческая и социально-образовательная мысль. Том 7 № 5 часть 2. URL: <http://www.ist-edu.ru/index.php/hist/article/view/1715> – 2015. – С. 229-233.
2. Ковынева И.А., Петрова Н.Э. Актуальные вопросы методики преподавания русского языка как иностранного в медицинском вузе // Университетская наука: взгляд в будущее: сборник научных трудов по материалам Международной научной конференции, посвященной 85-летию Курского государственного медицинского университета. В 2-х томах. Под редакцией В.А. Лазаренко. 2020. С. 751-754.
3. Девдариани Н.В. Междисциплинарные связи и новые технологии в практике преподавания русского языка как иностранного в медицинском вузе // Региональный вестник. 2019. № 7 (22). С. 23-24.
4. Петрова Н.Э. Ознакомление иностранных студентов-филологов с древнерусской литературой на основе текста «Слово о полку Игореве» // Карельский научный журнал. 2020. Т. 9. № 2 (31). С. 28-30.
5. Рубцова Е.В. Принципы и приемы оптимизации процесса обучения русскому языку как иностранному // Региональный вестник. – 2019. - №17. – С.34-35.
6. Рубцова Е.В. Учет страноведческого и регионального компонента на начальном этапе обучения русскому языку как иностранному // Региональный вестник. 2019. № 10 (26). С. 14-15.
7. Чиркова В.М. Влияние языковых трудностей на процесс адаптации иностранных студентов, обучающихся в России // Региональный вестник. 2019. № 10 (25). С. 22-23.
8. Петрова Н.Э. Работа с лингвокультурологическим материа-

лом на практических занятиях по русскому языку как иностранному // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 8. № 1 (30). С. 84-87.

9. Дмитриева Д.Д. Особенности обучения русскому языку как иностранному с учётом основных трудностей // Региональный вестник. 2019. № 21 (36). С. 27-28.

10. Сяяр Е.С. Обучение русскому языку как иностранному в специальных целях // Региональный вестник. 2019. № 3 (18). С. 33-34.

11. Самрадж Ш. Лингвокультурологические и академические проблемы иностранных студентов в России // Мир глазами молодых. Студенческие чтения Сборник материалов Международной студенческой научно-практической онлайн-конференции. 2018. С. 168-172.

12. Рубцова Е.В. Роль средств массовой информации в современном обществе // Региональный вестник. 2019. №14. С. 36-38.

13. Итинсон К.С., Чиркова В.М. К вопросу об эффективности использования электронных ресурсов в процессе обучения иностранных студентов в медицинском вузе // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 233-236.

14. Чиркова В.М. Инновации в преподавании РКИ: использование презентаций в формате PЕСНАКУСНА для развития продуктивных навыков речевой деятельности студентов-медиков // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9. № 2 (31). С. 200-202.

15. Рубцова Е.В., Девдариани Н.В. Методы работы над лексикой в практике преподавания русского языка как иностранного (из опыта работы) // Карельский научный журнал. 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 59-61

16. Самчик Н.Н. Принципы развития навыков аудирования иноязычной речи на начальном этапе обучения // Карельский научный журнал. 2019. Т. 8. № 3 (28). С. 54-56.

17. Боженкова Р.К. Добрым молодцам урок: Учебно-методический комплекс по РКИ для технических вузов в 4-х частях / Р.К. Боженкова, Н.А. Боженкова, Н.П. Шульгина и др. Курск, 2003. Том 4. 505 с.

18. Рубцова Е.В. Принципы обучения грамматике в процессе преподавания русского языка как иностранного на начальном этапе трудностей // Региональный вестник. 2019. № 21 (36). С. 29-30.

19. Петрова Н.Э. Работа над лексико-грамматическими навыками при обучении иностранных студентов русскому языку // Региональный вестник. 2019. № 19 (34). С.32-34

20. Самчик Н.Н. Практическая модель развития грамматических навыков при обучении русскому языку как иностранному в рамках коммуникативного подхода // Карельский научный журнал. 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 62-64

21. Дмитриева Д.Д. Взаимосвязь аспектов иноязычного образования в процессе обучения русскому языку как иностранному (на примере кафедры русского языка и культуры речи КГМУ) // Карельский научный журнал. 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 22-24

Статья поступила в редакцию 20.07.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 378:811.161.1'37+811.581
DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0052

РАБОТА С ЛЕКСИЧЕСКИМ МАТЕРИАЛОМ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ В СИСТЕМЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

© Автор(ы) 2021
AuthorID: 780102
SPIN: 6350-4476
ORCID: 0000-0001-6693-690X

ПЕТРОВА Наталья Эдуардовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка и культуры речи
Курский государственный медицинский университет
(305 041, Россия, Курск, ул. Карла Маркса, д. 3, e-mail: na_tali68@mail.ru)

Аннотация. В статье даётся методическое описание системы работы с лексическим материалом, предназначенным для профессиональной подготовки студентов-медиков по теме «Печень и желчные пути». Лексические задания представлены в виде поэтапной структуры, в которую входят упражнения разной сложности, направленные на формирование знаний, умений и навыков. Этапы усвоения лексического материала включают следующие: ознакомительный, тренировочный, применительный, контрольный. На этапе ознакомления студенты выполняют упражнения, которые предполагают прочтение, отработку произношения и ударение, заучивания, идентификации в ходе аудирования. На этапе тренировки даются упражнения на определение значения, анализ словообразования. На этапе тренировки учащиеся осуществляют осмысление лексем с точки зрения функционально-семантического значения в словосочетаниях и предложениях, их коммуникативной значимости. На этапе контроля учащимся предлагаются задания, которые суммируют приобретенные в ходе лексической работы знания. В целом все задания базируются на словаре темы урока и связаны с различными компетенциями: фонетической (произношение и ударение), словообразованием, грамматической (грамматические формы, словосочетания и предложения), коммуникативной. Все задания обеспечивают подготовку к эффективной работе с текстом: его чтением и пониманием. Кроме того, студенты медики при изучении любой профессиональной темы не только изучают, но и составляют диалоги «врач-пациент», для чего необходимо хорошее знание лексики.

Ключевые слова: глобализационные процессы, словарь темы, лексические единицы, лексический материал, система упражнений, мотивационно-целевая база, исполнительный этап.

WORKING WITH LEXICAL MATERIAL WHEN TRAINING FOREIGN MEDICINE STUDENTS IN THE SYSTEM OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

© The Author(s) 2021

PETROVA Natalia Eduardovna, candidate of pedagogical sciences, assistant professor of the department of «Russian Language and Speech Culture»
Kursk State Medical University

(305041, Russia, Kursk, Karl Marx Street 3, e-mail:na_tali68@mail.ru)

Abstract. The article provides a methodological description of the system of working with lexical material intended for the professional training of medical students on the topic “Liver and biliary tract”. Lexical tasks are presented in the form of a step-by-step structure, which includes exercises of varying complexity, aimed at the formation of knowledge, abilities and skills. The stages of mastering the lexical material include the following: introductory, training, applied, control. At the familiarization stage, students perform exercises that involve reading, practicing pronunciation and stress, memorizing, identification during listening. At the training stage, exercises are given to determine the meaning, analysis of word formation. At the training stage, students comprehend lexemes from the point of view of functional and semantic meaning in phrases and sentences, their communicative significance. At the control stage, students are offered tasks that summarize the knowledge acquired in the course of lexical work. In general, all tasks are based on the vocabulary of the lesson topic and are associated with various competencies: phonetic (pronunciation and stress), word formation, grammatical (grammatical forms, phrases and sentences), communicative. All assignments provide preparation for effective work with the text: reading and understanding it. In addition, when studying any professional topic, medical students not only study, but also make up “doctor-patient” dialogues, which requires a good knowledge of vocabulary.

Keywords: globalization processes, topic vocabulary, lexical units, lexical material, exercise system, motivational target base, executive stage.

ВВЕДЕНИЕ

В современном мире, когда процессы глобализации и интеграции распространяются на все сферы жизнедеятельности человека [1-7], чрезвычайно актуальны компаративные исследования, направленные на выявление языкового универсализма [8, с. 52]. Кроме того, особое внимание вызывают различные исследования в области лексикологии, имеющие различное прикладное значение. Многоаспектному анализу в многочисленных работах подвергаются различные лексические пласты: общеупотребительная и профессиональная, научная и разговорная, диалектная и жаргонная, синонимичная и антонимичная [9-15]. Так, изучение лексики в аспекте преподавания русского языка как иностранного (РКИ) имеет весьма важное значение, поскольку активный и пассивный лексический словарь является залогом понимания иноязычной речи, даже при низком уровне владения грамматикой. Именно поэтому работа над профессиональной, социокультурной и любой другой учебной темой начинается с изучения лексики, на материале

которой затем отрабатываются как фонетические, лексико-грамматические так и все речевые навыки [16-23].

МЕТОДОЛОГИЯ

Безусловно, публикаций, в которых рассматривается методика обучения на основе лексического материала, довольно много, но они настолько разноплановые, что каждая очередная работа только дополнит методический фонд преподавания РКИ. Такой подход обусловил актуальность данного методического исследования, целью которого является описание работы с лексическим материалом по теме «Печень и желчные пути. Расспрос больного» с иностранными студентами, изучающими медицину в вузах Российской Федерации. Осуществлению цели сопутствует ряд задач, которые предполагают составление словаря по заданной тематике, разработку артикуляционно-акустических упражнений, составление грамматических заданий на основе лексики урока, разработку контрольно-проверочных заданий в тестовой форме как способ проверки степени усвоенности материала. В ходе работы предполагалось

использовать общенаучные методы: системной выборки, концептуального анализа и синтеза, систематизации и обобщения.

РЕЗУЛЬТАТЫ

В методике преподавания РКИ есть понятие образовательной модели, которая имеет сложную структуру, которая имеет следующие этапы: мотивационный, целевой, исполнительный. Если первые два предполагают создание необходимой мотивационно-целевой базы для учащихся, то третий этап предполагает создание системы упражнений, которые можно представить в структурированном виде. Задания на исполнительном этапе дифференцируются на подуровни: ознакомительный, тренировочный, применительный, контрольный.

Ознакомительный этап. На этом подуровне происходит знакомство с новой лексикой, её осмысление. Чем больше заданий будет связано с лексикой на этом этапе, тем быстрее начнётся её запоминание, а следовательно, прочное усвоение. Эта задания могут быть связаны с тренировкой чтения, произношения и написания. Пока это отдельные слова или словосочетания, который нужно услышать и идентифицировать по значению, правильно прочитать и записать, вырабатывая слуховую, механическую и зрительную память.

Итак, в ходе анализа текстового материала отобрана терминологическая лексика по заявленной тематике, которая была сгруппирована в словарь темы (Таблица № 1). На его основе разработаны упражнения, или задания.

Таблица 1 – Словарь темы

печень	liver
желчные пути	biliary tracts
спайки	adhesions; commissures
колика	colic ; gripes
желчная	biliary colic, cholecystalgia
печёночная	hepatic colic
резкий	piercing, acute
невыносимый	unbearable, intolerable, insufferable
упорный	persistent
желчекаменная болезнь	gall-stone disease
болезнь Боткина	viral hepatitis type A
холецистит	cholecystitis
перигепатит	perihepatitis
перихолецистит	pericholecystitis
брюшной тиф	enteric fever, typhoid
желчный пузырь	gall bladder
желтушность	icteritiousness, yellowness
склера	sclera
мухомор	fly-agaric
лихорадка	fever
кожный зуд	skin itch
утомляемость	fatiguability
работоспособность	capacity for work, efficiency
переваривание	digestion
предвестник	forerunner
пристрастие к (чему)	bias (towards), partiality (to/for)
трясая езда	jolty riding
наследственное предрасположение	hereditary predisposition

Задание 1. Прочитайте словарь темы вместе с преподавателем. *Read the vocabulary of the topic with your instructor.*

Задание 2. Запишите новые для вас слова в тетрадь. *Write out the words which you don't know to your notebooks.*

Задание 3. Прослушайте (трек № 1)

Слушайте и повторяйте словарь темы. Следите за произношением и ударением. *Listen and repeat the theme dictionary. Keep track of pronunciation and stress.*

Задание 4. Прослушайте (трек № 2)

Слушайте, повторяйте и подчёркивайте в списке только те слова, которые вы слышали.

Словарь: *печень, почки, погода, желчные пути, желудок, холецистит, холестерин, хороший, кожный зуд, кожа, кожаный, лихорадка, ледяной, перигепатит, переболеть, работоспособность, работать, желтушность.*

Задание 5. Прочитайте только те слова, которые вы слышали при аудировании и подчёркнули.

Этап тренировки. На этом этапе учащиеся осуществ-

ляют сравнительно-сопоставительную работу, с целью проведения семантического анализа лексических единиц. Это более сложный этап, в ходе которого студенты уделяют внимание словообразованию.

Задание 6. Распределите всю лексику словаря (Таблица № 1) по двум группам. *Distribute all vocabulary of the dictionary (Table 1) into two groups:*

- 1) медицинской термины;
- 2) общеупотребительная лексика.

Задание 7. Прочитайте слова со следующими приставками. Определите значение этих приставок. *Read the words with the following prefixes. State the meaning of the prefixes.*

1. Под - правое подреберье, подложечная область, подпеченочная желтуха, подвздошная кость, поджелудочная железа.

2. Над - надпочечник, надкостница, надключичные ямки.

3. Меж - межлопаточное пространство, межреберье.

Задание 8. Найдите соответствия, определите от каких глаголов образованы отглагольные существительные. *Find matches, determine from which verbs verbal nouns are formed.*

Переваривание	А. зудеть
Предрасположение	Б. предвещать
Утомляемость	В. переваривать
лихорадка	Г. пристрастить(ся)
зуд	Д. предрасполагать
пристрастие	Е. утомлять
предвестник	Ж. лихорадить

Этап применения. На этом этапе учащиеся осуществляют осмысление лексем с точки зрения функционально-семантического значения в словосочетаниях и предложениях, их коммуникативной значимости.

Задание 8. Составьте все возможные словосочетания со следующими словами по модели. *Make all possible phrases with the following words according to the model.*

Модель: *колика – кишечная колика, желудочная колика, печёночная колика, слабая колика, сильная колика, острая колика*

Спайки, пузырь, пути, болезнь, тиф, лихорадка, зуд, утомляемость, работоспособность, пристрастие, предрасположение.

Задание 9. а) Измените по модели. *Change according to the model.* б) Составьте предложения с этими словосочетаниями. *Make up sentences with these word phrases.*

Модель: *локализация боли – боль локализуется.*

Снижение работоспособности, понижение аппетита, горький вкус во рту, появление тошноты и рвоты, вздутие и урчание в животе, увеличение размеров живота, боли в животе, кожный зуд.

Задание 10. Одна из жалоб при заболевании печени – кожный зуд. Обратите внимание, как больной может сказать об этом. *One of the complaints accompanying liver diseases is itching. Pay attention how the patient can complain of it.*

- У меня кожа зудит. - Всё тело чешется. - Постоянно расчесываю кожу. - Вся кожа в расчёсах. - Я всё время чешусь.

Задание 11. Эти предложения являются синонимичными. При составлении диалога используйте их. *These sentences are synonymous. Use them in dialogues.*

Поставьте слова, данные в скобках, в нужную форму. *Put the words in brackets in the required form.*

1. Приступ (печеночная колика) сопровождается субфебрильной температурой.

2. Субфебрильная температура сопутствует (приступ печеночной колики).

3. Кожный зуд часто сопутствует (печеночная желтуха).

4. Печеночная желтуха сопровождается (кожный зуд).

5. Кожный зуд иногда является ранним предвестником (заболевание печени).

6. Кожный зуд иногда предшествует (заболевание печени).

Этап контроля. На этом этапе осуществляется проверка степени усвоения лексического материала.

Задание 12. Укажите соответствия. *Find correspondences.*

1. печень	A. gall bladder
2. желчные пути	Б. biliary tracts
3. желчный пузырь	B. liver
4. желтушность	Г. gall-stone disease
5. болезнь Боткина	Д. enteric fever
6. желчекаменная болезнь	E. icteritiousness
7. брюшной тиф	Ж. viral hepatitis type A

Задание 13. Дополните предложение. *Complete the sentence.*

ПРИСТУП ПЕЧЕНОЧНОЙ КОЛИКИ СОПРОВОЖДАЕТСЯ...

1. повышением давления
2. субфебрильной температурой
3. увеличением размеров живота
4. желтушностью

Задание 14. Укажите правильный ответ. *Point out the correct answer.*

КОЖНЫЙ ЗУД ИНОГДА ПРЕДШЕСТВУЕТ

1. заболеванию печени
2. заболеванию печени
3. заболеванием печени

Задание 15. Составьте предложение. *Make up a sentence.*

ЛИХОРАДКА НАБЛЮДАЕТСЯ ПРИ...

1 – процессе; 2 – в; 3 – пузыре; 4 – желчном; 5 – остром; 6 – воспалительном.

Успех овладения предлагаемым языковым материалом зависит от организации его направленного предъявления в учебном процессе [24].

РЕЗУЛЬТАТЫ

Таким образом, можно сделать вывод, что работа с лексикой является залогом успешного расширения активного и пассивного словаря студентов и овладения языковой компетенцией. Безусловно, необходимо помнить, что изучение языка – работа сложная и системная, поскольку неразрывно связана, с одной стороны, с фонетикой и грамматикой, а с другой – со всеми видами речевой деятельности. Кроме того, говоря о работе с лексикой, следует отметить, что она может быть представлена в виде этапов или уровней: ознакомительного, тренировочного, применительного, контрольного, – каждый из которых имеет свою степень сложности, свои особенности, выполняет в пошаговой системе обучения свои задачи. Однако «нормированность, умение употреблять нужную форму не цель, а промежуточное звено, ведущее к коммуникации» [25, с. 25]. Именно в конкретной коммуникативной ситуации происходит одновременное усвоение функции, значения и формы лексемы, которая является языковой базой

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ковынева И.А. Интеграционные процессы в вузах медицинского профиля как результат взаимодействия клинических и языковых кафедр при обучении иностранных студентов русскому языку // И.А. Ковынева, Н.Э. Петрова, Т.Н. Мельникова // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 263-267.
2. Ковынева И.А. Интеграционные процессы в педагогике и лингвистике // И.А. Ковынева, О.И. Охотников, Н.Э. Петрова // Историческая и социально-образовательная мысль. Том 7 № 5 часть 2. URL: <http://www.ist-edu.ru/index.php/hist/article/view/1715> – 2015. – С. 229-233.
3. Шумова И.В., Петрова Н.Э. Анализ и специфика современного российского образования // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 348-351.
4. Петрова Н.Э. Билингвизм как языковое явление в условиях мировой глобализации // Региональный вестник. 2019. № 12 (27). С. 46-47
5. Мельникова Т.Н. Особенности профессионально-ориентированного обучения русскому языку как иностранному в медицинских вузах России и Беларуси // Русский язык в поликультурном мире: сб. науч. ст. III Международный симпозиум. В 2-х т. / Т.Н. Мельникова, Е.И. Гринкевич, И.А. Ковынева, Н.Э. Петрова / отв. ред. Е.Я. Титаренко. Симферополь, 2019. С. 121-128.
6. Мельникова Т.Н. О профессионально ориентированном обучении русскому языку как иностранному в медицинских вузах России

и Беларуси // Актуальные проблемы довузовской подготовки: материалы III международной науч.-метод. конф. / Т.Н. Мельникова, Е.И. Гринкевич, И.А. Ковынева, Н.Э. Петрова / под. ред. А.Р. Аветисова. Минск: БГМУ, 2019. 178-182 с.

7. Девдариани Н.В. Междисциплинарные связи и новые технологии в практике преподавания русского языка как иностранного в медицинском вузе // Региональный вестник. 2019. № 7 (22). С. 23-24.

8. Петрова Н.Э. Функционально-стилистические особенности антонимов в русском и китайском языках // Региональный вестник. 2019. № 20 (35). С. 52-53

9. Рубцова Е.В. Анализ семантической структуры многозначных медицинских терминов // Региональный вестник. 2019. №3. С. 21-23

10. Петрова Н.Э. Диалектная лексика в русском и китайском языках // Региональный вестник. 2019. № 5 (20). С. 24-26.

11. Петрова Н.Э. Профессиональная лексика и её функции в русском и китайском языках // Региональный вестник. 2019. № 6 (21). С. 20-22.

12. Петрова Н.Э. Терминологическая лексика и её функции в русском и китайском языках // Региональный вестник. 2019. № 6 (21). С. 26-28.

13. Петрова Н.Э. Жаргонная лексика в русском и китайском языках: её особенности и функции // Региональный вестник. 2019. № 7. С. 15-17.

14. Петрова Н.Э. Морфолого-семантические особенности антонимов в русском и китайском языках // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 127-129.

15. Петрова Н.Э. Изучение истории китайской лексикографии // Региональный вестник. 2019. № 14 (29). С. 41-42.

16. Девдариани Н.В., Рубцова Е.В. Методы работы над лексикой в практике преподавания русского языка как иностранного (из опыта работы) // Карельский научный журнал. 2019. Т.8. №2 (27). С. 59-62.

17. Чиркова В.М. Влияние языковых трудностей на процесс адаптации иностранных студентов, обучающихся в России // Региональный вестник. 2019. № 10 (25). С. 22-23.

18. Самчик Н.Н. Языковая и речевая подготовка к клинической практике иностранных студентов в процессе обучения русскому языку // Региональный вестник. 2019. № 10 (26). С. 16-18.

19. Богданова Н.В. Русское слово в трёх режимах фиксации – словарь, ментальный лексикон и реальное употребление // Русский язык за рубежом. 2011. № 6 (229). С. 56-64.

20. Дмитриева Д.Д. Особенности обучения русскому языку как иностранному с учётом основных трудностей // Региональный вестник. 2019. № 21 (36). С. 27-28.

21. Ковынева И.А., Петрова Н.Э. Профессиональная подготовка иностранных студентов-медиков: развитие и совершенствование практических умений и навыков // Русский язык за рубежом. 2020. -№ 2 (279). С. 59-65

22. Рубцова Е.В. Принципы обучения грамматике в процессе преподавания русского языка как иностранного на начальном этапе трудностей // Региональный вестник. 2019. № 21 (36). С. 29-30.

23. Петрова Н.Э. Работа над лексико-грамматическими навыками при обучении иностранных студентов русскому языку // Региональный вестник. 2019. № 19 (34). С. 32-34.

24. Петрова Н.Э. Обучение иностранных учащихся фонетико-интенциональному оформлению русской речи (этап довузовской подготовки) // Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Российский университет дружбы народов (РУДН). Курск, 2007

25. Акишина А.А., Каган О.Е. Учимся учить: для преподавателя русского языка как иностранного. М., 2002.

Статья поступила в редакцию 20.07.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 37.013.42; 316.61
DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0053

СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ И ИХ СОЦИАЛЬНАЯ ПРОФИЛАКТИКА

© Автор(ы) 2021
SPIN: 7963-3778
AuthorID: 706821
ORCID: 0000-0001-8305-0051

РОСЛЯКОВА Светлана Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной работы, педагогики и психологии

SPIN: 6609-0387
AuthorID: 726370
ORCID: 0000-0002-8858-9790

ЧЕРНИКОВА Елена Геннадьевна, кандидат социологических наук, доцент кафедры социальной работы, педагогики и психологии

*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
(454080, Россия, Челябинск, проспект Ленина, 69, e-mail: chernikovaeg@cspu.ru)*

Аннотация. Изменения в нашей жизни, связанные с увеличением жизнедеятельности в виртуальном пространстве, обуславливают появление и новых форм отклоняющегося поведения. В статье на основе теоретического анализа современной научной литературы рассматриваются такие новые формы девиантного поведения подростков в информационном пространстве, как кибербуллинг и шоплифтинг. Выявлено, что кибербуллинг опасен для подростков, причем как проявляющих агрессию (буллеров) в сети Интернет, так и для подверженных нападкам: у одних формируется устойчивое агрессивное поведение, у других наблюдаются психические расстройства, суицидальные проявления. Склонность подростков к шоплифтингу нередко говорит о социальной расторможенности, низкой правовой грамотности. Проведенный опрос школьников подросткового возраста г. Челябинска позволил отметить: с одной стороны, недостаточную их осведомленность о последствиях кибербуллинга и шоплифтинга, а с другой, высокий риск быть подверженным их опасному воздействию и низкий уровень профилактики распространения этих социально опасных явлений. Для решения проблемы предложена технология социальной профилактики, включающая диагностический, ориентировочно-целевой, содержательно-организационный и результативный этапы, реализация которых позволит повысить уровень психологической защищенности подростков, сформировать установки на социально ответственный и правопослушный образ жизни, навыки их реализации. Также предложены условия, повышающие успешность внедрения данной технологии в общеобразовательном учреждении: социальное партнерство на основе межведомственного взаимодействия, а также объединение усилий школы и семьи, а в процессе повышения уровня культуры общения и поведения подростков в виртуальном пространстве.

Ключевые слова: кибервиктимизация, девиантное поведение, кибербуллинг, шоплифтинг, социальная профилактика, технология, условия, социальное партнерство, взаимодействие.

MODERN FORMS OF DEVIANT BEHAVIOR OF ADOLESCENTS AND THEIR SOCIAL PREVENTION

© The Author(s) 2021

ROSLYAKOVA Svetlana Vasilievna, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of «Social work, pedagogy and psychology»

CHERNIKOVA Elena Gennadevna, candidate of sociological sciences, associate professor of the department of «Social work, pedagogy and psychology»

*South Ural State Humanitarian Pedagogical University
(454080, Russia, Chelyabinsk, Lenin Avenue, 69, e-mail: chernikovaeg@cspu.ru)*

Abstract. Changes in our life associated with an increase in life activity in the virtual space, determine the emergence of new forms of deviant behavior. Based on the theoretical analysis of modern scientific literature, the article examines such new forms of deviant behavior of adolescents in the information space, such as cyberbullying and shoplifting. It was revealed that cyberbullying is dangerous for adolescents, both those who show aggression (bullers) on the Internet, and for those who are subject to attacks: some develop stable aggressive behavior, others have mental disorders, suicidal manifestations. The tendency of adolescents to shoplifting often speaks of social disinhibition, low legal literacy. A survey of adolescent schoolchildren in Chelyabinsk made it possible to note: on the one hand, their insufficient awareness of the consequences of cyberbullying and shoplifting, and on the other hand, a high risk of being exposed to their dangerous effects and a low level of prevention of the spread of these socially dangerous phenomena. To solve the problem, a technology of social prevention is proposed, including diagnostic, tentative-target, content-organizational and effective stages, the implementation of which will increase the level of psychological protection of adolescents, form attitudes towards a socially responsible and law-abiding lifestyle, skills for their implementation. Also, conditions are proposed that increase the success of the implementation of this technology in a general educational institution: social partnership based on interdepartmental interaction, as well as pooling the efforts of the school and family, and in the process of increasing the level of communication culture and behavior of adolescents in the virtual space.

Keywords: cyber victimization, deviant behavior, cyberbullying, shoplifting, social prevention, technology, conditions, social partnership, interaction.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Наша жизнь протекает в двух мирах – реальном и виртуальном. Современный человек остро осознает, как зависит от информации, скорости ее получения, постоянного пребывания в сети Интернет. Вместе с множеством плюсов информатизации наблюдаются и отрицательные моменты, сопутствующие этому процессу или являющиеся его следствием. К их числу можно отнести новые формы поведения человека, в том числе и девиантного, откло-

няющегося от общепринятых норм. Современное поколение «цифровых аборигенов» осваивает средства массовой коммуникации как орудие не только достижения целей, самореализации, но и демонстрации своего превосходства, давления на другого человека. Эти устремления породили такие современные формы девиантного поведения, как кибербуллинг и шоплифтинг. Группой риска прежде всего являются подростки. В силу своих возрастных особенностей они нередко становятся как его демонстрирующими, так и жертвами реализации его

другими. В этой связи современному обществу важно задуматься над вопросом, как предотвратить развитие этих девиаций и оградить подрастающее поколение от влияния и опасности их формирования.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение нерешенных раньше частей общей проблемы. Следует отметить, что природа девиантного поведения, его сущность, причины, виды в науке достаточно хорошо разработаны (Я.И. Гилянский [1], Е.В. Змановская [2], Ю.А. Клейберг [3] и др.). Девиантное поведение рассматривают как отклоняющееся от норм и правил, принятых в социуме; имеющее множество форм и видов проявления (девиантное, аддиктивное, деструктивное и др.) [1-4 и др.]; негативно влияющее на социализацию личности [1-5 и др.]. Современные исследователи все чаще обращают внимание на новые формы девиантного поведения [4-8 и др.], например, кибербуллинг и шоплифтинг [7-11; 13-16 и др.]. Проведены эмпирические исследования, в результате которых получены данные о специфических характеристиках, гендерных особенностях проявления новых форм девиантного поведения (К.Д. Хломов) [12].

Формирование целей статьи. Несмотря на множественный интерес исследователей к проблеме отклоняющегося поведения в информационном обществе, появления и развития новых его форм, исследований, связанных с социальной работой в этом направлении, реализацией на практике первичной и вторичной профилактики кибербуллинга и шоплифтинга, явно недостаточно. В этой связи в данной статье была поставлена цель – на основе теоретического анализа проблемы и результатов проведенного эмпирического исследования разработать технологию социальной профилактики новых форм девиантного поведения подростков. Для этого решался ряд задач: 1) определить специфические характеристики и социальные риски кибербуллинга и шоплифтинга в подростковом возрасте; 2) на основе эмпирического исследования выявить уровень осведомленности подростков о данных формах девиантного поведения, степень подверженности им и степень охвата профилактическими мероприятиями школьников старшего подросткового возраста; 3) предложить технологию социальной профилактики новых форм девиантного поведения в общеобразовательном учреждении как способ содействия успешной социализации современных подростков.

Используемые в исследовании методы, методики и технологии. Для достижения поставленных целей были выбраны теоретические методы исследования: анализ научной литературы по проблеме, обобщение, моделирование технологии социальной профилактики современных форм девиантного поведения. В качестве эмпирического метода было использовано анкетирование (выборка исследования: 124 подростка МАОУ СОШ № 51 г. Челябинска); наблюдение и анализ практической деятельности социального педагога школы.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Рассуждая над проблемой влияния интернет-пространства на поведение детей, М. Wright отмечает, что кибервиктимизация порождает киберагрессию как форму девиантного поведения [13]. Формой киберагрессии является кибербуллинг (cyber-bullying), получивший свое название от английского слова bull – бык. Сущность его можно передать с помощью понятий: «агрессивно нападать», «бередить», «задирать», «придираться», «провоцировать», «донимать», «терроризировать», «травить» (Л. Найденова) [10].

Впервые определение кибербуллинга дал Bil Belsey, определив его как использование информационных и коммуникационных технологий, например, электронной почты, мобильного телефона, личных интернет-сайтов, для намеренного, неоднократного и враждебного поведения лица или группы, направленного на оскорбление

других людей [14]. Отечественные ученые Л.И. Кемалова и Е.А. Лановская трактуют кибербуллинг как «травлю человека по интернету через сообщения, содержащие оскорбления, запугивания» [9]. Исследователи отмечают, что в этом процессе могут быть как подверженные травле (пассивные жертвы), так и участвующие в ней (провоцирующие жертвы), которых называют «булли» или «мобберы». Но жертвами являются и те, и другие. По мнению J. Palfrey, кибербуллинг – это один из трех видов угроз психологической безопасности детей и подростков в интернете [6].

По мнению ученых, причиной деструктивного поведения «провоцирующей жертвы» является анонимность, которая порождает феномен социального растормаживания (отсутствие боязни за наказание). Причины интереса разные: от неблагополучия в семье до желания подростка самоутвердиться за счет своих негативных действий [9]. «Пассивной жертвой» может быть как взрослый человек, так и подросток. Как правило, жертвами становятся те, кто уже подвергался травле и нападкам в реальной жизни. Чаще всего нападают за внешний вид (красивый – не красивый, модный – не модный, стильный – не стильный).

Социолог М. Wright, обращаясь к общей теории напряжения, объясняет состояние жертв: в результате психологического давления или различных стрессовых факторов усиливаются негативные эмоции (гнев и фрустрация), стресс и желание с ним справиться нередко становятся причиной агрессивного поведения. То есть, по мнению М. Wright, подростки, ставшие жертвами травли, пережив неудачный опыт кибервиктимизации, могут в дальнейшем сами демонстрировать агрессивное поведение в интернет-пространстве [13].

Ученые считают, что новые формы девиантного поведения опасны тем, что они могут не только нанести вред здоровью, но даже повлечь уголовную ответственность [7]. Провокации, агрессивные нападки, оскорбления могут привести подростка к психическим расстройствам и даже к суициду, когда он не выдерживает эмоциональных нагрузок и не может справиться со сложившейся ситуацией. Согласно исследованиям, в среднем по России 24% молодых людей – пользователей интернета – являются жертвами кибербуллинга [9]. При этом подростки, подвергавшиеся кибербуллингу в два раза чаще совершали суицидальные попытки, чем ровесники, которые не подвергались травле в интернете [15].

В отличие от обычной травли, кибер-травля опасна тем, что она охватывает огромную аудиторию интернет-пользователей; информация, запущенная в интернет с целью дискредитации человека, травли, крайне сложно удаляется, что порождает у жертвы ощущение беспомощности, безысходности. Примером кибер-травли является игра «Синий кит» (кит – сильное животное, способное выброситься на берег, отверженное океаном, то есть совершить суицид). Л.И. Кемалова и Е.А. Лановская дают описание этой игры: ребенок постепенно подстрекается для совершения суицида через задания, которые он получает от своих кураторов [9]. Эти задания могут быть как безобидными, так и склоняющими к суициду.

Другим социально опасным феноменом является «шоплифтинг». С точки зрения права, шоплифтинг – это обыкновенная кража из магазина, которая является уголовно наказуемой [16]. Странники шоплифтинга рассматривают его как особую философию, субкультуру, суть которой заключается в следующем: шоплифтер – это освободитель товара от десятикратной наценки продавца. Шоплифтинг называют «аморальной модой» для школьников [17].

Сущность его заключается в демонстрации в социальных сетях похищенных из магазинов товаров. При этом важна стоимость похищенного: подросток, который продемонстрирует в соответствующей группе в социальной сети фотографию похищенного на большую сумму, повышает свой статус в этой группе, получает

«уважение» и симпатию среди участников, выражающуюся в комментариях и «лайках». Участниками групп даже проводятся соревнования по шоплифтингу, критерием определения победителя является стоимость похищенного [4]. У шоплифтеров есть свои инструменты, которые позволяют осуществить кражу: броник (сумка с подкладкой, обшитой в несколько слоев медной фольгой), радиоткань с латунной никой, защищающей от радиоизлучения; съемник (магнит, с помощью которого снимают пластиковые блишки с товаров) [17].

К причинам занятия шоплифтингом относят: получение адреналина, сильных эмоций; получение дохода; желание получить то, что хочешь, бесплатно. Есть также мнение, что склонность к шоплифтингу родни kleптомании [4]. По данным исследователей, шоплифтингом занимаются отнюдь не бедные люди, дети из благополучных семей.

Оценивая социальную опасность шоплифтинга для подростков, следует указать на специфичность этой формы девиантного поведения, интерес к которой может возникнуть у школьников, склонных к авантюрам либо оказавшихся втянутыми в это действие посредством давления, провокации, либо в правовом плане безграмотных и безответственных. Данная форма девиантного поведения не так частотна, нежели кибербуллинг, поскольку подростки уже понимают, что кража – это уголовно наказуемое действие. Но все же некоторые втягиваются в эту деятельность, подстрекаются к ней, боясь показаться несовременными или желая «прославиться» в сети; не всегда готовы противостоять давлению, соблазну, азарту, сопровождающим эти действия (кражу).

Исходя из вышеизложенного, можно сказать, что кибербуллинг и шоплифтинг – формы девиантного поведения, демонстрируемые в интернет-пространстве. Опасность их для подростков заключается в том, что дети еще психологически не готовы противостоять натиску мобберов, склонность к агрессии в интернете говорит о проблемах личностного становления, желании похвастаться украденным – о психологических отклонениях или правовой безграмотности, авантюризме.

Важно на ранней стадии увидеть признаки такого поведения и предпринять превентивные меры [16; 18; 19]. Для этого в работе с подростками выбирается технология социальной профилактики как комплекса мер, предупреждающих возникновение социальных проблем, позволяющих устранить причины или условия их появления [18]. Эта технология включает постановку социального диагноза (выявления социальной проблемы), целеполагание (выдвижение цели и конкретизация ее сопровождающими целями-задачами), планирование (разработка плана или программы профилактических действий), реализацию (проведение социально-профилактических мероприятий на основе комплекса методов, форм и средств), контроль и оценку (подведение итогов на основе выработанных критериев оценки результативности осуществленных процедур) [18]. В соответствии с данным определением была разработана технология социальной профилактики современных форм девиантного поведения подростков для реализации в общеобразовательном учреждении. Она имеет этапную структуру, реализуется социальным педагогом образовательного учреждения. Представим разработанную технологию.

Диагностический этап. Предполагает составление социального диагноза на основе исследования информированности и причастности школьников к этим социально опасным явлениям. Согласно этой цели в МБОУ СОШ № 51 г. Челябинска было проведено анкетирование среди подростков 13-14 лет (выборка 124 человека), в результате которого мы выявили, что 89% опрошенных слышали о кибербуллинге и шоплифтинге, проинформированы об игре «Синий кит» и даже в ней участвовали (7%). Знакомы с кибербуллингом 36% опрошенных (слышали и знают о нем), но при этом ни разу не слышали об этом явлении почти одна треть опрошенных (29%), что

определяет их в группу риска. Выявлено, что подростки подвергались кибербуллингу: 11% – сами оказывались под давлением мобберов, 21% респондентов ответили, что ему подвергались друзья и 11% – одноклассники. С шоплифтингом сталкивались («интересовались», «занимаются знакомые», «пробовали сами») всего 14% опрошенных. Это говорит о том, что эта форма девиантного поведения не так распространена среди подростков. Выявлено, что имеют представление о шоплифтинге как о противоправном поведении 58% опрошенных подростков, не слышали о нем 10% (12 человек).

В исследовании также использовалось наблюдение и анализ практической деятельности социального педагога школы для оценки реализации профилактических мероприятий. Было выявлено, что с детьми мероприятия по профилактике девиантного поведения проводятся, в рамках ее подростки информировались об игре «Синий кит», поэтому часть детей знакома с кибербуллингом. В то же время было отмечено, что о поведении в сети интернет, безопасности детей. речь заходит очень редко.

На основе результатов исследования сделан следующий вывод: новые формы девиантного поведения известны подросткам, но при этом почти 30% из них оказались не информированы о существовании кибербуллинга и шоплифтинга. Работа социального педагога по профилактике интернет-девиаций говорит о положительном эффекте реализации данной технологии и важности проведения первичной профилактики среди подростков.

Ориентировочно-целевой этап. Результаты анкетирования позволили сформулировать цель технологии – предупредить проявления подростками новых форм девиантного поведения. Задачи, позволяющие достигнуть цели, таковы: 1) просветить подростков о последствиях девиантного поведения и о его новых формах, об ответственности за противоправное поведение (формирование правосознания); 2) сформировать защитные механизмы поведения, позволяющие противостоять давлению в сети интернет со стороны других людей; 3) привлекать подростков к социально значимым мероприятиям для формирования правопослушного и социально ответственного поведения.

Третий этап технологии – содержательно-организационный. В рамках его реализуется программа, включающая 3 направления.

Информационно-правовое направление поможет подросткам узнать о новых формах девиантного поведения и последствиях при их реализации, о своих правах, о том, какую ответственность может повлечь отклоняющееся поведение. Реализовать данное направление можно в форме лекций на правовые темы, встреч с юристом-консультантом, с инспектором ПДН, просмотра кино- и видео-роликов с последующим их обсуждением, работы Школьного клуба знатоков права и др.

Данное направление включает курс занятий с подростками по знакомству их с правами, обязанностями, ответственностью в различных сферах жизнедеятельности. Проверка правовых знаний осуществляется в форме правовых игр и кейсов. Правовая игра направлена на формирование и закрепление правовых знаний, умений и навыков, она служит дидактическим средством развития творческого (теоретического и практического) правового мышления обучающихся, которое проявляется в способности к анализу различных ситуаций, в четкости и обоснованности решений. Работа с кейсами позволит подросткам обсудить реальные ситуации, возникающие в сети интернет. Подростки должны проанализировать их, предложить возможные варианты решений и выбрать лучшее из них.

Психологическое направление будет способствовать формированию механизмов защиты в ситуации давления со стороны, избавиться от лишней тревожности и раздражительности, снизить уровень агрессии. В основе направления лежит профилактическая программа по

формированию копинг-стратегий преодоления жизненных проблем. Реализуется через индивидуальные консультации школьного психолога, методы и приемы театрализации, методы имаготерапии/театротерапии, моритатерапии; психогимнастику «Чувствуй»; метод МАК (метафорические ассоциативные карты); создание коллажа на тему «Мои мечты» и др. В рамках психологического направления идет работа с чувствами подростков, их умениями защитить себя, избавиться от напряжения, агрессии.

Педагогическое направление связано с привитием подросткам социально приемлемых форм поведения, реализацией ответственного, правопослушного и социально активного поведения. Оно включает реализацию следующих форм работы: круглый стол «Формы девиантного поведения. Как преодолеть?»; классные часы, акции, подготовленные детьми на темы, связанные с девиантным поведением, например «Стоп, буллинг!»; работу клуба волонтеров «Мы вместе – мы сила!». В рамках данного направления предусмотрена работа правовой консультации: одни подростки выступают в роли консультантов, другие – в роли клиентов, которые готовят вопросы по определенным правовым ситуациям и обращаются за правовой помощью. Назначенные консультанты должны дать компетентный ответ, заранее подготовившись к приходу «клиента».

Четвертый этап технологии социальной профилактики – результативный. По завершении реализации всех мероприятий предполагается получить следующие результаты: повышение уровня правовой компетентности подростков, развитие навыков противостояния новым формам девиантного поведения, формирование установок на социально ответственный и активный образ жизни, культуру общения и поведения в интернет-пространстве.

Следует отметить, что условиями успешной реализации данной технологии являются: 1) социальное партнерство на уровне внутриведомственного и межведомственного взаимодействия: привлечение психологов, медицинских работников, инспекторов ПДН, которые помогут разобраться подросткам в сущности кибербуллинга, шоплифтинга и других форм девиантного поведения и опасности, которую они таят; в последствиях реализации такого поведения; 2) совместная работа школы и семьи: совместные мероприятия, акции позволят показать детям, что есть социальные нормы поведения, общения, которые поддерживают мир, спокойствие, благополучие; 3) повышение уровня культуры поведения и общения как в реальном, так и в виртуальном пространстве.

Выводы исследования. На основании проведенного теоретического и эмпирического исследования были сделаны такие выводы:

1. Кибербуллинг и шоплифтинг – это две формы отклоняющегося от общественной нормы (девиантного) поведения, реализуемого в интернет-пространстве и популярного среди подростков потому, что дают возможность проявить себя, самоутвердиться. Это формы деструктивного поведения, поскольку кибербуллинг связан с нанесением вреда другому человеку, а шоплифтинг основан на пренебрежении нормами права. Их демонстрация может привести к дезадаптации.

2. Кибербуллинг как форма девиантного поведения имеет следующие характеристики: во-первых, это асоциальное, агрессивное поведение, представляющее угрозу психологической безопасности других людей; во-вторых, причинами такого поведения являются условия, созданные интернет-пространством – анонимность (возможность остаться неузнанным), ненаказуемость; в-третьих, следствием демонстрации поведения является социальная расторможенность из-за отсутствия боязни за наказание; в-четвертых, опасность для общества заключается в том, что агрессия может распространяться на большую аудиторию и создавать у жертвы ощущение

ние беспомощности, постоянного страха.

3. Шоплифтинг – это форма девиантного поведения, граничащая с поведением противоправным, делинквентным. Он интересен для подростков-авантюристов, готовых перейти границы закона ради славы, реализации потребности в получении сильных впечатлений, признании группы.

4. Расширение пространства социализации современных подростков требует не только изучения новых форм их поведения, но и способов профилактики отклонений от принятых и угрожающих обществу и здоровью личности форм жизнедеятельности. Социальная профилактика девиантного поведения подростков действенна только тогда, когда в основе ее лежит продуманная, целенаправленная система действий, когда она комплексна, когда к ней привлечены все заинтересованные социальные институты.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Гилинский Я.И. Социология девиантности (новеллы и перспективы) // Социологические исследования. 2009. № 8. С. 70-73.
2. Змановская Е.В. Девиантология: (Психология отклоняющегося поведения): учеб. пособие. М.: Академия, 2004. 288 с.
3. Клейберг Ю.А. Психология девиантного поведения: учебник и практикум для вузов. М.: Юрайт, 2018. 290 с.
4. Малова Е.О. Современные реалии асоциальных проявлений подростков в интернет-пространстве // Инновационное развитие профессионального образования. 2020. № 2 (26). С.107-114.
5. Пташко Т.Г., Рослякова С.В., Черникова Е.Г. Особенности социализации современных подростков // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т.7. № 4 (25). С. 292-296.
6. Palfrey, J.G. Interop: The Promise and the Perils of Highly Interconnected Systems // Basic Books. 2012. V. 4 (4). P. 399-415.
7. Копылова О.В. Новые формы девиантного поведения подростков в современном информационном обществе // Электронный научный журнал «Пензенский психологический вестник». 2016. № 1. С. 162-168.
8. Бенгина Е.А., Гришаева С.А. Кибербуллинг как новая форма угрозы психологическому здоровью личности подростка // Вестник университета. 2018. № 2. С. 153-157.
9. Кемалова Л.И., Лановская Е.А. Кибербуллинг как форма девиантного поведения подростков // Духовная ситуация времени. Россия XXI век. 2017. № 1. С. 35-37.
10. Найденова Л. Кибербуллинг: Опасное виртуальное «быкование» (Cyberbullying). Режим доступа: <https://www.psyoffice.ru/9370-17-522.html> (дата обращения 12.06.2020).
11. Хломов К.Д., Давыдов Д.Г., Бочавер А.А. Кибербуллинг в опыте российских подростков // Психология и право. 2019. № 2. С. 276-295.
12. Mehari K.R., Farrell A.D., Anh-Thuy H. Le. Cyberbullying among adolescents: Measures in search of a construct // Psychology of Violence. – 2014.
13. Wright M.F. Cyber victimization and perceived stress: linkages to late adolescents' cyber aggression and psychological functioning // Youth & society. – Sevenoaks. 2015. Vol. 47. N 6. P. 789-810.
14. Belsey B. Cyberbullying: An Emerging Threat to the «Always On» Generation. Режим доступа: http://www.cyberbullying.ca/pdf/Cyberbullying_Article_by_Bill_Belsey.pdf (дата обращения: 24.06.2020).
15. Cyberbullying Research Center report. 2010. Режим доступа: <http://www.cyberbullying.us/> (дата обращения: 25.01.2018).
16. Кузнецова Е.В. Предупреждение делинквентного поведения несовершеннолетних, продуцируемого контентом сети Интернет : дис. ... канд. тор. наук : 12.00.08 / Кузнецова Елена Владимировна. Москва, 2019. 210 с.
17. Шоплифтинг: ремесло скужающих богатых и голодающих бедных. Режим доступа: <https://journal.ru/flood/16184-shoplifting-chto-eto-na-samom-dele> (дата обращения: 24.07.2020).
18. Рослякова С.В. Социальная профилактика как технология социальной защиты и обслуживания семей и детей // Вестник ВЭГУ. 2018. № 1 (93). С. 101-113.
19. Макарова Е.А. Кибербуллинг как разновидность школьной жестокости: проблемы и стратегии противодействия // Информатика, вычислительная техника и инженерное образование. 2017. № 2 (30). С. 1-7.

Статья поступила в редакцию 03.08.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 378

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0054

АУДИРОВАНИЕ КАК РЕЦЕПТИВНЫЙ ВИД РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

© Автор(ы) 2021

AuthorID: 680842

SPIN: 8728-9478

ORCID: 0000-0002-3872-1351

РУБЦОВА Елена Викторовна, кандидат филологических наук, доцент кафедры
«Русского языка и культуры речи»

AuthorID: 462174

SPIN: 7224-4927

ORCID: 0000-0003-4711-8615

ДЕВДАРИАНИ Наталья Валерьевна, кандидат философских наук, доцент кафедры
«Русского языка и культуры речи»

Курский государственный медицинский университет

(305041, Россия, Курск, ул. Карла Маркса, д. 3, e-mail: devd.nata@yandex.ru)

Аннотация. В данной статье рассматривается особый вид речевой деятельности – аудирование (слушание). Акцентируется внимание на рецептивном характере данного компонента обучения иностранному языку. Основываясь на методологии изучения рассматриваемой проблемы, в данном исследовании аудирование понимается как внутренняя форма деятельности человека, связанная со многими аспектами психических свойств личности. Отмечая многоаспектность слушания, авторы подчеркивают включенность в этот процесс перцептивной (восприятие), мыслительной (анализ, синтез, индукция, дедукция и др.) и мнемической деятельности (формирование определенных образов, возможность узнавать и распознавать их в результате сопоставления с шаблонами, находящимися в памяти). Изучая непосредственную связь аудирования с вербальным общением в рамках коммуникативного подхода к иноязычному обучению, авторы исследования доказывают необходимость развития навыков слушания, без которого процесс общения на языке представляется невозможным. Формирование навыков аудирования способствует развитию мышления при помощи зрительных и звуковых образов, помогая воссоздать целостную картину происходящего. Основываясь на собственном педагогическом опыте, авторы исследования считают необходимым уделять внимание невербальным опорам в процессе общения и восприятия информации на слух большое внимание, таким как жесты, мимика, прикосновения и другие, которые призваны подкрепить слуховые ощущения и облегчить процесс восприятия и обработки информации.

Ключевые слова: аудирование, слушание, иностранный язык, зрительные и звуковые образы, диалог, полилог, репродуктивная деятельность, рецептивный вид, звучащая речь, методология, психические свойства личности, память, внимание, мышление, перцепция, методика преподавания иностранных языков.

LISTENING AS A RECEPTIVE VIEW OF SPEECH ACTIVITY

© The Author(s) 2021

RUBTSOVA Elena Viktorovna, candidate of philological sciences, assistant professor
of the «Russian Language and Speech Culture» department

DEVDAIRIANI Natalia Valerievna, candidate of philosophical sciences, assistant professor
of the «Russian Language and Speech Culture» department

Kursk State Medical University

(305041, Russia, Kursk, Karl Marx Street, 3, e-mail: devd.nata@yandex.ru)

Abstract. This article deals with the special fork of speech activity – listening (hearing). The focus is on the receptive nature of this component of learning a foreign language. Based on the methodology of studying the problem, in this study, listening is understood as the internal form of the human activities associated with many aspects of mental properties of the person. Noting the multidimensional nature of hearing, the authors emphasize the involvement in the processes of perceptual (perception), thinking (analysis, synthesis, induction, deduction, etc.) and mnemonic activity (the formation of certain images, the ability to learn and recognize them as the result of pattern matching in memory). Studying the direct relationship of listening comprehension with verbal communication within the communicative approach to foreign language learning, the authors argue the need for the development of listening skills, without which the process of communication in the language impossible. The formation of listening skills promotes thinking by using visual and sound images, helping to recreate a complete picture of what is happening. Based on my own pedagogical experience, the study authors believe it is necessary to pay attention to non-verbal supports in the process of communication and perception of information aurally much attention, such as gestures, facial expressions, touch and other, which are designed to reinforce auditory sensation, and to facilitate the process of perception and information processing.

Keywords: listening, foreign language, visual and sound images, dialogue, polylogue, reproductive activity, the receptive form, sounding speech, methodology, mental properties of the personality, memory, attention, thinking, perception, methods of teaching foreign languages.

ВВЕДЕНИЕ.

В ситуации реального общения большая часть времени отводится на прослушивание и восприятие информации, исходящей от собеседника. То, насколько мы точно понимаем полученную информацию, определяет наши последующие действия. Помочь обучающимся научиться воспринимать и понимать звучащую речь является основной целью аудирования (слушания) [1, с. 124].

Слушание, являясь видом речевой деятельности, вместе с другими аспектами изучения иностранного языка, служит для реализации целей обучения, направленных на формирование навыков коммуникации. Отметим, что данный вид речевой деятельности является рецептивным, т.к. он относится к внутренней форме,

впоследствии переходящей в репродукцию невыраженного материала, т.е. в высказывание. Еще одной особенностью слушания является его реакционный характер, проявляющийся как ответная реакция на речь собеседника. Говорящий может реагировать, строя собственные высказывания, как участвуя в диалоге и полилоге во время занятия, так и во время прослушивания аудио и видео материала. Различные аспекты аудирования являются актуальными для исследователей и методистов в практике преподавания языков [2-11].

МЕТОДОЛОГИЯ.

Рассмотрим методологию развития данного понятия. Впервые термин «аудирование» был упомянут американским психологом Д. Брауном в 1930 году в работе

под названием «Teaching Aural English». В России же он был введен в 60-х гг. XX века З.А. Кочкиной в статье «Что такое аудирование?» [12, с. 5].

Согласно определению Г.В. Роговой и И.Н. Верещагиной, под аудированием принято понимать восприятие речи на слух. Однако данное явление многоаспектно и включает в себя перцептивную (восприятие), мыслительную (анализ, синтез, индукция, дедукция и др.) и мнемическую деятельность (формирование определенных образов, возможность узнавать и распознавать их в результате сопоставления с шаблонами, находящимися в памяти) [13, с. 117].

По мнению Н.Д. Гальсковой и Н.И. Гез, аудирование представляет собой особую деятельность человека, которая относится к внутренней форме и связана с целым рядом психических свойств личности. Декодирование услышанной информации происходит в последующем речевом поведении [14, с. 161].

Значительный вклад в разработку методики преподавания иностранных языков внесла И.А. Зимняя. Рассматривая предмет нашего исследования, она характеризует слушание как деятельность, реализуемую в устной речи при построении высказывания и выражающаяся в реакции слушающего в дальнейшей коммуникации [15, с. 100].

Выделяя аудирование в отдельный вид речевой деятельности, основываясь на собственном многолетнем опыте преподавания иностранного языка, отметим, что именно слушание вызывает наибольшие трудности у обучаемых независимо от уровня владения языком. На наш взгляд, эти трудности заключаются в сложности дешифровки звучащей речи, в которую вовлечены психические механизмы: внимание, способность к концентрации, запоминание, осознание и другие.

Форма восприятия аудирования происходит неравномерно, за счет различного рода помех (шум, речевые дефекты, не расслышал слово и т.д.) [13, с. 117].

Формируя и закрепляя способность слушания, преподаватель преследует не только цели обучения иностранному языку, но и обеспечивает гармоничное развитие личности обучаемого. Образовательная ценность данного вида коммуникативной деятельности заключается в предоставлении возможности понимать речевые высказывания как отдельные лексические единицы на родном или иностранном языке. Воспитательное значение заключается в формировании умения слушать и воспринимать речь на слух. Что же касается развивающих навыков, то аудирование помогает обучающемуся в развитии памяти и восприятию информации на слух [16, с. 35].

Не подлежит сомнению тот факт, что аудирование является неотъемлемой частью в обучении иностранному языку и дает возможность овладеть его фонетической и интонационной стороной (ритм, пауза, ударения, мелодика и т.д.). Благодаря аудированию, обучающиеся могут усваивать не только лексические единицы, но и грамматические структуры новой языковой системы. Кроме того, аудирование многофункционально, так как неразрывно связано со всеми видами речевой деятельности (говорение, чтение, письмо) [1, с. 125].

Г.В. Рогова выделяет два типа аудирования: с полным пониманием высказывания; с частичным пониманием основного содержания услышанного [13, с. 117].

РЕЗУЛЬТАТЫ.

Результатом аудирования будет являться понимание, частичное понимание или непонимание информации. Чтобы процесс восприятия иноязычной речи был успешным, необходим хорошо развитый слух, то есть умение слушать и слышать [17, с. 30-32].

Говоря о взаимосвязи аудирования с другими аспектами, можно отметить, что, например, аудирование и говорение тесно взаимосвязаны друг с другом, так как результатом обоих видов речевой деятельности является выражение мыслей при помощи изучаемого языка.

В процессе устного общения мы воспринимаем информацию на слух, перерабатываем ее, формируем устное высказывание, затем воспроизводим его в устной речи. Аудирование – это не только восприятие информации на слух, но и формирование внутренней речи в ответ на услышанное. Можно сказать, что аудирование как бы формирует высказывание для выхода в речь, то есть говорение, в то время как собственное говорение помогает лучше воспринимать речь на слух [18, с. 79].

Аудирование и чтение тесно связывает между собой принадлежность к рецептивному виду речевой деятельности, то есть они оба относятся к восприятию полученной информации. Во время прочтения или прослушивания текста у человека включаются в работу процессы понимания и активной переработки. Разница заключается лишь в каналах получения данной информации, поскольку при помощи слуховых каналов мы воспринимаем услышанное, а при помощи зрительных – написанное. При чтении вслух оба канала (слуховой и зрительный) включены в работу, что помогает воспринять полученную информацию качественнее и быстрее [19, с. 506].

Не стоит недооценивать связь аудирования и письма, ведь последнее возникло на базе звучащей речи для фиксации, сохранения и передачи информации. Речевые единицы появились гораздо раньше, чем письменные: письмо является лишь способом графического оформления речи. Их взаимосвязь может быть следующей: человек сначала проговаривает, а потом записывает, или сначала записывает, а потом проговаривает, или же выполняет эти два действия одновременно [20, с. 85].

Все вышеперечисленное доказывает тот факт, что аудирование тесно напрямую связано с вербальным общением в рамках коммуникативного подхода к иноязычному обучению. В отечественной и зарубежной методике большое значение придается необходимости развития навыков аудирования, без которого процесс общения на языке представляется невозможным. Аудированию должно уделяться гораздо больше внимания и времени, чем есть на сегодняшний момент. Особенно это касается обучающихся начальной ступени, ведь недооценка развития навыков аудирования может отрицательно сказаться на языковой подготовке [13, с. 118].

Говоря о психофизиологических основах аудирования как процесса зрительно-слухового восприятия текста, важно обратить внимание на то, что оно связано с деятельностью памяти. Как известно, кратковременная память отвечает за удержание поступающей информации в сознании человека на всех фазах ее восприятия. Долговременная память – за сохранение слухоартикуляционных образов слов, благодаря чему происходит более точное понимание фразовой структуры [21, с. 76]. Формирование навыков аудирования способствуют развитию мышления при помощи зрительных и звуковых образов, помогая воссоздать целостную картину происходящего.

В процессе общения и восприятия информации на слух часто на помощь приходят невербальные опоры, такие как жесты, мимика, прикосновения и другие, которые призваны подкрепить слуховые ощущения и облегчить процесс восприятия и обработки информации [22, с. 68]. Однако интонация является наиболее ярким признаком, при помощи которого слушатель может с большей точностью понять и раскрыть содержание высказывания, определить его эмоциональную окраску, а также распознать тип предложения (повествование, восклицание, вопрос, побуждение) [22, с. 78].

Понимание информации во многом зависит от того, насколько хорошо человек знает законы семантико-синтаксических компонентов речи и умеет сопоставлять значения слов с определенной ситуацией, то есть от языковой компетенции слушающего.

ВЫВОДЫ.

Таким образом, отметим, что для того, чтобы все вы-

шперечисленные факторы комплексно воздействовали на формирование и развитие навыков аудирования, необходимо создать для обучающихся определенные условия, мотивацию. Если реципиент испытывает потребность в получении информации, выслушав другого человека или же получив ее из альтернативных источников, то это способствует мобилизации его психического материала, а именно:

- 1) фокусируется внимание на получаемую информацию;
- 2) обостряется чувствительность слуховых и речевых каналов;
- 3) возрастает активность мыслительных процессов [13, с.119].

Создание мотивации напрямую зависит от учителя и от выбранного им материала. Слишком сложный материал может, наоборот, демотивировать изучающего иностранный язык. Обучающиеся начнут сомневаться в своих силах, что может привести даже к полному разочарованию. Обращение к легким текстам тоже нежелательно в работе. Обучающиеся будут достаточно быстро справляться с ними, практически не прилагая усилий, что может привести к потере интереса, необходимого для выполнения подобного рода заданий.

Актуальность тем также повышает мотивацию обучающихся. На сегодняшний день самым главным источником информации является интернет. Мы смотрим новости, интервью известных личностей, различные ток-шоу, рекламные видеоролики и т.д., то есть воспринимаем информацию не только при помощи текстов, аудиотекстов, но и при помощи видеоматериалов [23, с. 7-9].

Использование видеоматериалов в обучении иностранному языку набирает все большую популярность. Во-первых, имеется ощущение новизны, так как привычный всем материал – это аудиотексты. Во-вторых, основным принципом в использовании видеоматериалов является принцип наглядности. Через видео мы можем следить за жестами, мимикой говорящего, что делает процесс восприятия информации легче и интереснее. В-третьих, красочные информативные видеоматериалы повышают интерес обучающихся к просмотру и прослушиванию текста.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие для студентов пед. вузов и учителей. 4-е изд. М.: Просвещение, 2006. 239 с.
2. Суховерхова О.В. Обучение аудированию: к вопросу о видах аудирования в научной литературе // Перспективы науки. 2019. № 11 (122). С. 138-145.
3. Девдариани Н.В., Рубцова Е.В. Аудирование как один из видов речевой деятельности, как цель и средство обучения // Региональный вестник. 2019. №10. С. 18-19.
4. Темнова Е.В. Некоторые аспекты использования сетевых ресурсов при обучении аудированию // Лесной вестник. 2015. №4. С.183-186.
5. Рубцова Е.В. Развитие языковой и речевой адаптации иностранных студентов на основе заданий по аудированию // Региональный вестник. 2019. №6. С.35-36.
6. Аверко-Антонович Е.В. Аудирование в изучении русского языка иностранными студентами // Вестник Казанского технологического университета. 2013. Т. 16. № 15. С. 190-192.
7. Рубцова Е.В. Развитие навыков аудирования у студентов-медиков на занятиях по русскому языку как иностранному // Региональный вестник. 2019. №19. С.31-32.
8. Гадзаова Л.П., Котоваева Г.Н. Использование ресурсов сети интернет для совершенствования навыков аудирования // Ученые записки национального общества прикладной лингвистики. 2013. № 2 (2). С. 19-26.
9. Самчик Н.Н. Принципы развития навыков аудирования иноязычной речи на начальном этапе обучения // Карельский научный журнал. 2019. Т. 8. № 3 (28). С. 54-56.
10. Сергеевская И.Л., Анисимова И.В. Моделирование символично-знакового поля текста при обучении аудированию на иностранном языке // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9. № 1 (30). С. 105-108.
11. Галацин Е.А., Фецул А.М. Виды самостоятельной работы студентов технических специальностей на занятиях по английскому языку // Научный вектор Балкан. 2020. Т. 4. № 1 (7). С. 13-17.
12. Кочкина З.А. Понимание звучащей речи (аудирование) // Вопросы психологии 1963. № 3. С. 161-169.

13. Рогова, Г. В., Верещагина И.И. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе: Пособие для учителя. М.: Просвещение, 1988. 224 с.

14. Гез Н.И., Ляховицкий М.В., Миролюбов А.А., Фоломкина С.К., Шатилов С.Ф. Методика обучения иностранным языкам в средней школе: Учебник. М.: Высш. школа, 1982. 373 с.

15. Зимняя И.А. Лингвистическая психология речевой деятельности. М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. 432 с.

16. Никонова С.М. Английский язык в начальных классах. М.: Просвещение, 1964. 96 с.

17. Зимняя И.А. Смысловое восприятие речевого сообщения. М.: Наука, 1976. С. 5-33.

18. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Просвещение, 1991. 222 с.

19. Пассов Е. И., Кузовлева Н.Е. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного. М.: Русский язык. Курсы, 2010. 568 с.

20. Бирюкова Е.А. Обучение аудированию на уроках английского языка в начальной школе // Pedagogical Journal. 2015. №6. С.83-95.

21. Леонтьев А.А. Общая методика обучения иностранным языкам. Хрестоматия. М.: Рус. Язык, 1991. 360 с.

22. Артемов В.А. Психология обучения иностранным языкам. М.: Просвещение, 1969. 279 с.

23. Ильченко Е. Использование видеозаписи на уроках английского языка // Первое сентября. Английский язык. 2003. №9. С. 7-9.

Статья поступила в редакцию 24.06.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 378: 811.161.1

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0055

ТРУДНОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ЗВУЧАЩЕЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ И СПОСОБЫ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ

© Автор(ы) 2021

AuthorID: 462174

SPIN: 7224-4927

ORCID: 0000-0003-4711-8615

ДЕВДАИАНИ Наталья Валерьевна, кандидат философских наук, доцент кафедры
«Русского языка и культуры речи»

AuthorID: 680842

SPIN: 8728-9478

ORCID: 0000-0002-3872-1351

РУБЦОВА Елена Викторовна, кандидат филологических наук, доцент кафедры
«Русского языка и культуры речи»

Курский государственный медицинский университет

(305041, Россия, Курск, ул. Карла Маркса, д. 3, e-mail: rubcova2@mail.ru)

Аннотация. Данная статья представляет собой исследование, в котором представлен анализ трудностей восприятия звучащей речи на иностранном языке и механизмов, способствующих их преодолению. Выделяются следующие трудности, связанные с процессом слушания: трудности, связанные с содержанием аудиотекста или видеоматериала; собственно языковые трудности аудиотекста или видеоматериала; трудности, связанные со структурой аудиотекста или видеоматериала; трудности условий восприятия аудиотекста или видеоматериала. Авторы исследования, анализируя существующую отечественную и зарубежную методическую литературу по работе с аудиотекстом, рассматривают визуальные опоры (картинки, фотографии, графики, схемы и т.д.); и вербальные опоры (ключевые слова, примеры из упражнений и т.д.) как средства, способствующие обучению навыкам слушания. Отмечается важная роль преподавателя и его методическая грамотность в процессе обучения аудированию, от которой зависит механизм предъявления звучащего материала и способы работы с ним. Представлена технология обучения видам речевой деятельности, которая подразделяется в данном исследовании на следующие этапы: проведение инструктажа, введение в проблематику текста; восприятие аудиотекста / видеоматериала; контроль и проверка понимания аудиотекста / видеоматериала. Актуализируется, что отличительной особенностью слушания является его внутренний характер, который воспроизводится в дальнейшем в устную речь слушающего, с использованием тех лексических единиц и того грамматического материала, который был усвоен им при аудировании звуко или видео записи.

Ключевые слова: иностранный язык, аудирование, слушание, трудности восприятия, звучащая речь, способы преодоления трудностей, дотекстовый, текстовый и послетекстовый этапы прослушивания, технология обучения слушанию, вербальные, невербальные, художественно-образительные опоры.

DIFFICULTIES OF THE SOUND OF A FOREIGN LANGUAGE SPEECH PERCEPTION AND METHODS OF OVERCOMING ITS

© The Author(s) 2021

DEVDAIANI Natalia Valerievna, candidate of philosophical sciences, assistant professor
of the «Russian Language and Speech Culture» department

RUBTSOVA Elena Viktorovna, candidate of philological sciences, assistant professor
of the «Russian Language and Speech Culture» department

Kursk State Medical University

(305041, Russia, Kursk, Karl Marx Street, 3, e-mail: rubcova2@mail.ru)

Abstract. This article is a study that presents an analysis of the difficulties of the perception of speech in a foreign language and the mechanisms to overcome them. There are the following difficulties associated with the hearing process: difficulties associated with content of text or video, and the actual language difficulties text or video materials; the difficulties related to the structure of the text or video; the hardship of the perception of text or video. The authors of the study, analyzing existing domestic and foreign methodological literature to work with text, consider visual supports (symbols, pictures, graphs, charts, etc.) and verbal support (Keywords, examples of exercises, etc.) as a means of facilitating the teaching of listening skills. Notes the important role of the teacher and his methodical literacy in learning listening, which depends on the mechanism of presenting sound material and ways of working with it. The technology of teaching types of speech activity, which is subdivided in this study into the following steps: conduct a briefing, an introduction to issues of text, perception of text / video materials; monitoring and checking understanding of the text / video. Underlining that the distinguishing feature of the hearings is his inner nature, which is reproduced later in speaking listening, using the lexical units and grammatical material that has been learned by him while listening audio or video recording.

Keywords: foreign language, listening, listening, perception difficulties, sounding speech, ways to overcome difficulties, pre-text, text and post-text stages of listening, listening learning technology, verbal, non-verbal, artistic and visual support.

ВВЕДЕНИЕ.

В обучении аудированию многое зависит от преподавателя: правильно подобранные задания, мотивация и четкая речь. Все эти факторы будут оказывать благоприятное влияние на развитие у обучающихся навыков воспринимать информацию на слух. Педагог должен создавать определенную ситуацию успеха, чтобы обучающийся был уверен в своих силах, чтобы точно понимал, о чем говорит наставник. Все вышеперечисленное формирует интерес к изучению иностранного языка, мотивирует на общение на изучаемом языке.

Для повышения эффективности обучения воспри-

ятию информации на слух, преподаватель должен использовать технические средства обучения, а также предоставлять любые визуальные опоры, привлекать обучающихся к самостоятельному прослушиванию аудиоматериалов или видеозаписей, используя, например, онлайн-ресурсы.

Вопросы аудирования представляют интерес как для российских, так и зарубежных исследователей [1-11].

МЕТОДОЛОГИЯ.

В методике обучения аудированию принято различать:

1) визуальные опоры (картинки, фотографии, графи-

ки, схемы и т.д.);

2) вербальные опоры (ключевые слова, примеры из упражнений и т.д.) [12, с. 22].

Чтобы аудирование прошло успешно, преподаватель должен научить находить эти самые опоры в тексте, распознавая интонацию диктора, выделять основную информацию, правильно работать с аудиотекстом или с видеоматериалами.

Немаловажное значение в обучении аудированию играет правильная работа обучающегося с текстом. Отечественные и зарубежные методисты выделяют следующие этапы:

- 1) дотекстовый (до прослушивания текста);
- 2) текстовый (во время прослушивания);
- 3) послетекстовый (после прослушивания) [13, с. 135].

Остановимся на каждом из этапов более подробно.

Дотекстовый этап (Before listening) необходим обучающимся, чтобы облегчить понимание прослушанного текста, помочь сконцентрироваться на нужной информации. Ведь в реальной жизни, исходя из различных коммуникативных ситуаций, мы можем предположить, о чем идет речь. Во время аудирования ознакомиться с ситуацией нам помогает дотекстовый этап. На данном этапе могут быть предложены следующие задания-установки:

1. Ознакомление с вопросами к тексту до его прослушивания.

В подобных заданиях вопросы являются в своем роде носителями информации, вводят обучающихся в контекст происходящей ситуации. Они дают установку, помогают сконцентрировать внимание на основной информации текста. Более того, обсуждение вопросов в аудитории вместе с преподавателем помогает снять языковые трудности и развить навыки прогнозирования, а также пробуждает интерес к прослушиванию текста.

2. Догадка по заголовкам и картинкам.

Заголовки и графические изображения, как и вопросы, вводят обучающихся в контекст происходящего, развивают умение прогнозировать.

3. Введение в проблематику текста самим преподавателем.

На данном этапе педагог может ознакомить обучающихся с новой лексикой, которая будет упоминаться в тексте, что облегчит процесс восприятия текста в дальнейшем. Также с помощью правильно выстроенной беседы преподаватель может плавно подвести к главной проблеме текста и направить внимание студентов на нее.

Во время текстового этапа (While listening) обучающиеся прослушивают текст и выполняют задания, предложенные преподавателем. Количество прослушиваний зависит от числа заданий. Самое важное – это удерживать мотивацию на определенном уровне, чему может способствовать правильная подборка заданий и их новизна. Задания могут быть следующего плана: во время прослушивания вставить в текст пропущенные слова; прослушать текст и определить, какая новая лексика в нем употреблялась; закончить предложенные высказывания; составить план прослушанного отрывка; прослушать текст и ответить на вопросы; прослушать текст и дать ему заголовки и другие.

Завершением аудирования является послетекстовый этап (Follow-up activities), когда прослушанная информация и последующее выполнение ряда упражнений служат развитию навыков устной и письменной речи [14, с. 85].

Чтобы процесс аудирования прошел успешно, преподаватель обязан соблюдать технологию обучения. Технология обучения представляет собой набор приемов и методов обучения, которые позволяют эффективно усваивать материал, то есть учиться. Технологию обучения видам речевой деятельности можно подразделить на следующие этапы:

1. Проведение инструктажа, введение в проблематику

ку текста.

2. Восприятие аудиотекста / видеоматериала.

3. Контроль и проверка понимания аудиотекста / видеоматериала [15, с. 147].

Аудирование принято считать самым сложным видом речевой деятельности [16-18]. Во-первых, это обуславливается тем, что в ситуации реального общения исключены повторы. Во-вторых, мы не можем адаптировать речь говорящего под себя, ведь у каждого человека своя специфика и манера общения. В связи с этим возникают определенные трудности восприятия речи на слух.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

Процесс аудирования также влечет за собой ряд сложностей, преодоление которых поможет обучающимся успешно овладеть необходимыми навыками. Н.В. Елухина выделяет следующие аспекты:

1) трудности, связанные с содержанием аудиотекста или видеоматериала;

2) собственно языковые трудности аудиотекста или видеоматериала;

3) трудности, связанные со структурой аудиотекста или видеоматериала;

4) трудности условий восприятия аудиотекста или видеоматериала [19, с. 228].

Трудности содержания аудиотекста или видеоматериала включают проблемы, связанные с пониманием текста, фактов или событий, которые в нем происходят, последовательности действий, главной идеи текста. Чтобы избежать подобных трудностей, преподаватель должен очень тщательно отбирать материал, учитывая особенности каждого обучающегося, такие как возраст, уровень языковой подготовки, его интересы и т.д. При подготовке к занятию и при отборе материалов для аудирования преподавателю следует, по мнению ряда исследователей, принять во внимание следующие рекомендации:

1. Обучающийся всегда легче воспринимает уже известную ему информацию. Поэтому на начальном этапе преподаватель может предложить прочитать текст, а потом дать его прослушать. Далее можно включать другую аудиозапись, которая будет тесно связана с предыдущим текстом, чтобы обучающиеся имели возможность понять новую информацию и сравнить два текста друг с другом.

2. Не следует давать слишком легкий текст, ведь это может снизить мотивацию обучающихся. Самым оптимальным вариантом является текст с уровнем сложности «на пределе трудности» [20, с. 181]. Ведь для эффективности обучения очень важно наличие какого-либо стимула для преодоления трудностей, чтобы понять основную проблему текста, осознать поступки героев.

3. Содержание текста должно соответствовать возрасту обучаемых, их жизненному опыту, что также оказывает влияние на формирование мотивации к прослушиваемому тексту.

4. В тексте могут быть использованы «избыточные элементы» (silence fillers), то есть различного рода вводные слова, повторения, не несущие в себе какую-либо информацию, однако дающие дополнительное время на осмысление основной информации.

5. Немаловажную роль в работе с аудиотекстом или видеоматериалами играет установка. От того, как преподаватель даст установку, будет зависеть успешность работы с текстом. Поэтому нужно уделить особое внимание дотекстовому этапу аудирования.

Языковые трудности аудиотекста или видеоматериала могут быть связаны с:

1) фонетическими трудностями, которые возникают при произнесении слова диктором. Слушая аутентичные записи, мы можем сталкиваться с различными диалектами, и не всегда слово, произнесенное диктором, совпадает с уже сформированным у обучающегося образом слова;

2) лексическими трудностями, которые могут явиться по причине лексической избыточности текста. Допустимое количество незнакомых слов в тексте не должно превышать 5-7 % от общего числа слов в тексте. Но в основном новая лексика должна быть проработана на дотекстовом этапе аудирования;

3) грамматическими трудностями, которые обусловлены наличием в материале для прослушивания или аудиовизуального восприятия значительного числа незнакомых грамматических явлений. Текст для аудирования должен быть по силам обучающимся, то есть должен включать в себя уже пройденный, знакомый материал. Если же в тексте будут встречаться грамматические конструкции, которые препятствуют пониманию текста, преподавателю следует заранее разобрать их [21, с. 196-200].

Трудности, связанные со структурой аудиотекста или видеоматериала, возникают в том случае, если одна смысловая часть текста переходит в другую без каких-либо предпосылок к этому. Преподавателю следует отбирать текст, в котором четко прослеживается последовательность частей: введения, основной части текста (их может быть несколько), заключения.

На возникновение сложностей при восприятии текста или аудиоматериала влияют также интонационные особенности речи говорящего. Так, например, от того, какого темпа будет он придерживаться, зависит успешность восприятия информации на слух. Слишком замедленный темп нежелателен, так как обучающийся может начать переводить каждое слово и потерять смысл всего предложения. Кроме того, при замедленном темпе затрудняется удержание информации и обучающийся может забыть, о чем говорилось ранее.

Быстрый темп также вызывает трудности. Во-первых, при таком темпе очень часто искажается артикуляция звуков (многие гласные редуцируются в беглой речи); во-вторых, обучающемуся могут быть непонятны границы предложений, если паузы слишком короткие; в-третьих, в быстром темпе нарушается интонационный рисунок, поэтому могут возникнуть затруднения в определении эмоционального фона коммуникативной ситуации [19, с. 226-238].

Большинство отечественных и зарубежных методистов приходят к выводу, что самым приемлемым для аудирования является средний темп (145-150 слов/мин) [22, с. 168].

Затруднить процесс понимания звучащей речи может и малое количество прослушиваний. Если текст содержит в себе много фактического материала, то запомнить его с первого раза будет сложной задачей.

Чтобы снять вышеперечисленные трудности восприятия текста, следует воспользоваться некими опорами, которые помогут облегчить процесс понимания.

В методической литературе выделяют следующие виды опор:

- 1) вербальные (слуховые и зрительные);
- 2) невербальные (слуховые и зрительные);
- 3) художественно – изобразительные [23, с. 25-34].

Рассмотрим подробно каждую из них. Что касается вербальных опор, то они подразделяются, в свою очередь, на слуховые и зрительные. В качестве слуховых опор используют непосредственно аудиотекст или видеоматериал, который можно воспринять на слух. Во время аудирования принято использовать аутентичные тексты, частично аутентичные или неаутентичные (учебные). В процессе изучения иностранного языка, конечно же, предпочтение отдают аутентичным текстам, так как они помогают максимально приблизиться к ситуации реального общения на иностранном языке. В качестве зрительных вербальных опор выступают письменные тексты. Во время занятия преподаватель может разрешать пользоваться этой опорой (читать и слушать одновременно) полностью или частично. Также к зрительным опорам можно отнести вопросы к тексту, высказывания, план текста. Данные опоры оказывают по-

ложительное влияние, облегчая процесс аудирования и помогая обучающемуся сконцентрироваться на нужной информации.

Весьма интересные данные относительно перераспределения различного вида опор приводятся в статье «Non-verbal channels in language learning» Льва и Милуши Соудек, в которой говорится о том, что в процессе реального общения вербальные опоры (в данном случае звучащая речь) составляют 35%, оставшаяся часть (65%) приходится на долю невербальных опор [24, с. 109].

Невербальные опоры подразделяются на слуховые и зрительные. К невербальным слуховым опорам относят следующие:

1) Темп речи, по которому можно сделать выводы о характере человека. Быстрый темп речи характерен для импульсивных людей. Умеренный, спокойный темп говорит о том, что человек основательный, рассудительный и неконфликтный.

2) Громкость голоса, при помощи которой говорящий может выделить наиболее важную информацию, а также указать границы смысловых высказываний.

3) Благодаря ритму речи мы также можем сделать выводы о состоянии героев. Если ритм прерывистый, присутствуют междометия или слова-паразиты, то это указывает на волнение и напряженность человека. Если речь спокойная и ритмичная, то это может говорить об уверенности в себе.

4) Высота голоса может маркировать возрастные особенности говорящего. У более молодых людей голос выше и тоньше, у более пожилых – низкий и приглушенный.

Зрительные невербальные опоры можно встретить при личном общении или при просмотре и прослушивании видеоматериалов (интервью, ток-шоу и т.д.). К таким опорам относят жесты, позы, мимику. Все эти опоры в совокупности могут отобразить образ говорящего, передать его настроение, характер.

Художественно-изобразительные опоры включают в себя рисунки, графики, таблицы, схемы и т.д. Используя их, обучающийся может спрогнозировать, о чем будет текст, что облегчит этап прослушивания и восприятия текста.

ВЫВОДЫ.

Таким образом, в данной статье был представлен обзор интегративных научных исследований, посвященных аудированию как виду речевой деятельности, описанию его характеристик и видов, а также психофизиологических механизмов, лежащих в его основе. Вместе с тем были рассмотрены основные этапы обучения аудированию, проблемы, возникающие во время прослушивания иноязычной речи, и возможные способы их решения. Обзор теоретических источников по проблематике исследования позволил сделать ряд выводов.

Прежде всего, аудирование представляет собой особую деятельность человека, которая связана не только с восприятием звучащей речи на слух, но и задействует психофизиологические механизмы (долговременная и кратковременная память, воображение, возможность прогнозировать).

Аудирование (слушание) является одним из компонентов всей речевой деятельности в целом, наряду с другими известными видами, входящими в освоение иностранного языка. Отличительной особенностью слушания является его внутренний характер, который воспроизводится в дальнейшем в устную речь слушающего, с использованием тех лексических единиц и того грамматического материала, который был усвоен им при аудировании звуко или видео записи.

В обучении аудированию принято выделять следующие этапы: дотекстовый (до прослушивания текста), текстовый (во время прослушивания) и послетекстовый (после прослушивания). Каждый этап предполагает свои цели и задачи.

Процесс аудирования влечет за собой ряд сложно-

стей, которые связаны с содержанием и структурой аудиотекста или видеоматериала; также могут возникать языковые трудности и сложности, связанные с условиями восприятия текста. Преодоление данных трудностей, традиционно базирующееся на вербальных и невербальных опорах, поможет обучающимся успешно сформировать и развить навыки восприятия информации на слух.

Перспективами дальнейшего исследования рассмотренных проблем считаем анализ дидактического потенциала неспециализированных онлайн-ресурсов TED Talks и YouTube, на основе которых возможно разработать и подвергнуть апробации фрагменты занятий, направленных на обучение аудированию.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Суховерхова О.В. Обучение аудированию: к вопросу о видах аудирования в научной литературе // *Перспективы науки*. 2019. № 11 (122). С. 138-145.
2. Девдариани Н.В., Рубцова Е.В. Аудирование как один из видов речевой деятельности, как цель и средство обучения // *Региональный вестник*. 2019. №10. С. 18-19.
3. Темнова Е.В. Некоторые аспекты использования сетевых ресурсов при обучении аудированию // *Лесной вестник*. 2015. №4. С. 183-186.
4. Рубцова Е.В. Развитие языковой и речевой адаптации иностранных студентов на основе заданий по аудированию // *Региональный вестник*. 2019. №6. С. 35-36.
5. Аверко-Антонович Е.В. Аудирование в изучении русского языка иностранными студентами // *Вестник Казанского технологического университета*. 2013. Т. 16. № 15. С. 190-192.
6. Рубцова Е.В. Развитие навыков аудирования у студентов-медиков на занятиях по русскому языку как иностранному // *Региональный вестник*. 2019. №19. С. 31-32.
7. Гадзаова Л.П., Котоваева Г.Н. Использование ресурсов сети интернет для совершенствования навыков аудирования // *Ученые записки национального общества прикладной лингвистики*. 2013. № 2 (2). С. 19-26.
8. Wolvin A.D., Coakley C.G. Listening education in the 21st century // *International Journal of Listening*, 2000, 14(1), 143-152.
9. Field J. *Listening in the language classroom*. United Kingdom: Cambridge University Press, 2008. 360 p.
10. Чиркова В.М. Формирование аудитивных навыков у студентов-медиков, изучающих русский язык как иностранный // *Карельский научный журнал*. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 80-83
11. Самчик Н.Н. Развитие всех видов речевой деятельности на занятиях по русскому языку как иностранному // *Региональный вестник*. 2019. № 9(24). С. 36-37.
12. Бредихина И.А. *Методика преподавания иностранных языков: Обучение основным видам речевой деятельности: учеб. пособие. М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2018. 104 с.*
13. Соловова Е.Н. *Методика обучения иностранного языка: Базовый курс лекций: Пособие для студентов пед. вузов и учителей*. М.: Просвещение, 2003. 239 с.
14. Field J. *Listening in the language classroom*. United Kingdom: Cambridge University Press, 2008. 360 p.
15. Гальскова Н.Д. *Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя*. 2-е изд., перераб. и доп. М.: АРКТИ, 2003. 192 с.
16. Самчик Н.Н. Принципы развития навыков аудирования иноязычной речи на начальном этапе обучения // *Карельский научный журнал*. 2019. Т. 8. № 3 (28). С. 54-56.
17. Сергиевская И.П., Анисимова И.В. Моделирование символично-знакового поля текста при обучении аудированию на иностранном языке // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2020. Т. 9. № 1 (30). С. 105-108.
18. Галацин Е.А., Фецул А.М. Виды самостоятельной работы студентов технических специальностей на занятиях по английскому языку // *Научный вектор Балкан*. 2020. Т. 4. № 1 (7). С. 13-17.
19. Бѐлухина Н.В. Основные трудности аудирования и пути их преодоления // *Общая методика обучения иностранным языкам. Хрестоматия*, М.: Русский язык, 1991. 358 с.
20. Пассов Е.И. *Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению*. М.: Рус. яз., 1989. 276 с.
21. Гальскова Н.Д. *Основы методики обучения иностранным языкам: учебное пособие* / Н.Д. Гальскова, А.П. Василевич, Н.Ф. Коряковцева, Н.В. Акимова. Москва: КНОРУС, 2017. 390с.
22. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. *Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений*. М.: Издательский центр «Академия», 2004. 336 с.
23. Mevada S. & Shah S. *Visuals and their Effect in Listening Comprehension*. *ELT Voice - India, Volume*. 2005. 5 (1), 25-34.
24. Soudek M., Soudek L.I. *Non-verbal channels in language learning* // *ELT journal*. 1985. Volume 39/2. P. 109.

Статья поступила в редакцию 25.07.2020
Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 378

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0056

ГРАММАТИКА КАК КЛЮЧЕВОЙ АСПЕКТ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

© Автор(ы) 2021

AuthorID: 462174

SPIN: 7224-4927

ORCID: 0000-0003-4711-8615

ДЕВДАИАНИ Наталья Валерьевна, кандидат философских наук, доцент кафедры
«Русского языка и культуры речи»

AuthorID: 680842

SPIN: 8728-9478

ORCID: 0000-0002-3872-1351

РУБЦОВА Елена Викторовна, кандидат филологических наук, доцент кафедры
«Русского языка и культуры речи»

*Курский государственный медицинский университет
(305041, Россия, Курск, ул. Карла Маркса, д. 3, e-mail: rubcova2@mail.ru)*

Аннотация. В данной статье рассматривается роль грамматики в изучении иностранного языка. Авторы статьи исходят из положения о том, что в обучении иноязычному говорению грамматика имеет принципиальное значение, представляя собой основу для дальнейшего изучения лексики, построения фраз и предложений, а в итоге и говорения, т.е. свободного владения иностранным языком. Авторы рассматривают существующие в научной литературе подходы к изучению грамматики и подчеркивают актуальность данной проблемы, т.к. в течение длительного времени рассматриваемый в данной статье аспект обучения иностранным языкам остается предметом споров среди ученых – методистов. Однако, несмотря на существование различных подходов и методов, согласно которым обучение языку не предполагает обязательное и систематическое изучение его грамматических законов и правил, в современных отечественных и зарубежных методиках преподавания иностранного языка традиционно все же принято считать, что овладение иностранным языком невозможно без изучения грамматического строя этого языка, а также правил изменения слов, их соединений в сочетании и предложения. Отмечается, что в методике преподавания иностранных языков традиционно принято выделять два подхода: имплицитный и эксплицитный, для каждого из которых характерны свои методы подачи грамматического материала. Делается вывод о том, что формирование грамматического навыка – это сложный и долгий процесс, поэтому задача преподавателя состоит в том, чтобы подобрать такой подход и систему упражнений, которые бы максимально быстро и эффективно помогли обучаемым овладеть грамматикой иностранного языка.

Ключевые слова: грамматика, педагогика, иностранный язык, методика обучения, подходы, методы, иноязычное образование, терминология, языковедческая традиция, виртуальное пространство, социокультурная и речевая компетенции, лексические единицы, развивающие, образовательные и воспитательные цели обучения.

GRAMMAR AS A MAIN ASPECT OF FOREIGN LANGUAGE LEARNING

© The Author(s) 2021

DEVDAIANI Natalia Valerievna, candidate of philosophical sciences, assistant professor
of the «Russian Language and Speech Culture» department

RUBTSOVA Elena Viktorovna, candidate of philological sciences, assistant professor
of the «Russian Language and Speech Culture» department

*Kursk State Medical University
(305041, Russia, Kursk, Karl Marx Street, 3, e-mail: rubcova2@mail.ru)*

Abstract. This article examines the role of grammar in learning a foreign language. The authors of the article proceed from the position that in teaching speaking, grammar is of fundamental importance, representing a basis for further study of vocabulary, build sentences, and eventually speaking, i.e. fluency in a foreign language. The authors review the existing in scientific literature approaches to the study of grammar and stress the urgency of this problem, because for a long time discussed in this article aspect of foreign language teaching remains a subject of debate among scientists – methodologists. However, despite the existence of various approaches and methods, according to which language learning does not involve a mandatory and systematic study of the grammatical laws and regulations in the modern domestic and foreign methods of teaching foreign language are traditionally considered to be that mastering a foreign language is impossible without studying the grammatical structure of the language, but also rules of change of words, their compounds in combination and suggestions. It is noted that the methodology of teaching foreign languages traditionally distinguishes two approaches: implicit and explicit, each of which is characterized by their methods of delivery of grammar. It is concluded that the formation of grammar skills is a complex and lengthy process, therefore the teacher's task is to pick an approach and exercise system that quickly and efficiently helped the trainees to master the grammar of a foreign language.

Keywords: grammar, pedagogy, foreign language, teaching methods, approaches, methods, foreign language education, terminology, linguistic tradition, virtual space, sociocultural and speech competencies, lexical units, developing, educational and educational goals of teaching.

ВВЕДЕНИЕ.

В современном мире в условиях массовой глобализации роль интернационального воспитания и иноязычного образования с каждым днем приобретает все большее значение. В этой ситуации иностранный язык в силу своей особенности обладает гораздо большими возможностями и потенциалом, по сравнению с другими дисциплинами образовательной программы высшего образования. Сегодня знание иностранного языка является необходимым условием для самореализации в личной и профессиональной сфере, способствует поиску высокооплачиваемой и интересной работы, позволяет чувствовать себя свободно и уверенно во время путешествий,

а также предоставляет возможность более успешно ориентироваться в реальном и виртуальном пространстве. Вопросы методологии преподавания иностранного языка, в частности, обучение грамматике, а также изучение трудностей, с которыми сталкиваются педагоги в процессе преподавания данного раздела, связанные со сложностью применения знаний по грамматике в практическом использовании, вызывают интерес, как у опытных методистов, так и молодых специалистов [1-8].

МЕТОДОЛОГИЯ.

Обучение иностранному языку включает в себя многие аспекты. Одним из основных из них является грамматика изучаемого иностранного языка. В обуче-

нии иноязычному говорению грамматика занимает, по нашему мнению, первостепенное место, представляя собой своего рода каркас, на котором базируется лексика. Нами был проведен обзор существующих в научной литературе подходов к изучению грамматики. На данный момент является очевидным и общепризнанным тот факт, что грамматика изучаемого языка выполняет значительную роль в обучении иностранному языку, так как грамматические навыки и умения являются важнейшими компонентами речевых умений (чтения, говорения, аудирования и письма). Обобщая опыт современных ученых, а также опираясь на собственный опыт, приходим к выводу, что формирование грамматического навыка – это сложный и долгий процесс, поэтому задача преподавателя состоит в том, чтобы подобрать такой подход и систему упражнений, которые бы максимально быстро и эффективно помогли обучаемым овладеть грамматикой иностранного языка.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

В течение длительного времени рассматриваемый в данной статье аспект обучения иностранным языкам остается предметом споров среди ученых - методистов. Так, Ж.Л. Витлин отмечает, что «ни один из аспектов обучения языкам не был на протяжении многих лет предметом столь интенсивных обсуждений и дискуссий» [9, с. 22].

В различные периоды развития науки педагогики и методики преподавания иностранных языков грамматике придавалось различное значение и отводилось определенное внимание. Так, например, система понятий и категорий современной грамматики, вплоть до терминологии (название частей речи, падежей и т. д.), восходит к античной языковедческой традиции, а изначально термин грамматика понимался как искусство чтения и письма [10].

Опустив в изложении нашего исследования предшествовавший период, отметим, что в конце 19 века развитие капиталистических отношений стало причиной формирования «натурального» метода, основным отличием которого было приглашение иностранцев в семьи для обучения детей иностранному языку в повседневной жизни. Грамматика языка не изучалась, акцент делался на повторении образцов речи преподавателя-носителя [11, с. 13]. Однако, несмотря на существование различных подходов и методов, согласно которым обучение языку не предполагает обязательное и систематическое изучение его грамматических законов и правил, в современных отечественных и зарубежных методиках преподавания иностранного языка традиционно все же принято считать, что овладение иностранным языком невозможно без изучения грамматического строя этого языка, а также правил изменения слов, их соединений в сочетания и предложения [12]. Однако следует помнить, что изучение грамматики является не целью, а одним из важнейших средств обучению иностранному языку [13].

Рассмотрим несколько весомых аргументов в пользу изучения грамматики, которые проводятся авторами научных исследований. Например, аргументируя важность изучения грамматического аспекта языка, ученый и автор серии книг о преподавании грамматики Скот Торнберри говорит о том, что знание грамматической структуры языка открывает перед обучающимися неограниченные возможности в использовании языковых единиц, а также предоставляет возможность проявления индивидуальной свободы творчества, в то время как отсутствие каких-либо грамматических навыков позволяет использовать и воспроизводить ограниченное минимальное количество смысловых высказываний, основанных на минимальном ранее изученном наборе фраз-клише [14, с. 15].

Еще одним аргументом в пользу изучения грамматического аспекта является созидающая роль грамматики, ведь ее целью является не просто безликое механическое соединение лексических единиц в предложения, а

точная передача смысла высказывания со всеми эмоциональными оттенками и подтекстами. Действительно, можно ли точно передать мысль при помощи одного лишь набора лексических единиц? Очевидно, что задание невыполнимо. По этому поводу очень кратко выразил свою мысль российский и советский лингвист Л.В. Щерба: «Лексика – дура, грамматика – молодец» (Цит. по [15, с. 157]).

Более того, изучение грамматики иностранного языка способствует лучшему освоению и осознанию грамматического строя своего родного языка, развивает логику, память, наблюдательность, а также способность к анализу и обобщению, что непосредственно относится к развивающим, образовательным и воспитательным целям обучения.

На основе приведенных высказываний, можно сделать вывод том, что попытка отказа от изучения грамматики или, наоборот, преувеличение ее роли в обучении иностранному языку негативно отражаются на результатах обучения. Е.А. Соболева и Г.Н. Папоян в своей статье подчеркивают, что «недостаточный уровень сформированности грамматических навыков является непреодолимым барьером на пути формирования не только языковой, но и социокультурной и речевой компетенции обучающихся» [16].

По мнению психолога Б.В. Беляева, «надо не столько знать правила о том, как конструировать иноязычные предложения, сколько практически овладевать различными грамматическими конструкциями в своей речи» [17, с. 15]. Проиллюстрируем наше исследование другим примером: методика интенсивного обучения иностранному языку взрослых Г.А. Китайгородской построена на коммуникативном методе обучения грамматике [18].

Приверженцы имплицитного подхода, основой которого является коммуникативный метод, где подготовка к реальному общению является целью и приоритет отдается живой коммуникации, считают, что нельзя обучать грамматике вне контекста [19, с. 211]. Так, обучаемые непроизвольно запоминают, в каких случаях используются конкретные грамматические конструкции. На наш взгляд, данный принцип имеет свою эффективность, так как изученное практикуется в контексте и в сравнении с другими грамматическими конструкциями. В то же время, эксплицитный подход, в отличие от имплицитного, подразумевает обязательное объяснение грамматических правил и конструкций.

В связи с рассматриваемой проблемой необходимо также упомянуть дедуктивный подход, который подразумевает более традиционный стиль преподавания.

Таким образом, при существующем плюрализме мнений о роли и значении грамматики в изучении иностранного языка, а также многообразии используемых методов обучения, нельзя однозначно ответить на вопрос, какой из методов и подходов является наиболее результативным.

Следовательно, в процессе планирования занятий преподавателю необходимо ответить на ряд вопросов:

1. Какова цель данной аудитории? (подготовка к международному экзамену/поездка в страну изучаемого языка/ деловой английский и т.д.) Ответ на данный вопрос позволит преподавателю определить нужный объем изучаемого грамматического материала.

2. Какой является языковая база обучаемых? С какими грамматическими структурами и языковыми явлениями они уже знакомы?

3. Какие материалы и ресурсы доступны для использования преподавателем на занятии (наличие большого разнообразия ресурсов позволяет использовать все подходы при обучении грамматике)?

4. К какому стилю обучения привык каждый из студентов? [20].

Отвечив на эти вопросы, преподаватель определит для себя, какой из подходов станет для него ведущим в процессе обучения грамматике. Однако следует пом-

нить, что даже в пределах одной аудитории необходимо комбинировать несколько подходов для достижения максимального результата и конечной цели обучения любому иностранному языку – свободного говорения на нем.

ВЫВОДЫ.

Изложенный материал, анализ мнений ученых-методистов и педагогов, позволил нам прийти к заключению: подходы к обучению и объему изучаемых грамматических явлений существенно отличались в различные периоды развития методики и педагогики как науки. Мы пришли к выводу, что на данный момент является очевидным и общепризнанным тот факт, что грамматика изучаемого языка выполняет значительную роль в обучении иностранному языку, так как грамматические навыки и умения являются важнейшим компонентами речевых умений (чтения, говорения, аудирования и письма).

Применительно к обучению грамматике в методике преподавания иностранных языков традиционно принято выделять два подхода: имплицитный и эксплицитный. Для каждого из них характерно использование различных методов: структурный / коммуникативный и индуктивный / дедуктивный. Современные методисты и преподаватели - практики применяют комплексное сочетание указанных методов. Большинство преподавателей преимущественно использует так называемый дифференцированный подход, который позволяет сочетать различные техники и стратегии с целью максимального учёта особенностей и потребностей обучаемых.

В заключении отметим, что формирование грамматического навыка – это сложный и долгий процесс, поэтому задача преподавателя состоит в том, чтобы подобрать такой подход и систему упражнений, которые бы максимально быстро и эффективно помогли обучаемым овладеть грамматикой иностранного языка.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Соболева Е.А., Папоян Г.Н. Формирование грамматических навыков школьников в процессе обучения английскому языку // *Наука и образование сегодня*. 2019. №1 (36). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-grammaticheskikh-navykov-shkolnikov-v-protsesse-obucheniya-angliyskomu-yazyku> (дата обращения: 23.03.2020).
2. Филипович И.И. Подходы к изучению грамматики иностранного языка // *Научный вестник ЮИМ*. 2014. №4 С.84-87. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podhody-k-obucheniyu-grammatike-inostrannogo-yazyka> (дата обращения: 19.01.2019).
3. Рубцова Е.В. Принципы обучения грамматике в процессе преподавания русского языка как иностранного на начальном этапе // *Региональный вестник*. 2019. №21. С.29-30.
4. Рубцова Е.В. Разрешение трудностей языковой трансформации в процессе обучения студентов-медиков русскому языку как иностранному // *Региональный вестник*. 2018. №6. С.18-19.
5. Рубцова Е.В. Решение коммуникативных задач в курсе интенсивного обучения русскому языку как иностранному // *Региональный вестник*. 2018. №5. С.20-22.
6. Тараскина Я.В. Современные педагогические технологии в иноязычном вузовском образовании // *Поволжский педагогический вестник*. 2013. № 1. С. 152-157.
7. Платонова Р.И., Шкурко Н.С., Лукина Т.Н., Парфенов И.Я. Современные технологии образования в системе высшего педагогического образования // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 113-115.
8. Петруль А. Н. Роль грамматических навыков в коммуникативно-ориентированном обучении иноязычному общению // *Теория и практика образования в современном мире: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2014 г.)*. СПб.: СатиС, 2014. С. 172-176. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/105/6003/> (дата обращения: 20.06.2020).
9. Витлин Ж.Л. Современные проблемы обучения грамматике иностранного языка // *Иностранные языки в школе*. Москва, 2000. С. 22-26.
10. Педагогический энциклопедический словарь онлайн // URL: <https://slovar.cc/enc/ped/2136763.html> (дата обращения 18.06.2020).
11. Кашина Е.Г. Традиции и инновации в методике преподавания иностранного языка: учеб. пособие для студентов филологических факультетов университетов. Самара: Изд-во «Универс-групп», 2006. 75 с.
12. Гусевская Н.Ю. Эволюция методов обучения иностранному языку // *Учёные записки ЗабГУ. Серия: Профессиональное образование, теория и методика обучения*. 2013. №6 (53). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/evolyutsiya-metodov-obucheniya-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 01.04.2020).
13. Самчик Н.Н. Развитие грамматической компетенции в рам-

ках коммуникативного подхода к обучению русскому языку как иностранному // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2020. Т. 9. № 2 (31). С. 155-158.

14. Thornbury S. *How to teach grammar*. Pearson education limited, 2000. 182 p.

15. Кацнельсон С.Д. Категории языка и мышления: Из научного наследия. М.: Языки славянской культуры, 2001. 864 с.

16. Соболева Е.А., Папоян Г.Н. Формирование грамматических навыков школьников в процессе обучения английскому языку // *Наука и образование сегодня*. 2019. №1 (36). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-grammaticheskikh-navykov-shkolnikov-v-protsesse-obucheniya-angliyskomu-yazyku> (дата обращения: 23.03.2020).

17. Беляев Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. Формирование грамматических навыков. Методика обучения иностранным языкам / Комплект пособий. Воронеж, 2003. № 9. 17 с.

18. Старченко Д.В. Интенсивные методы обучения иностранным языкам // *Труды БГТУ. Серия 6: История, философия*. 2011. №5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/intensivnye-metody-obucheniya-inostrannym-yazykam> (дата обращения: 22.05.2020).

19. Richards Jack C. *Communicative Language Teaching Today*. Cambridge: Cambridge University Press, 2006. 51 p.

20. Филипович И.И. Подходы к изучению грамматики иностранного языка // *Научный вестник ЮИМ*. 2014. №4. С.84-87.

Статья поступила в редакцию 30.08.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 37.013

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0057

ПРОЕКТИРОВАНИЕ И РЕАЛИЗАЦИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНТНОГО ОБУЧЕНИЯ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 8555-1282

AuthorID: 621774

РЫБАКОВА Мария Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогической психологии и педагогики

*Казанский инновационный университет им. В.Г.Тимирязова
(420111, Россия, Казань, улица Московская, 42, e-mail: ribacova@mail.ru)*

Аннотация. Статья посвящена изучению развития познавательных процессов школьника посредством индивидуальной образовательной траектории в условиях дистантного обучения. На основе индивидуальной образовательной траектории педагог может представить уровень готовности детей к восприятию конкретного учебного материала в условиях дистантного обучения; предвидеть затруднения при усвоении нового материала и выполнении дифференцированных заданий в условиях дистантного обучения; анализировать эффективность индивидуального и дифференцированного обучения, а учащиеся смогут анализировать и оценивать способы и результаты собственной самостоятельной работы в условиях дистантного обучения. В работе представлена одна из перспективных проблем современной педагогики: каковы педагогические условия реализации индивидуальной образовательной траектории школьника как средства развития у него навыков связной речи. Одной из задач исследований в этой области будет являться задача разработки, теоретического обоснования и проверки в опытно-экспериментальной работе педагогических условий, обеспечивающих эффективность индивидуальной образовательной траектории школьника в условиях дистантного обучения как средства развития связной речи. Автор статьи полагает, что развитие речевой деятельности школьников в условиях дистантного обучения будет более эффективным, если их индивидуальная образовательная траектория будет реализовываться с учетом индивидуализированной и дифференцированной модели стимулирования речевой деятельности, а также совокупности общих и специфических педагогических условий организации учебно-воспитательного процесса.

Ключевые слова: развитие познавательных процессов; индивидуальная образовательная траектория; индивидуальные речевые карты, условия дистантного обучения.

DESIGN AND IMPLEMENTATION OF THE INDIVIDUAL EDUCATIONAL TRAJECTORY OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS AS A MEANS OF DEVELOPING CONNECTED SPEECH IN REMOTE LEARNING

© The Author(s) 2021

RYBAKOVA Maria Vladimirovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor of pedagogical psychology and pedagogics.

*Kazan Innovative University of V. G. Timiryasov
(420111, Russia, Kazan street Moskovskaya, 42, e-mail: ribacova@mail.ru)*

Abstract. The article is devoted to the study of the development of educational processes of a student through an individual educational trajectory in remote learning conditions. On the basis of an individual educational trajectory, the teacher can present the level of readiness of children to perceive specific educational material in remote learning conditions; foresee difficulties in assimilating new material and performing differentiated tasks in remote learning conditions; analyze the effectiveness of individual and differentiated learning, and students will be able to analyze and evaluate the ways and results of their own independent work in remote learning conditions. The work presents one of the promising problems of modern pedagogy: what are the pedagogical conditions for implementing the individual educational trajectory of a student as a means of developing his skills in coherent speech. One of the tasks of research in this area will be the task of developing, theoretically substantiating and testing in experimental work pedagogical conditions that ensure the effectiveness of the individual educational trajectory of the student in remote learning as a means of developing coherent speech. The author of the article believes that the development of speech activities of schoolchildren in remote learning conditions will be more effective if their individual educational trajectory is implemented taking into account an individualized and differentiated model of stimulating speech activities, as well as a set of general and specific pedagogical conditions for organizing the educational process.

Keywords: development of cognitive processes; individual educational trajectory; individual speech cards, remote learning conditions.

ВВЕДЕНИЕ

Современная педагогическая ситуация показала активное противоречие, которое выявлено педагогами-практиками и негативно влияет на индивидуализацию обучения. Школьники, неплохо владевшие навыками связной речи в очном режиме обучения, стали постепенно утрачивать способность к связной речи в условиях дистантного обучения. Речь многих детей стала обрывочна, разрушились межфразовые связи. В результате страдает коммуникативная установка речи.

Педагогами-практиками накоплен богатый опыт в области использования традиционных средств обучения школьников связной речи, однако динамичность развития системы российского образования диктует потребность поиска новых технологических подходов к процессу обучения школьников связной речи.

В настоящее время проблеме поиска новых технологических подходов к процессу обучения школьников

связной речи в условиях дистантного обучения в том числе, посвящены многочисленные научные исследования, в том числе С.Н.Башиновой [1], В.Ф.Габдулхакова [2] и др.

МЕТОДОЛОГИЯ

Активное внедрение индивидуальных образовательных с целью повышения результативности процесса обучения столкнулось в условиях дистантного обучения с определенными трудностями как технического (перебой в работе техники, необученность педагогов и детей использованию технических средств связи в образовательном процессе), так и психологического характера (страх общения с камерой, а не живым сознанием, психологически дискомфорт ребенка, проблемность отслеживания педагогом индивидуальных результатов обучения в случае выполнения письменных заданий с помощью родителей).

Все перечисленное выше приводит к противоречию

между потребностью в реализации индивидуальных образовательных траекторий и необходимостью в определении педагогических условий, позволяющих адаптировать идею реализации индивидуальной образовательной траектории в условиях дистантного обучения.

Одной из проблем перспективных педагогических исследований является следующая: каковы педагогические условия реализации индивидуальной образовательной траектории школьника как средства развития у него навыков связной речи [1].

Одной из задач исследований в этой области будет являться задача разработки, теоретического обоснования и проверки в опытно-экспериментальной работе педагогических условий, обеспечивающих эффективность индивидуальной образовательной траектории школьника в условиях дистантного обучения как средства развития связной речи [2].

Мы предполагаем, что развитие речевой деятельности школьников в условиях дистантного обучения будет более эффективным, если их индивидуальная образовательная траектория будет реализовываться с учетом индивидуализированной и дифференцированной модели стимулирования речевой деятельности, а также совокупности общих и специфических педагогических условий организации учебно-воспитательного процесса [3].

РЕЗУЛЬТАТЫ

К числу общих условий организации учебно-воспитательного процесса в условиях дистантного обучения [4] необходимо отнести:

- наличие в школе инновационной развивающей и поликультурной среды;
- развитие субъект-субъектных отношений учителей, школьников и родителей;
- единство педагогической диагностики развития речевой деятельности и качества образования школьников в условиях дистантного обучения [5];
- индивидуальные портфели достижений школьников, включающие их достижения в речевой деятельности.

Специфическими условиями организации учебно-воспитательного процесса являются:

- учет языковых и национальных особенностей учащихся в условиях дистантного обучения, обусловленных национально-региональными особенностями регионов [6];
- актуализация аксиологического ядра Программы проектирования и реализации индивидуальных образовательных траекторий школьников в условиях дистантного обучения [7];
- опора на текст как основу овладения связной речью и развития речевой деятельности;
- мониторинг динамики развития у школьников речевой деятельности на разных этапах обучения в условиях дистанта[8].

На основе данных мониторинга разработали индивидуальные речевые карты, отражающие типичные затруднения детей в овладении связной речью.

Определили педагогические условия реализации технологии индивидуальной образовательной траектории, учитывающие особенности формирования у ребенка навыков связной речи.

Разработали систему речевых упражнений и экспериментально проверить эффективность педагогических условий реализации индивидуальной образовательной траектории, направленной на развитие связной речи.

Осуществили корректировку педагогических средств реализации индивидуальной образовательной траектории школьника в условиях дистантного обучения [9].

Мониторинг формирования связной речи, представленная лингвистическим наблюдением, диагностикой и лингвистическим тренингом, предполагает взаимосвязь системы обучения связной речи и индивидуализации образования школьников.

Технология индивидуальной образовательной тра-

ектории школьника в условиях дистантного обучения, обеспечивающая оптимальное развитие связной речи, позволяет оптимально осуществлять связь между проектируемым и реальным процессом обучения, целеполаганием, отбором содержания, методами, формами и приемами развития связной речи школьников в условиях дистантного обучения [10,11,12].

Эффективность развития связной речи на основе индивидуальной образовательной траектории школьника в условиях дистантного обучения обеспечивается системой упражнений, выстроенной с учетом психолингвистических особенностей порождения текста (межфразовая связь, темарематическая структура, структура сложного синтаксического целого, структура смыслового целого абзаца и т.д.) [13].

Формирование и совершенствование навыка связной речи как содержательной единицы обучения в школе в рамках индивидуальной образовательной траектории мы предлагаем осуществлять путем введения индивидуальных речевых карт, составленных с учетом основных психолингвистических особенностей формирования этого навыка, к которым мы относим:

- соблюдение темарематической последовательности,
- реализация межфразовой связи,
- обеспечение смысловой целостности высказывания,
- умение выделять значимые части текста.

Термин индивидуальные речевые карты мы используем, т.к. в них отражается процесс формирования лишь одного из основных познавательных навыков как содержательной единицы обучения в школе – навыка связной речи.

Пример оформления индивидуальных речевых карт, составленных с учетом основных психолингвистических особенностей развития связной речи, представлен ниже (см. таблицу №1):

Таблица №1 - Индивидуальная речевая карта. Оценка уровня овладения навыком связной речи

ФИО ученика			
	Психолингвистические навыки	Уровень	Виды упражнений по развитию навыка связной речи
Констатирующий этап (дата)	• соблюдение темарематической последовательности		составление связного текста
	• реализация межфразовой связи		работа с синонимичными конструкциями
	• обеспечение смысловой целостности высказывания		восстановление речевых конструкций (работа с пропущенным текстом)
	• умение выделять значимые части текста		вычленение предложений, содержащих главную мысль и аргументы.
Контрольный этап (дата)	• соблюдение темарематической последовательности		составление связного текста
	• реализация межфразовой связи		работа с синонимичными конструкциями
	• обеспечение смысловой целостности высказывания		восстановление речевых конструкций (работа с пропущенным текстом)
	• умение выделять значимые части текста		вычленение предложений, содержащих главную мысль и аргументы.
Сравнение результатов (итог)	• соблюдение темарематической последовательности.	Констат.этап	
	• реализация межфразовой связи.		
	• обеспечение смысловой целостности высказывания.		
	• умение выделять значимые части текста		

Несформированность связной речи у учащегося средней школы становится препятствием к успешному овладению программным материалом по гуманитарным предметам. Большую роль в развитии связной речи играют специально подобранные художественные тексты, способствующие развитию эмоциональной, эстетической, интеллектуальной сферы детей, которые развивают связную речь.

В условиях дистантного обучения трудно активизировать самостоятельную или коллективную работу, направленную на развитие связной речи, в форме театрализованных игр, этюдов, сценок по мотивам изучаемых произведений, бесед, диалогов или дискуссий, а также активизировать художественное восприятие детей.

В ходе реализации индивидуальной образовательной траектории при помощи речевых карт как средства развития связной речи школьники наиболее эффективно овладевают такими коммуникативными навыками, как умение начать беседу, поддерживать беседу, умение корректно прервать собеседника в нужный момент, согласиться с собеседником или опровергнуть его мнение, умение рефлексивного слушания собеседника, умение задавать уточняющие вопросы.

ВЫВОДЫ

Обобщая вышесказанное, выделяем основные векторы работы педагога по организации проектирования и реализации индивидуальной образовательной траектории школьников как средства развития связной речи:

- структурирование педагогического процесса (согласование мотивов, целей, образовательных потребностей в формировании и совершенствовании навыка связной речи, а, следовательно, и индивидуального образовательного маршрута с возможностями образовательной среды);

- индивидуальное сопровождение (осуществление консультативной помощи при разработке и реализации индивидуального образовательного маршрута как средства развития связной речи);

- регулирование (обеспечение реализации индивидуального образовательного маршрута через использование адекватных форм деятельности);

- помощь учащимся в организации самоконтроля по достижению уровня сформированности навыка связной речи.

Технология индивидуальной образовательной траектории как средства развития связной речи призвана обеспечивать, как выявление образовательных потребностей детей в рамках развития речи, осуществление индивидуально ориентированной помощи учащимся, так и возможность освоения школьниками в условиях дистантного обучения образовательной программы и их интеграции в образовательном учреждении [14,15,16].

Так же работа педагога должна содержать:

- перечень, содержание и план реализации индивидуально ориентированных упражнений;

- систему комплексного сопровождения школьников в условиях образовательного процесса, а также описание условий для развития речи в условиях дистантного обучения;

- механизм взаимодействия педагога с учениками;

- планируемые результаты реализации индивидуальной образовательной траектории в условиях дистантного обучения [17,18,19].

Технология реализации индивидуальной образовательной траектории как средства развития связной речи позволяет реализовать личностно-ориентированный подход через сопровождение ребенка, способствующее достижению учащимся стандарта образования. Она имеет подчиненную, вспомогательную функцию по отношению к программе реализации индивидуальной траектории развития школьника в целом в условиях дистантного обучения, может уточняться и корректироваться [20].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Башинова С.Н. Приемы формирования у детей навыков связной речи / В.Ф.Габдулхаков, С.Н.Башинова // Современное дошкольное образование. - 2019. - № 5. - С. 12 - 21.
2. Габдулхаков В.Ф. Технологии активизации дискурса в учебных целях. // Сб. Международной научной конференции «Научное наследие В.А. Богородицкого и современный вектор исследований Казанской лингвистической школы», 14 – 17 октября 2018 года. Том 2. Казань: Институт филологии и межкультурной коммуникации им. Льва Толстого Казанского федерального университета, 2018. С. 41-42.
3. Габдулхаков В.Ф. Современные информационно-коммуникационные средства в системе работы с одаренными. Одаренность и ее развитие в условиях университетского педагогического образования. // Сборник статей и методических материалов международной научно-практической конференции. 15-22 декабря 2017 г. / Под ред. проф. В.Ф. Габдулхакова. Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, Институт психологии и образования, 2017. С. 23-26.
4. Андреев А. А. К вопросу об определении понятия «дистанционное обучение» [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.e-joe.ru/sod/97/4_97/st096.html

[joe.ru/sod/97/4_97/st096.html](http://www.e-joe.ru/sod/97/4_97/st096.html)

5. Полат Е. С., Бухаркина М. Ю., Мoiseeva М. В. Теория и практика дистанционного обучения: Учеб. пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / Под ред. Е. С. Полат. М.: Издательский центр «Академия», 2004.

6. Московский государственный университет экономики, статистики и информатики Открытое образование. Термины и определения [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.info.mesi.ru/program/glossaryOO.html>

7. Полат Е. С. Хуторской А. В. Проблемы и перспективы дистанционного образования в средней образовательной школе: Доклад [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.ioso.ru/ioso/senatus/meeting280900.htm>

8. Овсянников В. И. Дистанционное образование в России: постановка проблемы и опыт организации. М.: РИЦ «Альфа»; МГОПУ им. Шолохова, 2001.

9. Ибрагимов И. М. Информационные технологии и средства дистанционного обучения: Учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / Под ред. А. Н. Ковшова. М.: Издательский центр «Академия», 2005.

10. Дьяченко Алексей, Цыганов Евгений, Мязотс Виктор. Статья «Среда дистанционного обучения Moodle». Москва. Институт логики. Сборник, 2008. 104 с.

11. Артемова О.Г., Мальцева Н.А. Проблемы использования дистанционного обучения - Современные образовательные технологии и методы их внедрения в систему обучения: Материалы научно-методической конференции. Вязьма: ВФ ГОУ МГПУ, 2011. 282 с.

12. Соловьев А.В. Электронное обучение: проблематика, дидактика, технология. – Самара: Новая техника, 2006. – 462с. 4. Online Market Intelligence (ОМ) Какие digital устройства используют родители несовершеннолетних детей? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.omirusia.ru/ru/analytics/press_releases/2012/09/news157.html

13. Бикбулатов Р.Р., Иванов В.Г., Иксанова Г.Р. К вопросу о формировании готовности преподавателей к работе в одаренными обучающимися // Казанский педагогический журнал. – Казань. – 2014. – № 1 (102). – С. 53-59.

14. Полат Е.С. Некоторые концептуальные положения организации дистанционного обучения иностранному языку на базе компьютерных телекоммуникаций / Е.С. Полат // Иностранные языки в школе. – 1998. – № 5. – С. 6-11.

15. Асмолов А. Г., Семенов А.Л., Уваров А.Ю. Российская школа и новые информационные технологии: взгляд в следующее десятилетие. М.: НексПринт, 2010.

16. Клименко О. А. Социальные сети как средство обучения и взаимодействия участников образовательного процесса // Теория и практика образования в современном мире. Материалы международной науч. конференции (Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). СПб.: Реноме, 2012. С. 405–407.

17. Королева Д. О. Использование социальных сетей в образовании и социализации подростка: аналитический обзор эмпирических исследований (международный опыт) // Психологическая наука и образование. 2015. Т. 20. № 1. С. 28–37.

18. Феценко А.В. Социальные сети в образовании: анализ опыта и перспективы развития // Открытое и дистанционное образование. 2011. № 3. С. 44–50.

19. Фрумун И. Д., Авдеева С. М., Васильев К.Б. Информационные технологии как средство трансформации школы // ЮНЕСКО между двумя этапами Всемирного саммита по вопросам информационного общества. Материалы международной науч. конференции (Санкт-Петербург, май 2005 г.). <http://emag.iis.ru/arc/infosoc/emag.nsf/BPA/e5b5df04510fa011c32571da0031c443>

20. Гафиятова О.В., Рыбакова М.В. Индивидуальный образовательный маршрут как средство развития познавательных процессов младшего школьника / Гафиятова О.В., Рыбакова М.В. // Педагогическое образование и наука. – 2019. - №3. - С.115-119.

Статья поступила в редакцию 24.08.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 378.147

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0058

ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ РОССИЙСКИХ ВУЗОВ: ПЕРВЫЙ ОПЫТ

© Автор(ы) 2021

AuthorID: 701501

SPIN: 2895-1875

САВЕЛЬЕВА Нэлли Хисматуллаевна, кандидат педагогических наук, доцент
кафедры иностранных языков и образовательных технологий
Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б. Н. Ельцина
(620002, Россия, Екатеринбург, ул. Мира, 19, e-mail: nellik1983@mail.ru)

AuthorID: 519301

SPIN: 5812-6072

ГНАТЫШИНА Елена Александровна, доктор педагогических наук, профессор,
Профессионально-педагогический институт

AuthorID: 456680

SPIN: 3743-3376

УВАРИНА Наталья Викторовна, доктор педагогических наук, профессор,
Профессионально-педагогический институт

Южно-уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
(454080, Россия, Челябинск, пр. им. Ленина, 69, e-mail: nuvarina@yandex.com)

AuthorID: 593792

SPIN: 4790-7467

БОЖКО Екатерина Михайловна, старший преподаватель кафедры
и иностранных языков и перевода

Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б. Н. Ельцина
(620002, Россия, Екатеринбург, ул. Мира, 19, e-mail: ekaterina.bozhko@gmail.com)

AuthorID: 725567

SPIN: 8721-8055

ПОЧИТАЛКИНА Наталия Евгеньевна, кандидат филологических наук,
доцент кафедры иностранных языков

Южно-уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
(454080, Россия, Челябинск, пр. им. Ленина, 69, e-mail: natalie.felice@gmail.com)

Аннотация. О необходимости внедрения в образовательный процесс вуза технологий онлайн-обучения на сегодняшний день ведутся многочисленные споры и обсуждения. Однако положительные примеры отдельных образовательных учреждений не должны вызывать иллюзию полного и повсеместного благополучия. Во многих российских вузах ситуация с введением новых средств обучения, мягко говоря, непростая как с точки зрения наличия организационной стратегии, так и с позиций культурных изменений. В статье предпринимается попытка охарактеризовать ситуацию с онлайн-обучением в вузах на основе анализа ожиданий студентов, кажущихся готовыми к переходу на «цифру», и решений Болонского процесса, требующих внедрения онлайн-компонентов в образовательный процесс вузов. Кроме того, авторы статьи дают обзор первоначальных попыток внедрения онлайн-обучения в образовательный процесс вузов с учетом возникших систематических и психологических сложностей. В качестве оптимального варианта авторы предлагают сочетание онлайн-обучения с научно-исследовательской составляющей с целью сохранения статуса университета как центра науки и образования.

Ключевые слова: цифровизация, онлайн-обучение, электронное обучение, университет, интернационализация.

DIGITAL TRANSFORMATION OF RUSSIAN UNIVERSITIES: THE FIRST EXPERIENCE

© The Author(s) 2021

SAVELYEVA Nelly Khismatullaevna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
at the Department of Foreign Languages and Educational Technologies
Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Eltsyn
(620002, Russia, Ekaterinburg, Mira Str., 19, e-mail: nellik1983@mail.ru)

GNATYSHINA Elena Alexandrovna, Dr. Sc. (Pedagogy), Professor Vocational-Pedagogical Institute

UVARINA Natalya Viktorovna, Dr. Sc. (Pedagogy), Professor Vocational-Pedagogical Institute
South-Ural State Humanitarian-Pedagogical University
(454080, Russia, Chelyabinsk, Lenina Av., 69, e-mail: nuvarina@yandex.com)

BOZHKO Ekaterina Mikhailovna, Senior Lecturer at the Department
of Foreign Languages and Translation

Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Eltsyn
(620002, Russia, Ekaterinburg, Mira Str., 19, e-mail: ekaterina.bozhko@gmail.com)

POCHITALKINA Nataliya Yevgenyevna, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor
at the Department of Foreign Languages

South-Ural State Humanitarian-Pedagogical University
(454080, Russia, Chelyabinsk, Lenina Av., 69, e-mail: natalie.felice@gmail.com)

Abstract. There are numerous disputes and discussions about the need to introduce online learning technologies into the educational process of the university. However, the welcoming examples of individual educational institutions should not give rise to the illusion of complete and widespread prosperity. In many Russian universities, the situation with the introduction of new teaching aids is, to put it mildly, difficult both in terms of the availability of an organizational strategy and in terms of cultural changes. The article attempts to characterize the situation with online education in universities based on an analysis of the expectations of students who seem ready to move to digital, and the decisions of the Bologna process, requiring the introduction of online components in the educational process of universities. In addition, the authors of the article provide an overview of the initial attempts to introduce online learning into the educational process of universities in a particular region, taking into account the systematic and psychological difficulties that have arisen. As the best option, the authors propose a combination of online education with a research component in order to preserve the university's status as

a center of science and education.

Keywords: digitalization, e-learning, online learning, university, internationalization.

ВВЕДЕНИЕ.

Болонский процесс, интернационализация и ведущие позиции в научно-технологическом развитии – вот основные проблемы, волнующие всех специалистов системы высшего образования. Немаловажное значение имеют также проблемы качества обучения, более эффективного сопровождения обучающихся и более интенсивного внедрения инновационных средств обучения в образовательный процесс. В большинстве случаев в центре всех описанных проблем стоит стремление к сокращению доли государственного финансирования научно-технологических разработок и привлечение инвестиций со стороны частных компаний и лиц, заинтересованных в соответствующих исследованиях. Учитывая определенную ограниченность государственных финансовых вливаний в бюджеты вузов и растущую уверенность в общественном сознании в том, что университеты должны работать эффективнее, на сегодняшний день сохраняется риск того, что основное предназначение университетов – наука и образование – будет отодвинуто на второй план.

Экономическое мышление и прагматичная деятельность, гибкость и определенный темп – далеко не каждый современный университет способен отказаться от традиционной модели образования в пользу вышеупомянутых требований. Очевидно, что заявляемые требования имеют силу и относительно онлайн-обучения, порождая ряд вопросов и домыслов, среди которых можно назвать определение границ онлайн-компонента, его эффективности, возможных последствий его внедрения и т.д. Мы придерживаемся мнения, что результатом станет альянс определенной культуры и стратегии, который поможет университетам сохранить статус центров науки и образования.

В настоящее время в России реализуется ряд инициатив, направленных на создание необходимых условий для развития в нашей стране цифровой экономики, что повышает конкурентоспособность страны, качество жизни граждан, обеспечивает экономический рост и национальный суверенитет. В первую очередь это «Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации на 2017 - 2030 годы» и Программа «Цифровая экономика Российской Федерации».

Без сомнения, современные российские студенты стоят у истоков цифровизации всей системы высшего образования. Очевидно, что существующие на сегодняшний день вызовы заставят университеты серьезно заняться проблемой онлайн-обучения. Вопрос только в том, какое направление примет эта тематика.

МЕТОДОЛОГИЯ.

Летом 2017 года Министерство образования и науки Российской Федерации провело конкурс среди российских вузов на разработку элементов образовательной платформы. В число победителей конкурса вошли ведущие университеты страны: МГУ имени М.В. Ломоносова, НИТУ «МИСиС», университет ИТМО, Уральский федеральный университет, Томский государственный университет, Дальневосточный государственный университет и другие.

По результатам конкурса ведущие вузы страны в соответствии с заявленной миссией на протяжении последних нескольких лет занимаются внедрением в образовательный процесс онлайн-технологий, используя «цифру» как средство повышения качества обучения, как эффективное сочетание научно-технологического и образовательного компонентов, как центр стратегических решений.

В частности, на базе Уральского федерального университета имени первого Президента России Б.Н. Ельцина Приказом ректора от 21 ноября 2019 года создан Центр цифровой трансформации, основная цель которо-

го заключается в разработке и реализации Программы цифровой трансформации университета. Сотрудники Центра цифровой трансформации курируют вопросы разработки концепции, реализации и оценивания результатов онлайн-обучения в образовательном процессе университета в тесном взаимодействии с представителями классической дидактики высшей школы.

В рамках своей деятельности Центр цифровой трансформации УрФУ разрабатывает и реализует онлайн-курсы для сотрудников с целью формирования у них ключевых компетенций для цифровой экономики в соответствии с Федеральной программой «Кадры для цифровой экономики» от 28 мая 2019 г. Слушателями данных курсов становятся представители разных отраслей науки: медики и ветеринары, инженеры и биологи, а также филологи и социологи – вопросы и проблемы онлайн-обучения затрагивают и вызывают интерес у всех представителей научного сообщества. Исходя из этого в круг задач сотрудников Центра цифровой трансформации УрФУ входит:

- 1) информационная, коммуникационная и общественная работа;
- 2) развитие сотрудничества с представителями других ведущих университетов;
- 3) администрирование и оценка качества реализации образовательного процесса;
- 4) техническое и организационное развитие.

Таким образом, процесс цифровизации образования связан не только с миссией университета, но и представлен и активно развивается во всех его структурных подразделениях.

Современное мировое научное сообщество обладает внушительным потенциалом по вопросу внедрения и распространения онлайн обучения. Особого внимания заслуживает на наш взгляд позиция немецких ученых С. Зойферта и Д. Ойлера [1], предлагающих ряд стратегий по внедрению онлайн-обучения в образовательный процесс вуза:

- 1) стратегия профессионализации (главная цель онлайн-обучения заключается в оптимизации и модернизации процесса обучения, обуславливающих создание новой системы менеджмента образовательного процесса);
- 2) стратегия флексибилизации (главная цель онлайн-обучения предусматривает индивидуализацию процесса обучения и ориентацию на запросы и потребности студентов);
- 3) реформационная стратегия (онлайн-обучение используется в качестве импульса к радикальным изменениям, например, к смене парадигмы всего образовательного процесса или проактивное предоставление культуры обучения и получения образования);
- 4) маркетинговая стратегия (онлайн-обучение способствует раскрытию новых рыночных потенциалов прежде всего в области непрерывного образования и развития новых бизнес-идей).

Итак, очевидно, что первая и вторая стратегии из списка (профессионализации и флексибилизации) призваны оптимизировать или улучшить существующее состояние системы образования. Третья и четвертая стратегии (реформационная и маркетинговая) направлены на введение и развитие чего-то нового, ранее не существовавшего в системе образования.

Проведенный анализ [1] позволил нам выделить ряд ключевых характеристик, необходимых вузу для успешного внедрения и осуществления онлайн-обучения:

- 1) *техническая готовность вуза* – важнейшая характеристика, в соответствии с которой принимается решение об использовании вузом в качестве основы онлайн-обучения централизованной обучающей платформы или

онлайн-комплекса, состоящего из определенной платформы и социальных средств коммуникации; в качестве альтернативы может быть использована также частная обучающая платформа на возмездной основе;

2) *экономические возможности* вуза оценивают процесс онлайн обучения с позиций освоения новых сфер коммерческой деятельности и новых электронных каналов сбыта образовательных услуг; одновременно анализируются финансовые возможности и соотношение расходов и доходов от онлайн-обучения;

3) *структурные характеристики* вуза – возможность создания новых структур, служб и подразделений по всестороннему обеспечению процесса онлайн-обучения; достижение баланса между централизацией и децентрализацией в зависимости от величины и разнородности университета;

4) *социо-культурные характеристики* вуза – поддержка со стороны руководства вуза, создание сети филиалов, активная информационная политика, повышение квалификации сотрудников, всесторонняя поддержка и стимулирование;

5) *дидактическая стратегия* вуза составляет ядро процесса цифровизации университета и заключается в мультимедийном оснащении, организации этапов учебного процесса на основе разнообразных форм цифровой коммуникации, а также обще-дидактическом оформлении учебных курсов или образовательных программ;

Подводя итог вышеописанному, следует подчеркнуть, что все что связано с ключевыми характеристиками вуза, необходимыми для успешного внедрения онлайн обучения, зависит от ряда условий, таких как внешняя среда и стратегические позиции вуза, величина и разнородность вуза, а также привычек и предпочтений сотрудников и студентов, вовлеченных в процесс цифровизации. Основная цель – внедрение онлайн-обучения на постоянной основе с наименьшими психологическими затратами для всех участников процесса. Неотъемлемым условием данного процесса является также поддержка со стороны руководства вуза, региональных и федеральных властей, а также активная система структурных изменений и четкое следование Миссии университета.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

Итак, победителей конкурса среди российских вузов на разработку элементов образовательной платформы, организованного Министерством образования и науки Российской Федерации в 2017 году, по праву можно назвать первопроходцами в области внедрения онлайн-обучения в образовательный процесс. Это вузы, которые признают важнейшее значение цифровой трансформации системы российского высшего образования и предлагают различные формы онлайн-обучения, среди которых виртуальное сопровождение очного формата обучения, смешанное обучение, а также онлайн-семинары или целые учебные программы в режиме онлайн.

На наш взгляд среди вышеупомянутых «первопроходцев» можно выделить:

1. университеты-«теоретики» – университеты, придающие высокое значение онлайн-обучению, но по факту практически не предоставляющие образовательные услуги в режиме онлайн, в лучшем случае – предлагающие виртуальное сопровождение очного формата обучения;

2. университеты-«скептики» – университеты, сомневающиеся в эффективности онлайн-обучения и имеющие в своем арсенале немногочисленные онлайн-курсы;

3. университеты-«прагматики» – университеты, рассматривающие онлайн-обучение малоэффективным, но предлагающие при этом разнообразные формы онлайн-обучения.

Обратимся теперь к сотрудникам вузов-первопроходцев. Каково же их отношение к происходящим переменам? Ведь эти перемены реализуются «их руками». В этой связи мы предлагаем условно разделить сотрудников университетов-победителей конкурса на разработку

элементов образовательной платформы на четыре группы, а именно:

1) предприимчивые сотрудники, внутренне мотивированные к введению онлайн-технологий в образовательный процесс вуза, готовые к экспериментам с новыми средствами обучения, неожиданные от университета какой-либо поддержки, но при отсутствии признания со стороны руководства отходящие в сторону;

2) осторожные сотрудники не желающие подключаться к процессу цифровизации университета, опасаются рискованных экспериментов и ждут соответствующей поддержки – технической и персональной;

3) сотрудники-карьеристы не проявляют себя явными противниками, однако включаются в процесс цифровизации только в случае объективной выгоды для их собственной карьеры;

4) сотрудники-противники чувствуют над собой явное превосходство технических средств, являясь при этом сторонниками того, что все новое и современное ни на что не годится.

К сожалению, мы не обладаем точными данными о численном распределении вышеупомянутых типов среди сотрудников университетов. Однако первые данные о реакции российских университетов на тренд по цифровизации образования уже получены. Большая часть вузов находится в состоянии ожидания, причем больше от своих планов нежели от реальных действий; немногочисленные вузы считают себя первопроходцами или пионерами в области цифровой трансформации, в то время как многие вузы относятся к данному вопросу скептически. Как глобально в системе высшего образования, так и среди отдельных его сотрудников наблюдаются различные точки зрения и отношение к онлайн-обучению. Есть также пионеры и сомневающиеся, выжидательная и активная позиция и разнообразные мотивы....

ВЫВОДЫ.

Опрос, проведенный среди студентов УрФУ в мае 2020 года, показал следующие результаты:

1) студенты в большинстве своем предъявляют определенные требования к онлайн-обучению. Около 90% опрошенных имеют дома доступ в сеть, больше половины из них имеют высокоскоростное подключение; практически все студенты, принявшие участие в опросе, владеют навыками работы с электронной почтой и поисковыми системами в сети Интернет;

2) 86% опрошенных студентов знакомы с онлайн-технологиями и платформами и активно используют их в учебной деятельности при условии их высокого качества; 80% из общего числа принявших участие в опросе знакомы и используют обучающие онлайн-технологии, обеспечивающие процесс очного обучения – первая ступень перехода на «цифру» в российской системе образования.

Онлайн-технологии, структуру и контент которых на сегодняшний день освоило большинство обучающихся российских вузов, к сожалению, пока недостаточно полно и эффективно обеспечивают учебную деятельность и процесс обучения.

Однако совершенно точно можно утверждать, что новые медиа стали привычным средством обучения, к работе с которым у студентов сформированы необходимые навыки и умения.

Цифровизация системы образования стала предметом многочисленных современных исследований в российской науке [2-9]. Подготовлены многочисленные исследования, на основе которых разработаны модели цифровой образовательной среды, призванные способствовать внедрению онлайн-технологий обучения на высоком профессиональном уровне.

Успешная реализация приоритетного проекта «Современная цифровая образовательная среда в РФ» позволит коренным образом изменить подход к обучению граждан страны, подготовить Россию к переходу на новый технологический уклад – к цифровой экономике.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Зойферт С., Ойлер Д. Устойчивое развитие инновационных процессов в области электронного обучения: исследования в области стратегий внедрения электронного обучения как инноваций в университете. Режим доступа: <http://www.scil.ch/publications/docs/2005-01-seufert-euler-nachhaltigkeit-elearning.pdf> (Дата обращения: 15.07.2020).
2. Савельева Н. Х., Демакова Г. А., Ульянова В. Г. Возможности электронной информационной образовательной среды вуза для профессиональной подготовки будущих специалистов // Балканско научно обозрение. 2020. Т. 4. № 1(7). DOI: 10.34671/SCH.BSR.2020.0401.0009.
3. Козлова Т.А., Полякова Ю.О., Леонтьева Д.А. Актуальные проблемы философии образования в современную эпоху // Карельский научный журнал. 2020. Т. 9. № 2 (31). С. 19-21.
4. Вольчик В.В., Ширяев И.М. Дистанционное высшее образование в условиях самоизоляции и проблема институциональных ловушек // Актуальные проблемы экономики и права. 2020. Т. 14. № 2. С. 235-248.
5. Чертовских О.О. Перспективы использования цифровых образовательных ресурсов // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 4 (29). С. 184-187.
6. Савельева Н. Х., Уварина Н. В., Гнатышина Е. А. Генезис понятия «электронное дистанционное обучение» в педагогической теории и практике // Отечественная и зарубежная педагогика. 2020. Т. 1, №1 (65). С. 74–83.
7. Miller G. History of Distance Learning. Education Guidance. American Inter Continental University Online. 10.11.2014. [Electronic resource]. URL: <http://www.worldwidelearn.com/education-articles/history-of-distance-learning.html> (date of request 28.11.2019).
8. Rosen D. J., & Stewart C., Blended learning for the Adult Education Classroom, 2013.
9. Writers S. 10 Advantages to Taking Online Classes. Open Education Database. 12.01.2012. [Electronic resource]. URL: <http://oedb.org/librarian/10-advantages-to-taking-online-classes/>.

Статья поступила в редакцию 05.08.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 378.048.2
DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0059

УТРАТА СВОЕЙ СОЦИАЛЬНОЙ СУЩНОСТИ СОВРЕМЕННОЙ АСПИРАНТУРОЙ КАК ОДИН ИЗ ФАКТОРОВ, ОПРЕДЕЛЯЮЩИХ НЕГАТИВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ЧИСЛЕННОСТИ КАДРОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

© Автор(ы) 2021
AuthorID: 433643
SPIN: 2472-6269

СЕРГЕЕВА Наталия Митрофановна, кандидат фармацевтических наук,
доцент кафедры экономики и менеджмента
Курский государственный медицинский университет
(305033, Россия, Курск, ул. К.Маркса, 3, e-mail: sergeevamedical@yandex.ru)

Аннотация. Вопрос кадрового обеспечения российской системы высшего образования в современном обществе приобретает все большую актуальность. На фоне реформ и сокращения количества вузов и их филиалов наметились тенденции снижения численности кадрового состава организаций высшего образования. В условиях становления инновационной экономики многократно возрастает потребность в высококвалифицированных кадрах, имеющих инновационную ориентацию. На подготовку таких кадров и должна быть направлена работа аспирантуры, но, к сожалению, в современной системе высшего образования нет отлаженной системы мотивации для освоения данной ступени образования, что в перспективе негативно скажется не только на инновационном развитии страны, но и на функционировании организаций высшего образования в целом. В ходе исследования было установлено, что общая численность кадрового состава в организациях высшего образования снизилась в динамике на 20,7%. Главным образом, высокие сокращения произошли именно по категории профессорско-преподавательского состава. Преподаватели и научные сотрудники, выбывшие из системы сейчас по различным причинам в перспективном будущем вряд ли вернуться в систему образования, освоив новые ниши для заработка. Причин для выбытия кадров, безусловно, множество, но среди них присутствуют старение кадров и низкая мотивация молодежи для работы в вузе по окончании аспирантуры. Аспирантура же, в свою очередь, из-за формализации процесса обучения, теряет свою социальную функцию в качестве кузницы кадров для высшей школы.

Ключевые слова: система высшего образования, Болонская система, научно-педагогические работники, профессорско-преподавательский состав, выгорание преподавателей высшей школы, аспирантура.

THE LOSS OF ITS SOCIAL ESSENCE BY MODERN POSTGRADUATE STUDIES AS ONE OF THE FACTORS DETERMINING NEGATIVE TRENDS IN THE NUMBER OF HIGHER SCHOOL PERSONNEL

© The Author(s) 2021

SERGEEVA Natalia Mitrofanovna, candidate of pharmaceutical sciences, associate professor
of department «Economics and management»
Kursk State Medical University
(305033, Russia, Kursk, K.Markx St., 3, e-mail: sergeevamedical@yandex.ru)

Abstract. The issue of staffing the Russian higher education system in modern society is becoming increasingly relevant. Against the background of reforms and a reduction in the number of universities and their branches, there are trends in reducing the number of personnel in higher education organizations. In the conditions of the formation of an innovative economy, the need for highly qualified personnel with an innovative orientation increases many times. The work of postgraduate studies should be aimed at training such personnel, but, unfortunately, in the modern system of higher education there is no well-established system of motivation for mastering this stage of education, which in the future will negatively affect not only the innovative development of the country, but also the functioning of higher education organizations in general. In the course of the study, it was found that the total number of personnel in higher education organizations decreased in dynamics by 20.7%. Mainly, high reductions occurred in the category of teaching staff. Teachers and researchers who have dropped out of the system now for various reasons are unlikely to return to the education system in the long-term future, having mastered new niches for earning money. There are certainly many reasons for staff attrition, but among them there are aging personnel and low motivation of young people to work at a university after completing postgraduate studies. Graduate school, in turn, due to the formalization of the learning process, loses its social function as a forge of personnel for higher education.

Keywords: higher education system, Bologna system, research and teaching staff, teaching staff, burnout of higher school teachers, postgraduate studies.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Вопрос кадрового обеспечения народного хозяйства для любой страны носит стратегический характер, особенно в условиях активизации инновационной деятельности на фоне становления и развития цифровой экономики [1, 2]. В условиях становления и развития инновационной экономики особую важность приобретает процесс подготовки высококвалифицированных и конкурентоспособных кадров, не уступающих зарубежным специалистам в наиболее востребованных отраслях, имеющих высокое значение с точки зрения осуществления технологического рывка [3, 4]. Для развития инновационной экономики и продвижения цифровых технологий в вузах страны должна вестись активная подготовка кадров для сферы науки и технологий. К сожалению, в текущий момент времени данный вопрос имеет большие пробелы, а возникла такая ситуация в результате хронического недофинансирования науки в России, повлекшей за собой

формирование низкого уровня оплаты труда в этой отрасли на фоне других профессий и падение престижа труда ученого, равно как и труда преподавателя высшей школы в обществе [5-7].

С переходом российской системы высшего образования на Болонскую модель обострилось множество проблем образовательной системы [8], в их числе и проблема подготовки научных кадров для восполнения кадрового потенциала отрасли [9].

На фоне реформирования системы высшего образования произошло серьезное сокращение количества вузов и их филиалов, а это повлекло за собой и сокращение численности кадров в отрасли, что определяет актуальность исследования изменений в численности кадрового состава организаций высшего образования.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. В России долгие годы идет борьба с проблемой несогласованности запро-

сов рынка труда и выпуска специалистов с высшим образованием [10], что порождает перенасыщение рынка труда одними специалистами и нехватку специалистов в других сферах, зачастую имеющих важность для стратегического развития страны в технологическом плане. Подобное несоответствие попытались устранить за счет перехода на Болонскую модель образования, в том числе и для того, чтобы повысить эффективность использования бюджетных средств, выделяемых на образование, и диверсифицировать источники финансирования вузов [11, 12]. Но из-за спешки во внедрении новой системы в российскую практику ухудшилось качество подготовки студентов, повысилась нагрузка на профессорско-преподавательский состав, глобальных целей Болонской системы в области расширения международной образовательной миграции и расширения возможностей для освоения трех ступеней высшего образования в ожидаемом объеме не произошло [13].

В России сейчас ощущается дефицит специалистов высшей квалификации, которые могут произвести разработку нового продукта, технологическую цепочку его производства, а также спланировать долгосрочную стратегию развития продукта. Воспитание таких специалистов, имеющих инновационную ориентацию, как раз происходит за счет подготовки в аспирантуре, истинная роль которой в нынешних условиях формализовалась по подобию подготовки бакалавров и магистров, значительно снижая роль научной и исследовательской деятельности в процессе обучения в аспирантуре, что привело к потере аспирантурой своей социальной функции воспроизводства высококвалифицированных научных кадров [14].

Несмотря на факт увеличения численности обучающихся в аспирантуре, до ее окончания доходит только 1/3 обучающихся и менее 30% выходит на защиту диссертации, но пополнить ряды научно-педагогических кадров готовы еще меньше – не более 10% от числа выпускников аспирантуры. Численность занятых в академической сфере сокращается, несмотря на рост финансирования научной деятельности и исследований. Следовательно, аспирантура в существующем виде как система подготовки высококвалифицированных кадров с функцией обеспечения перспективных потребностей научно-технической сферы и потребностей высшей школы не справляется [15].

В свою очередь, инновационный потенциал вуза, определяющий его конкурентоспособность на рынке образовательных услуг и в качестве субъекта инновационной подсистемы, формируется как раз под воздействием движущей силы в виде качественно подготовленного штата высококвалифицированных сотрудников [16].

Снижение качества человеческого потенциала для страны чревато ухудшением результативности развития блока «знаний и технологий», оцениваемого в рейтинге The Global Innovation Index [17], где определяются позиции стран в рейтинге инновационного развития. Для России в настоящее время потеря позиций в рейтинге инновационного развития недопустима, так как именно сейчас происходит качественный переход мировой экономики к новому типу. Следовательно, необходимо оценить, как изменился кадровый состав вузов, как важнейшей составляющей инновационной подсистемы народного хозяйства, под влиянием реформ и проявлениями кризиса 2015-2019 гг.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Рассмотреть динамику численности кадрового состава в организациях системы высшего образования Российской Федерации.

Постановка задания. Проанализировать динамику численности кадрового состава организаций высшего образования в разрезе принадлежности к государственному и негосударственному сектору, рассмотреть изменения в численности в разрезе категорий работников и оценить изменения в структуре работников организаций

высшего образования в период 2015-2019 гг.

Используемые в исследовании методы, методики и технологии. В качестве инструментов и методов анализа развития системы высшего образования были использованы общенаучные инструменты анализа, обобщение и интеллектуальный анализ данных и статистические методы анализа [18]. Статистической базой для анализа стали данные Министерства науки и высшего образования Российской Федерации [19].

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Одним из признаков разделения кадров в системе высшего образования Российской Федерации является принадлежность к государственным и негосударственным организациям. Безусловно, численность работающих в государственных образовательных организациях во много раз выше, чем работающих в негосударственных образовательных организациях, поскольку в России коммерческие образовательные организации были распространены не слишком широко. И тем не менее, в ходе реформ сокращение численности кадров в негосударственных образовательных организациях оказалось в относительном выражении более существенным, чем в государственных (рисунок 1).

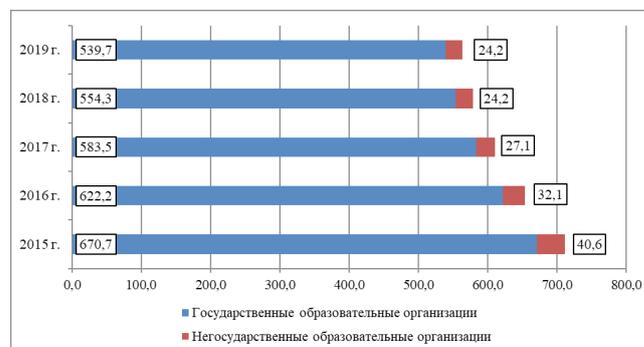


Рисунок 1 – Изменение численности кадров в государственных и негосударственных образовательных организациях в 2015-2019 гг., тыс. чел.

Численность кадров в государственных образовательных организациях в динамике снизилась на 19,8% или на 141,6 тыс. чел., а в негосударственных – на 40,3% или на 19,2 тыс. чел., что характеризует изменения в кадровом потенциале системы высшего образования весьма негативно. Особенно тревожными можно считать тенденции в негосударственных образовательных организациях, которые существовали на коммерческой основе и из-за снижения спроса на высшее образование, по всей видимости, не смогли удержаться на рынке образовательных услуг, так как все же уступают государственным вузам и по статусу и по широте реализации образовательных программ.

Общая численность кадрового состава сократилась на 20,7%, поэтому стоит рассмотреть, как изменилась численность кадрового состава по различным категориям работников системы высшего образования (Таблица 1).

Таблица 1 – Динамика численности кадрового состава организаций высшего образования в 2015-2019 гг., чел.

Категории работников организаций высшего образования	Годы			Изменение 2019 г. к 2015 г.	
	2015	2017	2019	чел.	%
Всего	711344	610596	563872	-147473	-20,7
Профессорско-преподавательский состав	246342	208420	190133	-56208	-22,8
Научные работники	19412	16755	14247	-5165	-26,6
Инженерно-технический персонал	34044	29420	29115	-4928	-14,5
Учебно-вспомогательный персонал	111156	91460	80111	-31045	-27,9
Руководящий персонал	30053	29061	28966	-1086	-3,6
Административно-хозяйственный персонал	92484	80894	76552	-15932	-17,2
Производственный персонал	12863	10528	10713	-2149	-16,7
Иной персонал	164988	144053	134052	-30936	-18,8

В абсолютном выражении наибольшее сокращение численности произошло среди профессорско-преподавательского состава, являющегося основной движущей силой системы высшего образования страны. Самый высокий процент сокращения отмечается по категории учебно-вспомогательного персонала, численность которого сократилась на 27,9% или более чем на 31 тыс. чел. Высокий процент сокращения отмечается и по категории научных работников (26,6%), что особенно печально, поскольку для развития инновационной экономики необходим мощный научный потенциал и стабильно растущая численность научных кадров, в том числе и в вузах, которые при формировании инновационной экономики должны выступать в роли опорных точек. Вузы как элемент инновационной подсистемы должны генерировать инновации и продвигать их в различные сферы экономики, с одной стороны, и с другой стороны – активно внедрять новшества в научно-исследовательский и обучающий процесс. Наименьшие сокращения коснулись категории руководящего персонала как в абсолютном, так и в относительном выражении, что, впрочем, является неудивительным явлением для российской действительности, хотя численность этой категории выше численности научных работников и численности производственного персонала.

Следовательно, актуальным будет рассмотреть, как изменилась структура кадрового состава организаций высшего образования в 2019 г. по сравнению с 2015 г. (рисунок 1).



Рисунок 2 – Динамика структуры кадрового состава организаций высшего образования, %

В структуре кадрового состава организаций более 1/3 части приходится на профессорско-преподавательский состав, доля которого в структуре в 2019 г. снизилась на 0,9%. Снижение доли произошло в отношении учебно-вспомогательного персонала и научных работников, по остальным категориям наблюдается увеличение их веса в структуре, причем наибольшее увеличение доли в структуре принадлежит категории руководящего персонала (+0,9%), в то время как остальные категории прибавили в структуре от 0,1% до 0,6%.

Таким образом, мы установили, что снижение численности кадров в системе высшего образования за последние пять лет произошло довольно существенное, наибольшее сокращение численности коснулось именно профессорско-преподавательского состава, а один из наибольших отрицательных приростов отмечается среди научных работников, численность которых и изначально была невелика. И в структуре численности такие важные категории, как профессорско-преподавательский состав и научные работники, показывают отрицательные тенденции, что стоит оценивать как негативное явление, особенно в условиях становления и развития инновационной экономики.

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях. Как подчеркивают некоторые авторы [20, 21], и мы с ними солидарны, в российской

системе высшего образования в последнее время обострилось множество проблем: от снижения доступности высшего образования для населения и недоработок в системе мотивации освоения высшего образования на всех трех ступенях, до старения профессорско-преподавательского состава, роста нагрузки на него и падения престижа труда преподавателя высшей школы, негативно влияющего на желание молодежи связать себя с наукой.

Во многом сложности с восполнением кадрового состава вузов и развитием научно-технической деятельности, как считают некоторые авторы и мы с ними согласны [22, 23], связаны с проблемами функционирования аспирантуры. Воспроизводство научно-педагогических кадров должно быть беспереывным, должна присутствовать эффективная система мотивации не просто для окончания аспирантуры, но и для продолжения научно-исследовательской деятельности в вузе, главным образом за счет достойной оплаты труда, расширения возможностей обучения в аспирантуре за счет бюджетных средств, повышения эффективности системы получения доходов от использования результатов интеллектуальной деятельности, возвращения высокого социального статуса преподавателя высшей школы и возможности для осуществления научно-исследовательской деятельности в процессе написания диссертационных работ за счет снижения образовательной нагрузки в рамках выполнения показателей ФГОС.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. По результатам исследования было установлено, что основные сокращения в численности кадрового состава коснулись государственных организаций высшего образования, но с позиции относительных величин больше пострадали негосударственные образовательные организации. Наибольшие сокращения численности кадрового состава организаций высшего образования в абсолютном выражении произошли среди профессорско-преподавательского состава, но более тревожным является факт снижения и без того невысокой численности научных работников. В структуре численности кадрового состава существенных изменений не произошло, смещение структуры в сторону снижения доли коснулось профессорско-преподавательского состава, учебно-вспомогательного персонала, научных сотрудников и производственного персонала. Что примечательно, негативные изменения практически не коснулись численности руководящего персонала.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. Проблема восполнения кадрового состава организаций высшего образования, главным образом по категориям профессорско-преподавательского состава и научных сотрудников, стоит довольно остро. В текущей ситуации, отражающей дисфункциональность аспирантуры как института подготовки кадров для высшей школы, необходимы поиски путей решения сложившейся проблемы, что определяет актуальность исследований в данной области.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Соловьева Т.Н., Зюкин Д.А., Матушанская Е.Е. Активизация инновационных процессов в российской экономике на примере отдельных отраслей // *Азимут научных исследований: экономика и управление*. 2020. Т. 9. № 1 (30). С. 317-321.
2. Борисоглебская Л.Н., Матушанская Е.Е. Инвестиционное обеспечение цифровизации в отраслях реального сектора экономики регионов ЦФО: проблемы и перспективы // *Экономические и гуманитарные науки*. 2020. № 6 (341). С. 15-27.
3. Крючкова С.Е., Меликов И.М., Храпов С.А. Глобализация высшего образования: социокультурный аспект // *Logos et Praxis*. 2018. Т. 17. № 1. С. 40-48.
4. Матушанская Е.Е., Матушанский А.К., Баикатова В.Я. Развитие высокотехнологичных и наукоемких производств в современных условиях: отечественный и зарубежный опыт // *Экономические и гуманитарные науки*. 2019. № 8 (331). С. 13-21.
5. Ушакова Ю.О. Проблемы и задачи стимулирования воспроизводства кадров в условиях перехода к инновационной экономике // *Вестник Челябинского государственного университета*. 2019. № 3 (425). С. 87-97.
6. Сенащенко В.С. О Престиже профессии «преподаватель выс-

шей школы», ученых степеней и ученых званий // *Высшее образование в России*. 2017. № 2. С. 36-44.

7. Шереги Ф.Э., Кириллов А.В. Преподаватели университетов: интеллектуальная элита или интеллектуальный пролетариат? // *Образование и наука в России: состояние и потенциал развития*. 2018. № 3. С. 460-482.

8. Леканова Е.Е., Хохлова Е.В. Конвергенция Болонской модели образования и российской системы образования // *Современные проблемы науки и образования*. 2017. № 4. С. 113.

9. Бочкова Е.В., Авдеева Е.А., Назаренко В.А. Аспирантура в системе высшего образования России: новые правила и новые проблемы // *Проблемы современного педагогического образования*. 2016. № 51-6. С. 17-23.

10. Абрамкина Д.А. Структурная безработица как индикатор несогласованности спроса и предложения на рынке труда: профессионально-квалификационный аспект // *Вестник НГИЭИ*. 2020. № 1 (104). С. 107-116.

11. Андриянов А.В. Формирование института образования России в период 1990-2000 годов // *Вопросы политологии*. 2020. Т. 10. № 7 (59). С. 2184-2191.

12. Тавхитова Е.Р. Актуальные проблемы развития современной системы высшего образования в России // *Доклады Башкирского университета*. 2020. Т. 5. № 4. С. 261-265.

13. Морозова Г.В., Гаврилов А.Р. Модернизация системы образования в России глазами студентов // *Казанский социально-гуманитарный вестник*. 2017. № 3 (26). С. 43-47.

14. Оценка обеспеченности кадровым, научно-технологическим и инновационным потенциалом в разрезе приоритетов научно-технологического развития Российской Федерации / М.Ш. Минцаев, И.Е. Ильина, С.Л. Парфенова, В.Н. Долгова, Е.Н. Жарова, Е.В. Агамирова // *Интеграция образования*. 2018. Т. 22. № 3 (92). С. 460-479.

15. Калинина И.А. Анализ результативности аспирантуры как источника кадрового резерва научно-педагогического потенциала экономического вуза // *Актуальные проблемы психологического знания*. 2016. № 1 (38). С. 44-57.

16. Маркарьян Ю.А. Предпосылки и приоритеты развития кадрового потенциала опорного вуза // *Мир науки, культуры, образования*. 2017. № 6 (67). С. 218-219.

17. The Global Innovation Index. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.wipo.int/global_innovation_index/en/ (Дата обращения: 10.01.2021 г.).

18. Применение методов статистики: теория и практика: учебное пособие / Д.А. Зюкин, О.В. Святова, С.А. Беляев и др. – Курск: КГМУ, 2017. – 164 с.

19. Статистическая информация в сфере научных исследований и разработок в сфере высшего образования. Министерство науки и высшего образования Российской Федерации. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://minobrnauki.gov.ru/ru/activity/stat/highed/index.php> (Дата обращения: 10.01.2021 г.).

20. Григорьева Е.Г., Новопашина Л.А., Бочарова Ю.Ю. Социально-демографические и профессиональные характеристики преподавательского состава регионального университета // *Science for Education Today*. 2019. Т. 9. № 2. С. 170-187.

21. Кузьминов Я. И. Вызовы и перспективы развития университетов в России // *Университетское управление: практика и анализ*. 2018. Т. 22, № 4 (116). С. 5-8.

22. Эзрох Ю.С. Кадровые перспективы российских университетов: кто будет преподавать в недалеком будущем? // *Образование и наука*. 2019. Т. 21. № 7. С. 9-40.

23. Пономарева И.К., Акифьев И.В. Система непрерывного образования: формирование аспирантского корпуса в условиях российской действительности // *European Social Science Journal*. 2018. № 6. С. 203-206.

24. Романов Е.В. Угрозы кадровому потенциалу региональных вузов // *Экономика региона*. 2018. Т. 14. № 1. С. 95-108.

Статья поступила в редакцию 10.12.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 37. 032. 373.6

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0060

ВЛИЯНИЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ПОВЫШАЮЩИХ НАКОНЕЧНИКОВ В ДОКЛИНИЧЕСКОЙ И КЛИНИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ СТОМАТОЛОГИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА

© Автор(ы) 2021

SPIN: 8707-9340

AuthorID: 776180

ORCID: 0000-0001-5559-9653

СЕРИКОВ Вадим Сергеевич, кандидат медицинских наук, доцент кафедры
«Стоматология детского возраста»

*Курский государственный медицинский университет
(305041, Россия, Курск, улица Карла Маркса 3, e-mail: serikovvadik@rambler.ru)*

Аннотация. Цель настоящего исследования – оценить влияние использования инструментов при доклинической и клинической подготовке студентов стоматологического факультета. В настоящем исследовании ставилась задача оценить эффекты использования высокоскоростных и низкоскоростных наконечников студентами-стоматологами во время их доклинической практической подготовки на фантомах и сравнение с поликлинической работой на реальных пациентах. В ходе исследования студентам было предложено произвести препарирование кариозных полостей первого класса по Блэку с использованием низкоскоростного и высокоскоростного турбинных наконечников. Таким образом, вид скорости наконечника не влиял на теоретические возможности студентов стоматологического факультета при проведении тестирования и подготовки кариозных полостей I класса. Однако, были выявлены различия в практической подготовке студентов стоматологов и неумение создания правильной полости зуба, ввиду отличия скорости движения головки бора высокоскоростного турбинного наконечника. Полученные данные в ходе исследования указывают на необходимость внедрения образовательной программы с использованием реальных высокоскоростных турбинных наконечников с целью повышения практической подготовки студентов стоматологического факультета. Использование высокоскоростных наконечников может укрепить уверенность студентов стоматологического факультета в себе и обеспечить приобретение когнитивного мышления и психомоторных навыков от работы с фантомами до клинической практики.

Ключевые слова: психология, педагогика, методология, стоматология, идентификация личности, повышающий турбинный наконечник, современное образование, доклиническая и клиническая подготовка, статистика, студенты, стоматологический факультет.

INFLUENCE OF USING TOOLS IN PRE-CLINICAL AND CLINICAL TRAINING OF DENTAL STUDENTS

© The Author(s) 2021

SERIKOV Vadim Sergeevich, candidate of medical Sciences, associate Professor
of the Department “Stomatology of children’s age”

*Kursk State Medical University
(305041, Russia, Kursk, street Karl Marx st.3, e-mail: serikovvadik@rambler.ru)*

Abstract. The purpose of this study is to evaluate the impact of using tools in pre - clinical and clinical training of dental students. In this study, the goal was to evaluate the effects of using high-speed and low-speed handpieces by dental students during their preclinical practical training on phantoms and compare them with polyclinic work on real patients. In the course of the study, students were asked to perform first-class black cavities dissection using low-speed and high-speed turbine tips. Thus, the type of tip speed did not affect the theoretical capabilities of students of the faculty of dentistry when testing and preparing carious cavities of class I. However, there were differences in the practical training of dental students and the inability to create the correct tooth cavity, due to the difference in the speed of movement of the boron head of a high-speed turbine tip. The data obtained in the course of the study indicate the need to implement an educational program using real high-speed turbine tips in order to improve the practical training of students of the faculty of dentistry. The use of high-speed tips can strengthen the self-confidence of dental students and ensure the acquisition of cognitive thinking and psychomotor skills from working with phantoms to clinical practice.

Keywords: psychology, pedagogy, methodology, dentistry, personal identification, teaching methods, modern education, cheiloscropy, palatoscopy, filtration, statistics, students, dental faculty.

ВВЕДЕНИЕ.

Во всем мире существует высокий уровень спроса на квалифицированных стоматологов-клиницистов и педагогов. Ряд факторов, таких как увеличение численности населения, повышение осведомленности общественности о стоматологической помощи, а также прогресс в области стоматологических технологий и знаний в области клинической стоматологии, еще больше усилили потребность в подготовленных специалистах-стоматологах. Однако обеспечение высокого качества стоматологического образования и обучения практическим навыкам для студентов является сложной задачей [1-10]. Практика мануальных навыков и тренировок улучшают производительность и пространственное восприятие учащихся. Мануальные навыки и перцептивные способности необходимы в клинической стоматологической практике. Таким образом, доклинические модули оперативной стоматологии составляют значительную долю основных учебных часов, составляющих учебную программу стоматологии. Для содействия раннему развитию психомоторных навыков в области оперативной

стоматологии были разработаны различные подготовительные мероприятия. Чтобы обучить студентов и дать им возможность эффективно и безопасно работать в клинике, студенты обучаются развивать практические навыки в имитируемых образовательных условиях [12-15].

Наконечник является ключевым инструментом в стоматологии, который используется для выполнения ряда функций, включая удаление некротизированных тканей, подготовку полости рта, шлифование тканей зуба, а также отделку и полировку реставраций. Первый турбинный наконечник был впервые изобретен Гринном в 1868 году, и за этим наконечником последовали электрические технологии наконечника, которые начались в 1873 году. Современные наконечники воздушных турбин были введены Борденом в прошлом веке (1957) и могут достигать очень высоких скоростей [до 300 000 об / мин]. Высокоскоростные зубоврачебные наконечники воздушной турбины вызвали революцию и значительно изменили стоматологическую практику. Наконечники воздушных турбин достигли популярности и активно

используются в клинической стоматологии. В Северной Америке высокоскоростные наконечники используются для большинства клинических процедур, связанных с несъемным протезированием в докторантуре. Эти наконечники очень популярны благодаря своим специфическим преимуществам, включая низкую стоимость, малый вес, простоту ремонта, быстрое препарирование твердых тканей зуба и снижение риска повреждения пульпы [16-18].

В большинстве университетов традиционный подход к обучению оперативной стоматологии, а именно доклиническому обучению опирается в первую очередь на использование низкоскоростных наконечников. Однако на клинической стадии большинство стоматологических процедур (например, подготовка полости рта и коронки) выполняются с помощью высокоскоростных наконечников и воздушных турбин. Поэтому студенты-стоматологи получают очень ограниченное воздействие на использование высокоскоростных наконечников воздушных турбин перед клиническими занятиями. Такая ситуация приводит к разрыву между доклиническим и клиническим этапами [18-20].

МЕТОДОЛОГИЯ.

В настоящем исследовании ставилась цель оценить эффекты использования высокоскоростных и низкоскоростных наконечников студентами-стоматологами во время доклинической подготовки. Кроме того, было изучено влияние скорости вращения наконечника на способность студентов-старшекурсников осваивать оперативные процедуры. Группа стоматологов из 21 студента, проходившая «доклинический стоматологический модуль», была проинформирована об исследовании, и все согласились принять в нем участие. Все студенты были проинформированы о проекте исследования, их потенциальном участии и процедурах подготовки обычных полостей Блэка (класс I). Каждому студенту была предоставлена пара искусственных нижних правых первых постоянных коренных зубов и их твердость соответствует твердости человеческого дентина. Таким образом, учащиеся испытывали проприоцепции, похожие на те, которые были бы испытаны с естественными зубами, и нет никаких проблем безопасности, связанных с использованием синтетических зубов. Для стандартизации исследования каждому студенту были предоставлены одинаковые зубы и инструменты, а также комфортная рабочая среда без стресса. Каждому студенту было предложено вырезать полость класса I с помощью турбинного наконечника с непрерывным распылением воды [Группа А] и использованием низкоскоростного наконечника с высоким крутящим моментом [группа Б]. Контуры полости включали все окклюзионные ямки и трещины с плавно очерченными кривыми и отчетливыми краями поверхности. Всем студентам были предоставлены стоматологическое зеркало, зонд и миллиметровый градуированный пародонтальный зонд для измерения глубины, ширины и краевой ширины полости. Все препараты были выполнены с использованием бортов из карбида вольфрама с длиной головки 1,8 мм и диаметром наконечника 0,8 мм (стандарт ISO № 330). После завершения препарирования полости все зубы были собраны, помечены исследуемой группой и оценены авторами в соответствии с заранее заданными критериями. Данные были проанализированы с помощью статистического программного обеспечения.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

Анализ шероховатости поверхности подготовленных полостей класса I проводился по ранее описанному протоколу. Для сканирования поверхностей использовался бесконтактный измеритель профиля поверхности. Этот профилометр оснащен камерой (20× установленный объектив, однообъективный адаптер). Профили шероховатости стен и перекрытий подготовленных полостей анализировались с помощью вертикальной сканирующей интерферометрии. Все зубы были выре-

заны вертикально, чтобы получить доступ к стенкам и дну полости без каких-либо препятствий со стороны. Подготовленные образцы были прикреплены к верхней части ступени образца, и положения X и Y были отрегулированы таким образом, чтобы образец попал под объектив. Затем ось Z была отрегулирована, чтобы переместить объект в фокус. Эта машина опытна в измерении характеристик с разрешением 1 мкм и может быть откалибрована для вертикального и горизонтального разрешения. Существует целый ряд параметров, которые могут быть рассчитаны с помощью программного обеспечения, включающего шероховатость профиля или линии

Профилометрию шероховатости поверхности проводили для стен и дна подготовленных полостей I класса. Репрезентативные (двумерные) изображения профилей шероховатости поверхности стен и перекрытий полости. Достоверной разницы ($p > 0,05$) в шероховатости поверхности полостей, подготовленных с использованием высокоскоростных и низкоскоростных наконечников, не наблюдалось. Шероховатость поверхности стенок полости составила $3,85 \pm 1,55$ мкм и $3,16 \pm 0,76$ мкм в группах высокоскоростных и низкоскоростных наконечников соответственно. Значения шероховатости поверхности для полов полости были больше, чем для стен в обеих группах. Высокоскоростные наконечники (группы А) приводили к несколько более грубым полам полости ($7,21 \pm 2,69$ мкм) по сравнению с низкоскоростными наконечниками ($4,60 \pm 1,48$ мкм), однако эта разница не была существенной ($P > 0,05$). Зубоврачебные наконечники и буры относятся к числу механических устройств, наиболее часто используемых для удаления твердых тканей зубов. Хотя высокоскоростные наконечники воздушных турбин являются надежными устройствами для подготовки полостей в клинической практике, низкоскоростные наконечники все еще широко используются для подготовки полостей в искусственных зубах во время доклинической подготовки. Безопасность и консервативная подготовка были предложены в качестве обоснований использования низкоскоростных наконечников студентами-стоматологами во время доклинической подготовки. На протяжении многих лет преподаватели-стоматологи наблюдали за выдающимися стажерами-стоматологами и наблюдали, как они испытывают трудности при выполнении клинических процедур в начале обучения. В настоящем исследовании мы попытались оценить влияние использования высокоскоростных и низкоскоростных наконечников на работоспособность студентов-стоматологов во время доклинической подготовки в оперативный стоматологический курс. Мы оценили время, необходимое для подготовки полости, а также качество конструкции и шероховатость поверхности подготовленных полостей в искусственных зубах. Результаты не выявили каких-либо различий в производительности студентов с точки зрения затраченного времени, качества конструкции полости или тонких особенностей, таких как шероховатость поверхности. Возможная причина отсутствия разницы во времени подготовки между низко- и высокоскоростными наконечниками заключается в том, что обучаемые были новичками, и вполне возможно, что при обучении они будут готовить полости в более короткие сроки с помощью высокоскоростных наконечников. Таким образом, ручная способность связана не только с практической и механической сущностью, но и эффективно связана с умственными способностями планирования, анализа и проверки. Перцептивные способности студентов-стоматологов были признаны очень важным фактором в исследовании и результаты теста перцептивных способностей студентов-стоматологов были признаны действительными когнитивными детерминантами пространственных способностей студентов стоматологического факультета.

Низкоскоростные наконечники воздушных турбин

напоминают электродвигатели. Основными недостатками являются большие размеры и большой вес по сравнению с высокоскоростными наконечниками воздушных турбин. Большой размер головки наконечника может затруднить доступ и видимость. Кроме того, большой размер и большой вес могут привести к эргономическим проблемам, особенно для некоторых операторов. Травма структуры зуба, вызванная высокоскоростными наконечниками воздушных турбин, минимальна при правильном их использовании. Режущая система включает в себя вращающиеся инструменты, которые определяются удовлетворительной мощностью/эффективностью резания и приемлемым уровнем шума и аэрозолевого производства. Кроме того, важны также экономическая эффективность, коррозионная стойкость после частых циклов стерилизации и встроенный источник света. Высокоскоростные наконечники воздушных турбин отвечают всем этим критериям лучше, чем низкоскоростные наконечники.

Основной целью доклинического обучения и обучения является обеспечение плавного перехода студентов-стоматологов на клиническую стадию. Когда студенты используют низкоскоростной наконечник в доклинических тренировках, они строят мысленный образ тактильных чувств и пространственных способностей, который связан с этим типом наконечника. Поэтому, когда они начинают свое клиническое обучение, их использование высокоскоростных наконечников основано на этом ментальном образе, который вызывает проблемы и ятрогенные несчастные случаи. Это исследование имеет некоторые ограничения, например, клинические условия не могли быть смоделированы, потому что студенты готовили искусственные зубы в фантомной лаборатории. Клиническая стоматологическая работа значительно сложнее доклинической из-за факторов, которые включают вариации в открытии рта, чрезмерное слюноотделение, большой язык и страх пациента. Эти факторы отсутствуют в доклинической подготовке, что делает клиническую работу сложной для стажеров. В таких условиях способность обучаемых эффективно использовать высокоскоростные наконечники будет очень полезна.

ВЫВОДЫ.

В рамках ограничений данного исследования можно сделать вывод, что тип наконечника не влияет на учебные возможности студентов-стоматологов по подготовке кариозных полостей I класса. Мы не наблюдали каких-либо существенных различий между полостями, подготовленными нашими студентами с использованием высокоскоростных и низкоскоростных наконечников. Использование высокоскоростных наконечников может укрепить уверенность студентов в себе и обеспечить плавную передачу их оперативных стоматологических когнитивных и психомоторных навыков от фантомной лаборатории до клинической практики. Мы настоятельно рекомендуем использовать высокоскоростные наконечники в курсах доклинической подготовки по оперативной стоматологии.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Тишков Д.С. Влияние отношений преподаватель-студент и студент-студент на социальную вовлеченность учащихся // Карельский научный журнал. 2020. Т. 9. № 1 (30). С. 37-39.
2. Бодина О.В., Писковацкова А.Э., Макарова М.В., Тишков Д.С. Современное состояние образовательного процесса в вузах и пути повышения его эффективности // Современные проблемы науки и образования. - 2018. - № 4.;
3. Тишков Д.С., Брусенцова А.Е., Перетягина И.Н., Макарова М.В. Использование активных форм обучения студентов на кафедре терапевтической стоматологии // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. - 2015. - № 12-8. - С. 1519-1521
4. Быстрова Н.В., Хижная А.В., Емелина А.В., Сундеева М.О. Основные принципы функционирования и развития воспитательной системы общеобразовательной организации // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 25-28.
5. Кутепова Л.И., Ваганова О.И., Трутанова А.В. Формы самостоятельной работы студентов в электронной среде // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 43-46.
6. Костылев Д.С., Кутепова Л.И., Трутанова А.В.

Информационные технологии оценивания качества учебных достижений обучающихся // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 190-192.

7. Овчаров С.М. Педагогическая технология развития креативности будущих учителей информатики в условиях университетского образования // Карельский научный журнал. 2013. № 1 (2). С. 43-46.

8. Юсупова Г.В. Структура и динамика ценностных ориентаций современного педагога // Карельский научный журнал. 2013. № 4 (5). С. 124-126.

9. Бухарова Г. Д. Общая и профессиональная педагогика. М.: Academia, 2015. - 336 с.

10. Журбенко В.А., Саакян Э.С., Тишков Д.С. Инновационное обучение в медицинском вузе // Международный журнал экспериментального образования - 2015. - № 3-4. - С. 582.

11. Choi B. C. Multidisciplinarity, interdisciplinarity and transdisciplinarity in health research, services, education and policy: Promoters, barriers, and strategies of enhancement // Clinical & Investigative Medicine. 2017. p.225-232

12. Морозов А. В. Креативная педагогика и психология. М.: Академический проект, 2016. - 260 с.

13. Журбенко В.А., Саакян Э.С., Тишков Д.С., Бондарева А.Э., Ирешкова, О.В. Интерактивное обучение - одно из важнейших направлений подготовки студентов в современном вузе // Успехи современного естествознания. 2014. № 12-4. С. 493.

14. Кравченко А. Психология и педагогика. М.: Проспект, 2019. - 400 с.

15. Супрунова Л.Л. Сравнительная педагогика. М.: Academia, 2017. - 312 с.

16. Трайнев И.В. Конструктивная педагогика. М.: Сфера, 2015. - 327 с.

17. Тишков Д.С., Перетягина И.Н., Брусенцова А.Е. Оценка уровня удовлетворенности у студентов стоматологического факультета в период производственной практики. Успехи современного естествознания. 2014. № 12-3. С. 289-290.

18. Фрейре П. Педагогика. М.: КоЛибри, 2017. - 152 с.

19. Ходусов А.Н. Педагогика воспитания. М.: Инфра-М, 2017. - 56 с.

20. Чекулаенко В.Л. Общая социальная педагогика. М.: Инфра-М, 2017. - 160 с.

Статья поступила в редакцию 28.07.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 37. 032.

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0061

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД КАК ИНСТРУМЕНТ НЕПРЕРЫВНОГО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ НАУК О ЗДОРОВЬЕ В ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ ВРАЧЕЙ СТОМАТОЛОГОВ НА ПРИМЕРЕ ПЛАТФОРМЫ ZOOM

© Автор(ы) 2021

SPIN: 8707-9340

AuthorID: 776180

ORCID: 0000-0001-5559-9653

СЕРИКОВ Вадим Сергеевич, кандидат медицинских наук, доцент кафедры
«Стоматология детского возраста»

Курский государственный медицинский университет

(305041, Россия, Курск, улица Карла Маркса дом 3, e-mail: serikovvadik@rambler.ru)

Аннотация. Настоящее исследование посвящено изучению междисциплинарного подхода, используемого в программе основного образования стоматологического профиля, направленной на улучшение практической подготовки врачей стоматологов. На основании академических данных была разработана учебная программа, в которой впервые был задан курс в «междисциплинарном» режиме с использованием виртуальной платформы ZOOM. Цель исследования – анализ междисциплинарного подхода, как инструмента непрерывного совершенствования наук о здоровье в практической подготовке врачей стоматологов. В ходе исследования проведено анкетирование 100 студентов стоматологического факультета для оценки восприятия преподавания, оценки уровня удовлетворенности образовательной программой по исследовательским проектам и научной деятельности в практической подготовке будущих врачей стоматологов. В результате 98,3% студентов согласились с содержанием курса дистанционного обучения, 99,1% - с результатами работы экспонента, 91,8% - с инструментами поддержки, и уровень удовлетворенности был 96,4%. Таким образом, в ходе работы восприятие «междисциплинарного» подхода, как инструмента для постоянного улучшения является необходимым для улучшения практической подготовки врачей стоматологов. Большинство студентов удовлетворены курсом, что указывает на позитивный настрой и желание к всестороннему развитию среди студентов на базе дистанционной программы.

Ключевые слова: стоматология, педагогика, психология, образование, методы обучения, анкетирование, методология, статистика, образовательные программы, эффективность обучения, студенты.

AN INTERDISCIPLINARY APPROACH AS A TOOL FOR CONTINUOUS IMPROVEMENT OF HEALTH SCIENCES IN THE PRACTICAL TRAINING OF DENTISTS ON THE EXAMPLE OF THE ZOOM PLATFORM.

© The Author(s) 2021

SERIKOV Vadim Sergeevich, candidate of medical Sciences, associate Professor
of the Department “Stomatology of children’s age”

Kursk State Medical University

(305041, Russia, Kursk, street Karl Marx st.3, e-mail: serikovvadik@rambler.ru)

Abstract. This research is devoted to the study of an interdisciplinary approach used in the basic dental education program aimed at improving the practical training of dentists. Based on academic data, a training program was developed, in which for the first time a course was set in an “interdisciplinary” mode using THE zoom virtual platform. The aim of the research is to analyze the interdisciplinary approach as a tool for continuous improvement of health Sciences in the practical training of dentists. In the course of the study, 100 students of the faculty of dentistry were surveyed to assess the perception of teaching, assess the level of satisfaction with the educational program for research projects and scientific activities in the practical training of future dentists. As a result, 98.3% of students agreed with the content of the distance learning course, 99.1% - with the results of the Exhibitor’s work, 91.8% - with the support tools, and the satisfaction level was 96.4%. Thus, in the course of work, the perception of an “interdisciplinary” approach as a tool for continuous improvement is necessary to improve the practical training of dentists. The majority of students are satisfied with the course, which indicates a positive attitude and desire for comprehensive development among students based on the distance program.

Keywords: dentistry, pedagogy, psychology, education, teaching methods, questionnaires, methodology, statistics, educational programs, learning effectiveness, students.

ВВЕДЕНИЕ.

Учитывая технический прогресс в области коммуникации в университетском контексте, в процессе преподавания и обучения возникают новые потребности, а также методы обучения, поддерживаемые компьютерными сетями. Таким образом, можно найти все больше и больше рабочих мест, которые вращаются вокруг процессов обучения, таких как электронное обучение или междисциплинарные курсы (смешанные очные и дистанционные), которые показывают нам, что существует высокая степень удовлетворенности части студентов, особенно в отношении гибкости пространства-времени и большей доступности их материалов курса. Это показывает, что смешанный метод преподавания представлен в качестве варианта с большим количеством положительных оценок [1-9].

На каждом курсе был проведен анализ эффективности преподавания, для которого были использованы различные элементы, такие как опросы, проведенные с учащимися, оценка навыков, приобретенных в классе, успеваемость учащихся и мониторинг, проводимый руководством каждой профессиональной школы в отноше-

нии успеваемости. После анализа этих результатов была выявлена необходимость обновления педагогических стратегий. В течение 2010 года каждый факультет решил предложить ряд курсов, направленных на преодоление обнаруженного «разрыва» и устранение наблюдаемого разрыва. Учитывая большое количество преподавателей в области наук о здоровье, поскольку он состоит из 6 школ, а также 2 дочерних предприятий, было оценено, что он инициирует обучение с использованием смешанного или «смешанного» метода [10-16].

Чтобы оценить восприятие преподавания, в этой связи был проведен обзор научной литературы, в ходе которого были обнаружены такие работы, как Аспен и Хелм, где они оценивают междисциплинарные или «смешанные» курсы, что позволяет студентам адаптироваться к различным видам деятельности, которые они выполняли в их повестки дня. Это согласуется с такими работами, как работы современных авторов, которые отмечают, что степень удовлетворенности используемым виртуальных носителей высока, поскольку позволяет использовать адекватные графики, чтобы ученик мог общаться с учителями, которых нет в их городе. Именно

В этом студенты видят этот тип курсов очень позитивно. Что касается таких аспектов, как учебный потенциал, материалы и платформа, восприятие было чрезвычайно позитивным, аналогичным тому, о котором сообщали другие авторы [17-19].

Настоящее исследование посвящено изучению междисциплинарного подхода, используемого в программе основного образования стоматологического профиля, направленной на улучшение практической подготовки врачей стоматологов. На основании академических данных была разработана учебная программа, в которой впервые был задан курс в «междисциплинарном» режиме с использованием виртуальной платформы ZOOM. [18-21].

МЕТОДОЛОГИЯ.

Цель исследования – анализ междисциплинарного подхода, как инструмента непрерывного совершенствования наук о здоровье в практической подготовке врачей стоматологов. В ходе исследования проведено анкетирование 100 студентов стоматологического факультета для оценки восприятия преподавания, оценки уровня удовлетворенности образовательной программой по исследовательским проектам и научной деятельности в практической подготовке будущих врачей стоматологов. Исходя из проблемы, которая должна быть оценена, основываясь на опыте работы, такой как ZOOM, мы стремились рассмотреть восприятие преподавания на одном из 4 курсов, которые факультет провел в 2019 году, выбрав курс «Разработка проектов для исследования, научное достижение в стоматологии». Таким образом, проводилось исследование факториального типа относительно восприятия участия в «смешанном» курсе. Эта работа была качественной по отношению к анализу восприятия студентами и преподавателями.

Что касается дидактической стратегии, использованной для разработки курса, у нас есть, что занятия проводились в аудитории, во главе с опытным педагогом, как лекции с взаимодействием студентов. К ним были добавлены виртуальные выставки, проводимые одним и тем же опытным преподавателем с возможностью взаимодействия студентов через форум, а также работа, оставленная на платформе. Интегративная работа состояла из анализа научной статьи: «Знания, отношения и практики по мерам профилактического контроля у студентов-стоматологов», подробное описание отдельных частей статьи, характеристики хорошей практической и теоретической подготовки в научной направленности студентов. Для этой заключительной работы студент должен был интегрировать знания, навыки и установки, полученные в ходе обучения. Среди использованных ресурсов были технологические и виртуальные ресурсы, платформа ZOOM использовалась для взаимодействия с участниками и публикации библиографического материала и интеграционной работы. Для оценки курса были приняты во внимание университетские нормы, в то время как для предвзятых исследований специальная форма была структурирована с дихотомической шкалой на основе опросника удовлетворенности-восприятия с методологией. Выбранный курс проводился в течение 4 месяцев, во втором учебном периоде 2019 года.

Стоматологический факультет насчитывает около 100 первокурсников на момент исследования, которые должны были соответствовать требованиям, предусмотренным законом, и пройти курс, который был установлен в качестве требования для включения и несоблюдения в качестве требования для исключения, аспекты, которые были выполнены в настоящей работе. Учитывая особенности исследования, в котором предполагается использовать первый подход в качестве пилотной работы, было решено не оказывать влияния на значимые выборки, поэтому для удобства мы работали с не вероятностной выборкой, которая была разделена на 3 группы. В соответствии с учебными отделениями или филиалами, которые есть в университете, в каждом из них

должно быть не менее 10 преподавателей-наставников в каждом филиале, в общей сложности не менее 20. Число можно увеличить, сделав работу более мощной, если и только если вместимость аудиторий, где проводились мастер-классы, позволит. Для статистического анализа были рассмотрены только показатели центральной тенденции без формирования умозаключений, так как это тип работы, который стремится визуализировать тенденцию восприятия учителя в то время и в этой группе.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

Полученные результаты согласуются с рецензируемой литературой. Принимая во внимание проблемы, связанные с использованием виртуальных платформ, было реализовано видеоруководство, созданное преподавателями, которое объясняет в 4 простых шага вход в виртуальный класс. Опросы показали высокий процент удовлетворения от участия в этом типе обучения, что позволяет развивать трансцендентные навыки с учетом интерактивных характеристик, таких как гибкость, совместная работа между участниками и связи с фасилитатором, активное участие в форумах, что совпадает с настоящими образовательными программами. В результате 98,3% студентов согласились с содержанием курса дистанционного обучения, 99,1% - с результатами работы экспонента, 91,8% - с инструментами поддержки, и уровень удовлетворенности был 96,4%. Удовольствие дистанционно программы выделило 98% учащихся и 78,4% преподавателей. Однако в ходе анкетирования преподавателей многие отметили невозможность воспроизведения некоторых практических заданий в ходе дистанционного образования ZOOM, многие педагоги отмечали излишнюю нагрузку, необходимость дополнительного времени. В ходе исследования мы дали все практические рекомендации, которые в анкетировании отмечали педагоги. Поэтому, учитывая технический прогресс в области коммуникации в университетском контексте, в процессе преподавания и обучения возникают новые потребности, а также методы обучения, поддерживаемые компьютерными сетями.

ВЫВОДЫ.

Таким образом, в ходе работы восприятие «междисциплинарного» подхода, как инструмента для постоянного улучшения является необходимым для улучшения практической подготовки врачей стоматологов. Большинство студентов удовлетворены курсом, что указывает на позитивный настрой и желание к всестороннему развитию среди студентов на базе дистанционной программы. Восприятие «смешанного» курса как инструмента непрерывного совершенствования было чрезвычайно позитивным, и мы надеемся, что этот тип опыта будет мотивировать использование виртуальных инструментов для будущего обучения и преподавания. Принимая во внимание проблемы, связанные с использованием виртуальных платформ, был реализован видеоруководство, созданное преподавателями, которое объясняет в 4 простых шага вход в виртуальный класс, что облегчает подготовку преподавателей и студентов к началу практического курса. Это показывает, что смешанный метод преподавания-обучения представлен в качестве варианта с большим количеством положительных оценок.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Тишков Д.С. Влияние отношений преподаватель-студент и студент-студент на социальную вовлеченность учащихся // Карельский научный журнал. 2020. Т. 9. № 1 (30). С. 37-39.
2. Бодина О.В., Писковацкова А.Э., Макарова М.В., Тишков Д.С. Современное состояние образовательного процесса в вузах и пути повышения его эффективности // Современные проблемы науки и образования. - 2018. - № 4.;
3. Тишков Д.С., Брусенцова А.Е., Перетягина И.Н., Макарова М.В. Использование активных форм обучения студентов на кафедре терапевтической стоматологии // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. - 2015. - № 12-8. - С. 1519-1521
4. Быстрова Н.В., Хижная А.В., Емелина А.В., Сундеева М.О. Основные принципы функционирования и развития воспитательной системы общеобразовательной организации // Карельский научный

журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 25-28.

5. Кутепова Л.И., Ваганова О.И., Трутанова А.В. Формы самостоятельной работы студентов в электронной среде // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 43-46.

6. Костылев Д.С., Кутепова Л.И., Трутанова А.В. Информационные технологии оценивания качества учебных достижений обучающихся // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 190-192.

7. Овчаров С.М. Педагогическая технология развития креативности будущих учителей информатики в условиях университетского образования // Карельский научный журнал. 2013. № 1 (2). С. 43-46.

8. Юсупова Г.В. Структура и динамика ценностных ориентаций современного педагога // Карельский научный журнал. 2013. № 4 (5). С. 124-126.

9. Бухарова Г. Д. Общая и профессиональная педагогика. М.: Academia, 2015. - 336 с.

10. Broß J. C. Reviving the innovative process of design thinking // In Proceedings of the sixth international conference on internet and web applications and services. 2011. pp. 142-149.

11. Журбенко В.А., Саакян Э.С., Тишков Д.С. Инновационное обучение в медицинском вузе // Международный журнал экспериментального образования - 2015. - № 3-4. - С. 582.

12. Choi B. C. Multidisciplinarity, interdisciplinarity and transdisciplinarity in health research, services, education and policy: Promoters, barriers, and strategies of enhancement // Clinical & Investigative Medicine. 2017. p.225-232

13. Морозов А. В. Креативная педагогика и психология. М.: Академический проект, 2016. - 260 с.

14. Журбенко В.А., Саакян Э.С., Тишков Д.С., Бондарева А.Э., Ирышкова, О.В. Интерактивное обучение - одно из важнейших направлений подготовки студентов в современном вузе // Успехи современного естествознания. 2014. № 12-4. С. 493.

15. Кравченко А. Психология и педагогика. М.: Проспект, 2019. - 400 с.

16. Супрунова Л.Л. Сравнительная педагогика. М.: Academia, 2017. - 312 с.

17. Трайнев И.В. Конструктивная педагогика. М.: Сфера, 2015. - 327 с.

18. Тишков Д.С., Перетягина И.Н., Брусенцова А.Е. Оценка уровня удовлетворенности у студентов стоматологического факультета в период производственной практики. Успехи современного естествознания. 2014. № 12-3. С. 289-290.

19. Фрейре П. Педагогика. М.: КоЛибри, 2017. - 152 с.

20. Ходусов А.Н. Педагогика воспитания. М.: Инфра-М, 2017. - 56 с.

21. Чекулаенко В.Л. Общая социальная педагогика. М.: Инфра-М, 2017. - 160 с.

Статья поступила в редакцию 08.07.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 37. 032.

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0062

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ВРАЧЕЙ СТОМАТОЛОГОВ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 8707-9340

AuthorID: 776180

ORCID: 0000-0001-5559-9653

СЕРИКОВ Вадим Сергеевич, кандидат медицинских наук, доцент кафедры
«Стоматология детского возраста»

Курский государственный медицинский университет

(305041, Россия, Курск, улица Карла Маркса дом 3, e-mail: serikovvadik@rambler.ru)

Аннотация. Непрерывное образование врачей стоматологов играют ключевую роль в улучшении их практической подготовки и профилактической направленности. Пособие по здоровью полости рта этому не исключение. В данной образовательной методике выделены основные аспекты дальнейшего обучения врачей и повышения их квалификации. Цель настоящего исследования – изучение программы непрерывного образования в пособии по здоровью полости рта для повышения квалификации и дальнейшего обучения врачей. В ходе исследования было выделено несколько аспектов теоретического и педагогического содержания: функциональные, теоретические, практические возможности системы и удобство её использования. Критерии оценки были расположены по шкале Лайкерта. Процент согласованности и индекс достоверности содержимого использовались для количественного анализа степени согласованности. Уровень достоверности был равен 0,05. В результате 97% экспертов выделили данное программное обеспечение, как полностью соответствующее всем выдвинутым критериям, 98% педагогов и клиницистов считают необходимым внедрение программы непрерывного обучения для врачей и студентов, 87% врачей считают данное программное обеспечение удобным в использовании. Исходя из данных социологического опроса, проведенного до и после внедрения программы непрерывного образования, мы выделяем повышение уровня компетенции, теоретической и практической подготовки специалистов. Таким образом, непрерывное образование в пособии по здоровью полости рта раскрывает адекватность программного обеспечения как образовательного ресурса для непрерывного обучения медсестер и врачей первичного звена. Учитывая общий охват медицинского персонала, данное программное обеспечение также может быть использовано средним медицинским персоналом и студентами.

Ключевые слова: профессиональная квалификация, психология, педагогика, методология, непрерывное образование, компетентность, личностный рост, стоматология, медицина, образовательные технологии, программное обеспечение.

CONTINUING EDUCATION OF DENTISTS AS A FACTOR OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT

© The Author(s) 2021

SERIKOV Vadim Sergeevich, candidate of medical Sciences, associate Professor
of the Department “Stomatology of children’s age”

Kursk State Medical University

(305041, Russia, Kursk, street Karl Marx st.3, e-mail: serikovvadik@rambler.ru)

Abstract. Continuing education of dentists plays a key role in improving their practical training and preventive orientation. The oral health manual is no exception to this. This educational method highlights the main aspects of further training of doctors and improving their skills. The purpose of this study is to study the continuing education program in the manual on oral health for professional development and further training of doctors. In the course of the research, several aspects of theoretical and pedagogical content were identified: functional, theoretical, practical capabilities of the system and its usability. The evaluation criteria were based on the Likert scale. The percentage of consistency and the confidence index of the content were used for quantitative analysis of the degree of consistency. The confidence level was 0.05. As a result, 97% of experts identified this software as fully meeting all the criteria put forward, 98% of teachers and clinicians consider it necessary to implement a continuous training program for doctors and students, 87% of doctors consider this software convenient to use. Based on the data of a sociological survey conducted before and after the introduction of the continuing education program, we highlight the improvement of the level of competence, theoretical and practical training of specialists. Thus, continuing education in the manual on oral health reveals the adequacy of the software as an educational resource for continuous training of nurses and primary care physicians. Given the overall coverage of medical staff, this software can also be used by secondary medical staff and students.

Keywords: professional qualification, psychology, pedagogy, methodology, continuing education, competence, personal growth, dentistry, medicine, educational technologies, software.

ВВЕДЕНИЕ.

Непрерывное образование основано на значительном обучении и возможности преобразования профессиональных практик, ориентируясь на здоровье людей, управление сектором и социальный контроль. Кроме того, оно пропагандирует значимость учебного процесса на основе потребностей профессиональной практики и ситуаций, возникающих на стоматологическом приеме [1-5].

В контексте непрерывного образования обучение через технологические ресурсы, особенно в сфере профессионального обучения и развития, облегчает доступ к знаниям и информации, преодолевает проблемы на расстоянии. Доступ к библиографиям, способствует распространению информации и развитию дебатов по темам здравоохранения [6-9].

Учитывая важность и проблемы использования непрерывного образования в качестве ключевого инструмента для мониторинга здоровья полости рта в первичном звене здравоохранения, это исследование было направлено на разработку и оценку образовательного программного обеспечения для непрерывного обучения специалистов первичного звена [10-12].

Непрерывное образование врачей стоматологов играют ключевую роль в улучшении их практической подготовки и профилактической направленности. Пособие по здоровью полости рта этому не исключение. В данной образовательной методике выделены основные аспекты дальнейшего обучения врачей и повышения их квалификации. Презентация и область использования программного обеспечения непрерывного образования были положительно оценены, достигнув 95% согласия.

Использование компьютеров для обучения становится более эффективным, когда он имеет соответствующий интерфейс (макет), способствующий взаимодействию учеников. Другими словами, охватываемые концепции будут легче усваиваться, если они представлены на языке, который имеет для них доступность [13-17].

В других исследованиях предлагалось использовать программное обеспечение для санитарного просвещения с когнитивным подходом. В этих исследованиях было представлено программное обеспечение для обучения в ординатуре, нацеленное на значимость академического содержания, поэтому было представлено другое предложение инструмента для профессионального подхода, соответствующего современным профессиональным требованиям. При оценке предметной области мы стремились определить полноту и правильность содержания, учитывая область знаний, исследуемую программным обеспечением. Этот процесс проверки обеспечивает надежность и согласованность информации, предназначенной для передачи через программное обеспечение [18-21].

МЕТОДОЛОГИЯ.

Цель настоящего исследования – изучение программы непрерывного образования в пособии по здоровью полости рта для повышения квалификации и дальнейшего обучения врачей. В ходе исследования было выделено несколько аспектов теоретического и педагогического содержания: функциональные, теоретические, практические возможности системы и удобство её использования. Критерии оценки были расположены по шкале Лайкерта. Процент согласованности и индекс достоверности содержания использовались для количественного анализа степени согласованности. Уровень достоверности был равен 0,05. Образовательное программное обеспечение, разработанное с использованием модели дистанционного обучения, использует веб-платформу и включает такие функции, как: раздел регистрации студентов, раздел «Зона учащегося», в котором представлены необходимые руководящие указания для навигации и отслеживания дидактического пути инструмента, раздел «Презентация курса» с описанием стратегии, содержания и оценок, «Руководство для студентов, ординаторов и врачей» с инструкциями по использованию программного обеспечения, раздел «Презентация руководства по здоровью полости рта» с описанием его предложения и структуры, а также раздел «Клинические ситуации», в котором представлены несколько сценариев, предложенных для изучения практических навыков. Для развития образовательного инструмента последовало: определение целей, установление характеристик целевой аудитории, выбор педагогической направленности, выбор теоретического задания в теме, выбор контента, структурирование, разработка и оценка программного обеспечения. Предлагаемое образовательное программное обеспечение основано на его педагогических принципах: непрерывное медицинское образование, практическое и дистанционное обучение.

Каждая предлагаемая клиническая ситуация включает в себя краткое изложение истории болезни пациента и вкладки диагностики и лечения. Эксперты определили концепцию, упорядоченную по шкале Лайкерта, для каждой доменной переменной: «Я полностью не согласен», «Я частично не согласен», «Я частично согласен», «Я полностью согласен». Если они чувствовали, что у них нет опыта, чтобы прокомментировать конкретный элемент, оценщикам было предложено выбрать вариант исключения. В конце оценки каждой области для оценщиков было предоставлено место для комментариев по поводу элементов, которые, как считается, имеют расхождения или ошибки, выявленные в программном обеспечении, с целью получения информации о корректировках и улучшениях инструмента. Для количественного анализа степени согласия между экспертами в процессе оценки среди специалистов использовались индекс до-

стоверности контента и процент согласия. Первый измеряет долю или процент экспертов, которые согласны с определенными аспектами инструмента и его пунктов. Изначально он позволяет анализировать каждый элемент в отдельности, а затем инструмент в целом.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

В результате 97% экспертов выделили данное программное обеспечение, как полностью соответствующее всем выдвинутым критериям, 98% педагогов и клиницистов считают необходимым внедрение программы непрерывного обучения для врачей и студентов, 87% врачей считают данное программное обеспечение удобным в использовании. Исходя из данных социологического опроса, проведенного до и после внедрения программы непрерывного образования, мы выделяем повышение уровня компетенции, теоретической и практической подготовки специалистов. Образовательное программное обеспечение оценивалось специалистами в сфере стоматологии, которые анализировали репрезентативность предметов в следующих областях: педагогическая, теоретическая, практическая, презентация и удобство использования.

Непрерывное образование в педагогической области было оценено с максимальной степенью 1,00, что указывает на высокую степень согласия среди экспертов. Эта область включает элементы, которые лежат в основе принятия решений относительно адекватности и способа использования программного обеспечения в качестве образовательного инструмента. Значение доменов представления и удобства использования во всех оцениваемых элементах составляло 0,89 или выше, а общий уровень образовательного пособия по здоровью полости рта, связанный с этими доменами, составлял 0,95. Общий индекс согласия образовательного программного обеспечения был 0,96. Это значение было рассчитано по среднему арифметическому с использованием доменов в диапазоне от 0,90 до 1,00. Когда был рассчитан процент согласия между экспертами по оцениваемому домену, было отмечено, что домен с наименьшим соглашением среди экспертов был связан с предметным доменом (80,95%), за которым следовало представление и удобство использования (90,48%). В области педагогики и функциональности среди оцененных экспертов было подтверждено 100% согласие. В целом, средний процент согласия составил 92,86%.

В этом исследовании, образовательное программное обеспечение было разработано с учетом ряда важных мер: доступность обучения, эффективность использования, легкое запоминание и низкий уровень ошибок. Кроме того, в качестве целей были определены следующие: возможность интуитивной, свободной навигации в нелинейной и гибкой структуре, а также возможность сообщать и исправлять ошибки. Поэтому эти аспекты были включены в программное обеспечение непрерывного образования.

Этап оценки считается важным для развития программного обеспечения и, следовательно, для обеспечения качества конечного продукта. Таким образом, большинство предложений по улучшению программного обеспечения были приняты, особенно те, которые были связаны с текстовым соглашением и необходимыми изменениями в предлагаемом контенте. Программное обеспечение было структурировано с учетом краткости и ясности цифровых текстов, которые являются решающими элементами для приятного и осмысленного обучения для использования данного пособия в медицинской практике врачей стоматологов.

ВЫВОДЫ.

Образовательные программы могут распространяться в первичном звене здравоохранения для нескольких целей, от ресурсов непрерывного образования до управления рабочим процессом. Использование педагогического справочника имеет особое значение для программного обеспечения, разработанного для пособия по

здоровью полости рта, так как оно рекомендует использовать технологию, связанную с рабочим процессом, связывая контент с действием. Максимальная оценка, полученная для этой области, позволила предположить, что программное обеспечение обладает значительным потенциалом, способствующим изменениям в профессиональной практике врачей стоматологов, подтверждая, что дидактические стратегии представления информационных и познавательных задач соответствуют образовательной цели и характеристикам учебного заведения, а так же целевой аудитории. Учебный инструмент для непрерывного образования может также применяться в обучении студентов в медицинских вузах, что позволяет учащимся создавать практические ассоциации по уходу за детьми с изученным теоретическим содержанием, а также позволяет им контактировать с рабочими процессами при оказании первичной медицинской помощи. Такая практика соответствует принципам педагогической инновации, рассматривая новые способы преподавания, обучения и соотношения между теорией и практикой. Таким образом, непрерывное образование в пособии по здоровью полости рта раскрывает адекватность программного обеспечения как образовательного ресурса для непрерывного обучения медсестер и врачей первичного звена. Учитывая общий охват медицинского персонала, данное программное обеспечение также может быть использовано средним медицинским персоналом и студентами.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Тишков Д.С. Влияние отношений преподаватель-студент и студент-студент на социальную вовлеченность учащихся // Карельский научный журнал. 2020. Т. 9. № 1 (30). С. 37-39.
2. Бодина О.В., Писковацкова А.Э., Макарова М.В., Тишков Д.С. Современное состояние образовательного процесса в вузах и пути повышения его эффективности // Современные проблемы науки и образования. - 2018. - № 4.;
3. Тишков Д.С., Брусенцова А.Е., Перетягина И.Н., Макарова М.В. Использование активных форм обучения студентов на кафедре терапевтической стоматологии // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. - 2015. - № 12-8. - С. 1519-1521
4. Быстрова Н.В., Хижная А.В., Емелина А.В., Сундеева М.О. Основные принципы функционирования и развития воспитательной системы общеобразовательной организации // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 25-28.
5. Кутепова Л.И., Ваганова О.И., Трутанова А.В. Формы самостоятельной работы студентов в электронной среде // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 43-46.
6. Костылев Д.С., Кутепова Л.И., Трутанова А.В. Информационные технологии оценивания качества учебных достижений обучающихся // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 190-192.
7. Овчаров С.М. Педагогическая технология развития креативности будущих учителей информатики в условиях университетского образования // Карельский научный журнал. 2013. № 1 (2). С. 43-46.
8. Юсупова Г.В. Структура и динамика ценностных ориентаций современного педагога // Карельский научный журнал. 2013. № 4 (5). С. 124-126.
9. Журбенко В.А., Саакян Э.С., Тишков Д.С. Инновационное обучение в медицинском вузе // Международный журнал экспериментального образования - 2015. - № 3-4. - С. 582.
10. Broß J. C. Reviving the innovative process of design thinking // In Proceedings of the sixth international conference on internet and web applications and services. 2011. pp. 142-149.
11. Foran J. The case method and the interactive classroom // The National Education Association Higher Education Journal. 2016. p. 49.
12. Choi B. C. Multidisciplinarity, interdisciplinarity and transdisciplinarity in health research, services, education and policy: Promoters, barriers, and strategies of enhancement // Clinical & Investigative Medicine. 2017. p. 225-232
13. Морозов А. В. Креативная педагогика и психология. М.: Академический проект, 2016. - 260 с.
14. Бандурка А. М. Основы психологии и педагогики. М.: Феникс, 2016. - 256 с.
15. Кравченко А. Психология и педагогика. М.: Проспект, 2019. - 400 с.
16. Журбенко В.А., Саакян Э.С., Тишков Д.С., Бондарева А.Э., Ирышкова, О.В. Интерактивное обучение - одно из важнейших направлений подготовки студентов в современном вузе // Успехи современного естествознания. 2014. № 12-4. С. 493.
17. Трайнев И.В. Конструктивная педагогика. М.: Сфера, 2015. - 327 с.
18. Тишков Д.С., Перетягина И.Н., Брусенцова А.Е. Оценка уровня удовлетворенности у студентов стоматологического факультета в период производственной практики. Успехи современного естествознания. 2014. № 12-3. С. 289-290.

ания. 2014. № 12-3. С. 289-290.

19. Фрейре П. Педагогика. М.: КоЛибри, 2017. - 152 с.

20. Ходусов А.Н. Педагогика воспитания. М.: Инфра-М, 2017. - 56 с.

21. Чекулаенко В.Л. Общая социальная педагогика. М.: Инфра-М, 2017. - 160 с.

Статья поступила в редакцию 14.05.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 378.18.062:378.146
DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0063

ДИНАМИКА СУБЪЕКТИВНОЙ ОЦЕНКИ СТУДЕНТАМИ ПРОЦЕДУРЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ В ПРОЦЕССЕ АДАПТАЦИИ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА

© Автор(ы) 2021
AuthorID: 439114
SPIN: 5451-0792

СНЕГИРЕВА Людмила Валентиновна, кандидат биологических наук, доцент, заведующий кафедрой «Физика, информатика и математика»
Курский государственный медицинский университет
(305041, Россия, Курск, улица Карла Маркса, 3, e-mail: sneglv1@gmail.com)

Аннотация. Автором изучен уровень тревожности личности студентов медицинского вуза на различных этапах процесса адаптации обучаемых к образовательной среде высшего учебного заведения. Проведена оценка уровня тревожности групп учащихся с различными показателями академической активности в системе педагогической диагностики. Автором рассмотрена динамика удовлетворенности студентов собственными результатами контроля знаний в адаптационном процессе. Показано, что процесс адаптации является причиной дополнительного эмоционального дискомфорта учащихся в процедуре контроля уровня усвоения учебного материала. В большей степени повышению тревожности в процессе контроля знаний подвержены студенты с высокой академической активностью. Слабоуспевающие обучаемые в силу низкой мотивации, напротив, менее эмоционально входят в систему педагогической диагностики на этапе адаптации. По окончании адаптационного периода беспокойство учащихся в процедуре оценивания знаний значительно ослабевает. Отлично успевающие студенты чувствуют себя все более уверенно в системе педагогической диагностики. А вот для обучаемых с низкой академической активностью, напротив, контроль уровня усвоения учебного материала становится все более эмоционально затратным по причине неразвитости навыков самоорганизации, недостаточности базовой подготовки. Автор предлагает учитывать полученные данные при организации учебного процесса.

Ключевые слова: процесс адаптации, профессиональное обучение, педагогическая диагностика, уровень тревожности личности, субъективная оценка, взаимосвязь.

DYNAMICS OF STUDENTS' PEDAGOGICAL DIAGNOSTICS PROCEDURE SUBJECTIVE ASSESSMENT THROUGHOUT UNIVERSITY ADAPTATION PROCESS

© The Author(s) 2021

SNEGIREVA Liudmila Valentinovna, candidate of biological sciences, associate professor, head of the department of «Physics, computer sciences and mathematics»
Kursk State Medical University
(305041, Russia, Kursk, Karl Marks st., 3, e-mail: sneglv1@gmail.com)

Abstract. The author has studied medical students' anxiety level throughout university adaptation process. The anxiety level assessment of students with different academic activities in pedagogical diagnostics system was done. The author considers students' contentment dynamics with their own results of knowledge control throughout adaptation process. It is shown that adaptation process causes students' emotional discomfort in pedagogical diagnostics procedure. High academic activity students get more likely increased anxiety level. On the contrary, low academic activity examinees with low motivation are more confident in pedagogical diagnostics system. After adaptation period students' anxiety level decreases significantly. High academic activity examinees become more confident in pedagogical diagnostics system. On the contrary, low academic activity students get more emotional discomfort in knowledge control system, because of self-organization skills lack and inadequacy of school knowledge base. The author suggests to take into account the obtained data to organize the educational process.

Keywords: adaptation process, professional education, pedagogical diagnostics, anxiety level, subjective assessment, relationship.

ВВЕДЕНИЕ

Образовательный процесс в современных условиях выстраивается с учетом индивидуальных особенностей обучаемых [1-3], адаптационного воздействия образовательной среды [4-8], эффективности различных форм и методов обучения [9-13], целесообразности использования разнообразных видов контроля усвоения учебного материала [14-23]. Качество подготовки будущего специалиста напрямую определяется не только содержанием образовательного контента, но и способом подачи учебного материала, качеством выстроенной образовательной траектории. В этой связи на современном этапе исследования различных факторов, влияющих на эффективность подготовки квалифицированных кадров, приобретает особую актуальность. В частности, адаптационное воздействие образовательной среды высшего учебного заведения, изучение динамики адаптационного процесса и ее особенностей в группах обучаемых с различной академической активностью. В рамках решения указанной проблемы была сформулирована цель настоящего исследования.

МЕТОДОЛОГИЯ

Цель исследования: изучить динамику субъективной оценки студентами процедуры педагогической диагностики в процессе адаптации к образовательной среде

университета.

Задачи исследования:

- 1) провести оценку уровня ситуационной тревожности студентов в процедуре контроля усвоения учебного материала;
- 2) проанализировать академическую успеваемость обучаемых на различных этапах адаптационного процесса;
- 3) изучить показатели удовлетворенности учащихся результатами контроля знаний в процессе адаптации.

Материал исследования: выборка из 53 человек, обучающихся в медицинском университете по специальности «клиническая психология»: 29 студентов первокурсников в первые 3 месяца обучения и через 1,5 года 14 учащихся второго курса.

Методы исследования:

- 1) Уровень тревожности испытуемых оценивался по шкале тревоги Спилбергера-Ханина, позволяющей определить уровень тревожности в данный момент (реактивная тревожность, как состояние). Состояние реактивной (ситуационной) тревоги возникает при попадании в стрессовую ситуацию и характеризуется субъективным дискомфортом, напряженностью, беспокойством и вегетативным возбуждением. Значение показателя позволяет оценить не только уровень актуаль-

ной тревоги испытуемого, но и определить, находится ли он под воздействием стрессовой ситуации и какова интенсивность этого воздействия на него.

При интерпретации показателей использовались следующие ориентировочные оценки тревожности [24,25]:

- до 30 баллов – низкая;
- от 31 до 44 баллов - умеренная;
- от 45 баллов и более - высокая.

2) Изучение показателей удовлетворенности учащихся результатами контроля знаний в процессе адаптации проводилось по авторской анкете, содержащей 14 вопросов.

3) Анализ академической успеваемости обучаемых на различных этапах адаптационного процесса проводился с использованием электронного журнала университета.

4) Статистическая обработка данных проводилась методами описательной статистики, которая позволяет обобщать первичные результаты, полученные при наблюдении и в эксперименте. Процедуры сведены к группировке данных по их значениям, построению распределения их частот, выявлению центральных тенденций распределения (например, средней арифметической) и, наконец, к оценке разброса данных по отношению к найденной центральной тенденции.

РЕЗУЛЬТАТЫ

По результатам исследования в период адаптации 59% учащихся первого курса испытывают серьезное эмоциональное напряжение во время процедуры оценивания знаний, что обусловлено значительным вкладом системы педагогической диагностики в формирование учебного статуса обучаемого и его авторитета в студенческой среде. Оценка знаний оказывает влияние как на создание положительного имиджа учащегося в глазах преподавателей, так и на формирование уважительного отношения родителей студента к результатам его учебной деятельности.

На этапе адаптации в большей степени стрессу при проверке уровня усвоения учебного материала подвержены обучаемые с высокой академической активностью -65% (таблица 1).

Таблица 1- Показатели удовлетворенности учащихся результатами контроля знаний в процессе адаптации

Показатели	показатель высокой тревожности в процессе контроля знаний		частичная удовлетворенность результатами контроля знаний		полная неудовлетворенность результатами контроля знаний			
	количество студентов (%)	количество студентов (%)	количество студентов (%)	количество студентов (%)	количество студентов (%)	количество студентов (%)		
Уровни	с высокой академической активностью	с низкой академической активностью	всего	с высокой академической активностью	с низкой академической активностью	всего	с высокой академической активностью	с низкой академической активностью
1 курс	65	35	52	60	40	28	50	50
2 курс	33	67	64	22	78	14	0	100

* составлено автором

Отлично успевающие студенты мотивированы на изучение дисциплин учебного плана, освоение основ будущей профессии. Они прикладывают значительные усилия по изучению учебного материала и подготовке к занятиям, поэтому как результат оценки знаний, так и сохранение и упрочение лидирующих позиций в учебной группе для них чрезвычайно важны. Для учащихся с низкой академической активностью перечисленные факторы не представляются достаточно значимыми. В этой связи, только немногим более трети слабоуспевающих первокурсников ссылаются на высокий уровень тревожности в системе оценивания знаний в период адаптации.

По окончании адаптационного периода эмоциональная реакция обучаемых на процедуру оценивания знаний значительно ослабевает. Менее половины второкурсников (43%) испытывают волнение при оценке знаний. Понимание алгоритма процедуры проверки знаний, уверенность в объективности оценки уровня усво-

ения учебного материала, наличие доброжелательной атмосферы в учебном заведении, по мнению студентов, в значительной степени способствуют снижению уровня тревожности.

На втором курсе сильное беспокойство при проверке уровня усвоения учебного материала испытывают преимущественно учащиеся с низкими показателями академической успеваемости. Для слабоуспевающих студентов процедура оценивания знаний, становится все более эмоционально затратной. 67% обучаемых с низкой академической активностью на втором курсе отмечают высокий уровень тревожности в процессе педагогической диагностики (в сравнении с 35% слабоуспевающих первокурсников). Адаптационное воздействие, обусловленное новизной образовательной среды, уже не имеет определяющего значения в формировании волнения у слабоуспевающих студентов. Аспекты неразвитости навыков самоорганизации, недостаточности базовой подготовки, отсутствия уверенности в собственных знаниях и силах, сложности в освоении учебной программы становятся для них основной причиной эмоционального дискомфорта. Сомнение в знаниях находит подтверждение в показателях успеваемости и влечет снижение самооценки студентов. Учащиеся с низкой академической активностью считают полученные ими оценки заслуженными, а саму систему педагогической диагностики знаний в университете в достаточной степени объективной.

Напротив, обучаемые с высокой академической активностью по окончании адаптационного периода чувствуют себя все более уверенно в системе контроля знаний. 65% обучаемых, успевающих на «хорошо» и «отлично» на втором курсе, не рассматривают систему педагогической диагностики в качестве стрессовой ситуации. Уверенность в объективности оценки усвоения материала, ощущение полноты собственной базы знаний и достаточности потенциала в решении учебных задач снимают излишнее эмоциональное напряжение у отлично успевающих учащихся.

Положительный результат адаптированности студентов проявляется в том, что оценку контроля знаний эмоционально уверенно воспринимает 14% учащихся второго курса в сравнении с 3% первокурсников. На первом курсе не испытывают напряжения и тревоги в процессе контроля успеваемости лишь обучаемые с низкими показателями академической активности и низкой мотивацией к обучению. На втором курсе процедура педагогической диагностики знаний эмоционально уверенно воспринимается студентами, демонстрирующими отличные результаты успеваемости.

Указанный факт находит подтверждение и в динамике оценки удовлетворенности студентов собственными результатами контроля знаний. 21% учащихся второго курса полностью удовлетворены своими показателями успеваемости. Причем, все указанные студенты успевают на «хорошо» и «отлично». Полностью не устраивают результаты процедуры педагогической диагностики знаний 14% студентов второго курса (в сравнении с 28% учащихся, которые высказали неудовлетворенность показателями успеваемости на первом курсе). Половина студентов первого курса, испытавших недовольство собственными результатами усвоения учебного материала, была представлена учащимися с высокой академической активностью. На втором курсе неприятие результатов оценки знаний было выявлено исключительно со стороны слабоуспевающих студентов.

На завершающем этапе процесса адаптации частичная удовлетворенность процедурой педагогической диагностики знаний была отмечена у 64% учащихся второго курса (в сравнении с 52% первокурсников). Две трети первокурсников, удовлетворенных не в полной мере собственными академическими результатами, успевали на «хорошо» и «отлично». Они отмечали, что повышенное эмоциональное напряжение вследствие

адаптационного воздействия, не способствует раскрытию их учебного потенциала. Понимание того, что возможности в освоении учебного материала гораздо шире продемонстрированного результата, а реальный уровень знаний выше полученных оценок, не позволяло отлично успевающим студентам полностью принять результаты оценивания уровня усвоения учебного материала и побуждало к дальнейшей активизации учебной деятельности. На втором курсе лишь пятая часть студентов с не полной удовлетворенностью результатами тестирования представлена отлично успевающими учащимися. Эмоциональная стабильность, как результат завершения процесса адаптации к образовательной среде высшего учебного заведения, способствует полному раскрытию способностей обучаемых, успешному усвоению учебной программы, демонстрации всей полноты знаний в процессе педагогической диагностики.

ВЫВОДЫ Таким образом, адаптационный процесс для всех студентов вне зависимости от уровня академической успеваемости является причиной дополнительного эмоционального дискомфорта в процедуре контроля уровня усвоения учебного материала. В большей степени повышению уровня тревожности в процессе контроля знаний подвержены студенты с высокой академической активностью. Слабоуспевающие обучаемые в силу низкой мотивации, напротив, менее эмоционально входят в систему педагогической диагностики на этапе адаптации.

По окончании адаптационного периода беспокойство учащихся в процедуре оценивания знаний значительно ослабевает. Отлично успевающие студенты чувствуют себя все более уверенно в системе педагогической диагностики. А вот для обучаемых с низкой академической активностью контроль уровня усвоения учебного материала, напротив, становится все более эмоционально затратным, поскольку факторы неразвитости навыков самоорганизации, недостаточности базовой подготовки и неуверенности в собственных знаниях способствуют формированию высокого уровня тревожности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Котляревич А.Н. К вопросу об индивидуализации обучения в вузе ГПС МЧС России // Вестник Уральского института экономики, управления и права. 2019. № 4 (49). С. 65-72.
2. Сазонов Б.А. Организация образовательного процесса: возможности индивидуализации обучения // Высшее образование в России. 2020. Т. 29. № 6. С. 35-50.
3. Гулина В.В. Индивидуализация обучения студентов-юристов: значение, проблемы, перспективы // Юридическое образование и наука. 2020. № 4. С. 11-17.
4. Снегирева Л.В. Изучение объективных и субъективных проявлений адаптации у студентов-первокурсников медицинского вуза // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 92-95.
5. Кологривая И.Е. Этапы и направления педагогического сопровождения профессиональной адаптации студентов технического вуза // Общество: социология, психология, педагогика. 2017. № 9. С. 67-69.
6. Непомнящая Т.В. Адаптация студентов первого курса к обучению в техническом вузе в процессе изучения дисциплины «Алгебра и геометрия» // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2017. № 3 (7). С. 57-60.
7. Толканик З.А. Социально-психологическая адаптация студентов-первокурсников в колледже // Гуманитарные балканские исследования. 2019. Т. 3. № 2 (4). С. 79-81.
8. Еременко Л.А. Управление процессом адаптации студентов колледжа // Технологическое образование. 2017. № 7. С. 60-64.
9. Снегирева Л.В. Электронное обучение как инструмент развития способностей студентов к обобщению // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 6-2. С. 416-420.
10. Реброва Д.Н. Интерактивные формы аудиторной работы в обучении биологии иностранных студентов-медиков // Вестник Тульского государственного университета. Серия: Современные образовательные технологии в преподавании естественнонаучных дисциплин. 2019. № 1 (18). С. 127-130.
11. Шамраева И.Л. Особенности использования метода интерактивного обучения при проведении семинарских занятий // Бизнес. Образование. Право. 2017. № 2 (39). С. 250-254.
12. Бойченко В.В. Электронные образовательные ресурсы в обучении иностранных слушателей вузов МВД России // Вестник Волгоградской академии МВД России. 2017. № 1 (40). С. 121-124.
13. Тарановская М.М., Шушара Т.В. Инновационные технологии обучения в высшей школе // Наука и образование: новое время. 2018. № 6 (29). С. 938-946.

14. Снегирева Л.В. Изучение особенностей процедуры педагогической диагностики и контроля знаний на этапе адаптации студентов к образовательной среде вуза // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 3 (28). С. 144-147.

15. Волобуев А.В., Медеяев И.А. Особенности организации и нормирования объемов текущего контроля успеваемости обучающихся учреждения высшего образования // Гуманитарный вестник Военной академии ракетных войск стратегического назначения. 2018. № 4-1 (12). С. 29-33.

16. Юсупов С.А.М. Научные основы педагогического диагностирования // Ученые записки Худжандского государственного университета им. академика Б. Гафурова. Серия гуманитарно-общественных наук. 2018. № 2 (55). С. 259-265.

17. Зыкова М.Е., Кабадыко Г.И. Система балльно-рейтингового оценивания в электронной таблице // Мир науки. 2018. Т. 6. № 1. С. 32.

18. Гамова Н.А., Кулиш Н.В., Сикорская Г.А. Педагогическое сопровождение контроля знаний в обучении математике // Вестник Оренбургского государственного университета. 2018. № 2 (214). С. 25-32.

19. Кузьмина Д.А. К вопросу о качестве знания русского языка в Российской Федерации: социологический анализ // Jurnalul Umanitar Modern. 2020. Т. 3. № 2 (4). С. 13-15.

20. Павличева Е.Н. Развитие информационных ресурсов для обеспечения непрерывного образования и передачи знаний в технических университетах // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2020. Т. 9. № 3 (51). С. 50-55.

21. Кривоногов С.В. Разработка информационной системы для контроля и оценки знаний студентов // Вестник НГИЭИ. 2016. № 8 (63). С. 30-41.

22. Носырева И.Г., Белобородова Н.А. Технологии оценки профессиональных компетенций специалистов по оказанию государственных услуг в области занятости населения // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 280-283.

23. Касумова Л.Н., Имамвердиева Н.Б. Остаточные знания» и коллоквиум как формы контроля усвоения знаний студентами // Балканское научное обозрение. 2020. Т. 4. № 1 (7). С. 13-16.

24. Батариев А.В. Базовые психологические свойства и самоопределение личности: Практическое руководство по психологической диагностике. - СПб.: Речь, 2005. С.44-49.

25. Диагностики эмоционально-нравственного развития / Ред. и сост. И.Б.Дерманова. - СПб.: Издательство «Речь», 2002. С.124-126.

Статья поступила в редакцию 24.11.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 372.881.1

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0064

ОБУЧАЮЩИЙ ПОТЕНЦИАЛ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ НА ПРИМЕРЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В INSTAGRAM

© Автор(ы) 2021

AuthorID: 676185

SPIN-код: 8722-0812

ResearcherID: J-5138-2017

ORCID: 0000-0003-2771-6116

ГУЗЬ Юлия Алексеевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
немецкой филологии

СТРИКАТОВА Татьяна Алексеевна, магистрант

Южный федеральный университет

(347801, Россия, Каменск-Шахтинский, переулок Дорожный, дом 5, e-mail: strikatovat@mail.ru)

Аннотация. В данной статье рассматривается вопрос развития дистанционного образования и обучающих сервисов Веб 2.0, в частности приложения Instagram. Функционал сервиса позволяет внедрять его для обучения различным предметам. Анализируется аспект использования Instagram в качестве возможной платформы для обучения и изучения иностранных языков, в частности немецкого. В работе проведен анализ дидактического потенциала приложения Instagram как одной из социальных сетей, попадающих в число сервисов Веб 2.0 и охарактеризованы свойства и функции Instagram. Такие качества данной социальной сети как визуальность, доступность, интерактивность привлекают большое число подписчиков, которые могут в ходе использования приложения быть мотивированы на изучение иностранных языков, этому способствует наглядная реклама в ленте Instagram. С другой стороны, пользователь сети сталкивается с проблемой большого потока информации и с тем, как отобрать необходимый учебный материал. В этой связи раскрывается понятие «клиповое мышление» и способы работы с цифровыми источниками. В статье рассмотрены популярные языковые страницы, направленные на обучение немецкому как иностранному, выявлены сильные и слабые стороны разработанных блогов. Вследствие чего представлены необходимые характеристики, которые делают блог успешным в дистанционном образовании.

Ключевые слова: инстаграм, веб 2.0, методика дистанционного преподавания иностранных языков, мобильные технологии в обучении, клиповое мышление, абстрактно-образное мышление, фрагментарность, социальные медиа, социальная сеть, мотивация, коммуникация, образование, обучение немецкому языку как иностранному, языковые блоги

EDUCATIONAL POTENTIAL OF SOCIAL NETWORKS ON THE EXAMPLE OF LEARNING A FOREIGN LANGUAGE ON INSTAGRAM

© The Author(s) 2021

GUZ Julia Alekseevna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
of the Department of German Philology

STRIKATOVA Tatiana Alekseevna, master student

Southern Federal University

(347801, Russia, Rostov-on-Don, pereulok Dorozhnyy, 5, e-mail: strikatovat@mail.ru)

Abstract. This article discusses the development of distance education and training services Web 2.0., In particular Instagram applications. The educational potential of the service allows you to implement it to teach various subjects. It analyzes the aspect of using Instagram as a possible platform for learning and learning foreign languages, in particular German. The paper analyzes the didactic potential of the Instagram application as one of the social networks that fall into the number of Web 2.0 services. The article describes the properties and functions of Instagram. Such qualities of this social network as visibility, accessibility and other characteristics of the service determine its prevalence and training potential. In addition, the prevalence of this application as a social network, which was not originally used for educational purposes, attracts a greater number of subscribers who, during the use of the application, may be motivated to learn foreign languages or other subjects, whose advertisements often appear in Instagram feed. The idea of the didactic potential of Instagram will be confirmed by the example of an analysis of German-language blogs aimed at teaching German as a foreign language. The article stipulates the necessary characteristics that make the blog successful in the educational field.

Keywords: Instagram, web 2.0, methods of language teaching, mobile learning, clip thinking, abstract thinking, fragmentation, social media, social network, motivation, communication, education, foreign language, German learning, bloggers.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Образование является неотъемлемой составляющей жизни человека, потому что профессиональные компетенции необходимо развивать постоянно в условиях быстро развивающегося мира [1].

С развитием технологий, в частности интернета, становятся популярными формы обучения онлайн [2]. Особенно много времени люди проводят в социальных сетях с разными целями: развлекательными, коммуникативными, учебными и т.д. [3].

Актуальные на сегодняшний день Интернет-ресурсы, которые используются в образовательных целях, получили название «Web 2.0» [4]. Это проекты и сервисы, которые создают сами пользователи. Коллаборативные ресурсы наполняются, развиваются и улучшаются, к ним относят вики-проекты, сайты совместного документопользования, сервисы обмена, социальные сети и блоги [5].

Актуальность данной работы заключается в растущей цифровизации среды образования (как и всех сфер человеческой деятельности), в необходимости осваивать новые технологии обучения, в центре которых возможность самостоятельно создавать цифровые продукты Веб 2.0, в том числе и в процессе обучения иностранным языкам.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которые ссылается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Теоретические работы таких специалистов, как Авраменко А. П., Шевченко В. Н., Букин А. С., Ивкина М. И., занимающихся вопросом Instagram-обучения иностранным языкам, указывают на большой потенциал социальной сети как одного из вида обучающих ресурсов «Web 2.0». В связи с чем является актуальным рассмотреть работы, посвященные онлайн-обучению и дидактическим возможностям приложения Instagram, а далее проанализировать существующие

блоги, обучающие иностранному языку [6, с.21-32;7;8].

Формирование целей статьи. Цель данной статьи – выявить обучающий потенциал и популярность сервисов «Web 2.0», а также проанализировать существующие страницы в Instagram, обучающие немецкому языку, и выявить их особенности, преимущества и недостатки в учебном процессе.

Исследование будет основываться на следующих **методах**: анализ теоретической базы по онлайн-обучению и по перспективам обучения иностранным языкам в социальных сетях, изучение разнообразных обучающих страниц в Инстаграм, анализ полученных сведений, аналогия, социальный эксперимент.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. На сегодняшний день возможности и формы онлайн-обучения иностранным языкам постоянно претерпевают изменения. Это связано не только с активным развитием информационно-коммуникационных технологий, но также в значительной степени с трансформацией образовательной парадигмы, в процессе чего доминантами сегодня выступают личностно-ориентированный подход, индивидуализация и дифференциация процесса обучения [9, с. 95]. Эти концептуальные положения отражают суть современного образования, поэтому их можно рассматривать и для успешного обучения в информационно-образовательной среде, т.е. и в дистанционном формате [10, с. 123].

Современные Интернет-технологии оптимизированы под современные цифровые носители, которыми на сегодняшний день владеют практически все. В данном контексте имеются в виду не только ноутбуки и персональные компьютеры, но и современные смартфоны, планшетные компьютеры и другие гаджеты. Благодаря современному цифровому оснащению этих устройств Интернет-технологии стали не только высокоскоростными, но и ресурсосберегающими, что ставит их в преимущество перед традиционными образовательными технологиями [11, с. 11].

Широкие возможности интернет-технологий раскрывают целый спектр вариантов как для преподавания, так и для самостоятельного изучения иностранного языка. Благодаря своей гибкости Интернет-ресурсы позволяют развивать различные виды языковой деятельности: письмо, чтение, говорение, аудирование [12, С. 471-475]. При этом у обучающихся сохраняется заинтересованность и мотивация, которая поддерживается благодаря интерактивному подходу, когда учебный процесс превращается в непрерывное взаимодействие между преподавателем и обучающимся. Постоянный доступ к актуальной и стабильно обновляющейся информации позволяет осуществлять личностно-ориентированный подход, при котором ключевую роль играют интересы обучающегося. Кроме того, важную роль в Интернет-пространстве играет гипертекстовый подход, с помощью которого можно искать и изучать материал в любом порядке, в зависимости от уровня языковой подготовки.

Бесспорно, Интернет делает процесс обучения более творческим и индивидуализированным [13, с. 20]. Материалы иноязычного Интернета охватывают практически всю сеть. Среди них можно найти не только оригинальный иноязычный контент (то есть, материалы, созданные носителями языка), но и задания, специально разработанные для преподавания и изучения иностранного языка. Среди них можно выделить обучающие сайты, блоги, влоги, сообщества в социальных сетях, обучающие страницы и обучающие приложения.

Новым этапом в использовании Интернета при обучении стали технологии Web 2.0, которые на сегодняшний день активно применяются в образовательном процессе [4]. Они позволяют выбирать индивидуальный вид дистанционного обучения иностранному языку. В отличие от технологии Web 1.0., технологии Web 2.0

позволяют быть не только потребителем информации, но и ее создателем. Следовательно, практически все социальные сети в Интернете, где размещаются блоги, видео, подкасты и прочий современный интернет-контент строятся на технологии Web 2.0. Данная технология представлена преимущественно в виде привычных всем Веб-сайтов, где хранится разного рода информация. Благодаря общедоступности и разнообразию материала у изучающего иностранный язык появляется возможность не только извлекать информацию, но и делиться своим собственным языковым опытом, а также обмениваться информацией, идеями, ресурсами и другими важными материалами. В результате происходит сотрудничество заинтересованных пользователей, которые участвуют в создании информационно-коммуникативных ресурсов. Ресурсы наполняются, развиваются и улучшаются самими пользователями [5]. Зарубежные исследователи отмечают, что освоение новых знаний и умений эффективно происходит в том случае, если обучающиеся активно общаются между собой средствами иностранного языка и делятся не только полученной информацией, но и собственным опытом по проблеме или учебной теме [14, с. 105].

Грамотное использование ресурсов Web 2.0 может помочь в решении дидактических задач, связанных с изучением иностранного языка, а именно: усовершенствовать навыки аудирования через прослушивание или просмотр аутентичных файлов сети Интернет разной степени сложности и разных жанров, записанные носителями языка с оригинальной языковой дорожкой [15, с. 92]; усовершенствовать умения монологического и диалогического высказывания на основе обсуждения материалов, найденных в сети Интернет, улучшить письменную речь, например в процессе ведения блогов; развивать способность искать нужную информацию и работать с ней в глобальных компьютерных сетях (поисковые системы: Google, Yandex, Yahoo и т.д.); формировать устойчивую мотивацию к иноязычной деятельности благодаря использованию интересных аутентичных материалов и обсуждению актуальных проблем на иностранном языке [16, с. 9].

Важным шагом в развитии технологий Web 2.0 и Интернета в целом стало появление и активное распространение мобильных приложений. Мобильное приложение (англ. Mobile Application, Mobile App) – программа, специально разработанная для использования на смартфонах и гаджетах. На сегодняшний день мобильные приложения пользуются большой популярностью и спросом. Их главное преимущество заключается в доступности и удобстве использования. Благодаря тому, что каждый значимый Веб-сайт имеет собственное мобильное приложение, доступ к ним может осуществляться практически в любом месте и в любое время через мобильное цифровое устройство. Как правило, устройства представлены операционными системами iOS (Apple) и Android (Google), поэтому и приложения пишутся в первую очередь именно под эти системы.

Ввиду того, что смартфоны и другие гаджеты стали неотъемлемой частью жизни современного человека, то появилась возможность использовать их с целью обучения. В связи с этим возникло понятие «мобильное обучение» (англ. Mobile Learning, ML). В контексте обучения иностранному языку такой подход обучения называется Mobile Assistant Language Learning („Изучение иностранных языков с помощью мобильных технологий“). Данный подход все чаще рассматривается педагогами как одна из самых современных и перспективных технологий в обучении иностранному языку, так как ее очевидными плюсами являются доступность, гибкость и универсальность. Благодаря широким возможностям современных мобильных приложений, обучение иностранному языку приобретает все более интерактивный характер. Помимо этого, изучение иностранных языков с помощью мобильных технологий имеет ряд других

преимуществ. С помощью мультимедиа обучающиеся могут изучать аудио- и видеофайлы с записью речи носителей языка. На основе таких материалов нередко составляются упражнения в игровом формате, что делает обучение более увлекательным. Следующим преимуществом является то, что большинство приложений работают в режиме онлайн и постоянно обновляют обучающий материал. Так, обучающемуся доступна самая актуальная информация. Все известные социальные сети (Facebook, Twitter, Instagram, VK) имеют свои официальные приложения. С помощью них обучающиеся могут быстро обмениваться информацией, а также вести свои блоги и подписываться на обучающие профили. Очень важна в дистанционном обучении быстрая обратная связь: функционал большинства мобильных приложений обеспечивает мгновенную ответную реакцию в процессе обучения. Как правило, результат о проделанной работе приходит незамедлительно, при этом есть указание на ошибки. В случае, если работа проверяется лично преподавателем, то возможны комментарии с развернутым ответом и объяснениями, например, приложения могут использоваться для проверки домашних заданий.

В настоящее время тенденция использовать социальные сети в образовательных целях растет. Это связано с тем, что у каждого современного человека есть цифровое устройство и доступ к высокоскоростному интернету. Сенсорные гаджеты просты в управлении и предоставляют доступ к увлекательным картинкам, фото, видео с хорошим качеством изображения, а также с возможностью мгновенной интерактивности и участия в коммуникации с создателем цифрового контента. Быстрый темп жизни заставляет современного человека искать такие формы обучения и образования, которые эффективны и занимают небольшое количество времени. Формат обучения в социальных сетях один из удобных легкодоступных вариантов обучения для современного человека при его большой занятости.

Действительно, учеными доказано, что человек быстрее и лучше воспринимает информацию в виде небольшого текста с иллюстрациями как в социальных сетях [17]. Такой формат – иллюстративный и небольшой по объему – задействует основные типы мышления человека: ассоциативное или клиповое (фрагментарное). Ассоциативное мышление – явление, которое также является значимым и полезным в процессе образования. Такой тип мышления базируется на использовании ассоциаций – связей между объектами: упоминание одного предмета вызывает ассоциацию (связь) с другой [18]. Ассоциативно-образное мышление упрощает некоторые аспекты обучения, в частности, помогает запоминать иностранные слова. Предрасположенность к ассоциативно-образному мышлению является врожденной, но ее можно и развивать. Развитие ассоциативно-образного мышления является необходимой на сегодняшний день педагогической задачей [18].

Информация, сопровождаемая картинкой или фотографией, воспринимается человеком лучше [19, с. 193-195], потому что сначала мы видим картинку, затем в мозге возникает молниеносно понятие и как следствие логическая связь между картинкой и явлением. В этом случае полученная информация лучше усваивается и надолго запоминается [20, с. 61 – 66]. Следовательно, учебная информация или новый учебный материал должен быть небольшого объема. Изображение, увиденное или прочитанное человеком в течение первых 5 минут, привлекает больший интерес и хорошо запоминается [21]. Попытки использования наглядности в обучении были предприняты еще в XVII веке, и в основном были ориентированы на познание окружающей действительности. Наглядность воздействовала на органы чувств, что позволяла эффективно усвоить изученный материал. Педагог К. Д. Ушинский считал, что наглядность является ярким примером отражения действительности,

которая либо воспринимается обучающимися, либо нет. Благодаря наглядности у учеников формируются собственное восприятие, представление окружающего мира. Использование наглядности должно преследовать определенную цель, помогать учащимся. В связи с такими особенностями восприятия и запоминания информации, становится понятным, почему блоги в социальных сетях хорошо подходят для образовательных целей, в частности для обучения иностранным языкам – они иллюстративны и компактны по содержанию [6].

Хотя чрезмерное использование наглядности также не приветствуется, поскольку может отвлекать от основного учебного материала и мешать восприятию информации для продуцирования собственных речевых продуктов [20, с. 61 – 66]. Следует учесть тот факт, что происходит стремительное развитие Интернета и появляется все большее количество обучающих блогов возникает необходимость развивать у обучающихся умение отбирать и обрабатывать нужную для себя информацию среди большого образовательного потока. Способность выделять нужную для себя информацию среди большого информационного потока, может формироваться сама по себе, речь идет о «клиповом мышлении». Клиповое мышление – это приобретенное качество, которое формируется в связи с изменением ритма жизни и, следовательно, условиями существования в нем [22, 23]. Особенности «клиповости» являются быстрота обработки данных, преобладание визуального восприятия, проблемы с восприятием большого новостного фрагмента однородной информации. Дистанционное обучение должно учитывать современные реалии, в частности фактор «клиповости». Данная особенность имеет и плюсы, и минусы. К ее положительным сторонам относится возможность быстро «схватывать» информацию и, следовательно, получать много различных новостей за счет быстрой обработки фрагментов новостной ленты, например, в Instagram [24, с.108-114]. Но пытаясь охватить большой поток информации, человек перестает углубляться в нее и считывает лишь поверхностные ему факты, что приводит к поверхностным знаниям и не вырабатывает языковые навыки, вследствие отсутствия тренировки и проработки нового материала [24, с.108-114].

Сеть Instagram лидирует сегодня в количестве подписчиков среди обучающих ресурсов. В ней есть возможность прямого эфира, коротких историй, канала IGTV, возможности перелистывания фотографий в рамках одной публикации. Instagram – это прежде всего визуальное социальное сообщество, контент которого состоит преимущественно из картинок. Одна картинка – это один пост, который при необходимости может быть дополнен текстовым комментарием и озвучен, что очень хорошо можно задействовать в процессе обучения иностранным языкам. Формат обучения в Instagram – гибкий и мобильный: обучающийся может в любое удобное для него время начать осваивать новый материал, находясь в любой точке мира, с доступом к Интернету [6].

В зависимости от того, какую аудиторию желает получить или обучить создатель интернет-страницы (научить грамматике, лексике или другим аспектам обучения языку), он должен иметь определенную цель развития своего блога, не только обучающую, но и мотивирующую. Так, например, фокусируясь на лексике иностранного языка, блогеру необходимо определиться с целевой аудиторией и актуальными для этой группы темами. Далее он обдумывает способы представления лексики в конкретном интерфейсе, чтобы она не только привлекала внимание, но и мотивировала подписчиков на дальнейшее изучение учебного материала. Следующая задача блогера – дать аудитории материал с возможностями самопроверки, т. к. здесь нет оценок и экзаменов. Формат приложения Instagram дает возможность публикации небольших видео-лекций (в публикациях или прямых эфирах), а также позволяет осуще-

ствить обратную связь с обучающимися. В прямом эфире, в комментариях или личных сообщениях люди могут задать вопрос и получить ответ, что создает несомненно ощущение удовлетворения в процессе изучения новой информации.

Идеальная схема для отдельного поста – картинка, связанная с темой новых слов, написанный на картинке список слов с ударением и переводом, аудио-версия слов, а также повторное перечисление изучаемых слов с примерами в предложениях ниже под постом в текстовом виде.

При просмотре Инстаграм-ленты мы получаем информацию небольшими частями и с яркой наглядностью, «клиповое мышление» позволяет нам быстро соотнести картинку с понятием, провести логику и запомнить новое слово.

Рекомендуется предложить обучающимся небольшие по объему упражнения и спустя время делать систематичный опрос или короткий тест на проверку лексического навыка.

Рассмотрим некоторые из обучающих блогов в Инстаграм. Страницы «german_every_day», «lerned-utdsch», «germansimplify» фокусируются на обучении лексике немецкого языка. Первый блог публикует одно новое слово с переводом в публикации с одним фото на цветном или однотонном фоне. Ниже, под фото в комментарии дается новое слово в контексте (в предложении). Недостатком данного блога, на наш взгляд, является отсутствие ударения над словом и отсутствие встроенного произношения. Следующий блог построен по аналогичному принципу, но присутствует аудио-воспроизведение слова.

Третий блог наиболее удачный, т. к. в посте на фото вынесено новое слово с артиклем, формой множественного числа данного слова, перевод, встроенное произношение. Ниже, под фото дублируется информация с картинки, и дается пример употребления слова в предложении.

Изучив существующие аккаунты, можно сказать, что наиболее удачный обучающий языковой блог должен включать посты со следующим способом предъявления вокабуляра: публикация картинки с новым словом, перевод (необязательно, если картинка со значением слова однозначна), аудио с произнесением и постановкой ударения в слове, с примером употребления слова или просьбы, составить пример с данным словом в разделе «комментарии».

В качестве фона для надписи можно было бы использовать изображения, тематически связанные с публикуемым словом, т. е. задействовать ассоциативно-образное мышление обучающихся. В качестве проверки изученной лексики можно ввести рубрику «Проверка», которая была бы осуществлена в публикациях и в 'stories'. В публикациях можно использовать функцию перелистывания картинок, давать ответы для самопроверки на 2 или 3-ей картинке, чтобы они не появлялись раньше времени, активизируя познавательную деятельность подписчиков. В 'stories' можно использовать для проверки функции «тест», «вопрос», «опрос». Раздел 'stories' (короткое видео или слайд-шоу) можно использовать не только для проверки, но и для презентации лексики, так как много пользователей предпочитают просматривать именно 'stories'.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Исходя из всего сказанного, можно сделать вывод, что онлайн-обучение в социальных сетях – это особая форма обучения. Следовательно, задачи, которые ставит педагог-блогер, используя инструментальной социальной сети, заключаются не только в индивидуализации и интенсификации процесса обучения иностранному языку, но и в цифровой компетентности на всех этапах ведения обучающей страницы: разработки контента, оформления дизайна, привлечения обучающихся подписчиков, от-

слеживания эффективности учебного процесса и т.д. Преподавателям-блогерам следует хорошо изучить способы человеческого мышления и роль наглядности в обучении, чтобы максимально задействовать все механизмы восприятия и обработки учебной информации.

Методическая и дидактическая составляющая остается такой же важной, как и в традиционном учебном процессе, необходимы все этапы формирования навыков иноязычной речи.

Отталкиваясь от концептуальных подходов современного образования, индивидуализации и дифференциации, можно организовать эффективное языковое обучение в социальной сети, учитывая его популярность, иллюстративное содержание и актуальность в межкультурном диалоге.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Моглан Д.В. Методические аспекты использования сервисов Веб 2.0 в процессе смешанного обучения // Открытое образование – 2018 – №1
2. Власкина В.Ю. Образовательный потенциал социальных сетей твиттер и инстаграм в обучении иностранным языкам: методика исследования // Международный студенческий научный вестник – 2018 – № 5
3. Новосельцева Н.В. Мобильные технологии в организации самостоятельной работы по иностранному языку в неязыковом вузе // Вестник БГУ – 2017 – №1
4. О'Рейлли, Т. Что такое Веб 2.0: [Электронный ресурс]. [Режим доступа: <http://old.computerra.ru/think/234100/>] [дата обращения: 10.05.2020].
5. Золотухин С.А. Применение технологий Веб 2.0 как инструментов развития неформального медийного обучения // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология – 2013 – №11
6. Авраменко А.П., Шевченко В.Н. Инстаграм в обучении иностранным языкам // Вопросы прикладной лингвистики. 2018 № 3-4 (31-32) С. 21-32
7. Букин А.С. Инстаграм-исследования как дополнительная технология обучения иностранному языку // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина – 2019 – №2
8. Ивкина М.И. Варианты использования социальных сетей при обучении русскому языку как иностранному (на примере Instagram) // Преподаватель XXI век – 2019 – №2-1
9. Коробов Д.В. Современные информационные технологии в образовательной деятельности // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2011. – С 95-98.
10. Полат Е.С. Теория и практика дистанционного обучения: Учеб. пособие для студ. высш.пед.учеб.заведений / Полат Е. С. // М.: Издательский центр «Академия». – 2004. – С. 123-154.
11. Herring, S. C. Bridging the Gap: A Genre Analysis of Weblogs / S. C. Herring, L. A. Scheidt, S. Bonus, E. Wright // Proceedings of the 37th Hawaii International Conference on System Sciences. – 2004. – 11 с.
12. Гузь Ю.А., Шевченко В.В. Эффективность и перспективы развития дистанционного обучения иностранным языкам // В сборнике: Магия ИИНО: новое в исследовании языка и методике его преподавания. Материалы Второй научно-практической конференции. Редакционная коллегия: Е. Б. Ястребова, Е. А. Лукьянченко, Ответственный редактор Д. А. Крачков – 2015 – С. 471-475.
13. Раицкая Л. К. Оптимизация учебно-познавательной деятельности студентов в интернет-среде // Л. К. Раицкая // Вестник МГИМО Университета. – 2013. – С. 18-21.
14. Гузь Ю. А., Майоров А.Б. Использование канала YouTube для обучающих онлайн-курсов как способ повышения мотивации к изучению иностранного языка / Ю.А Гузь, А. Б Майоров // Балтийский гуманитарный журнал. – Педагогические науки. – 2019. – №4 (29). С.105-107.
15. Пронина О. Г. Использование технологии Web 2.0 в обучении иностранному языку в ВУЗе / О. Г. Пронина // Язык и культура. – 2010. – С. 92-93.
16. Dr. Matthew L. Jones '5 Minutes With Matt': The Innovative use of Micro Video Blogging in Higher Education / Matthew L. Jones // Northumbria University, Newcastle. – 2016. – p. 9.
17. Семеновских Т.В. Феномен «Клипового мышления» в образовательной вузовской среде // Вестник евразийской науки – 2014 – №5 (24)
18. Филиппова Г.С. Развитие ассоциативно-образного мышления студентов // Образование и наука – 2009 – №5
19. Васьбиева Д.Г. Возможности интеграции мобильных технологий в процесс обучения иностранному языку в неязыковом вузе // Филологические науки. Вопросы теории и практики – 2016 – № 5 (59): в 3-х ч. Ч. 3. – С. 193-195.
20. Ветчинова М.Н. Из истории использования технических и наглядных средств обучения на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2013. – № 11. – С. 61 – 66.
21. Данилина, Е.К. Анализ опыта внедрения мобильных технологий для обучения иностранному языку на университетском уровне в России и за рубежом // Общество: социология, психология, педагогика – 2018 – №4
22. Старицына О.А. Клиповое мышление как условие успешности

информационных войн // *Азимут научных исследований: экономика и управление*. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 335-339.

23. *Nabinskaya A.A. Characteristics of cybersocialization of the digital generation // Humanitarian Balkan Research*. 2019. Т. 3. № 3 (5). С. 55-57.

24. *Кудрявцев, А.В. Мобильные устройства как средство визуализации лекционного материала // Вестник Чувашского гос. пед. ун-та им. И. Я. Яковлева*. – 2016. – №1. – С. 108-114.

Статья поступила в редакцию 13.07.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 372.147

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0065

СТРУКТУРИРОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ВАРИАТИВНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ В ВУЗЕ

© Автор(ы) 2021

SPIN-код: 2873-9013

AuthorID: 646080

ORCID: 0000-0001-5005-0071

ТИМКИНА Юлия Юрьевна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры иностранных языков

*Пермский государственный аграрно-технологический университет имени академика Д.Н. Прянишникова
(614990, Россия, Пермь, улица Петропавловская, 23, e-mail: timkinaj@mail.ru)*

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы структурирования содержания вариативной иноязычной подготовки. Вариативная иноязычная подготовка состоит из базовой обязательной для освоения всеми обучающимися части, реализующей выполнение требований Федеральных государственных образовательных стандартов на минимальном уровне и дополнительной. Дополнительная часть, представленная дополнительными выбираемыми образовательными вариантами, предназначена для удовлетворения познавательных потребностей обучающихся и учета личностных особенностей, влияющих на овладение иностранным языком в вузе. Показано, что основой структурирования содержания выступает системный подход. Профессионально ориентированная иноязычная подготовка в вузе рассматривается как часть системы высшего образования, подчиняется общим целям, регламентируется стандартом, программой, включает уровни высшего образования: бакалавриат, магистратуру, аспирантуру. Дисциплины, связанные с овладением иностранным языком, ориентированы на формирование иноязычных коммуникативных умений, а также позволяют формировать гибкие умения, необходимые сегодня и все более востребованные в будущем специалистами разных направлений профессиональной деятельности. Отмечается, что системный подход регламентирует построение частей вариативной подготовки в совокупности, обусловленных их взаимодействием. Стержнем системы является наличие базовых и дополнительных вариантов. Рамками системы выступают требования образовательных стандартов, данные образовательной программы, устанавливающие сроки освоения курса, количество часов на аудиторную и самостоятельную работы, форму промежуточного и итогового контроля. Целостность системы проявляется в наличии горизонтальных и вертикальных связей между элементами образовательного процесса. Горизонтальные связи располагаются во взаимосвязи базовой и дополнительной частей на каждом уровне образования. Вертикальные связи находятся между базовыми и дополнительными частями всех уровней образования на основе преемственности содержания и технологий. Преемственность понимается как учет индивидуального уровня образовательных достижений и опоры на изученный материал. Результаты работы позволили структурировать содержание вариативной иноязычной подготовки по направлению «Зоотехния», выделить базовую и дополнительную части, обеспечивающие рост и развитие иноязычных умений на всех уровнях образования и ориентацию подготовки на учет индивидуальных потребностей и особенностей обучающихся.

Ключевые слова: высшая школа, профессионально ориентированный иностранный язык, гибкие навыки, вариативная иноязычная подготовка, система иноязычной подготовки, системный подход, основание структурирования подготовки, базовая и дополнительные части, образовательные варианты, индивидуальные потребности

STRUCTURING OF THE VARIATIVE LANGUAGE TRAINING CONTENT AT THE UNIVERSITY

© The Author(s) 2021

ТИМКИНА YuliyaYurevna, candidate of pedagogical sciences, associate professor
of Foreign Languages department

*Perm State Agro-Technological University named after academician D.N. Pryanishnikov
(614990, Russia, Perm, street Petropavlovskaya, 23, e-mail: timkinaj@mail.ru)*

Abstract. The article deals with the issues of structuring the variative foreign language training content. Variative foreign language training consists of a basic mandatory part for all students, which implements the requirements of Federal state educational standards at a minimum level and variation part. The variation part, represented by educational variants, is designed to meet the cognitive needs of students and take into account personal characteristics that affect the acquisition of a foreign language at the University. It is shown that the system approach is the basis for structuring the content. Professionally oriented foreign language training in higher education is considered as part of the higher education system, is subject to general goals, is regulated by the standard, program, and includes the levels of higher education: bachelor's, master's, specialty, and postgraduate. Disciplines related to foreign language acquisition are focused on the formation of foreign language communication skills, and also allow forming flexible skills that are necessary by specialists in different areas of professional activity today and are increasingly in the future. It is noted that the system approach regulates the construction of variative training parts in the aggregate, due to their interaction. The core of the system is the basic and variation variants availability. The framework of the system is the educational standards requirements, the educational program data, which sets the terms of the course development, the number of hours for classroom and self-study work, the form of intermediate and final control. The system integrity is manifested in the presence of horizontal and vertical links between the educational process elements. Horizontal links are located in the relationship between the basic and variation parts at each education level. Vertical links are found between the basic and additional parts of all levels on the basis of content and technology continuity. Continuity is understood as taking into account the individual level of educational achievements and reliance on the studied material. The results led to structure the variative foreign language training content in "Animal husbandry", to identify the basic and variation parts for the growth and development of foreign language skills and orientation training to suit individual needs and students' characteristics.

Keywords: higher school, professionally oriented foreign language, soft skills, variative foreign language training, system, systematic approach, basis for training structuring, basic and variation parts, educational variants, individual needs

ВВЕДЕНИЕ

Обучение иностранному языку в российских вузах является обязательной частью образовательного процесса подготовки современного специалиста. Овладение

профессионально ориентированным иностранным языком нацелено на подготовку специалиста к выполнению профессиональных задач в интегрированном международном сотрудничестве. Кроме того изучение иностран-

ного языка способствует формированию необходимых современному специалисту навыков делового общения, поиска, анализа информации и презентации результатов осмысления. Гибкие навыки (soft skills) специалистов становятся частью современной профессиональной деятельности разной направленности, так как автоматизация и информатизация многих отраслей народного хозяйства и экономической деятельности видоизменяет трудовые функции в направлении налаживания коммуникации, работы с информацией.

Овладение иностранным языком и формирование гибких навыков тесно связано с индивидуальными характеристиками личности и не поддается развитию в стандартизированных условиях. Вариативная иноязычная подготовка в вузе позволяет учесть особенности и потребности личности путем предоставления обучающимся возможности выбора личностно значимого содержания и способов овладения навыками и умениями. При этом, значимым является определение минимально необходимой базовой части иноязычной подготовки, обеспечивающей выполнение Федеральных государственных образовательных стандартов, и дополнительной вариативной части, позволяющей обучающимся достигать востребованного ими уровня знаний и умений. Цель работы состоит в определении основания структурирования содержания иноязычной подготовки, установлению базовой и дополнительной частей дисциплин, связанных с овладением профессионально ориентированным иностранным языком в неязыковом вузе.

МЕТОДОЛОГИЯ

Обучение профессионально ориентированному языку в вузе является частью подготовки бакалавров, магистров, специалистов и аспирантов, подчинено общим целям высшего образования, отраженным в Федеральных государственных образовательных стандартах. Следовательно, целесообразно рассматривать образовательный процесс как подготовку обучающихся к выполнению будущей профессиональной деятельности на иностранном языке, то есть в виде «иноязычной подготовки», осуществляемой на иностранном языке и с целью овладения профессионально ориентированным языком.

Иноязычная подготовка реализуется на уровнях высшего образования: в бакалавриате и специалитете относится к обязательной части программы, в магистратуре к вариативной части, в аспирантуре является обязательной дисциплиной. Таким образом, иноязычная подготовка распространяется на уровни, которые выступают последовательными ступенями к росту знаний и навыков. На каждой ступени подготовка представлена в двух формах: аудиторной контактной работы и самостоятельной контактной и бесконтактной с преподаваемыми работами. Возможность выделения базовой и вариативной частей иноязычной подготовки на каждой ступени видится в связи с данными, определенными образовательной программой направления подготовки, на основе представления вариативной иноязычной подготовки в виде целостной системы.

Системный подход к вариативной иноязычной подготовке позволяет проектировать элементы в их совокупности, связанных их «взаимодействием», обуславливающим целостность системы по отношению к окружающим ее, внешним объектам [1, с. 176]. В целом, система обучения иностранным языкам характеризуется исследователями с точки зрения взаимодействия учебного предмета «Иностранный язык» и методики обучения иностранным языкам как научного знания [2, с. 27]. Научно-методический уровень системы, определяющий внешние факторы, воздействующие на систему и ее компоненты, подвергающие ее к видоизменениям в соответствии с историческим этапом развития общества и науки [3], позволяет характеризовать систему как открытую, «приспосабливающуюся к внешним условиям» [4], целостную совокупность элементов, направленных

на получение предметных результатов [3]. Придание системе характеристик вариативности с целью получения необходимого результата возникает при воздействии фактора – востребованности личностью учета индивидуальных особенностей и постановки индивидуальных задач. Реорганизация системы, заключающаяся в создании формы «взаимосодействия» компонентов для получения заранее программируемого результата [3], выступает необходимым свойством адаптивности системы к окружающим условиям. При этом значимым является и видоизменение компонентов системы на уровне содержания [5-9], организационно-методических аспектов [10-12], технологий и организации информационно-образовательной среды [13-15], принципов индивидуализации обучения [16], межкультурной коммуникации [17-19], интеграции обучения различным видам профессионально ориентированной речевой деятельности [20-21], презентации и оценки результатов обучения [22].

Стержнем вариативной иноязычной подготовки в вузе является наличие базовых и дополнительных вариантов, рамками выступают требования образовательных стандартов, задающие цели и задачи подготовки на каждой ступени, программные данные, устанавливающие сроки курса, соотношение аудиторной и самостоятельной работ, количество часов на определенный вид работ, форму промежуточного и итогового контроля. Структурирование содержания подготовки в рамках элемента системы осуществляется в заданных рамках с опорой на логику овладения профессионально ориентированным иностранным языком – от простых языковых единиц к сложным, возможности активизации их в групповой или индивидуальной речевой деятельности. Целостность системы достигается горизонтальными и вертикальными связями. Горизонтальные связи обусловлены взаимосвязью базовой и дополнительной частей на каждом уровне образования. Например, на уровне бакалавриата базовая часть, являющаяся обязательной для освоения всеми обучающимися учебной группы, определяет область проектирования дополнительных вариантов, нацеленных на расширение и развитие знаний и навыков, получаемых при изучении базовых вариантов. Вертикальные связи располагаются между базовыми и дополнительными частями всех уровней образования на основе преемственности содержания и технологий, то есть учета индивидуального уровня образовательных достижений и опоры на изученный материал. Таким образом, структурирование содержания иноязычной подготовки на базовую и дополнительную части реализуется на основе системного подхода в объективно существующих рамках; стержнем системы является наличие базовых и дополнительных вариантов.

РЕЗУЛЬТАТЫ

В качестве примера рассмотрим разделение содержания вариативной иноязычной подготовки на базовую и дополнительную на основе системного подхода на направлении подготовки «Зоотехния».

На уровне высшего образования «Бакалавриат» обучение иностранному языку нацелено на формирование универсальной компетенции УК-4 «способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном языке». Соотношение аудиторной и самостоятельной работ 1:3. Деловая коммуникация включает в себя умения общения в типичных ситуациях, таких как: деловая встреча, проведение переговоров, написание деловых писем, составление документов, презентация товаров и услуг. К базовой обязательной части иноязычной подготовки целесообразно отнести: формирование умений начинать, вести, поддерживать и заканчивать деловое общение в устной и письменной формах с учетом социокультурных особенностей; умений чтения и написания деловых документов (письмо, договор, контракт); умений презентации продуктов или услуг. К дополнительной части возможно отнести формирование

умений в ситуациях убеждения, согласования, отказа от сотрудничества; написания различных видов деловых писем; написание электронных писем и сообщений; создание презентационных материалов.

На уровне «Магистратура» формируется компетенция категории «Коммуникация» УК-4 «способен применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном языке, для академического и профессионального взаимодействия». Базовая часть включает умения делового общения в ситуациях участия в работе научных семинаров, конференций; написания научных работ, что в целом базируется на умениях, приобретённых в бакалавриате. Дополнительная часть иноязычной подготовки предлагает обучающимся расширить профессионально ориентированный тезаурус в русле международных исследований, проводимых в области будущей профессиональной деятельности (поиск, изучение, анализ и презентация результатов).

В аспирантуре компетенция УК-4 «готовность использовать современные методы и технологии научной коммуникации на государственном и иностранном языках» формируется в базовой части путем формирования умений перевода научного текста, создания индивидуального устного и письменного научно-исследовательского текста. Дополнительная часть подготовки ориентирована на приобретение умений общения с зарубежными коллегами, чтения научных материалов и формирования собственного научного словаря.

Предложенное структурирование содержания позволяет проектировать внутри каждой части образовательные варианты исходя из количества времени, отведенного на аудиторную и самостоятельную работы. Базовые варианты для аудиторной работы разрабатываются путем создания коммуникативных ситуаций для групповой работы с целью активизации умений и включения в активную речевую деятельность. Дополнительные варианты предоставляют обучающимся возможность выбора лично значимого содержания и способа его освоения, объединены профессионально ориентированной лексикой и соответствующими грамматическими структурами, различаются способами, объемом работ, сложностью речевой деятельности, достигаемым образовательным результатом. Могут быть представлены в виде упражнений, проектов, онлайн-курсов и других востребованных участниками образовательного процесса (обучающиеся, преподаватели) формами.

ВЫВОДЫ

Структурирование содержания вариативной иноязычной подготовки реализуется на основе системного подхода, описывающего подготовку в виде системы, характеризующейся совокупностью взаимообусловленных элементов. Внешние и внутренние рамки системы позволяют разбивать содержание иноязычной подготовки на базовую и дополнительную выбираемую обучающимися части. Признаками системы являются ее целостность и преемственность содержания, способов освоения, взаимосвязь базовой и дополнительной частей, учет индивидуальных коммуникативных и когнитивных особенностей обучающихся, что придает иноязычной подготовке в вузе черты индивидуализации, повышающие ценность подготовки для будущего специалиста.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Блауберг И.В., Юдин Б.Г. Становление и сущность системного подхода. М.: Наука 1973. 270 с.
2. Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника. М.: Русский язык. 1977. 289 с.
3. Гальскова Н.Д. Современная система обучения иностранным языкам: понятие и особенности // Иностранные языки в школе. 2018. № 5. С. 2-12.
4. Ширяева Н.Н., Каменева Н.А. Система обучения иностранным языкам в современной методической науке // Вестник Московского информационно-технологического университета - Московского архитектурно-строительного института. 2019. № 3. С. 94-99.
5. Безукладников К.Э., Жигалев Б.А., Прохорова А.А., Крузе Б.А. Особенности формирования мультилингвальной образовательной политики в условиях нелингвистического вуза // Язык и культура. 2018. № 42. С. 163-180.

6. Данилов А.Н., Гитман М.Б., Столбов В.Ю., Гитман Е.К. Система подготовки инженерных кадров в современной России: образовательные траектории и контроль качества // Высшее образование в России. 2018. Т. 27. № 3. С. 5-15.

7. Леушина И.В., Леушина Л.И. Функционал иноязычной подготовки при решении выпускниками вуза задач профессиональной деятельности // В сборнике: Инновационные технологии в образовательной деятельности. Материалы Всероссийской научно-методической конференции. 2020. С. 171-173.

8. Савельева М.Н., Терёшина В.Ю., Волков Ю.А., Фомичева Д.А. Модернизация системы обучения иностранным языкам // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 304-307.

9. Шумова И.В., Петрова Н.Э. Анализ и специфика современного русского языкового образования // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 348-351.

10. Мартынова О.Н. Система обучения иностранному языку студентов направления подготовки «Авиационное» // Инженерное образование. 2017. № 22. С. 242-247.

11. Алмазова Н.И., Попова Н.В., Евтушенко Т.Г. Организационно-методические аспекты создания профессионально-ориентированных дидактических ресурсов по иностранному языку в техническом вузе // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2020. Т. 4. № 1 (13). С. 1-11.

12. Халыпина Л.П. Лингводидактический характер сходов и различий профессионально ориентированного и интегрированного обучения иностранным языкам // В сборнике: ЯЗЫК И КУЛЬТУРА. Сборник статей XVIII Международной научной конференции. 2018. С. 412-419.

13. Мерхелевич Г.В. Методологическая основа системы научно-методического обеспечения процесса обучения иностранному языку студентов и специалистов // Вестник Луганского национального университета имени Тараса Шевченко. 2019. № 2 (28). С. 31-37.

14. Котова Г.В. Системный подход при реализации интерактивной методики // В сборнике: Язык и культура: вопросы современной филологии и методики обучения языкам в вузе. Материалы VI Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. 2019. С. 181-185.

15. Михайлова Ю.В. Содержательно-технологическое обеспечение языковой подготовки студентов вуза // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. 2015. № 2. С. 49-55.

16. Прибыльнова Е.М. Дифференцированная образовательная среда в системе обучения иностранным языкам // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2016. № 4. С. 44-52.

17. Дмитриева Е.Н., Оберемко О.Г. Лингвистическое образование в контексте исследования феномена межэтнической коммуникации // Язык и культура. 2018. № 41. С. 241-254.

18. Петрова Н.Э. К вопросу о проблемах иностранных студентов в межкультурной коммуникации: пути преодоления этикетной интерференции // Карельский научный журнал. 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 53-55.

19. Акай О.М., Щербакова И.В., Царевская И.В. Интернет-технологии в процессе межкультурной коммуникации и обучения иностранному языку // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9. № 1 (30). С. 141-144.

20. Серова Т.С., Червенко Ю.Ю. Технология интегративного обучения гибкому референтному и информативному чтению во взаимосвязи с письмом, говорением и аудированием // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. 2019. № 3. С. 84-103.

21. Халыпина Л.П., Шостак Е.В. Плюрилингвальный и транслингвальный подходы как новые тенденции в теории интегрированного обучения иностранным языкам и профессиональным дисциплинам студентов технических вузов // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. 2019. № 2. С. 119-130.

22. Викулина М.А., Вилкова Л.В. Элементы методики формирующего оценивания учебных достижений в овладении иностранным языком обучающимися вуза // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. 2019. № 2. С. 131-139.

Статья поступила в редакцию 25.08.2020
Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 378. 656.159.99.

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0066

ВЛИЯНИЕ КОГНИТИВНЫХ СПЕЦИФИЧЕСКИХ РАССТРОЙСТВ НА АКАДЕМИЧЕСКУЮ УСПЕВАЕМОСТЬ СТУДЕНТОВ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 2994-5352

AuthorID: 668016

ORCID: 0000-0003-3638-4483

ScopusID: 57193751396

ТИШКОВ Денис Сергеевич, кандидат медицинских наук, доцент, заведующий кафедрой «Терапевтическая стоматология»

Курский государственный медицинский университет,

(305041, Россия, Курск, улица Карла Маркса дом 3, e-mail: den-tishkov@yandex.ru)

Аннотация. Существует множество когнитивных факторов, которые влияют на академическую успеваемость среди студентов. В данной статье мы рассмотрим такие специфические расстройства обучения, как дислексия и дисграфия. Цель исследования – оценить влияние специфических расстройств когнитивного развития на академическую успеваемость студентов. В ходе исследования дана оценка генетическим механизмам и функциям мозга в патогенезе данных расстройств. Исходя из данных когнитивной науки и нейробиологии. Используя категориальный подход, проведено тестирование 100 студентов на предмет наличия дислексии и дисграфии. Нами была разработана специальная анкета, включающая в себя 50 вопросов. В результате из общего количества студентов на долю дислексии приходится 7%, на долю дисграфии 5%, остальные студенты не имели когнитивных расстройств. Далее мы прорабатывали программу обучения для студентов со специфическими когнитивными расстройствами. Из общего количества студентов, имеющих когнитивные расстройства, с заданиями справились 83% обучающихся после проведения специального курса, до проведения специального курса 41% обучающихся. Таким образом, выделена несомненная роль специальной программы в повышении качества академической успеваемости студентов. Полученные данные в ходе исследования указывают на необходимость внедрения данной программы, помогающей преодолеть проблемы, связанные с категориальным подходом, принимая во внимание взаимодействующие генетические механизмы и функции мозга в патогенезе когнитивных расстройств.

Ключевые слова: нейробиология, психология, педагогика, когнитивные расстройства, дислексия, дисграфия, специфические расстройства, медицина, генетика, студенты.

IMPACT OF COGNITIVE SPECIFIC DISORDERS ON STUDENTS' ACADEMIC PERFORMANCE

© The Author(s) 2021

TISHKOV Denis Sergeevich, candidate of medical Sciences, associate Professor, head of the Department of «Therapeutic dentistry»

Kursk State Medical University

(305041, Russia, Kursk, street Karl Marx st.3, e-mail: den-tishkov@yandex.ru)

Abstract. There are many cognitive factors that affect academic performance among students. In this article we will look at such specific learning disorders like dyslexia and dysgraphia. The aim of the study is to evaluate the impact of specific cognitive development disorders on students' academic performance. The study assessed the genetic mechanisms and functions of the brain in the pathogenesis of these disorders. Based on their data from cognitive science and neuroscience. Using a categorical approach, tested 100 students for the presence of dyslexia and dysgraphia. We have developed a special questionnaire that includes 50 questions. As a result, dyslexia accounted for 7% of the total number of students, dysgraphia accounted for 5%, and the rest of the students did not have cognitive disorders. Next, we worked on a training program for students with specific cognitive disorders. Out of the total number of students with cognitive disorders, 83% of students completed their tasks after the special course, and 41% of students completed their tasks before the special course. Thus, the undoubted role of the special program in improving the quality of students' academic performance is highlighted. The data obtained during the study indicate the need to implement this program, which helps to overcome the problems associated with the categorical approach, taking into account the interacting genetic mechanisms and brain functions in the pathogenesis of cognitive disorders.

Keywords: neuroscience, psychology, pedagogy, cognitive disorders, dyslexia, dysgraphia, specific disorders, genetics, and medicine, students.

ВВЕДЕНИЕ.

На сегодняшний день, исследователи изучают специфические расстройства обучения, такие как дислексия и дисграфия, чтобы поставить диагноз и исправить ситуацию в образовании. Кроме того, данные расстройства исследуются в целях углубления нашего понимания механизмов, лежащих в основе обучения в затронутых областях. Чтение и письмо считаются основными предметами в формальном образовании и являются предиктором образовательных достижений и доходов в дальнейшей жизни. Одной из доминирующих структур, используемых в исследованиях развития для понимания механизмов, лежащих в основе развития таких нейрокогнитивных способностей, было и остается исследование людей, страдающих СЛД. Обоснование изучения отдельных групп, имеющих специфический дефицит, заключается в том, что понимание причин и коррелиций с их дефицитом может прояснить нейрокогнитивные механизмы, лежащие в основе развития затронутых компетенций в более общем плане [1-3].

Исследование когнитивных расстройств было вдохновлено и продолжает проводиться на основе изучения взрослых нейропсихологических пациентов, у которых есть специфические недостатки в одной области когнитивной обработки, которые диссоциированы от интактного функционирования в другой. На этом фоне была выдвинута гипотеза о том, что данные расстройства подкреплены причинами, специфичными для основной области. Ключевым прогнозом является то, что выявление потенциальных основных переменных, объясняющих возникновение данной патологии, послужит основой для целенаправленных, основанных на теории вмешательств людей, которые пытаются приобрести функциональные уровни академических способностей [4-7].

Поиски конкретных нейрокогнитивных факторов, которые объясняют и предсказывают академические навыки с использованием сравнений групп детей с различным дефицитом, привели к смешанным и разнородным данным. В дальнейшем мы обсудим как методологические, так и концептуальные вопросы, связанные с

исследованиями специфических расстройств, которые направлены на то, чтобы расширить наше понимание нейрокогнитивного развития. В заключение мы предлагаем альтернативные теоретические и методологические указания, которые, по нашему мнению, необходимы для дальнейшего углубления нашего понимания факторов, связанных с индивидуальными различиями в способности студентов учиться в разных областях. Несмотря на то, что критерии клинического диагноза когнитивных расстройств четко описаны, критерии отбора, используемые для классификации участников в группы для исследовательских целей, обычно сильно различаются между исследованиями. Ввиду такой высокой изменчивости в точках отсечения, неудивительно, что сообщенные оценки распространенности данных расстройств также были переменными [8-11].

Нейровизуальные исследования психических расстройств (в которых субъекты были отнесены к диагностической группе или контрольной группе с использованием анализа распознавания образов) смещены по размеру выборки: было обнаружено, что небольшие размеры выборки связаны с завышенной точностью классификации. Важным выводом здесь является то, что в нейровизуальных исследованиях шизофрении, депрессии и СДВГ с достаточной статистической мощностью, на самом деле не может быть существенных доказательств в пользу конкретных нейронных различий между расстройствами и контролем обсуждения отсутствия специфических психических расстройств. Эти результаты демонстрируют, что использование небольших размеров выборки в исследованиях нейровизуализации, весьма проблематично и скрывает неоднородность и частичное совпадение расстройств. Такие данные могут создать ложное впечатление о наличии четких категориальных границ между различными расстройствами [12-16].

Поскольку доминирующий, категориальный классификационный подход сам по себе не позволяет сделать вывод о качественных различиях, многие исследователи, изучающие расстройства обучения и психиатрические состояния, такие как расстройство аутистического спектра, выступали за применение размерного подхода в качестве более продуктивной стратегии исследования. Этот подход основан на предпосылке, что нет качественного разрыва в распределении от низких до высоких показателей. В этом ключе такой подход охватывает индивидуальную количественную изменчивость в общей популяции и избегает классификации, основанной на произвольных порогах. Действительно, было показано, что исследования индивидуальных различий в типично развивающихся детях, взятых из репрезентативных выборок, могут полностью предсказать характер дефицита у лиц, имеющих специфические когнитивные расстройства [17-19].

Наиболее распространенное мнение о когнитивных расстройствах среди исследователей и клиницистов заключается в том, что они несут специфический характер. Например, люди с дислексией имеют серьезные нарушения в чтении, тогда как люди с дисграфией имеют письменный дефицит. Более того, считается, что эти специфические поведенческие профили возникают из-за изолированного дефицита ядра коры головного мозга, который путем воздействия на разном уровне может быть развит [20-21].

МЕТОДОЛОГИЯ.

Существует множество когнитивных факторов, которые влияют на академическую успеваемость среди студентов. В данной статье мы рассмотрим такие специфические расстройства обучения, как дислексия и дисграфия. Цель исследования – оценить влияние специфических расстройств когнитивного развития на академическую успеваемость студентов. В ходе исследования дана оценка генетическим механизмам и функциям мозга в патогенезе данных расстройств. Исходя из данных когнитивной науки и нейробиологии. Используя категори-

альный подход, проведено тестирование 100 студентов на предмет наличия дислексии и дисграфии. Нами была разработана специальная анкета, включающая в себя 50 вопросов. Важно отметить, что мы сосредоточились на исследованиях по чтению и письменным способностям, которые являются спорными двумя областями обучения, в которых данные расстройства чаще всего изучаются, чтобы сделать выводы об общей нейрокогнитивной обработке. Тем не менее, мы предлагаем расширить этот сдвиг в подходе за пределы этих двух когнитивных расстройств и включить другие критические когнитивные процессы, такие как орфография, язык, письмо и внимание. Действительно, сопутствующие заболевания также были отмечены между дислексией и дисграфией, а также нарушениями развития, такими как дисортфография, специфические нарушения языка. Использование многомерного подхода для изучения множественных коррелятов, связанных с множественными фенотипами, будет способствовать лучшему пониманию развития когнитивных способностей по сравнению с категориальным подходом с одним дефицитом, мы признаем, что существуют потенциальные исследовательские вопросы, которые могут быть решены лучше использовать категоричный подход. Эти исследовательские парадигмы могут быть очень плодотворными для разработки вмешательств и программ коррекционного обучения. Тем не менее, с учетом выше изложенного, мы предполагаем, что необходимо учитывать неизбежную неоднородность в этих образцах, включая сложную совокупность когнитивных мер. Эти меры могут помочь объяснить, почему некоторые программы вмешательства работают для одних студентов лучше, чем для других.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

В результате из общего количества студентов на долю дислексии приходится 7%, на долю дисграфии 5%, остальные студенты не имели когнитивных расстройств. Далее мы прорабатывали программу обучения для студентов со специфическими когнитивными расстройствами. Из общего количества студентов, имеющих когнитивные расстройства, с заданиями справились 83% обучающихся после проведения специального курса, до проведения специального курса 41% обучающихся. Таким образом, выделена несомненная роль специальной программы в повышении качества академической успеваемости студентов. Следовательно, возможно, что наблюдаемая неоднородность в активации мозга внутри и между когнитивными расстройствами отражает не существование множества нейронных коррелятов, связанных со спецификой, а скорее их слабые и оценки. Исследования генетических коррелятов когнитивных фенотипов продемонстрировали, почему отсутствие фактических данных по конкретным генам-кандидатам для данных расстройств совершенно неудивительно. В частности, появление методологических и аналитических инструментов, которые позволили рассматривать генетические варианты по всему геному и связывать их с когнитивными фенотипами, последовательно показывает, что множественные, а не единичные генетические варианты коррелируют с когнитивными фенотипами. Повторное обнаружение того, что многие генетические варианты связаны с конкретными фенотипами, причем каждый генетический вариант имеет очень небольшой эффект, стало известно как четвертый закон поведенческой генетики. Такие полигенные (множественные генетические варианты коррелируют с фенотипическими вариациями) эффекты были выявлены не только для интеллекта студентов, но и для способности к обучению и общего уровня образования. Эти полигенные эффекты дают еще одно доказательство того, что когнитивные расстройства могут быть разумно объяснены только путем принятия структуры, которая учитывает множественные причинные пути на нескольких уровнях анализа.

ВЫВОДЫ.

В данной статье мы рассмотрели доказательства, которые приводят нас к выводу, что многоуровневая, многофакторная, многомерная структура значительно превосходит статус-кво: категориальный подход. Поскольку развитие не является статичным, заранее определенным процессом, который развивается с одинаковой скоростью и одинаковыми путями для всех детей, необходимы продольные исследования, которые позволяют исследовать динамические и вероятностные процессы. Однако, только изучив, как взаимодействующие факторы на нескольких уровнях изменяются в продольном направлении в их связи с академическими способностями (и, следовательно, также с низкими академическими способностями), мы сможем лучше понять, как студенты приобретают, используют и достигают мастерства в академических способностях. Полученные данные в ходе исследования указывают на необходимость внедрения данной программы, помогающей преодолеть проблемы, связанные с категориальным подходом, принимая во внимание взаимодействующие генетические механизмы и функции мозга в патогенезе когнитивных расстройств.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ваганова О.И., Прохорова М.П., Карпова М.А. Реализация студентоцентрированного обучения в высшем учебном заведении // Карельский научный журнал. 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 56-58.
2. Алешигина Е.А., Кутепова Л.И., Белоусова Г.А. Технологии организации контактной самостоятельной работы в вузе // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 253-255.
3. Бодина О.В., Писковацкова А.Э., Макарова М.В., Тишков Д.С. Современное состояние образовательного процесса в вузах и пути повышения его эффективности. Современные проблемы науки и образования. 2018. № 4. С. 17.
4. Аверченко Л. К. Дистанционная педагогика в обучении взрослых // Философия образования. - 2016. - № 6 (39). - С. 322-329.
5. Быстрова Н.В., Хижная А.В., Емелина А.В., Сундеева М.О. Основные принципы функционирования и развития воспитательной системы общеобразовательной организации // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 25-28.
6. Кутепова Л.И., Ваганова О.И., Трутанова А.В. Формы самостоятельной работы студентов в электронной среде // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 43-46.
7. Голованова Н.Ф. Педагогика. М.: Academia, 2019. - 352 с.
8. Дружинин В.Н. Психология. СПб.: Питер, 2001. - 656 с.
9. Дубровина И.В. Психология. М.: Издательский центр «Академия», 1990. - 464 с.
10. Бодина О.В., Тишков Д.С. Профессионально-этические проблемы при подготовке специалистов-стоматологов в медицинских вузах и их решение. Вестник новых медицинских технологий. Электронное издание. - 2019. - № 2. - С. 39-43.
11. Авраамов Ю. С. Практика формирования информационно-образовательной среды на основе дистанционных технологий // Телекоммуникации и информатизация образования. - 2004. - п 2. - с. 40-42.
12. Зимняя И.А. Педагогическая психология. М.: Логос, 2002. - 384 с.
13. Кравцова Е.Е. Психология и педагогика. М.: Проспект, 2016. - 320 с.
14. Кравченко А. Психология и педагогика. М.: Проспект, 2019. - 400 с.
15. Супрунова Л.Л. Сравнительная педагогика. - М.: Academia, 2017. - 312 с.
16. Тихомирова Е.И. Социальная педагогика. Самореализация учащихся в коллективе. М.: Academia, 2015. - 16 с.
17. Тишков Д.С., Брусенцова А.Е., Перетягина И.Н., Макарова М.В. Использование активных форм обучения студентов на кафедре терапевтической стоматологии // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. - 2015. - № 12-8. - С. 1519-1521
18. Тишков Д.С., Есян З.В., Бровкина И.Л. Использование практико-ориентированной направленности обучения при подготовке к первичной аккредитации студентов стоматологического факультета. Сборник трудов Всероссийской научно-учебной конференции с международным участием, посвященной 82-й годовщине КГМУ. Курск - 2017. - С. 592-596.
19. Хухлаева О.В. Психология развития. М.: Издательский центр «Академия», 2002. - 208 с.
20. Чеховских М.И. Основы психологии. Минск: Новое знание, 2008. - 187 с.
21. Бородин К.М. Социальная тревожность, как фактор снижения успеваемости студентов // Региональный вестник. 2019. № 22 (37). С. 7-8.

Статья поступила в редакцию 01.05.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 376.01.056.24.616.31
DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0067

КОМПЛЕКСНЫЙ ШАБЛОН НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ «СТОМАТОЛОГИЯ»

© Автор(ы) 2021
SPIN: 2994-5352
AuthorID: 668016
ResearcherID: AAN-7165-2020
ORCID: 0000-0003-3638-4483
ScopusID: 57193751396

ТИШКОВ Денис Сергеевич, кандидат медицинских наук, доцент, заведующий кафедрой
«Терапевтическая стоматология»

Курский государственный медицинский университет

(305041, Россия, Курск, улица Карла Маркса дом 3, e-mail: den-tishkov@yandex.ru)

Аннотация. В настоящее время крайне важно прививать студентам научно-исследовательские навыки на старших курсах, которые способствуют улучшению практической подготовки и клинического мышления среди студентов старших курсов. Включение исследований в учебную программу по стоматологии общей практики имеет множество преимуществ. Студенты и начинающие врачи-стоматологи могут стать лучшими новаторами и быть в курсе текущих знаний и инновационных разработок в области стоматологии. Цель нашего научного модуля состоит в том, чтобы дать возможность студентам освоения и ознакомления с различными исследовательскими проектами и процессами в научно-исследовательском аспекте, включая выбор научного направления, написание научного обзора, этику в исследованиях, проведение исследовательских экспериментов и написание научных обзоров. В ходе научного исследования проведено анкетирование 84 студентов выпускного курса стоматологического факультета. Студенческие исследовательские проекты, включенные в учебную программу по стоматологии, дают студентам-старшекурсникам первоначальное представление о научном направлении, а так же специфической связи с профессиональной деятельностью. Полученные данные в ходе исследования обеспечивают значительное первоначальное воздействие на когнитивное мышление студента и привитие ему лидерских качеств. Это может послужить хорошей основой для студентов в их будущей специализации и профессиональной подготовке, а так же помочь в повышении уровня стоматологического образования.

Ключевые слова: психология, педагогика, наука, исследования, стоматология, клиническое мышление, инновации, студенты, ординаторы, конференции, исследования.

COMPREHENSIVE TEMPLATE FOR RESEARCH WORK ON THE PROGRAM “GENERAL PRACTICE DENTISTRY”

© The Author(s) 2021

TISHKOV Denis Sergeevich, candidate of medical Sciences, associate Professor,
head of the Department of «Therapeutic dentistry»

Kursk State Medical University

(305041, Russia, Kursk, street Karl Marx st.3, e-mail: den-tishkov@yandex.ru)

Abstract. At present, it is extremely important to instill research skills in undergraduates that contribute to improving practical training and clinical thinking among undergraduates. The inclusion of research in the curriculum of General practice dentistry has many advantages. Students and novice dentists can become the best innovators and keep up to date with current knowledge and innovative developments in the field of dentistry. The purpose of our research module is to enable students to master and familiarize themselves with various research projects and processes in the research aspect, including choosing a scientific direction, writing a scientific review, ethics in research, conducting research experiments, and writing scientific reviews. In the course of the research, a survey of 84 graduate students of the faculty of dentistry was conducted. Student research projects included in the curriculum in dentistry give undergraduates an initial idea of the scientific direction, as well as a specific connection with professional activities. The data obtained in the course of the study provide a significant initial impact on the student's cognitive thinking and instilling leadership qualities. This can serve as a good basis for students in their future specialization and professional training, as well as help to improve the level of dental education.

Keywords: psychology, pedagogy, science, research, dentistry, clinical thinking, innovation, students, residents, conferences, research.

ВВЕДЕНИЕ.

Все чаще учебные программы по стоматологии охватывают научные исследования. Включение исследований в учебную программу по стоматологии общей практики имеет множество преимуществ. Студенты / «начинающие стоматологи» могут стать лучшими новаторами и быть в курсе текущих знаний и разработок в области стоматологии. Данное внедрение будет направлять студентов к развитию критического мышления и выявлению ресурсов для получения надежных научных знаний. Всесторонне информированный студент может применять принципы доказательной стоматологии при принятии клинических решений. Участие в конференциях посредством научных исследований даст возможность получить первоначальное представление об аспектах отрасли и профессии в стоматологии. Понимание стоматологической индустрии имеет первостепенное значение, поскольку регулярно выпускаются новые стоматологические материалы и продукты. Включение научных исследований в учебные программы по стоматологии может развить интерес к исследованиям в молодом воз-

расте и предложить им общее представление о природе профессии [1-5].

В исследовании определяется конструктивное выравнивание как «конструктивный» аспект, относящийся к тому, что делает ученик, а именно к конструированию смысла посредством соответствующей учебной деятельности. Аспект «выравнивания» относится к тому, что делает учитель, а именно к созданию учебной среды, поддерживающей учебную деятельность, соответствующую достижению желаемых результатов обучения. Важным требованием является соответствие методов обучения и задач оценки предполагаемым результатам обучения. Ученик «пойман в ловушку» и не может убежать, не узнав, что он задумал. Включение результатов обучения и оценка когнитивных и психомоторных областей являются прямыми в большинстве учебных программ, касающихся медицинских профессий. Однако результаты обучения и особенно оценка аффективной области попадают в серую зону во многих документах. Количественная оценка и измерение результатов обучения аффективной области или усвоенных «мягких

навыков» затруднены. Конструктивное согласование результатов обучения, оценок и практических заданий в исследовательском модуле помогло бы студентам достичь высоких результатов обучения [6-9].

В некоторых обзорах и комментариях к ним подчеркиваются положительные аспекты «скрытой учебной программы» в стоматологическом образовании. Студенты получают огромную пользу от участия в научных конференциях. Студенты старших курсов, посещающие или выступающие на конференциях по биомедицинским исследованиям, укрепили веру в свои возможности стать учеными. Кроме того, они более уверенно применяют свои научные навыки и обладают чувством принадлежности к научному сообществу. Намерения получить более высокую научную степень были более очевидны у студентов старших курсов, которые участвовали или выступали на научных конференциях. Таким образом, нами выделена инновационная программа добровольцев в области медицинских исследований среди студентов-медиков. Обучение в малых группах / коллегияльное обучение-это эффективный способ вовлечения студентов в групповую работу. Эти преимущества включают в себя содействие глубокому, активному и совместному обучению. Для студенческого исследовательского проекта некоторые университеты имеют двух студентов/группу, в то время как другие имеют четырех студентов / группу. Проект также объединяет студентов с разными навыками и опытом для работы над общей целью, приводящей к трудностям. Чтобы преодолеть эти трудности, студенты ищут стратегии решения проблем, и это поощряет командную работу [10-15].

Университеты ожидают от профессорско-преподавательского состава многозадачности в выполнении своих должностных обязанностей. Помимо преподавательских обязанностей, персонал может быть вовлечен в клиническое наблюдение за студентами и в лечение пациентов в факультетских клиниках. Сотрудники также будут заниматься своими собственными исследовательскими проектами в качестве главных или младших исследователей. Некоторые сотрудники имеют дополнительные обязанности по координации программы или координации модуля. Поэтому предоставление качественного времени для наблюдения за студенческими исследовательскими проектами в разгар всех вышеупомянутых рабочих обязанностей может быть сложной задачей для некоторых профессорско-преподавательского состава. В настоящее время программа стоматологического образования уже переполнена и доработана для студентов. Во время работы над исследовательским проектом студенты могут потерять концентрацию на своей основной деятельности – клинической работе и посещении обычных лекций. Таким образом, задача ученых и преподавателей стоматологии состоит в том, чтобы обеспечить адекватные знания, эффективные навыки и правильное отношение к исследованиям в рамках основного обучения, не препятствуя рутинной преподавательской и клинической работе [16-17].

Некоторые страны обязали включать опыт исследований до того, как студенты закончат учебу и станут медицинскими работниками. 62% студентов-стоматологов-старшекурсников приняли участие в исследованиях и предложили систематические реформы в стоматологическом образовании, чтобы сделать учебную программу более инклюзивной для исследований. В нашем исследовании, проведенном ранее на основе анкетирования, сообщалось об улучшении осведомленности и участия в исследованиях студентов-медиков и стоматологов-старшекурсников. Однако исследование выявило нехватку средств и академическую перегрузку в качестве основных барьеров в студенческих исследованиях. Несмотря на стремление к наращиванию исследовательского потенциала, большинство учебных программ по-прежнему ограничиваются подготовкой медицинских работников с надлежащей клинической подготовкой в качестве ко-

нечного продукта, хотя цель многих стоматологических школ состоит в том, чтобы подготовить “безопасных новичков” с адекватными навыками и знаниями для обеспечения безопасности пациентов. Включение исследований в учебную программу по стоматологии является проблемой, требующей решения [18-19].

Стоматологическое сообщество ожидает, что его выпускники приобретут критическое мышление и научные навыки, оценят важность командной работы, этики и будут эффективно общаться со сверстниками в стоматологическом сообществе. Критическое мышление и научные навыки соотносятся с результатами обучения применению научно обоснованного подхода в стоматологической практике. Цели программы также надеются вовлечь «начинающих стоматологов» в непрерывное профессиональное развитие и сделать их пожизненными учениками, которые сопоставляются с результатами обучения, признающими ресурсы непрерывного обучения и демонстрирующими способность получать знания и научные доказательства. Исследовательский модуль прямо или косвенно помогает студенту приобрести критическое мышление, научные навыки, ценить командную работу, эффективно общаться, участвовать в непрерывном профессиональном развитии и стать пожизненным учеником. Конструктивное согласование результатов обучения в исследовательском модуле с программными целями по программе стоматологии является дополнительным преимуществом [19-21].

МЕТОДОЛОГИЯ.

Цель нашего научного модуля состоит в том, чтобы познакомить студентов с различными исследовательскими проектами и процессами в научно исследовательском аспекте, включая выбор исследовательского проекта, написание протокола исследования, этику в исследованиях, проведение исследовательского проекта и распространение результатов исследований. Лекции, учебные пособия, оценки и студенческие исследовательские проекты – это используемые стратегии обучения. Академические сотрудники проводят формирующие оценки этих тем в течение 4-го года программы. Формирующая оценка включает в себя теоретические экзамены (модифицированные вопросы эссе, вопросы с коротким ответом и вопросы с множественным выбором) и объективные структурированные клинические обследования. Исследовательский модуль в программе по стоматологии, охватывающий преподавательскую и учебную деятельность, оценку и исследовательские проекты студентов, конструктивно увязан с результатами обучения.

Студенческий исследовательский проект является основным компонентом исследовательского модуля. Стоматологические школы имеют координатора исследований для координации и реализации студенческих исследовательских проектов на своих факультетах. Координатор исследования делит когорту на группы от двух до четырех студентов (в первой партии факультета стоматологии 24 студента были разделены на 6 групп по 4 студента в каждой). Декан назначает одного преподавателя в качестве научного руководителя для оказания помощи и наставничества каждой из групп. Координаторы 4-го и 5-го курсов предоставляют 2-часовой слот (исследовательский слот) в недельном расписании (2-й семестр 4-го года и 1-й семестр 5-го года) для студенческих исследовательских проектов. Студенты используют начальные исследовательские слоты для встречи со своими научными руководителями и обсуждения/выбора темы для исследовательских проектов. Студенческие группы по согласованию со своими руководителями дорабатывают темы для своих исследовательских проектов. Проекты варьировались от ретроспективных исследований, анкетных исследований, лабораторных исследований *in vitro* и клинических исследований с минимальным последующим наблюдением. Студенческие проекты были в основном независи-

мыми, в то время как немногие руководители вырезали студенческие проекты из своих собственных проектов. Студенты заполняют этическую форму университета вместе с протоколом исследования и представляют их своим научным руководителям.

Студенческие группы еженедельно встречаются со своими руководителями, чтобы обновить ход своих исследований и обсудить решения проблем, с которыми сталкиваются в своих проектах. В тех случаях, когда студенты испытывали трудности в выполнении своих проектов, наставники помогали таким группам. По завершении исследовательского проекта студенты представляют отчет об исследовании объемом до 3000 слов и устную презентацию.

Студенты в своем классе, научные руководители и декан принимают участие в устных выступлениях. Баллы за устное выступление и научные доклады вносят свой вклад в формирующую оценку в 1-м семестре 5-го курса. Студенческие группы обязаны представить свои результаты исследований на научно-исследовательской конференции студентов либо в виде научного плаката, либо в виде устной презентации. Студентам также предлагается опубликовать свои результаты в соответствующем научном журнале.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

Постоянная оценка образовательной деятельности улучшает качество преподавания и обучения. Все шесть студенческих групп были представлены на одной из внешних конференций. Из шести исследовательских групп две исследовательские группы могли бы преобразовать свои исследовательские отчеты в статьи в международных рецензируемых журналах. Кроме того, два студента опубликовали тематические отчеты в научных журналах, хотя и не связанные с исследовательскими проектами. Обратная связь, собранная от студентов в форме интервью в конце 1-го семестра 5-го курса, показала, что студенты были взволнованы исследовательскими проектами. Возможность представить свою исследовательскую работу на платформе, повышенный интерес к исследованиям, осведомленность о научных журналах в области стоматологии, взаимодействие со студентами и факультетами различных университетов и возможность взаимодействовать с поставщиками стоматологических компаний были немногими позитивными моментами, отмеченными студентами. Целенаправленный опрос о восприятии студенческих исследовательских проектов из различных стоматологических университетов является будущим исследовательским планом. Научная литература ранее сообщала о таких данных и предоставляет жизненно важные материалы для дальнейшего совершенствования преподавания и учебной деятельности.

Несмотря на то, что конференции по существу являются платформой для студентов, чтобы представить свои результаты исследований, есть много других дополнительных преимуществ.

Студенты профессионально взаимодействуют с другими студентами из разных университетов. Есть скопление стоматологических компаний, которые демонстрируют и разделяют свои новейшие стоматологические продукты/стоматологические материалы, давая им первоначальное представление о функционировании стоматологической промышленности. Изучение новых продуктов и стоматологических материалов помогает студентам оставаться на связи с последними достижениями в области стоматологии.

Студенты также критиковали презентации компаний и рекламные акции. Студенты могли обсудить свои вопросы / сомнения по поводу подлинности продукции / рекламных акций стоматологических компаний со своими руководителями, которые сопровождали их на конференции.

Некоторые конференции имеют программы наставничества студентов, в которых старший член стоматоло-

логического братства вовлекает студентов в свою мастерскую/практическую программу в качестве добровольцев.

Студенты могут извлечь огромную пользу из этих программ наставничества. Студенты также получают выгоду от обновления своих знаний, слушая гостевые лекции/основные лекции.

Профессиональные организации, включая стоматологическую ассоциацию, имеют стенды на конференциях, где студенты могут зарегистрироваться в качестве ассоциированных членов и воспользоваться соответствующими льготами.

Посещение конференций дает студентам ощущение того, что они "попали" в реальный мир стоматологии, мир, отличный от их обычных лекций и студенческих клиник. Этот опыт был бы похож на "чувство принадлежности к научному сообществу», замеченное среди студентов старших курсов.

ВЫВОДЫ.

Студенческие исследовательские проекты, включенные в учебную программу по стоматологии, дают студентам-старшекурсникам первоначальное представление об исследованиях.

Огромное время, затрачиваемое студентами, научными руководителями, координаторами и ведущими стоматологических студенческих конференций каждый год, может обеспечить значительное первоначальное воздействие на исследования для студента-соавтора. Это может послужить хорошей основой для студентов в их будущем и помочь в повышении уровня стоматологического образования.

Шаблон исследования, которому следуют стоматологические научные сообщества, может стать шаблоном для других медицинских факультетов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бекова М.И. Безопасная образовательная среда как фактор успешной познавательной деятельности студентов // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 259-261.
2. Пожарская А.В. Условия формирования эстетического мировосприятия подростков в образовательной практике // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 248-251.
3. Бородин К.М. Социальная тревожность, как фактор снижения успеваемости студентов // Региональный вестник. 2019. № 22 (37). С. 7-8.
4. Аниськин В.Н., Бусыгина А.Л. Развитие коммуникативного интегративного компонента профессиональной компетентности преподавателя вуза в условиях холистичной информационно-образовательной среды // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 269-272.
5. Бодина О.В., Писковацкова А.Э., Макарова М.В., Тишков Д.С. Современное состояние образовательного процесса в вузах и пути повышения его эффективности. Современные проблемы науки и образования. 2018. № 4. С. 17.
6. Аверченко Л. К. Дистанционная педагогика в обучении взрослых // Философия образования. - 2016. - № 6 (39). - С. 322-329.
7. Бондарева А.Э., Ирышкова О.В., Тишков Д.С. и др. Факторы, определяющие качество учебного процесса в вузах // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. - 2015. - № 5-3. - С. 520-520.
8. Дружинин В.Н. Психология. СПб.: Питер, 2001. - 656 с.
9. Дубровина И.В. Психология. М.: Издательский центр «Академия», 1990. - 464 с.
10. Петрова Н.Э. Обучение иностранных студентов-медиков деонтологическим основам будущей профессии // Карельский научный журнал. 2019. Т. 8. № 3 (28). С. 50-53.
11. Зимняя И.А. Педагогическая психология. М.: Логос, 2002. - 384 с.
12. Penman J., & Oliver, M. Meeting the challenges of assessing clinical placement venues in a bachelor of nursing program // Journal of University Teaching & Learning Practice, 2017, P.60-73.
13. Prensky M. Digital natives, digital immigrants // Journal on the Horizon, 2019, 6 p.
14. Кравченко А. Психология и педагогика. М.: Проспект, 2019. - 400 с.
15. Супрунова Л.Л. Сравнительная педагогика. - М.: Academia, 2017. - 312 с.
16. Тихомирова Е.И. Социальная педагогика. Самореализация учащихся в коллективе. М.: Academia, 2015. - 16 с.
17. Тишков Д.С., Перетягина И.Н., Брусенцова А.Е. Оценка уровня удовлетворенности у студентов стоматологического факультета в период производственной практики // Успехи современного естествознания. 2014. № 12-3. С. 289-290.
18. Zhang X. Thoughts on improving the quality of undergraduate theses // J Inn Mong Normal Univ (Educ Sci Ed), 26 (3).2013. pp. 99-101

19. Фрейре П. Педагогика. М.: КоЛибри, 2017. - 152 с.
20. Фелькер, Е. В. Основы формирования учебно-исследовательской компетентности у студентов-медиков / Е. В. Фелькер, А. В. Винокур, А. В. Дударь, В. В. Зубков // Международный журнал экспериментального образования. - 2015. - № 4 (часть 2) - С. 395-396.
21. Чеховских М.И. Основы психологии. Минск: Новое знание, 2008. - 187 с.

Статья поступила в редакцию 28.07.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 378.048.2
DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0068

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ОРДИНАТОРОВ О КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКАХ ВРАЧА

© Автор(ы) 2021
SPIN: 8985-2031
AuthorID: 642603
ORCID: 0000-0002-5614-9766

ТОМИЛОВА Мария Игоревна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики и психологии

SPIN: 2167-7550
AuthorID: 494113
Web of Science ResearcherID: AAO-8495-2020
ORCID: 0000-0002-3130-2920
ScopusID 55912362200

ХАРЬКОВА Ольга Александровна, кандидат психологических наук,
Ph.D., доцент кафедры педагогики и психологии
Северный государственный медицинский университет
(163000, Россия, пр. Троицкий д. 51, e-mail: harkovaolga@yandex.ru)

Аннотация. Цель: описание представлений ординаторов о коммуникативных навыках врача. Исследовательский вопрос: каковы представления ординаторов о коммуникативных навыках врача с позиции Калгари-Кэмбриджской модели медицинской консультации? Методы: качественное исследование. Методом сбора данных явилась фокус-групповая дискуссия. В исследовании применялся качественно-количественный дедуктивный контент-анализ и использовалась программа OpenCode 4.02 для кодирования и категоризации единиц текста. Аналитическая триангуляция служила стратегией валидации полученных данных. Результаты: В ходе исследования установлено, что ординаторы имели представления о коммуникативных навыках врача на всех этапах медицинской консультации по Калгари-Кэмбриджской модели. Информанты наиболее осведомлены о навыках на этапах «начало консультации», «осмотр» и «объяснение и планирование». Знания ординаторов о коммуникативных навыках, которые требуются врачу на этапах «сбора информации» и «завершения консультации», практически отсутствуют. Практическая значимость: результаты исследования могут быть использованы при проектировании программ обучения коммуникативным навыкам в медицинском вузе.

Ключевые слова: качественное исследование, дедуктивный контент-анализ, представления, коммуникативные навыки, ординаторы, вуз.

ORDINATORS REPRESENTATIONS ABOUT DOCTOR'S COMMUNICATIVE SKILLS

© The Author(s) 2021

ТОМИЛОВА Мария Игоревна, candidate of Pedagogical sciences, associate professor
of the Department of pedagogy and psychology

KHARKOVA Olga Alexandrovna, candidate of Psychological sciences, Ph.D.,
associate professor of the Department of pedagogy and psychology

Northern State Medical University
(163000, Russia, Arkhangelsk, Troitsky ave, 51, e-mail: harkovaolga@yandex.ru)

Abstract. Purpose: to describe the residents' views about the communication skills of a doctor. Research question: What are the residents' perceptions of physician communication skills from the perspective of the Calgary-Cambridge Model of Medical Consultation? Methods: Qualitative Research. The data collection method was a focus group discussion. The study used qualitative-quantitative deductive content analysis and used OpenCode 4.02 to encode and categorize text units. Analytical triangulation served as a data validation strategy. Results: The study found that residents had an idea of the communication skills required by a doctor at all stages of a medical consultation using the Calgary-Cambridge model. Informants are most knowledgeable about the skills in the "start consultation", "examination" and "explain and planning" phases. Residents' knowledge of the communication skills required by the doctor at the "information gathering" and "consultation completion" stages is virtually non-existent. Practical relevance: the research results can be used in the design of communication skills training programs in a medical university.

Keywords: qualitative research, deductive content analysis, representation, communication skills, residents, university.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с научными и практическими задачами. Взаимодействие между врачом и пациентом в ходе медицинской консультации является одним из главных составляющих успешного лечения. Эффективный контакт с врачом позволяет пациентам ускорить процесс выздоровления, нивелировать осложнения и побочные эффекты при лечении [1,2,3]. В теории и практике зарубежного медицинского образования существует единый подход для студентов, ординаторов и врачей всех специальностей к обучению навыкам общения, в котором «учитывается и процесс, и содержание медицинской консультации и объединяются «старое» содержание биомедицинского анамнеза с «новым» - позицией пациента» [4]. Наиболее распространенной в Европе схемой коммуникаций между врачом и пациентом является Калгари-Кэмбриджская модель медицинской консультации. В данной модели консультации выделяется пять последовательно сменяющихся друг друга этапов: начало консультации, сбор

информации, осмотр, разъяснение и планирование, завершение [5].

В России содержание медицинского образования пока не предусматривает целенаправленного и систематически организованного процесса подготовки врачей к коммуникации, нет учебной и методической литературы, а также подготовленных преподавателей [4].

В связи с этим становится актуальным изучение представлений ординаторов о коммуникативных навыках врача для совершенствования программ обучения коммуникации с пациентом.

Цель исследования – описание представлений ординаторов о коммуникативных навыках врача.

Исследовательский вопрос: каковы представления ординаторов о коммуникативных навыках врача с позиции Калгари-Кэмбриджской модели медицинской консультации?

Материалы и методы. Тип исследования - качественное. Для получения информации о представлении

ях ординаторов о коммуникативных навыках врача использовался метод однократной фокус-групповой дискуссии. В роли участников исследования выступили 45 ординаторов (далее «О» и порядковый номер участника исследования), обучающихся в Северном государственном медицинском университете по врачебным специальностям: акушерство и гинекология, педиатрия, неонатология, терапия, гастроэнтерология, гериатрия, инфекционные болезни, дерматовенерология. Ординаторы были разделены на 4 группы. Фокус-групповая дискуссия проводилась в спокойной обстановке и длилась от 20 до 45 минут. Для участия в исследовании все ординаторы дали устное и письменное согласие. Участникам исследования гарантировалось соблюдение принципа конфиденциальности.

Для исследования был выбран дедуктивный контент-анализ. Анализ данных проводился с помощью программы OpenCode 4.02, разработанной университетом UMEA [6]. Дедуктивный контент-анализ предполагал определение категорий до начала кодирования. Категории выделялись согласно этапам Калгари-Кэмбриджской модели медицинской консультации: начало консультации, сбор информации, осмотр, разъяснение и планирование, завершение.

На каждом этапе есть задачи, которые необходимо решить, используя определенные коммуникативные навыки [5]. В начале консультации важны следующие коммуникативные навыки: подготовка, установление первичного контакта, определение причины для консультации. На этапе сбора информации: исследование проблем пациента, установление и исследование представлений пациента, тревог и ожиданий, установление контакта и «вовлечение пациента». В процессе осмотра врачу нужны навыки объяснения и разрешения. Четвертый этап «разъяснение и планирование» включает навыки предоставления подходящего объема и качества информации, достижение понимания и запоминания, включение взглядов пациента, совместное принятие решений, обсуждение исследований и процедур. Завершение консультации: подведение итогов консультации и уточнение тактики (план), планирование действий на будущее, последняя проверка согласия с тактикой/планом/назначениями.

Аналитическая триангуляция служила стратегией валидации полученных данных.

Результаты. Данные, полученные от информантов, были распределены на пять категорий: начало консультации, сбор информации, осмотр, разъяснение и планирование, завершение.

Категория «начало консультации» включала такие коды как: грамотное общение с пациентом, доверие врачу, невербальный контакт, дружелюбное общение, уважительное отношение, саморефлексия (таблица 1).

Таблица 1 - Коды, определяющие категорию «начало консультации»

Коды	n
Грамотное общение с пациентом	4
Доверие врачу	4
Невербальный контакт	2
Дружелюбное общение	2
Уважительное отношение	2
Саморефлексия	1

Наиболее часто информанты обращали внимание на необходимость грамотного общения с пациентом и доверия к врачу (цитата «О» №1: «Для врача важно умение расположить к себе пациента, чтобы он начал доверять врачу»; цитата «О» № 30: «Это грамотное общение с пациентом, дружелюбное, не настроенное на то, что пациент неграмотный в сфере здоровья, что это человек, который заботится и беспокоится о своем здоровье»).

Категория «сбор информации» показывает насколько важно врачу взаимодействовать с пациентом, исполь-

зовать техники «активного» и «эмпатийного» слушания при расспросе пациента (цитата «О» №32: «Я понимаю под этим словосочетанием, способность врача взаимодействовать с пациентом, найти общий язык, контакт, что в дальнейшем может привести к какому-либо результату»; цитата «О» № 18: «многое зависит от внутренних качеств человека, сколько не учи, но если у него нет этой эмпатии, пытаться понять пациента сложно; может чуть-чуть тренируемый это навык») (таблица 2).

Таблица 2 - Коды, определяющие категорию «сбор информации»

Коды	n
Взаимодействие с пациентом	2
Не перебивать пациента	2
Активное слушание	1
Эмпатийное слушание	1
Открытые вопросы	1

Ординаторы отмечали важность контроля своих эмоций при взаимодействии с пациентом (цитата «О» № 10: «Коммуникативные навыки врача — это в первую очередь абстракция от своих личных проблем и эмоций и... ну если тебя кто-то разозлил — это нужно оставить за дверью, а тут ты работаешь и нужно относиться достаточно серьезно, сдержанно и вежливо по отношению к своему пациенту. Для меня это так воспринимается»).

Анализируя категорию «осмотр», мы выявили, что информанты большое значение придают навыкам доступного разъяснения медицинской информации и индивидуального подходу к пациентам (цитата «О» № 15: «Умение понимать пациента, объяснять ему правильно, чтобы он нас понял и убеждать его в том, что лечение важно, чтобы он понял важность своего заболевания») (таблица 3).

Таблица 3 - Коды, определяющие категорию «осмотр»

Коды	n
Разъяснение врача	9
Индивидуальный подход к пациентам	5
Не использование медицинской терминологии	3

Следующая категория «объяснение и планирование» включала наибольшее количество кодов (таблица 4).

Таблица 4 - Коды, определяющие категорию «объяснение и планирование»

Коды	n
Разъяснение врача	9
Индивидуальный подход к пациентам	5
Не использование медицинской терминологии	3
Убеждение пациента	3
Безоценочное общение	2
Умение общаться с родственниками	2
Общий язык	1
Планирование лечения совместно с пациентом	1
Умение сообщать плохие новости	1

Помимо доступного разъяснения медицинской информации и индивидуальному подходу к пациентам, ординаторы отметили в качестве необходимых на данном этапе медицинской консультации таких навыков как: убеждение пациента, безоценочное общение, умение общаться с родственниками, планирование лечения совместно с пациентом, умение сообщать плохие новости (цитата «О» № 5: «Умение выслушать пациента, умение выстроить беседу с пациентом, преподнести не очень хорошие новости»; цитата «О» № 26: «Врач должен уметь общаться с пациентом любого уровня образования, возраста, пола, т.е. делать скидку на все эти вещи, подстраиваться, подбирать определения, слова, чтобы все доступно объяснить человеку»).

На этапе «завершения консультации» информанты

выделили навыки необходимые для подведения итогов взаимодействия с пациентом (цитата «О» 25: «Для меня коммуникативные навыки врача – это способности врача достигнуть своих целей с помощью общения, с помощью коммуникации») (таблица 5).

Таблица 5 - Коды, определяющие категорию «завершения консультации»

Коды	n
От взаимодействия должен быть результат	2
Достижение врачебной цели	2

Обсуждение результатов. В ходе исследования установлено, что ординаторы имеют представления о коммуникативных навыках необходимых врачу на всех этапах медицинской консультации по Калгари-Кэмбриджской модели. Информанты наиболее осведомлены о навыках на этапах «начало консультации», «осмотр» и «объяснение и планирование». Именно в данных этапах выделено наибольшее количество коммуникативных навыков, которые соответствуют их сущности. Знания ординаторов о коммуникативных навыках, которые требуются врачу на этапах «сбора информации» и «завершения консультации», недостаточно полные. Калгари-Кэмбриджская модель включает более широкий спектр коммуникативных навыков на данных этапах, таких как: исследование проблем пациента, установление и исследование представлений пациента, тревог и ожиданий, уточнение тактики лечения, планирование действий на будущее, проверка согласия с назначениями.

Российские ученые изучают различные аспекты формирования и развития коммуникативных навыков ординаторов. Так, в исследовании выраженности фаз общения по методике В.М. Снеткова, выявлено, что клинические ординаторы наибольшее значение придают контактной фазе общения и фазе управления разговором с пациентом, что говорит об их умениях создать конструктивный, положительный настрой на предстоящий разговор, управлять ходом диалога и корректировать поведение собеседника в зависимости от ситуации. Фаза завершения контакта наименее развита, что указывает на то, что отсутствует обратная связь от собеседника в конце беседы [7].

Турчина Ж.Е., исследуя коммуникативные склонности ординаторов, отметила, что высокий уровень коммуникативных склонностей имеют 49 % респондентов, средний – 15 %, низкий – 36 % [8].

Исследование, посвященное изучению владения ординаторами техниками общения, выявило, что на удовлетворительном уровне респонденты владеют техниками слушания и задавания вопросов, достаточном уровне - техниками объяснения, мотивирования и консультирования [9].

Научные исследования показывают, что требуется совершенствование коммуникативных навыков ординаторов в процессе получения медицинского образования.

Выводы. Таким образом, представления ординаторов о коммуникативных навыках достаточно хорошо согласуются с Калгари-Кэмбриджской моделью медицинской консультации. Слабая осведомленность ординаторов о коммуникативных навыках, которые необходимы на этапах «сбора информации» и «завершения консультации» может свидетельствовать о недостаточном внимании, уделяемом этим вопросам на этапе высшего образования. В связи с этим представляется целесообразным проектирование программ обучения коммуникативным навыкам в медицинском вузе с учетом международного опыта, в частности Калгари-Кэмбриджской модели медицинской консультации [10,11,12]. Эффективное обучение коммуникации позволит повысить качество медицинского образования и удовлетворенность пациентов взаимодействием с врачом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Богданова Л.В. Профессионально ориентированная коммуникативная подготовка будущего врача: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08.

Красноярск, 2009.185 с.

2. Васильева Л.Н. Коммуникативная компетентность в профессионально-личностном становлении будущего врача: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13. Кострома, 2010.190 с.

3. Горшунцова Н.К., Медведев Н.В. Формирование коммуникативной компетентности современного врача // Успехи современного естествознания. 2010. № 3. С. 36-37.

4. Сильверман Дж., Кёрц С., Дрейпер Дж. Навыки общения с пациентами. Москва: Изд-во Практика, 2018. 304 с.

5. Silverman J.D., Kurtz S.M., Draper J. Skills for Communicating with Patients. Radcliffe Medical Press (Oxford) [Электронный ресурс] URL: https://www.gp-training.net/training/communication_skills/calgary/index.htm (дата обращения 17.07.2020).

6. Department of Public health and Clinical medicine. OpenCode [электронный ресурс] URL: <http://www.phmed.umu.se/english/units/epidemiology/research/open-code/> (дата обращения 02.06.2020).

7. Попов В.В., Новикова И.А. Коммуникативная компетентность клинических ординаторов в рамках врачебной консультации // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. – 2019. – Т. 11, № 6(59) [электронный ресурс] URL: <http://mprj.ru> (дата обращения: 18.07.2020).

8. Турчина Ж.Е., Турчина Т.К., Нор О.В., Шарова О.Я. Формирование коммуникативной компетентности будущих врачей и обучающихся института последипломного образования медицинского университета // Современные проблемы науки и образования. 2016. № 5.; [электронный ресурс] URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=25449> (дата обращения: 31.07.2020).

9. Васильева Е.Ю., Томилова М.И. Оценка коммуникативной компетентности у ординаторов // Образование и саморазвитие. – 2019. – Том 14 №4. – С.81-90.

10. Kurtz S.M., Silverman J.D., Draper J. Teaching and Learning Communication Skills in Medicine. Radcliffe Medical Press (Oxford) [электронный ресурс] URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5060313/> (дата обращения 15.07.2020).

11. The Complete Guide to Communication Skills in Clinical Practice. 2014 [электронный ресурс] URL: <https://www.mdanderson.org/documents/education-training/icare/pocketguide-texttabscombined-oci2014-final.pdf>. (дата обращения 17.07.2020).

12. Thomas von Lengerke, Angelika Kursch, Karin Lange APG-Lehrteam MHH* The communication skills course for second year medical students at Hannover Medical School: An evaluation study based on students self-assessments [электронный ресурс] URL: <http://www.egms.de/static/en/journals/zma/2011-28/zma000766.shtml>. (дата обращения 17.07.2020).

Статья поступила в редакцию 06.08.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 377.014.6, 372.851
DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0069

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ДЕФИЦИТЫ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ: АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ РЕГИОНАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

© Автор(ы) 2021
SPIN: 1964-8029
AuthorID: 455330
ORCID: 0000-0002-6806-3636

ТУМАШЕВА Ольга Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики и методики обучения математике

SPIN: 4513-1202
AuthorID: 479005
ORCID: 0000-0003-3063-0786

ШАШКИНА Мария Борисовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики и методики обучения математике

SPIN: 8713-5660
AuthorID: 677906

АЁШИНА Екатерина Андреевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики и методики обучения математике

*Красноярский государственный университет им. В.П. Астафьева
(660049, Россия, Красноярск, улица Перенсона, 7, e-mail: ea_semina@mail.ru)*

Аннотация. Цель: описать результаты регионального исследования предметных и методических умений учителей математики Красноярского края; выделить профессиональные затруднения учителей в предметной области «Математика»; определить перечень корректирующих мероприятий по устранению выявленных проблем. Методы: теоретические (анализ научной литературы по проблеме исследования, систематизация и обобщение результатов научного поиска) и эмпирические (констатирующий педагогический эксперимент, анализ и интерпретация результатов). Результаты: разработана программа диагностики предметных и методических умений профессиональной деятельности учителя математики. Разработан диагностический инструментарий, в основу которого положены принципы: ориентации на актуальные образовательные результаты и современные требования к трудовым действиям учителя, системно-деятельностный подход для определения дефицитов в области методики обучения математике, возможность проектирования индивидуальной траектории профессионального развития учителя по результатам диагностики. Приведен анализ результатов исследования и рекомендации по устранению выявленных профессиональных дефицитов. Научная новизна: разработан и обоснован подход к формированию контрольно-измерительных материалов для диагностики профессиональных дефицитов учителей математики. Практическая значимость: основные результаты и выводы статьи могут быть использованы для создания региональной системы мониторинга профессиональных дефицитов учителей математики, а также разработки модульных программ повышения квалификации педагогических работников, обеспечивающих персонализированную помощь учителям в устранении профессиональных затруднений.

Ключевые слова: диагностика предметных и методических умений, повышение квалификации учителей математики, готовность к решению профессиональных задач.

PROFESSIONAL DEFICIENCIES IN MATHEMATICS TEACHERS: AN ANALYSIS OF REGIONAL RESEARCH RESULTS

© The Author(s) 2021

TUMASHEVA Olga Viktorovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the chair of mathematics and mathematics teaching methods

SHASHKINA Mariya Borisovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the chair of mathematics and mathematics teaching methods

AESHINA Ekaterina Andreevna, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the chair of mathematics and mathematics teaching methods

*Krasnoyarsk State Pedagogical University n.a. V. P. Astafiev
(660049, Russia, Krasnoyarsk, Perensonson st., 7, e-mail: ea_semina@mail.ru)*

Abstract. Purpose: to describe the results of a regional study of subject and methodological skills of teachers of mathematics in the Krasnoyarsk Territory; highlight the professional difficulties of teachers in the subject area “Mathematics”; determine a list of corrective measures to eliminate the identified problems. Methods: theoretical (analysis of scientific literature on the problem of research, systematization and generalization of the results of scientific research) and empirical (ascertaining pedagogical experiment, analysis and interpretation of the results). Results: a program for diagnosing the subject and methodological skills of the professional activity of a mathematics teacher was developed. A diagnostic toolkit has been developed, which is based on the following principles: orientation to current educational results and modern requirements for the labor actions of a teacher, a system-activity approach for determining deficiencies in the field of methods of teaching mathematics, the possibility of designing an individual trajectory of a teacher’s professional development based on the results of diagnostics. The analysis of the research results and recommendations for eliminating the identified professional deficiencies are presented. Scientific novelty: developed and substantiated an approach to the formation of control and measuring materials for the diagnosis of professional deficiencies in mathematics teachers. Practical significance: the main results and conclusions of the article can be used to create a regional system for monitoring professional deficits of mathematics teachers, as well as to develop modular training programs for teachers that provide personalized assistance to teachers in eliminating professional difficulties.

Keywords: diagnostics of subject and methodological skills, advanced training of mathematics teachers, readiness to solve professional problems.

ВВЕДЕНИЕ

Одной из приоритетных задач современного российского образования, сформулированных на федеральном

уровне, является повышение качества общего образования и вхождение по этому показателю к 2024 году в число 10 ведущих стран мира. Сегодня многие ученые и

специалисты в области качества образования [1-4] сходятся в том, что выход на новый качественный уровень невозможен без совершенствования механизмов кадрового обеспечения образовательной сферы. Качество образования, в том числе общего, во многом зависит от тех, кто учит. Данный вывод подтверждает также анализ образовательной практики стран – признанных лидеров в области образования.

Так, в Китае учителей называют ключом к успеху обучающихся. Отмечается значимая роль педагогических кадров в обеспечении людскими ресурсами стратегических государственных реформ [5]. Постоянное повышение уровня профессионализма учителей является приоритетным направлением в реформах образовательной системы Китая [6]. В финской системе образования также ответственность за образовательные результаты обучающихся возлагают на учителя, от которого требуют проявления высокого уровня педагогической компетентности. В стране созданы условия для постоянного профессионального развития, освоения учителями последних достижений в области преподаваемого предмета, а также знакомства с современными исследованиями в области методики обучения. Это обусловлено необходимостью преодоления профессиональных затруднений учителей при решении новых профессиональных задач [7].

По данным международного исследования PISA [8] российские обучающиеся на протяжении длительного времени демонстрируют довольно средние результаты, что свидетельствует о системных проблемах в российском общем образовании, среди которых не самое последнее место занимают недостатки кадрового обеспечения. В условиях новой образовательной ситуации особую актуальность приобрели вопросы: готовы ли российские учителя к новой реальности? Готовы ли они обеспечить достижение обучающимися актуальных образовательных результатов? Достаточно ли у них для этого когнитивных и технологических ресурсов? Поиск ответов на поставленные вопросы обусловил необходимость диагностики профессиональной компетентности педагогических работников современной российской общеобразовательной школы с целью выявления имеющихся у них профессиональных затруднений.

За последнее время появился ряд исследований, посвященных оценке готовности учителей к реализации трудовых функций в условиях современной образовательной ситуации [9-14]. Авторами отмечается, что в настоящее время значительный процент учителей российской школы имеет существенные профессиональные затруднения. Это в свою очередь требует разработки условий профессионального роста, механизмов адресной, персонализированной помощи практикующим учителям. Разработка таких механизмов на уровне региона возможна только при условии понимания объективной картины имеющихся профессиональных дефицитов конкретных учителей. Данное обстоятельство послужило основанием для проведения в тестовом формате исследования по выявлению профессиональных дефицитов учителей математики Красноярского края.

МЕТОДОЛОГИЯ

Цель статьи состоит в описании процедуры пилотного исследования профессиональных дефицитов учителей математики Красноярского края, представлении результатов диагностики и рекомендаций по устранению выявленных дефицитов.

В соответствии с поставленной целью были использованы теоретические (анализ научной литературы по проблеме исследования, систематизация и обобщение результатов научного поиска) и эмпирические (констатирующий педагогический эксперимент, анализ и интерпретация результатов) методы исследования.

Основу проведенного исследования составило изучение работ авторов, занимающихся изучением профессиональной компетентности педагога общеобра-

зовательной школы и проблемами готовности современных учителей к работе в новой российской школе (С. М. Бегельдиева [15], С. А. Писарева, М. Ю. Пучков, С. В. Ривкина, А. П. Тряпицына [16], Г. А. Рагозина, Е. С. Панская, И. В. Манжосова [17], С. А. Ускова [18]). Анализ результатов, представленных в этих работах, показал, что в качестве основных составляющих профессиональной компетентности педагога большинство авторов выделяют компетенции в предметной области и в области методики обучения дисциплине. Что позволило в качестве предмета исследования определить профессиональные дефициты учителей математики в области преподаваемого предмета и методики обучения математике.

Диагностируемые умения в предметной области «Математика» были выбраны с учетом существующих в регионе проблемных компонентов математической подготовки обучающихся по результатам итоговой государственной аттестации в регионе за последние 3 года [19, 20]. Комплекс методических умений был определен на основе анализа проблем реальной образовательной практики в регионе, а также умений, сформулированных в Профессиональном стандарте педагога [21].

Определенный интерес в контексте исследования представляли также работы, посвященные исследованию профессиональных дефицитов учителей [22-25]. Обзор данных публикаций позволил сделать выводы о необходимости разработки инструмента оценивания профессиональных дефицитов, позволяющего диагностировать способность учителя применять определенные умения при решении конкретных профессиональных задач, а не его уровень формально-теоретической подготовки, осведомленность о том, как это должно быть.

В пилотном исследовании приняли участие 248 учителей математики г. Красноярск (41 %) и Красноярского края (59 %). При проведении диагностики учитывалось следующее: 1) каждый учитель принимал участие в исследовании только один раз; 2) участник исследования имел опыт преподавания учебного предмета «Математика» не менее 1 года; 3) привлечение учителей к исследованию осуществлялось на добровольной основе; 4) обеспечивалась конфиденциальность получаемой информации.

РЕЗУЛЬТАТЫ

В основу разработки содержания контрольно-измерительных материалов (КИМ), предназначенных для выявления профессиональных дефицитов учителей математики, были положены следующие принципы:

- *ориентация на актуальные образовательные результаты и современные требования к трудовым действиям учителя*: содержание заданий дает возможность учителю продемонстрировать способность выполнения актуальных задач предметной области (в том числе заданий ОГЭ и ЕГЭ по математике, а также заданий на демонстрацию имеющегося уровня функциональной грамотности) и умение проектировать компоненты образовательного процесса, направленного на достижение актуальных образовательных результатов обучающимися в условиях современной образовательной ситуации;

- *системно-деятельностный подход для определения дефицитов в области методики обучения математике*: смещение акцента с выявления осведомленности учителя о том, как должен проектироваться и организовываться образовательный процесс в современной школе на определение его способности системно применять имеющиеся знания и умения в решении конкретных профессиональных задач;

- *возможность проектирования индивидуальной траектории профессионального развития учителя по результатам диагностики*: разработанное содержание направлено на помощь учителю в осознании им персональных профессиональных затруднений и позволяет разработать рекомендации по проектированию инди-

видуальных траекторий профессионального развития и разработать региональные программы повышения квалификации «под заказ».

При разработке тестового формата диагностической работы также учитывалось, что многие учителя очень настороженно относятся к различным диагностикам. Ситуация усугубилась после апробации в 2018 году единых федеральных оценочных материалов (ЕФОМ) [26]. В связи с чем, при составлении заданий КИМ учитывалась возможность их выполнения без дополнительной подготовки за отведенный промежуток времени (120 мин). В результате была разработана диагностическая работа, которая состояла из 16 заданий, разбитых на два модуля: предметный и методический, различающихся по содержанию и целевому назначению.

Предметный модуль включал 10 заданий предметного характера, предполагающих краткий ответ, который необходимо записать в виде числа или последовательности цифр. Формат заданий был приближен к содержанию заданий итоговой аттестации выпускников общеобразовательных школ. Включенные в КИМ задания позволили оценить сформированность следующих умений в предметной области: выполнять вычисления и преобразования алгебраических выражений (ПУ-1); моделировать реальные ситуации на языке алгебры; составлять выражения, уравнения и неравенства по условию задачи; исследовать построенные модели с использованием аппарата алгебры (ПУ-2); выполнять действия с геометрическими фигурами (ПУ-3); выполнять действия с функциями (ПУ-4); использовать приобретённые знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни, строить и исследовать простейшие математические модели (ПУ-5); решать математические задания повышенного уровня сложности (ПУ-6). Выполнение заданий этого модуля проверялось автоматически.

Примеры заданий предметного модуля:

1) Найдите значение выражения: $\sqrt{(6\sqrt{3}-11)^2}-6\sqrt{3}$

2) Прямая, проходящая через начало координат, касается графика функции $y = f(x)$ в точке $C(-2; 7)$. Найдите значение $f'(-2)$.

Методический модуль содержал 4 задания кейсового формата, ответ на которые предполагался в виде краткого описания мнения (суждения), и 2 задания (кейса), к которым необходимо дать развернутый, полный ответ (объяснение, описание или обоснование, высказывание аргументированного мнения). Задания содержали описание типичных для региона образовательных ситуаций. Открытые задания позволили избежать угадывания учителем правильных ответов. Задания этой части работы проверяли сформированность методических умений, свидетельствующих о способности решать профессиональные задачи в области методики обучения математике: проектировать фрагмент учебного занятия в соответствии с целями и задачами обучения и индивидуальными особенностями обучающихся (МУ-1); осуществлять выбор и корректировку содержания, форм и методов обучения с учетом образовательных результатов обучающихся и их индивидуальных особенностей (МУ-2); объективно оценивать результаты деятельности обучающихся на основе предложенных критериев, аргументировать свою позицию и анализировать причины допущенных ошибок (МУ-3) [21].

Задания с развернутым ответом (методический модуль) проверялись методом экспертной оценки. Для каждого задания использовались специальные критерии (пример критериев для конкретного задания представлен в таблице 1).

Пример задания методического модуля: При выполнении задания «Запишите последовательность своих действий, которые необходимо выполнить, чтобы найти длину просёлочной дороги, если $4/9$ ее составляют 36 км» обучающийся 5 класса предложил следующий вари-

ант: 1) $36:4=9$ (км) – одна часть; 2) $9 \times 9=81$ (км) – длина дороги. Ответ: 81 км.

а) Определите, какое умение сформировано, а какое не сформировано у данного обучающегося? Ответ обоснуйте.

б) Предложите другое задание, ориентированное на формирование умения, которое не сформировано у данного обучающегося.

в) Не меняя предметную составляющую, измените формулировку предложенного задания, ориентируясь на обучающегося-инофона.

Таблица 1 – Критерии оценивания задания с развернутым ответом (пример)

Содержание критерия	Баллы
Верно получены все перечисленные (см. критерий на 1 балл) результаты	3
Верно получены два из перечисленных (см. критерий на 1 балл) результатов	2
Верно получен один из следующих результатов: - определены предметные и метапредметные умения обучающихся; - предложен вариант задания, ориентированного на формирование умения, которое не сформировано у данного обучающегося; - формулировка задачи изменена с учетом предложенных индивидуальных особенностей обучающегося.	1
Максимальный балл	3

Уровень сформированности каждого умения определялся коэффициентом успешности, который находится как отношение баллов, полученных респондентом за выполнение заданий, определяющих конкретное умение, к максимально возможному баллу за эти задания, выраженному в процентах. Умение считается сформированным, если коэффициент успешности более 80 %, частично сформированным – в промежутке от 60 до 80 %, не сформированным – менее 60 %.

Результаты выполнения диагностической работы представлены на рисунке 1.

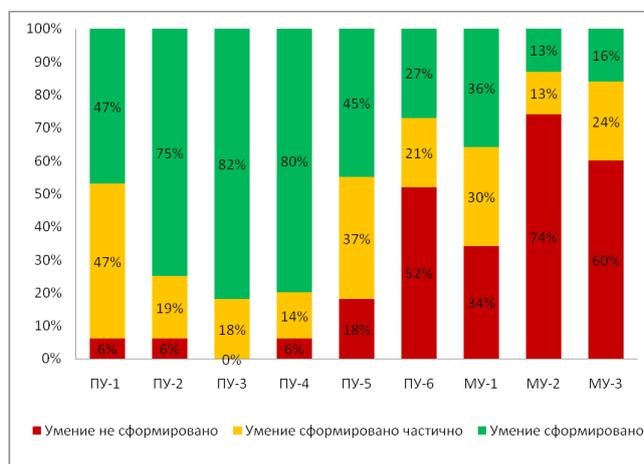


Рисунок 1 – Результаты диагностики предметных и методических умений

Результаты диагностики в каком-то смысле объясняют региональные результаты итоговой аттестации обучающихся – умение решать задания повышенного уровня (прототип задания 13 ЕГЭ) сложности продемонстрировали менее 50 % респондентов. Кроме того, при достаточно высоком проценте решаемости предметных заданий базового уровня сложности учителя продемонстрировали определенную шаблонность мышления и сформированности специальных навыков решения «ЕГЭ-подобных заданий». Такие навыки формируются последние годы у обучающихся, и, как выясняется, у учителей. Например, при разработке КИМ специально были подобраны данные, чтобы в некоторых зада-

ниях ответ выражался иррациональным числом, тогда как большинство учителей, увидев знакомую «ЕГЭ-формулировку», в ответ записали целое число. Что опять же в некоторой степени объясняет результаты обучающихся региона и свидетельствует об определенных предметных дефицитах. Проведенная диагностика показала, что в целом уровень предметной подготовки исследуемой группы педагогов не вполне соответствует современным запросам образования, о чем свидетельствуют затруднения учителей при решении экономических задач (не так давно включенных в содержание КИМ ЕГЭ по математике профильного уровня), а также заданий PISA.

Результаты диагностики профессиональных дефицитов в области методики обучения математики оказались достаточно низкими: ни одно из диагностируемых умений не сформировано хотя бы у половины учителей (рисунок 1). В частности, умение осуществлять выбор и корректировку содержания, форм и методов обучения с учетом образовательных результатов обучающихся и их индивидуальных особенностей (МУ-2) не сформировано у 74 % учителей математики. Большинство учителей при выполнении приведенного выше задания диагностической работы сделали акцент на предметные умения обучающихся, которые были продемонстрированы ими при решении задачи. Во время как данное задание подразумевает факт проявления и метапредметных умений (планировать свою деятельность при решении учебных задач), что осталось без внимания. Большинство ответов были очень краткими, не полными, отсутствовали предложения по корректировке заданий с учетом индивидуальных особенностей обучающихся. К основным причинам таких низких результатов диагностики методических умений учителей математики можно отнести либо низкую степень готовности учителей к решению новых профессиональных задач, либо использование для этого традиционных подходов без адаптации их к условиям изменившейся российской школы. Возможно, данные результаты также связаны и с выборкой респондентов, но и они весьма показательны и заставляют задуматься: учителя, продемонстрировавшие данный уровень, сегодня обучают детей.

По результатам диагностики были составлены экспертные заключения для каждого образовательного учреждения, принявшего участие в исследовании. Заключение включает в себя рекомендации по проектированию индивидуальных траекторий профессионального развития каждого учителя и рекомендуемый вариант персонализированного содержания программы повышения квалификации.

Полученные после проведенной диагностики отзывы участвующих в ней учителей, свидетельствуют о ее полезности. Многие педагоги изменили свое отношение к подобным процедурам в лучшую сторону. Участники исследования выразили готовность к дальнейшему сотрудничеству, они отметили, что это должно быть не разовой акцией, подобная диагностика должна проводиться системно. В регионе имеется реальная потребность в проведении постоянного мониторинга профессиональных дефицитов учителей, это стимулирует рефлексию профессиональной деятельности, мотивирует педагогов к профессиональному развитию.

ВЫВОДЫ

Проведенное исследование позволило сделать следующие выводы. Исследуемая группа учителей испытывает определенные затруднения при решении новых профессиональных задач в области математики и методики обучения математике, продиктованные современными реалиями. Выявленные в процессе пилотного исследования профессиональные дефициты учителей математики можно условно разделить на две группы: знаниевые дефициты и дефициты деятельности. К первой группе относятся дефициты, связанные с недостатком когнитивных ресурсов: недостаточные предметные знания; непо-

нимание и / или неприятие изменений образовательной ситуации; невладение современной профессиональной терминологией; недостаточное знание особенностей проектирования и организации образовательной деятельности обучающихся в современных реалиях. Вторая группа – это дефициты, обусловленные наличием стереотипов относительно деятельности учителя математики общеобразовательной школы; недостаточным опытом реализации требований новых стандартов, применения имеющихся предметных и методических знаний в новых условиях.

Исправлению сложившейся в регионе ситуации будет способствовать решение следующих задач: создание региональной системы мониторинга профессиональных дефицитов; создание региональных механизмов мотивации профессионального развития, которые будут стимулировать учителей к устранению профессиональных дефицитов, к собственному развитию в предметной и методической области; разработка модульных программ повышения квалификации педагогических работников, обеспечивающих персонализированную помощь учителям в устранении профессиональных затруднений.

Реализация обозначенных задач обеспечит совершенствование кадрового обеспечения математического образования региона, профессиональный рост учителей математики, что в свою очередь скажется положительно и на качестве математической подготовки обучающихся.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Виноградова А. П. Профессиональные затруднения учителей и пути их преодоления // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2016. № 182. С. 85 – 92
2. Левитес Д. Г., Левитес В. В., Черник В. Э. Школа сегодня: декларация и реальность // Педагогика. 2019. Т. 83. № 8. С. 33 – 44
3. Тумашева О. В., Кириллова Н. А., Михалкина Е. А. Готовность будущих учителей к реализации системно-деятельностного подхода как педагогический феномен // Образование и наука. 2019. Т. 21. № 5. С. 42 – 60
4. Ивановишна В. А., Маслинский К. А., Александров Д. А. Российские учителя сегодня и завтра: результаты исследования // Народное образование. 2017. № 6 – 7. С. 24 – 32
5. Qiong Li, Xudong Zhu & Leslie N.K. Lo (2019). Teacher education and teaching in China, *Teachers and Teaching*, 25: 7, 753 – 756. doi: 10.1080/13540602.2019.1693429
6. Li J. (2016). The Chinese model of teacher education: The humanist way for Chinese learners, teachers and schools. In P. C. I. Chou & J. Spangler (Eds.), *Chinese education models in a global age: Transforming practice into theory* (pp. 249 – 264). Singapore: Springer
7. Niemi H. (2015). Teacher professional development in Finland: Towards a more holistic approach. *Psychology, Society and Education*, 7(3), 278 – 294
8. PISA 2018 Assessment and Analytical Framework. (2019). Retrieved from: <https://doi.org/10.1787/b25efab8-en>
9. Айгунова О. А., Вачкова С. Н., Реморенко И. М., Семёнов А. Л., Тимонова Е. Н. Оценка профессиональной деятельности учителя в соответствии с профессиональным стандартом педагога // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. 2017. № 2 (40). С. 8 – 23
10. Альтанникова Н. В., Музаев А. А. Оценка предметных и методических компетенций учителей: апробация единых федеральных оценочных материалов // Психологическая наука и образование. 2019. Т. 24. № 1. С. 31 – 41. doi: 10.17759/pspe.2019240102
11. Геворкян Е. Н., Иоффе А. Н., Шалашова М. М. Диагностика педагога: от контрольного измерения к определению дефицитов для профессионального роста // Педагогика. 2020. № 1. С. 74 – 86.
12. Тумашева О. В. Обучение математике в условиях реализации ФГОС: кадровые барьеры // Математика в школе. 2020. № 5. С. 3 – 7
13. Петунин О. В. Профессиональные затруднения педагога при введении ФГОС общего образования // Современные проблемы науки и образования. 2016. № 1. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=24061> (дата обращения: 01.06.2020)
14. Шевелева Н. Н., Чернобай Е. В. Развитие учительского потенциала // Педагогика. 2018 № 10. С. 95 – 103
15. Бегельдиева С. М. Профессиональная компетентность учителя в свете требований профессионального стандарта «Педагог» // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 56-7. С. 28 – 34
16. Писарева С. А., Пучков М. Ю., Ривкина С. В., Тряпичина А. П. Модель урочевой оценки профессиональной компетентности учителя // Science for Education Today. 2019. Т. 9. № 3. С. 151–168. doi: 10.15293/2658-6762.1903.09
17. Рагозина Г. А., Панская Е. С., Манжосова И. В. Структура и содержание профессиональной педагогической компетентности учителя русского языка средней общеобразовательной школы // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2019. № 1 (33).

С. 91 – 94

18. Ускова С. А. Профессионально-педагогическая компетентность учителя как показатель готовности к проектированию и реализации современного образовательного процесса // *Человек и образование*. 2019. № 2 (59). С. 69 – 75

19. Результаты ГИА-11 в Красноярском крае в 2018-2019 г.г. URL: <https://soko24.ru/результаты-егэ-2014/>. (Дата обращения: 15.07.2020)

20. Результаты ГИА-9 в Красноярском крае в 2017-2019 г.г. URL: <https://soko24.ru/результаты-гиа9-2014/>. (дата обращения: 15.07.2020)

21. Профессиональный стандарт «Педагог» (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель) URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.001.pdf>. (дата обращения: 15.07.2020)

22. Марголис А. А. Оценка квалификации учителя: обзор и анализ лучших зарубежных практик // *Психологическая наука и образование*. 2019. Т. 24. № 1. С. 1 – 30. doi:10.17759/pse.2019240101

23. Каменев Р. В. Профессиональные дефициты учителя технологии, анализ предметных и методических компетенций // *Современные проблемы науки и образования*. 2020. № 3. С. 54 – 62

24. Иоффе А. Н. «Концепция одного урока»: инструментарий определения методических дефицитов для профессионального роста учителя истории // *Преподавание истории в школе*. 2019. №3. С. 3 – 9

25. Ильичёва С. А. Особенности проведения профессиональной аттестации педагогических работников: российский и международный опыт // *Педагогические измерения*. 2017. № 1. С. 73 – 79

26. Апробация разработанной модели аттестации учителей на основе использования проектов типовых комплектов ЕФОМ для проведения аттестации педагогических работников, замещающих должность «Учитель» [Электронный ресурс]. URL: <http://xn--e1aofx.xn--p1ai/materials/Approbation.pdf> (дата обращения 21.07.2020)

Статья поступила в редакцию 28.07.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 371.13

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0070

ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-НРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

© Автор(ы) 2021

SPIN: 3244-8863

AuthorID: 579596

ResearcherID: AAD-5388-2019

ORCID: 0000-0002-6691-5778

ScopusID: 57210164762

ФИЛИППОВА Оксана Геннадьевна, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии детства

SPIN: 8427-4907

AuthorID: 270042

ResearcherID: B-2133-2019

ORCID: 0000-0002-1792-2736

ScopusID: 57207686816

БАТЕНОВА Юлия Валерьевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии детства

SPIN: 4320-8255

ORCID: 0000-0001-6404-6997

ПРОХОРОВА Анастасия Александровна, студент магистратуры «Психология и педагогика развития детей дошкольного возраста»

Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (454080, Россия, Челябинск, пр. Ленина, 69, e-mail: anastasia.student@mail.ru)

Аннотация. В современном обществе приоритет отдается познавательному развитию детей и, как правило, не происходит практической реализации целенаправленной работы в сфере эмоционально-нравственного развития дошкольников. Следовательно, нарушается целостное, гармоничное развитие личности. Очевидно, что в современной социально-культурной обстановке требуется целенаправленный подход к эмоционально-нравственному развитию подрастающего поколения. Появившиеся в науке относительно новые понятия «эмоционально-нравственное воспитание (ЭНВ)» и «эмоционально-нравственное развитие (ЭНР)» (О.В. Гирфановой, В.В. Заболтиной, Н.А. Кorniенко и др.) способны оптимизировать традиционное нравственное воспитание и развитие. В период дошкольного детства (сензитивный 5–6 лет) закладывается фундамент эмоционально-нравственного развития: нравственное сознание (знания норм и ценностей); эмоциональная оценка (нравственные эмоции и чувства); внутренняя позиция ребенка (нравственная саморегуляция и поведение). В этой триаде (знания – чувства – поведение) именно эмоциональная составляющая является центральным связующим звеном. В данной работе конкретизировано понятие «эмоционально-нравственное развитие» (ЭНР). Эмоционально-нравственное развитие – педагогически управляемый процесс, неразрывно связанный с личностным развитием детей в целом, их социализацией, введением в мир культуры – культуры мировосприятия, самовыражения. В статье актуализируется проблема профессиональной компетентности будущих педагогов дошкольных образовательных организаций в области развития эмоционально-нравственной культуры у детей старшего дошкольного возраста. Роль взрослого как сопровождающего, очень важна и ответственна. От воспитательного воздействия взрослых, от того, какие качества будут сформированы зависит будущее ребенка как эмпатийной или неэмпатийной личности. Проведенное исследование направлено на попытку решения важных проблем профессионального образования.

Ключевые слова: эмоционально-нравственное развитие, психолого-педагогические условия, эмоциогенная среда, рефлексия, метод сказкотерапии, эмпатия, эмоциональный опыт, профессиональная компетентность педагога, культурологический подход, полисубъектный (диалогический) подход, психотерапевтический подход, принципы развития эмоционально-нравственной культуры.

THEORETICAL AND PRACTICAL ASPECTS OF THE DEVELOPMENT OF EMOTIONAL AND MORAL CULTURE IN ELDER PRESCHOOL CHILDREN

© The Author(s) 2021

FILIPPOVA Oksana Gennadievna, doctor of pedagogical sciences, professor of the department of pedagogy and psychology of childhood

BATENOVA Yulia Valerievna, candidate of psychology sciences, associate professor of the department of pedagogy and psychology of childhood

PROKHOROVA Anastasia Aleksandrovna, master's student "Psychology and pedagogy of the development of preschool children"

South Ural State Humanitarian Pedagogical University

(454080, Russia, Chelyabinsk, Lenin Ave., 69, e-mail: anastasia.student@mail.ru)

Abstract. In modern society, priority is given to the cognitive development of children and, as a rule, there is no practical implementation of purposeful work in the field of emotional and moral development of preschoolers. Consequently, the integral, harmonious development of the personality is disturbed. Obviously, in the modern social and cultural environment, a purposeful approach to the emotional and moral development of the younger generation is required. The emergence in science of relatively new concepts of "emotional and moral education (ENV)" and the associated "emotional and moral development (ENR)" (OV Girfanova, VV Zabolitina, NA Kornienko, etc.) is able to find ways to optimize traditional moral education and development. These categories are associated with the actualization of the child's need for empathy and are based on a closer connection between the emotional and cognitive components. In the period of preschool childhood (sensitive 5-6 years), the foundation of emotional and moral development is laid: moral consciousness (knowledge of norms and values); emotional assessment (moral emotions and feelings); internal position of the child (moral self-regulation and behavior). This work concretizes the concept of "emotional and moral development" (EMD). Emotional and moral development is a pedagogically controlled process that is inextricably linked with the personal development of children in general, their socialization, the introduction into the world of culture - the culture of world perception, self-expression. The article actualizes the problem of professional competence of future teachers of preschool educational organizations in the field of

development of emotional and moral culture in older preschool children. The adult's role as an escort is very important and responsible. The future of the child as an empathic personality or non-empathic personality depends on the educational influence of adults, on what qualities will be formed. The conducted research is aimed at an attempt to solve important problems of vocational education.

Keywords: emotional and moral development, psychological and pedagogical conditions, emotiogenic environment, reflection, method of fairy tale therapy, empathy, emotional experience, professional competence of a teacher, culturological approach, polysubject (dialogical) approach, psychotherapeutic approach, principles of development of emotional and moral culture.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. В наши дни, когда ребенок в буквальном смысле находится «во власти» средств массовой информации, диктующих ему весьма развязный и агрессивный тип поведения, когда у детей искажаются представления о доброте, милосердии, справедливости и патриотизме, когда умножается детская агрессивность, конфликтность, то очевидно, что проблема эмоционально-нравственного развития становится все более актуальной.

Необходимость научного рассмотрения проблемы подготовки будущих воспитателей к развитию эмоционально-нравственной культуры у детей старшего дошкольного возраста определяется и рядом противоречий:

– между потребностью общества в гуманистически направленной, культурной личности, ориентированной на соблюдение нравственных норм, и проявлениями детской агрессивности, конфликтности части современных дошкольников;

– между доминирующим значением эмоционально-нравственного развития для становления личности ребенка и преобладанием в дошкольном образовании интеллектуально-информационных программ и технологий;

– между требованием практики к созданию психолого-педагогических условий, благоприятствующих эмоционально-нравственному развитию детей, и недостаточной методической и содержательной разработанностью решения данной проблемы в ДОО.

Образовательная деятельность в сфере дошкольного образования, регламентированная в Профессиональном стандарте педагога [1], одним из трудовых действий, необходимых знаний и умений предполагает проектирование воспитателем ситуаций и событий, развивающих эмоционально-ценностную сферу ребенка (культуру переживаний и ценностные ориентации ребенка).

Содержание ФГОС ДО (1.6. п.6) гласит [2], что одним из важнейших принципов дошкольного образования является «формирования общей культуры личности детей, в том числе развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. В настоящее время в психолого-педагогической науке существует большое количество исследований, посвященных эмоционально-нравственному воспитанию и развитию детей дошкольного возраста (Л.И. Божович, Р.С. Буре, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, В.С. Мухина, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин, С.Г. Якобсон и др.). Ученые подчеркивали необходимость развития эмоциональной сферы, развития чувств как движущей силы нравственного развития личности.

Появившиеся в науке относительно новые понятия «эмоционально-нравственное воспитание (ЭНВ)» и «эмоционально-нравственное развитие (ЭНР)» способны оптимизировать традиционное нравственное воспитание и развитие [3]. Загруженность проявляются в том, что часть исследователей (Н.А. Корниенко [4], О.В. Гирфанова [5], В.В. Заболтина [6] и др.) в качестве номинаций используют новые понятия – ЭНВ и ЭНР. В то

время как другие авторы (Р.С. Буре, Э.И. Кякиннен и др.) продолжают оперировать традиционными терминами, закладывая современное содержание. Вследствие этого происходит путаница среди педагогов-практиков.

Современное понимание эмоционально-нравственного воспитания и развития раскрывается в работах О.В. Гирфановой, В.В. Заболтиной, Н.А. Корниенко и др. Исследователи говорят об актуализации у ребенка потребности к сочувствию.

Гирфанова О.В. рассматривает «эмоционально-нравственное развитие личности», как спонтанный и педагогически организованный процесс, основанный на осознаваемых переживаниях жизненных впечатлений и личного опыта отношений, связанных с выполнением ребенком моральных норм [5].

Н.А. Корниенко понимает процесс «эмоционально-нравственного развития личности» как осмысление и принятие личностью нравственных норм, осуществление моральной самооценки, превращение нравственных качеств личности во внутренний регулятор поведения [4].

Вслед за данными исследователями мы понимаем процесс «эмоционально-нравственного развития личности» как педагогически управляемый процесс, неразрывно связанный с личностным развитием детей в целом, их социализацией, введением в мир культуры – культуры мировосприятия, самовыражения.

Обосновывается актуальность исследования.

От воспитательного воздействия взрослых, от того, какие качества будут сформированы зависит будущее ребенка как эмпатийной личности – слушающей другого, понимающей его внутренний мир, тонко реагирующей на настроение собеседника, сочувствующей, или неэмпатийной личности – эгоцентричной, склонной к конфликтам, не умеющей устанавливать доброжелательные отношения с людьми. Следовательно, роль взрослого как сопровождающего, очень важна и ответственна. Задача взрослого – создать психолого-педагогические условия, чтобы адаптация детей к социальному миру состоялась и прошла благополучно.

Профессиональная подготовка будущих воспитателей строится с ориентацией на возрастные особенности детей и неразрывно связана с ценностями дошкольного возраста [7, с.50; 8; 9]. Дошкольный возраст – это период становления личности, интенсивного формирования основ ее культуры (Л.С. Выготский, Л.И. Божович, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.). В старшем дошкольном возрасте эмоциональная жизнь и эмоциональный опыт ребенка многократно обогащаются и расширяются [10, с.2], появляются способности к рефлексии и децентрации, закладывается фундамент эмоционально-нравственного развития: нравственное сознание (знания норм и ценностей); эмоциональная оценка (нравственные эмоции и чувства); внутренняя позиция ребенка (нравственная саморегуляция и поведение).

Анализ существующей практики организации эмоционально-нравственного развития детей в образовательных организациях свидетельствуют об отсутствии целостной системы эмоционально-нравственного развития детей старшего дошкольного возраста. Таким образом, необходима целенаправленная подготовка будущих воспитателей, развитие их профессиональной компетентности, готовности обеспечивать педагогическую поддержку, ориентируясь на субъективные основы личности, самоформирование личного нравственного обра-

за ребенка.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Научно обосновать теоретико-методологическую основу (подходы и принципы) эмоционально-нравственного развития дошкольников. Обосновать и раскрыть содержательно-методическое обеспечение для образовательного процесса в ДОО по реализации психолого-педагогических условий, благоприятствующих эмоционально-нравственному развитию детей старшего дошкольного возраста.

Постановка задания. Описать технологию, содействующую становлению эмоционально-нравственной культуры у детей старшего дошкольного возраста в условиях ДОО.

Используемые в исследовании методы, методики и технологии. Обобщив мнения педагогов и психологов в области дошкольного образования, мы пришли к выводу, что необходима эффективная психолого-педагогическая стратегия, или теоретико-методическая основа решения проблемы исследования по эмоционально-нравственному развитию детей старшего дошкольного возраста. В качестве этой стратегии нами избрана совокупность теоретико-методологических подходов на разных уровнях методологии и система принципов:

Культурологический подход (О.С. Газман, А.В. Иванов, Н.Б. Крылова) обусловлен объективной связью человека с культурой как системой ценностей, выработанной человечеством. Дети воспитываются в процессе взаимодействия со взрослыми, с миром, осваивая культуру, нормы и ценности.

- Принцип единства и гармонизации рационального и эмоционального факторов;

- Принцип эмпатийности (Ю.М. Гордеев, М.Г. Маркина, А.Н. Моисеева, И.М. Насенкова, А.Н. Насифуллина, Т.В. Романова и др.).

Полисубъектный (диалогический) подход (М.М. Бахтин, В.С. Библер, Г.С. Трофимова). Личность – продукт и результат общения с людьми и характерных для нее отношений, т.е. не только предметный результат деятельности важен, но и отношенческий. Только в условиях субъект-субъектных отношений, равноправного сотрудничества и взаимодействия возможно гармоничное развитие личности.

- Принцип природосообразности (П.П. Блонский, Ю.К. Бабанский, Т.И. Ильина, Н.К. Крупская, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, Г.И. Щукина, С.Т. Шацкий и др.);

- Принцип субъектности (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, В.А. Петровский, В.И. Слободчиков, Ю.П. Зинченко и др.).

Психотерапевтический подход (В.М. Букатов, Н.П. Капустин, В.П. Кащенко, Л.Д. Лебедева, Т.А. Стефановская). Предполагает применение в воспитании и самовоспитании умений и навыков детей в рефлексии собственного опыта, обновлении методик психотерапии с учетом современной социокультурной ситуации. К ним относятся: арттерапия в многообразии своих проявлений (музыкотерапия, танцевальная терапия, психодрама и др.), сказкотерапия, цветотерапия, песочная терапия и другие.

- Принцип учета ведущих видов деятельности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.);

- Принцип рефлексивности (В.К. Елисеев, А.В. Карпов, Л.П. Качалова, И.И. Левина, В.А. Лефевр, Г.П. Щедровицкий и др.).

Обеспечение практической реализации процесса эмоционально-нравственного развития детей старшего дошкольного возраста включает специальные психолого-педагогические условия реализации педагогической деятельности в ДОО:

1. Создание благоприятной эмоциональной среды в старшей группе ДОО, ориентирующей детей на взаимодействие со сверстниками.

2. Проведение комплекса психологических игр и

упражнений «Я чувствую», направленного на осознание (рефлексию) своего эмоционального состояния.

3. Организация занятий, используя метод сказкотерапии, направленных на развитие эмоционального опыта.

Таким образом, мы проанализировали научно-методическую и психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования и теоретически выдвинули психолого-педагогические условия, благоприятствующие эмоционально-нравственному развитию старших дошкольников.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Опыттно-экспериментальная работа проводилась для практического подтверждения достоверности разработанного содержательно-методического обеспечения для образовательного процесса в ДОО по реализации психолого-педагогических условий, благоприятствующих эмоционально-нравственному развитию детей старшего дошкольного возраста. Данная работа проводилась будущими воспитателями во время прохождения педагогической практики под научным руководством группового руководителя в сетевых детских садах г. Челябинска.

Опыттно-экспериментальная работа проводилась в несколько этапов:

Первый (констатирующий) этап позволил студентам определить актуальный уровень развитости эмоционально-нравственной культуры детей старшего дошкольного возраста в условиях ДОО. На данном этапе эксперимента мы подобрали диагностические методики (методика «Волшебная страна чувств» Т. Грабенко, Т. Зинкевич-Евстигнеева, Д. Фролов; проективная методика «Неоконченные рассказы» Т.П. Гавриловой; методика «Сюжетные картинки» Р.М. Калинина, а также наблюдение), определили критерии и показатели.

На основе проведенного нами ранее теоретического анализа сущности, форм и особенностей эмоционально-нравственного развития детей старшего дошкольного возраста, мы выделяем в структуре уровня эмоционально-нравственной культуры, следующие содержательные компоненты, представляющие собой параметрально-критериальные характеристики:

1. Эмоции социальные (понимание эмоций, эмоциональная отзывчивость);

2. Произвольность эмоций;

3. Нравственное развитие (моральное суждение, осознание нравственной нормы);

4. Нравственная саморегуляция.

На основе выделенных критериев, а также для аналитической обработки результатов исследования и получения количественных показателей были выделены три уровня развития эмоционально-нравственной культуры у старшего дошкольника: низкий, средний и высокий. Все уровни взаимосвязаны друг с другом, каждый предыдущий обуславливает последующий и включается в его состав.

Результаты нашего исследования показали, что у 13% детей высокий уровень, который характеризуется хорошо развитыми нравственностью и эмоциональностью, у 30% детей средний уровень эмоционально-нравственного развития, у большинства детей 57% выявлен низкий уровень развитости эмоционально-нравственной культуры. При низком уровне дети равнодушно или неадекватно реагируют на неудачи других, не проявляя заботу, сочувствие, сострадание к окружающим; в некомфортных ситуациях не сдержаны, могут быть агрессивными, вспыльчивыми; поведение неустойчиво, ситуативно, нетактичны, невежливы.

Второй (формирующий) этап, являющийся практической частью исследования, был направлен на внедрение и реализацию будущими педагогами специально создаваемых психолого-педагогических условий с целью эмоционально-нравственного развития детей стар-

шего дошкольного возраста в условиях ДОО.

Реализуя первое психолого-педагогическое условие – *создание благоприятной эмоциональной среды в старшей группе ДОО, ориентирующей детей на взаимодействие со сверстниками*, студенты совместно с педагогами группы обеспечивали индивидуальную комфортность, психологическую защищенность и эмоциональное благополучие каждого ребёнка и взрослого.

Для реализации второго психолого-педагогического условия нами был разработан комплекс психологических игр и упражнений «Я ЧУВСТВУЮ», направленный на осознание (рефлексию) своего эмоционального состояния. Дошкольников учили осознавать свое эмоциональное состояние, снижать психоэмоциональное напряжение. У детей развивали умения чувствовать настроение и сопереживать окружающим.

Реализуя третье психолого-педагогическое условие – *организация занятий, используя метод сказкотерапии, направленных на развитие эмоционального опыта*, мы сделали подборку художественных сказок для детей данной возрастной группы. Работа по сказкотерапии проводилась с детьми систематично. Организовывалось особое прочтение сказок – эмпатийное прочтение. Грамотно организованное чтение художественной литературы с дошкольником будет способствовать развитию эмоциональной сферы ребёнка, «воспитанию добрых чувств» [11, с.53]. Также использовались специальные приёмы – приём «нравственной лесенки» и прием цветотехники.

Сказкотерапия – эффективное средство, развивающее эмпатию у детей старшего дошкольного возраста, поскольку она даёт возможность эмоциональному включению ребёнка в сказку и является одним из самых действенных помощников в развитии эмоционально-нравственной культуры у дошкольников [12,13].

Комплексная сказкотерапия – это система развития эмоционального интеллекта, развитие самосознания, саморегуляции, социальной чуткости и способности управлять отношениями [14, с.8].

Третий (контрольный этап) практической части исследования позволил проанализировать эффективность созданных психолого-педагогических условий в образовательной среде ДОО и оценить динамику произошедших изменений в уровне развития эмоционально-нравственной культуры у детей старшего дошкольного возраста, а также обобщить и оформить результаты исследования.

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях. Проанализировав и обобщив итоги контрольного среза уровня развитости эмоционально-нравственной культуры у детей старшего дошкольного возраста, мы видим следующие результаты, которые представлены на рисунке 1.

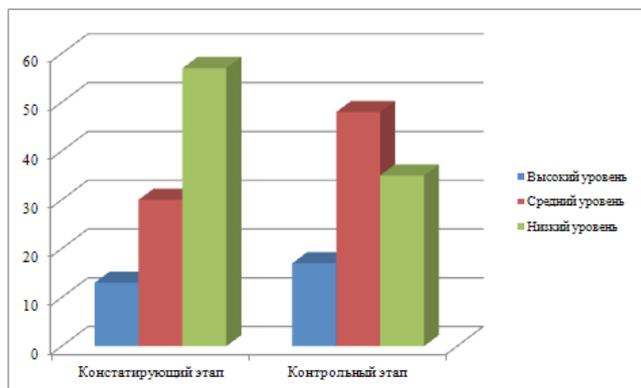


Рисунок 1 – Сравнительный анализ эффективности психолого-педагогических условий, благоприятствующих эмоционально-нравственному развитию детей старшего дошкольного возраста

Рассматривая рисунок, мы видим, что уменьшилось

количество детей с низким уровнем на 22%, в то время как количество детей с высоким и средним уровнями увеличилось на 4% и 18% каждый соответственно. Это доказывает эффективность проведенной работы на формирующем этапе эксперимента.

Таким образом, повторное диагностирование подтвердило, что разработанное содержательно-методическое обеспечение для образовательного процесса в ДОО по реализации психолого-педагогических условий повышает уровень развитости эмоционально-нравственной культуры у детей старшего дошкольного возраста.

ВЫВОДЫ

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. Проведенное исследование не исчерпывает всех проблем в вопросах эмоционально-нравственного развития детей старшего дошкольного возраста. Среди актуальных проблем, требующих дальнейшей разработки, обозначим следующие: развитие компетентности педагогов в вопросах развития эмоционально-нравственной культуры у детей старшего дошкольного возраста, сопровождения родителей детей дошкольного возраста.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» от «18» октября 2013 г. № 544н (Приказ, ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ СТАНДАРТ ПЕДАГОГА).
2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155).
3. Тимошенко, Т.В. Современные проблемы определения подходов к эмоционально-нравственному развитию и воспитанию детей дошкольного возраста / Т.В. Тимошенко // Казанский педагогический журнал. – 2018. - №1. – С. 133-136.
4. Корниенко, Н.А. Эмоциональные механизмы нравственного формирования личности: диссертация ... кандидата психологических наук: 19.00.01 / Н.А. Корниенко. – Новосибирск: Сиб. кадровый центр, 1992. – 208 с.
5. Гирфанова, О.В. Эмоционально-нравственное развитие младших школьников средствами синтеза искусств: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01: защищена 21.04.06 / О.В. Гирфанова. – Киров, 2006. – 245 с.
6. Заболтина, В.В. Театрализованная игра как средство эмоционально-нравственного воспитания детей дошкольного возраста с нарушениями слуха: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.03: защищена 13.12.07 / В.В. Заболтина. – Москва, 2007. – 166 с.
7. Ежкова Н.С. Профессиональная подготовка будущих педагогов дошкольных образовательных организаций с ориентацией на развитие эмоциональной культуры / Н.С. Ежкова // Тульский государственный педагогический университет им.Л.Н.Толстого. – 2017. - №4. – С. 50-54.
8. Ежкова Н.С. Культура учителя как педагогическая проблема / Ежкова Н.С., Егорова С.Ю. // Известия Тульского государственного университета. Педагогика. - 2016. - № 4. – С. 37-40.
9. Ежкова Н.С. Эмоциональная культура воспитателя: взгляд на проблему [Текст] = The Emotional Culture of the Teacher: Look at the Problem / Н.С. Ежкова // Дошкольное воспитание : ежемесячный научно-методический журнал. - 2018. - № 9. - С. 80-83.
10. Курганова Е.А. Развитие эмоциональной отзывчивости к сверстнику у детей старшего дошкольного возраста / Е.А. Курганова // Актуальные вопросы психологии. - 2016. - № 10. - С. 1-6.
11. Миронова Н.А. Добрые чувства, эмоциональная культура – это средоточие человечности.... Художественная литература как средство развития эмоционального мира ребёнка // Дошкольное воспитание. – 2015. – № 3. – С. 53-60.
12. Филиппова О.Г., Прохорова А.А. Эмоционально-нравственное развитие детей старшего дошкольного возраста на основе сказкотерапии // Психолого-педагогическое пространство детства: поиски, проекты, исследования [Текст]: сборник научно-методических статей / под редакцией О.Г. Филипповой. – Челябинск: Издательский центр «Титул», 2019. – 180 с.
13. Филиппова, О.Г. Психолого-педагогические условия развития эмпатии у детей старшего дошкольного возраста / О.Г. Филиппова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2018. – № 8. – С. 86-91.
14. Зинкевич-Евстигнеева, Т.Д. Практикум по сказкотерапии / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева. – 3-е изд., перераб. и доп. – СПб.; М.: Речь, 2018. – 320 с.
15. Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса в условиях изменяющегося пространства детства: монография / под науч. ред. О. Г. Филипповой. – Челябинск: Изд. центр «Титул», 2018. – 340 с.
16. Потменская Е.В. Возможности сказкотерапии в формировании эмоциональной культуры студента-педагога / Потменская Е.В., Мычко Е.И. // Перспективы науки. - 2019. - № 5 (116). - С. 163-164.
17. Сычёва М.В. Эмпатия как профессионально значимое каче-

ство современного учителя / Сычёва М.В., Борисов А.В. // Новая наука: Современное состояние и пути развития. - 2016. - № 3-1. - С. 61-63.

Статья публикуется при поддержке гранта МК-20-04-14/9 от 14.04.2020 Мордовского государственного педагогического института им. М.Е. Евсевьева «Конкурс на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнёров».

Статья поступила в редакцию 27.08.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 37.017.92

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0071

ФОРМАЛЬНАЯ СТОРОНА ОБРАЗОВАНИЯ: КОНВЕРТАЦИЯ МЯГКОЙ СИЛЫ В ОБЕСПЕЧЕНИИ ДУХОВНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ (ПРАКТИЧЕСКИЙ ПОДХОД)

© Автор(ы) 2021

SPIN: 1150-1461

AuthorID: 462487

ORCID: 0000-0002-2572-6321

ФОМИН Максим Сергеевич, кандидат педагогических наук, преподаватель кафедры философии и гуманитарных наук Новосибирского государственного университета, экономики и управления, доцент кафедры педагогики и психологии
Новосибирский государственный медицинский университет
(630075, Россия, Новосибирск, ул. Медкадры, 5, e-mail: fomax@ngs.ru)

Аннотация. Целью данной статьи является осмысление личного преподавательского опыта. Речь идёт об оценке формальной стороны образования – его организации и процессе, которые определяются базовыми документами, например, стандартами или программами. Это является неотъемлемой частью и стороной образования, которые, однако, далеко не всегда оцениваются обучающими и обучающимися, что порождает определённые недовольства и непонимание с их стороны, что в конечном итоге, негативно отражается на качестве работы каждой из сторон. Рождающийся негатив в настоящее время используется определёнными глобальными игроками в проведении собственных кампаний, которые сегодня всё чаще именуется «информационной войной», в которую оказывается вовлечённой Россия. Пересмотр и переоценка потенциала формальной стороны образования рассматривается как одна из мер должного противостояния в такого рода соперничестве, а собственно сама форма – документы различного уровня – воспринимаются эффективным инструментом реализации противостояния, нацеленного, прежде всего, на молодых современников – студентов колледжей и вузов. Залогом повышения эффективности образовательной и воспитательной работы видится раскрытие и разъяснение обучающимся сущности регламентов, акцентирование их внимание на глубинных смыслах знакомых и привычных понятий, которыми говорят руководящие документы. Представляется, что будет реально способствовать обеспечению духовной безопасности личности молодого современника и российского общества в целом.

Ключевые слова: Молодой современник, вызов, образование, воспитание, руководящий документ, информационная война, мягкая сила, духовная безопасность

FORMAL ASPECT OF EDUCATION: CONVERSION OF THE SOFT POWER TO THE SUPPORT OF SPIRITUAL SECURITY OF TRAINEE (PRACTICAL VIEW)

© The Author(s) 2021

FOMIN Maxim Sergeevich, candidate of pedagogical sciences, Lecturer of the department of Philosophy & humanitarian sciences of the Novosibirsk State University of Economics & Management, associate professor of the department of Pedagogic & psychology
Novosibirsk State Medical University
(630075, Russia, Novosibirsk, Medkadry st., 5, e-mail: fomax@ngs.ru)

Abstract. The aim of the article is to think over author's personal teaching experience. The object is a formal aspect of education – its organization & its process – which are ruled by basic documents, for example, standards or programs. It's clear that they are the essential part & aspect of education. But sometimes they are underestimated by the lecturers & by students as well. It becomes the case for growth of resentment & misunderstanding in them that finally triggers negative reactions & lowers the efficiency of the work of each part. These days the negative reactions are used by global players to get their own goals which are achieved in the course of the war of a new type that got a specific name & term. Today it is called informational war in which the Russian Federation is involved. The review and the reassess the potential of the formal aspect of education is considered as one of the ways & sources to resist in a serious rival struggle & the form as itself – all the documents – are taken as a specific instrument that helps to weaken the pressure on young contemporaries' minds – students of colleges & universities. The key to improve the effectiveness of educational and pedagogical work is opening & clearing up the students the essential & fundamental role of the basic, common known terms that stay hidden & unnoticed. These ideas could be helpful to provide spiritual security of young contemporaries & Russian society in general.

Keywords: Young contemporary, challenge, education, upbringing, guiding documents, informational war, soft power, spiritual security

ВВЕДЕНИЕ

Продолжая работу по осмыслению роли и места формальной стороны образования, что само по себе является реализацией ещё более сложной задачи, заключающейся в углублении и переоценке смысловых уровней, ставшего тривиальным, общедоступного знания, важно отметить следующее.

Основу формулируемым идеям и выводам даёт личный опыт преподавательской работы со студентами-современниками таких образовательных организаций г. Новосибирска как Новосибирский государственный университет экономики и управления (НГУЭУ) Новосибирский государственный медицинский университет (НГМУ), Новосибирское высшее военное командное училище (НВВКУ).

Накоплению опыта, апробации теоретических идей и практических решений автора способствовало преподавание студентам указанных вузов дисциплин гуманитарного цикла, а именно: «Основы философии» (НГУЭУ), «Психология и педагогика» (НГМУ и НВВКУ).

Обучение студентов НГУЭУ предмету «Основы философии», а именно под таким названием философия-явление предстаёт взору обучающихся системы среднего профессионального образования (далее – СПО), рассматривается в качестве экспериментальной базы и примера авторских решений актуальных проблем и вызовов современности, педагогической сущности, прежде всего.

МЕТОДОЛОГИЯ

Сегодня многие современные студенты (естественно, не все) воспринимают образовательный процесс без особого оптимизма к освоению глубин предметов, предусмотренных программой, а особенно тех, которые ими мыслятся неосновными, а потому неважными. Большая или меньшая мера рвения зависит от совести самого обучающегося. Задачей «минимум» ставится освоение того, что положено изучить для получения соответствующего диплома, т.е. официального документа.

Здесь важно отметить диалектичность ситуации: с одной стороны целью и потребностью оказывается именно диплом-документ, но с другой стороны фикси-

руемое обстоятельство показывает и доказывает присутствии глубинного осознания людьми (в частности, студентами) именно важности и именно формальной стороны жизни, которое при этом очень часто решительно иначе позиционируется ими вовне, вплоть до нигилизма и презрения, которые, на самом деле суть лишь личина, скрывающая глубинное ощущение. Аргументом в пользу этого является многократно повторявшееся наблюдение факта вытравления в студентах и первом, и выпускных курсов именно ценностного отношения к образованию как таковому и его бюрократическому аспекту в частности: формальная включенность, через обладание документом на систему (высшее/среднее образование), а также принадлежность сообществу образованных (люди с дипломом в принципе) – это не только документальное подтверждение соответствия формальным требованиям профессии или должности, дающее право выполнять трудовую функцию, а потому так или иначе, но обеспечивать себя насущным хлебом. Они предстают фактором, изнутри согревающим и инспирирующим сознание и душу человека; оборачиваются тем *ничто*, которое обеспечивает обладателю диплома как такового ощущение полноты, совершенства и достаточности, а потому и внутреннего спокойствия, что решительно важно для каждого человека. Здесь нельзя не привести яркие и точные слова немецкого физика-теоретика, нобелевского лауреата В. Гейзенберга о том, что «образование, если угодно, – это яркое сияние, окутывающее в нашей памяти школьные годы и озаряющее всю нашу последующую жизнь. Это не только блеск юности, естественно присущий тем временам, но и свет, исходящий от занятия чем-то значительным» [1, с.15].

Однако происходит это лишь в том случае, если субъектам образовательно-воспитательной работы удастся переломить тренд профанного понимания и отношения к формальной стороне. А это доказывает амбивалентность мягкой силы, которой рассматривается бюрократическая сторона образования: либо она задаёт настрой, что всё это есть ненавистная, но требуемая повсеместно макулатура, либо обеспечивает видение, что всё есть необходимый, вдохновляющий и упорядочивающий фактор. В свою очередь, это всецело зависит от мировоззренческих и целевых установок акторов, в частности, педагогической деятельности, сознание и сердце которых точно также не лишены, а зачатую много больше наполнены диалектичностью сообразной специфики.

Обращаясь к существу проблемы, приходится констатировать, что первый, поверхностный взгляд не фиксирует странностей в таком положении дел, тем более что на идейно-смысловом уровне сегодня активно (явно и косвенно) продвигается и поощряется узкопрофильность и знания, и образования как таковых. Это, однако, пусть и по объективным причинам, среди которых нужно отметить возрастание объёма данных, с которым приходится управляться современнику; технологизацию жизни; радикальное усложнение создаваемых и используемых человеком машин, понимаемых в широком смысле этого слова; колоссальное ускорение течения времени и жизненных процессов личностного и социального уровня и пр., вызывает настороженность. Представляется, что утрата нацеленности на бездну знания, потеря образования как таковым глубинного духа и сущности, девальвирует его, а человека редуцирует до функции. Принципиальная особенность и коварность этого вызова заключается в том, что, зачастую, он не только незаметен со стороны, но и неочевиден самим участникам процесса, пребывающим внутри цеха людям, кем в данном случае являются обучающие и обучаемые. Тонкое искушение, о котором идёт речь, – это соскальзывание в добровольную коридоризацию не только приобретаемого знания, но жизни в целом.

Проблема не нова, но сегодня о ней говорят недостаточно, а более того, крайне неохотно. Это не конспирология и не просто горячие декларации: в состоя-

ние информационной войны вовлечены все основные глобальные игроки мира, среди которых и Российская Федерация. Идентификация принадлежности к конкретному лагерю в этой большой кампании проходит и по географической, и по цивилизационной линии «Запад – Россия». Об этом предельно чётко и жёстко высказался американский специалист С. Хантингтон, разработавший собственную теорию этнокультурного разделения цивилизаций.

В своей книге «Столкновение цивилизаций» он писал, в частности следующее: «Наиболее ясный ответ, против которого трудно возразить, даёт нам линия великого исторического раздела, которая существует на протяжении столетий, линия, отделяющая западные христианские народы от мусульманских и православных народов. Эта линия определилась ещё во времена разделения Римской империи в четвёртом веке и создания Священной Римской империи в десятом. Она находилась примерно там же, где и сейчас, на протяжении 500 лет. Начинаясь на севере, она идёт вдоль современных границ России с Финляндией и Прибалтикой (Эстонией, Латвией и Литвой); по Западной Белоруссии, по Украине, отделяя униатский запад от православного востока; через Румынию, между Трансильванией, населённой венграми-католиками, и остальной частью страны, затем по бывшей Югославии, по границе, отделяющей Словению и Хорватию от остальных республик. На Балканах эта линия совпадает с исторической границей между Австро-Венгерской и Османской империями. Это – культурная граница Европы, и в мире после «Холодной войны» она стала также политической и экономической границей Европы и Запада. Таким образом, полицивилизационная модель даёт четкий исчерпывающий ответ на вопрос, стоящий перед жителями Западной Европы: «Где заканчивается Европа?» Европа заканчивается там, где заканчивается западное христианство и начинаются ислам и православие. Именно такой ответ хотят услышать западные европейцы, именно его они в подавляющем большинстве поддерживают *sotto voce* (Про себя, вполголоса (итал.)), именно такой точки зрения открыто придерживается большая часть интеллигенции и политиков [2, с. 243–244]



Рисунок 1 - Восточная граница западной цивилизации [3, с. 245]

Борьба и конкуренция между государствами, а ещё более ёмко – столкновение цивилизаций – суть объективная реальность, в которой сегодня ведущая роль принадлежит оружию soft power, а не традиционному конвенциональному, которое при этом, хотя и остаётся зачехлённым (на складах, в парках, в доках, на аэродромах и в шахтах), однако, с сухим порохом изделий, снаряжённых теми или иными поражающими частями.

Именно поэтому можно утверждать, что наблюдаемое сегодня постепенное распространение и закрепление в сознании современников указанной выше мировоззренческой позиции, сводящей образование (в семантическом поле глагола «образовывать», т.е. созидать/расширять) к узкому коридору, т.е. ограниченному пространству, в котором мысли просто негде расправить крылья, есть soft power в действии: настойчиво продвигаемый навет, который традиционное религиозное сознание однозначно бы нарекло соблазном и/или искушением, делает нормой/само собой разумеющимся скаченные студентами из интернета готовые или же написанные им под заказ курсовые и контрольные работы, сдаваемые в сессию ради получения, в конечном итоге, вожделенного документа; точно такой же нормой/само собой разумеющимся становится их проверка и принятие преподавателями, что собственно и приближает давших к вожделенному документу.

Данный тренд, когда «все поступают так, потому что все так поступают», разъедает изнутри и собственно духовную, идейно смысловую сферу, и собственно интеллектуальный, знаниевый компонент жизни личности, общества, государства, что, однозначно, оказывается выгодным стратегическим противниками России, как в идеолого-политической плоскости (сфера порождения и реализации концептов, больших и малых проектов), так и в экономическом, технологическо-производственном отношении (разработка, создание и выпуск современных материальных благ цивилизации); и в первом и во втором случае выгодоприобретателями оказываются те, кто не ограничили себя узкими рамками, но именно ими сковали и бескровно поработили своих конкурентов, т.е. одержали победу силами и средствами soft power, одной из которых является образование и всё, что с ним связано.

О том, как это реализуется и чем оборачивается ещё в XIX век высказался, предупреждая современников, философ-славянофил А.С. Хомяков, уже тогда приметивший и явление, и его опасность. В своей работе «Об общественном воспитании в России», он, в частности, писал: «Разум человека есть начало живое и цельное; его деятельность в отношении к науке заключается в понимании. Самые предметы, представляемые наукою, как и предметы видимого и осязаемого мира, суть только материалы, над которыми трудится понимание. Истинная цель воспитания умственного есть именно развитие и укрепление понимания; а эта цель достигается только посредством постоянного сравнения предметов, представляемых целым миром науки, и понятий, принадлежащих ее разным областям. Ум, сызмала ограниченный одною какою-нибудь областью человеческого знания, впадает по необходимости в односторонность и тупость и делается неспособным к успеху даже в той области, которая ему была предназначена. Обобщение делает человека хозяином его познаний; ранний специализм делает человека рабом вытверженных уроков. Самое богатство материалов, если они все принадлежат к одной какой-нибудь отрасли науки и не пробуждают дремлющей силы сравнивающего понимания, обращается в тягостное: оно лежит бесплодным и свинцовым грузом в сонной голове, между тем как меньшее количество материалов, пробудившее деятельность ума с разных сторон и в разных направлениях, приносит богатые плоды и самому человеку, и обществу, которому он принадлежит. Так, несчастный ученик ремесленно-художественной школы, век свой трудившийся над рисованием орнаментов,

никогда не нарисует и не придумает того затейливого орнамента, который шутя накинёт в одно мгновение рука академика, никогда не думавшего о сплетении виноградных и дубовых листьев» [4, с. 280].

Очевидно, что видя вероятность использования soft power в деструктивных и даже антигосударственных (т.е. против России) целях, отчётливо ставится задача противопоставления данному её модусу, придания ей противоположного вектора и заряда. Иными словами речь идёт о разработке и предложении практических мер трансформации потенциала: изменения отношения обучающихся и обучающихся к формальной стороне образования, т.к. в противном случае тотально распространится хаос и анархия: недейственной окажется даже сама формально-бюрократическая, организующая сторона дела. В данном случае – образования.

Так, с одной стороны, установлено, есть данность, что обучающиеся не могут не являться на занятия, т.к. в таком случае искажается и уничтожается в платоновском смысле идея (эйдос) собственного статуса и собственного предназначения – студента (т.н. «студентность»). Однако императив формы инспирирует не всех, вследствие чего, занятия просто прогуливаются. Сегодня это очень распространённая практика.

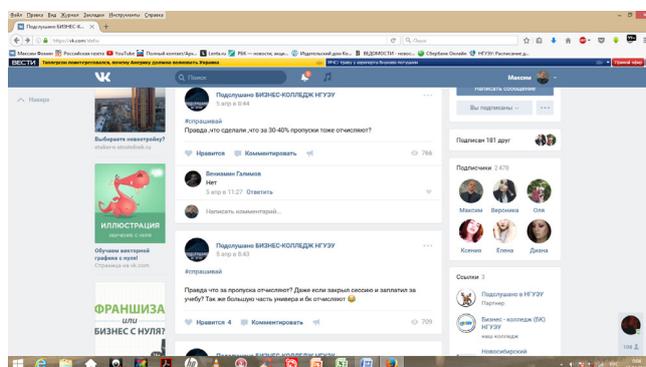


Рисунок 2 - Пример отношения современника к учёбе. Обсуждение в социальной сети

С другой стороны, даже в случае соблюдения требований буквы закона (посещение занятий) утрата учеником как процессом/деятельностью концептуального состава приводит к посредственному обращению с материалом предмета, а, значит, выхолащивает (для галочки) его усвоение, что совершенно нивелирует его ценность и предназначение в системе, равно как и самой системы.

Очевидно, что в такой ситуации синергичный эффект однозначно оказывается негативным и тлетворным, видение перспектив которого остаётся недоступным сознанию обучающегося, что ввергает его в состояние опасности как тактического, так и стратегического порядков: обесценивание знания как знания лишает жизнь подлинности, делает её существованием – редуцирует человека к функции, исполняемой в узком коридоре (тактический уровень); девальвация образования влечёт эскалацию духовного напряжения, чреватого усилением отчуждения и разрозненности, отчаяния и депрессии, которые для личности, общества и государства в целом всегда заканчивались и заканчиваются губительно и даже фатально.

Как показывает опыт, изначально, т.е. ещё до совершения преподавателем образовательно-воспитательной работы с обучающимися, их знакомство с предстоящей учебной программой, обычно происходящее в момент изучения ими расписания занятий, запланированных на предстоящий учебный семестр, у подавляющего большинства вызывает состояние ступора. Он возникает от встречи с теми самыми «непрофильными знаниями» [5, с. 30], которые, как это кажется им тогда, вряд ли им пригодятся в работе. Например, с философией. Он сопровождается эмоциями: от красивых лирических срав-

нений до предельно экспрессивных констатаций сиюминутных переживаний, объединяет которые скептическое и сугубо прагматическое отношение к предстоящей перспективе, устанавливаемой, что важно, а потому неизбежной, официальным документом – программой, разработанной на её основе.

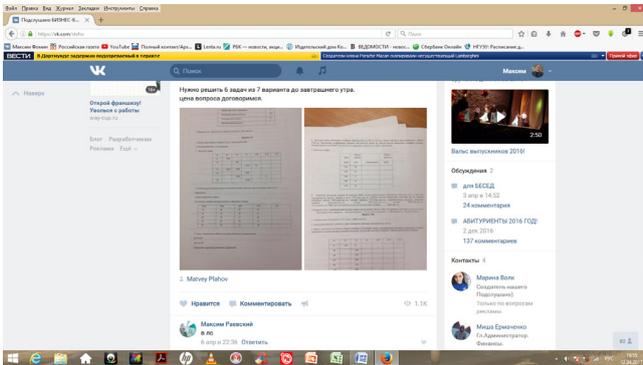


Рисунок 3 - Пример отношения современника к учёбе. Обсуждение в социальной сети

Необоснованность вывода исключает личная практика – накопленный опыт обучения молодых современников «Основам философии», а именно их продукты деятельности: мысли, отражённые в письменных размышлениях студентов, обращение и использование которых оказывается серьёзной доказательной базой исследования. Речь идёт о сочинениях на заданную тему, полученных в разные годы от студентов разных специальностей. Некоторые из их числа будут использованы далее. Их анализ (контент-анализ, текстологический анализ) обеспечивает исследованию доказательность. Важно отметить, что при приведении мыслей студентов, орфография, синтаксис и стилистика сохранены.

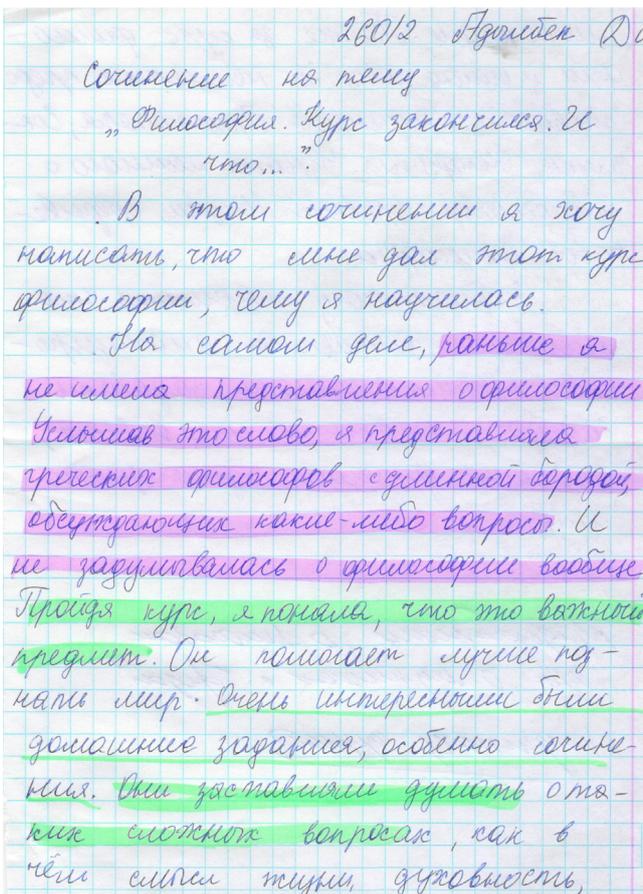


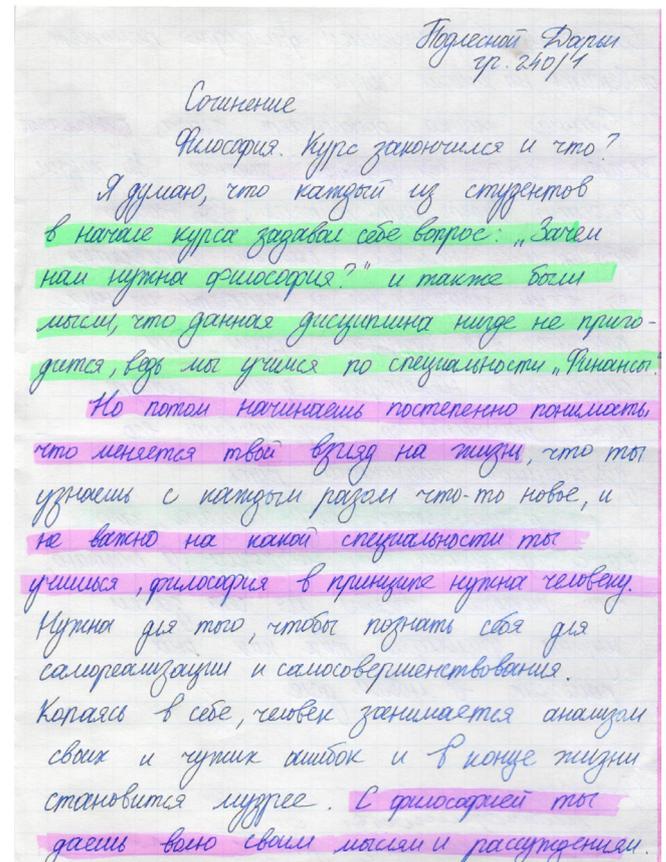
Рисунок 4 - Студенческое сочинение: опыт построения мысли

Так, например, одна из работ представляет собой романтическое восприятие/отношение к появившемуся на образовательном горизонте предмету: «На самом деле, раньше я не имела представления о философии. Услышав это слово, я представляла греческих философов с длинной бородой, обсуждающих какие-либо вопросы» (Рис. 4). Безусловное доказательство – родившийся в сознании образ, причём, стереотипный, однако, безвредный и добрый: обязательный атрибут философа – длинная борода и обсуждение каких-то вопросов (не ясно каких, но важен сам факт обсуждения чего-то); ассоциация и локализация философии с Грецией (по сути верно, но лишь от части, т.к. это место не единственное). Не менее важно личное признание, сделанное преподавателю, в отсутствии знакомства с явлением до момента встречи предмета в сетке расписания, а также в том факте, что ранее она «не задумывалась о философии вообще» (Рис. 4).

Объективность требует отметить следующее: подавляющее большинство полученных студенческих работ характеризуется скептическим и сугубо прагматическим характером отношения к включаемой руководящим документом дисциплине «Основы философии», которые, и это важно, фиксировались самими обучающимися на самой начальной стадии процесса, т.е. при первом знакомстве с предметом.

В одной из них, например, было сформулировано следующее: «Я думаю, что каждый из студентов в начале курса задавал себе вопрос: «Зачем нам нужна философия?» и также были мысли, что данная дисциплина нигде не пригодится, ведь мы учимся по специальности «Финансы»» (Рис. 5).

Анализируя высказывание, можно зафиксировать ряд важных для рассматриваемой проблематики положений: во-первых, примечательным оказывается рассуждение от первого лица, что ясно отражает позицию автора; во-вторых, акцентируется временной фактор, а именно возникновение неудобного вопроса сразу же, в начале курса предмета; в-третьих, выражается искреннее на тот момент непонимание значения и места «Основы философии» в специальности 38.02.06 – «Финансы».



Сейчас и в дальнейшем философия поможет ответить на многие вопросы.

Данная наука открывает глаза, позволяет иметь свое непринятое мнение. В жизни, философия будет путешественником, ведь только грамотный человек сможет справиться со всеми трудностями и черпать из них пользу для будущего урока. Для студентов некоторого уровня могут даже окончательно сформировать его дальнейший жизненный путь.

С уверенностью могу сказать, что курс философии был необходим. Я считаю, что никакой работы для себя зачем нужна философия, так как она поможет в любом деле.

Рисунок 5 - Студенческое сочинение: опыт построения мысли

Также заслуживает внимания сочинение, в котором прямо высказано опасение на счёт того, что предусмотренный программой предмет окажется скучным и неинтересным: «До того, как я познакомилась с предметом, я боялась, что будет скучный и не интересный предмет, ведь многие говорят об этом» (Рис. 6).

Подвергая текстологическому анализу данный материал, обнаруживается ещё один стереотип, устойчиво закрепившийся за философией-предметом, а именно мнение о его скучности и неинтересности, о чём «многие говорят» (Рис. 6).

Группа №3/1 Федяченко Анастасия
 „Философия. Курс закончился. И что...“

Прошло время вот и закончилась курс философии. Прошли пара, прошли часы. И что же мне дала философия, что я поняла о ней?

До того, как я познакомилась с предметом, я боялась, что будет скучным и не интересным предметом, ведь многие говорят об этом. Но после первых же пар я убедилась в обратном. Философия оказалась интереснее, чем я думала. Все пары проходили по-разному, по-особенному.

Изучая предмет, я открывала всегда что-то новое для себя, иногда даже в себе. А благодаря сочинениям задумывалась над вопросами, которые не задано до этого задавала себе.

Благодаря философии наши мысли думать.

И пусть кто-то не любит этот предмет, рад, что курс закончился, а мне будет не хватать философии.

Были и моменты когда что-то было непонятно. Но трудности ты должен быть, я считаю.

Учиться осознавать, но все когда-то заканчивается, даже если ты читал много. Время идет очень быстро и его не успеешь и не отыскать назад, а жаль. И курс философии подошел к концу, оставив после себя много интересного и полезного.

Я рада, что на нашей специальности есть такой предмет как философия.

Рисунок 6 - Студенческое сочинение: опыт построения мысли

Однако более ценным и весомым обстоятельством оказывается то, что, несмотря на это, сама обучающаяся испытывает не просто опасение, но именно боязнь того, что это именно так и окажется в её реальном случае. Это, в свою очередь, свидетельствует о том, что в сознании данного человека а priori наличествует ощущение и устремление к непрозраемому (пока), но влекущему к себе (в принципе) смыслу, а это уже позволяет сделать заключение о том, что, опять же, а priori, в сознании имеется некое убеждение-ощущение того, что программа есть всё-таки не просто бессмысленный формальный документ.

Сформулированные воззрения и представленные аргументы обозначают условие и направление практики преподавательской работы, ориентированной на обеспечение духовной защищённости личности обучающегося, успешности которой может способствовать сама формальная сторона образовательно-воспитательной деятельности.

Продолжая работу, в качестве примера следует взглянуть на такой руководящий документ как ФГОС СПО для таких специальности как, скажем, «Финансы» (38.02.06). Он устанавливает, что в результате изучения обязательной части учебного цикла (общий гуманитарный и социально-экономический учебный цикл), куда входит предмет «Основы философии», обучающийся должен уметь: «ориентироваться в наиболее общих философских проблемах бытия, познания, ценностей, свободы и смысла жизни как основах формирования культуры гражданина и будущего специалиста» [6].

Представляется, что целенаправленное указание обучающимся задач, стоящих перед ними, в тех словах, которые употреблены в руководящем документе, позволяет преподавателю продемонстрировать и доказать им то, что осмысление проблем онтологического (концептуального) порядка, а также оперирование глубокими по смыслу абстрактными понятиями не есть волонтеризм

субъекта педагогической деятельности, но именно позиция и ориентир системы, частью которой студент становится добровольно, приняв решение получить именно образование, и поступив в колледж или вуз.

Оно предстаёт весомым аргументом в ответе на возникающий у студентов вопрос о необходимости философии: императив научиться «ориентироваться в наиболее общих философских проблемах бытия, познания, ценностей, свободы и смысла жизни как основах формирования культуры гражданина и будущего специалиста» [7] составляет основу духовной безопасности личности и общества. Другое дело, что студентам-неофитам необходимо настойчиво доводить эту установку, в достижениях чего действенными оказываются и сухие официальные формулировки: взрослая жизнь человека говорит и оперирует чёткими и строгими формулировками, а не сказочными образами или инсинуациями.

Преодоление инфантильности восприятия серьёзных мировоззренческих предметов (например, философии) есть сложная задача. Её решению, может содействовать сама бюрократическая сторона вопроса, изначально презираемая многими, что закономерно и оправданно в случае перегибов, которые, опять же, всецело зависят от человека. Опираясь на личный опыт, можно представить апробированные решения разворота негативного тренда.

Эффект тактического и стратегического воздействия на сознание обучающихся может быть оказан тем объективным обстоятельством (данностью), что на приобретение требуемого умения «ориентироваться в наиболее общих философских проблемах бытия, познания, ценностей, свободы и смысла жизни как основах формирования культуры гражданина и будущего специалиста» [8], руководящим документом отводится 48 часов обязательных учебных занятий с преподавателем в аудитории.

Чёткое, строгое, а главное первостепенное обозначение обучающим установленных рамок и имеющегося в распоряжении временного ресурса с точностью до часов (48) и единиц теоретических и практических занятий (24) позволяет, выражаясь фигурально, «привести в чувство» всех обучаемых: и совершенно далёких от философского восприятия действительности, и имеющих расположенность и осознание сути и важности учебного предмета. Важность документа в том и состоит, что он позволяет обезличенно, но при этом максимально строго сделать упор и даже несколько надавить и на ощущение времени, и на факт быстротечности человеческой жизни.

Как было отмечено, сегодня в системе СПО длительность освоения всего курса составляет 48 часов аудиторных занятий комбинированного типа, т.е. 24 пары на учебный семестр. Это обеспечивает попадание философии в поле зрения студентов, в зависимости от интенсивности, особенностей и возможных изменений в сетке расписания, а также личного рвения самого студента, на протяжении всего трёх-четырёх месяцев. Представление преподавателем такой детальной раскладки на часы и пары позволяет студентам почувствовать то, что предоставляемый лимит невелик. В целях достижения заявленных задач делать это необходимо каждый раз с самого начала занятий, на всём их протяжении, настойчиво, но деликатно.

Очевидно, что первостепенное значение имеет намеренное обескураживание и шок обучающихся неизбежностью и скоростью истечения жизни вообще. В этом смысле автором выражается полная солидарность с ведущим профессором РГПУ им. А.И. Герцена, доктором педагогических наук А.Г. Козловой, развивающей направление «шоковой педагогики», о чём она строго и убедительно говорит на страницах своих научных работ, одной из которых является, например, «Дискуссия в чате на тему: «Шоковая педагогика: за и против» [9, с. 9-25].

Тяжёлыми, но очень действенными в смысле духов-

ного отрезвления, т.е. именно концептуальными, являются слова философа И.А. Ильина, которые многократно и при этом деликатно, встраивались автором диссертации в содержание своих учебных занятий по «Основам философии»: «Смерть ставит перед нами вопрос о самом главном, об основах нашего земного существования, о личной жизни в ее целом. Смерть есть та сила, которая обрывает поток повседневных обстоятельств и впечатлений и выводит человека из него; она ставит нас перед основным вопросом: ради чего ты живешь? во что веришь? чему ты служишь? в чем смысл твоей жизни? верен ли твой выбор, или ты до сих пор даже и не удосужился выбрать что-нибудь? стоит ли жить тем, чем ты живешь, и верить в то, во что ты веришь? если стоит, то за это стоит бороться и умереть! Ибо то, что не стоит смерти, то не стоит ни жизни, ни веры!» [10, с. 80].

Объективное отсутствие у них подготовленности к восприятию этой данности, а также возможное превышение обучающим меры напряжения и степени накала ситуации, которое ему может и не показаться таковым, способно повлечь серьёзные последствия, а потому обязывает его быть очень осторожным.

С другой стороны, обозначить молодому современнику указанное свойство человеческого бытия (конечность), научить ощущать и осознавать его есть перво-степенная задача философии и как явления, и как учебного предмета. Вопрос в том, как концептуализировать проблему, чтобы обеспечить защищённость личности, а не невротизацию обучающегося?

Детальный анализ руководящих требований, сопрягающийся с подлинно философской интерпретацией и доведением её до аудитории обучающихся, оказывается, как показала и показывает практика, действенным решением.

Так, принимая во внимание и осмысливая некоторые Общие компетенции (ОК), ФГОС СПО, можно провести в реальность весьма продуктивные концептуализирующие решения. Речь идёт, например, о следующих ОК для специальности «Финансы» (38.02.06):

«ОК 1. Понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес;

ОК 2. Организовывать собственную деятельность, выбирать типовые методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество;

ОК 3. Принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность.

ОК 4. Осуществлять поиск и использование информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных задач, профессионального и личностного развития.

ОК 5. Владеть информационной культурой, анализировать и оценивать информацию с использованием информационно-коммуникационных технологий.

ОК 6. Работать в коллективе и команде, эффективно общаться с коллегами, руководством и потребителями.

ОК 7. Брать на себя ответственность за работу членов команды (подчиненных), результат выполнения заданий.

ОК 8. Самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации.

ОК 9. Ориентироваться в условиях частой смены технологий в профессиональной деятельности» [11].

На первый взгляд, как это реально происходит в слабо или же вообще неконцептуализированном учебном процессе, всё это суть малоинтересные, официальные формулировки, которые никогда так просто не привлекут, а тем более не вдохновят обучающегося на свершения, не развернут тренд.

Указанные выше ОК, в частности, делают комплексный упор на формирование в обучающихся ответствен-

ности в самом широком смысле этого слова. Это важное, присущее только человеку качество, требует сегодня концептуализации, т.е. раскрытия современнику смысла в онтологической перспективе, несмотря на то, что и явление, и понятие оказываются знакомыми, однако, в недостаточной мере глубины.

Одномоментное акцентирование руководящим документом временного фактора и намеренное сопряжение его с императивом об ответственности, можно эффективно и эффективно использовать в достижении рассматриваемой и решаемой в настоящем параграфе проблемы: важно не только и не просто довести до обучающихся суть и содержание формулировок, что важно и должно в начале пути, но обратить формальность против формальности.

Как показывает практика, нестандартным, но действенным приёмом может стать обозначение студентам т.н. «скандала в философии», а именно того факта, что философия, «несмотря на свои тысячелетние усилия, не открыла ещё, кроме нескольких логических аксиом, никаких положений, признаваемых всеми философами в качестве очевидных» [12, с. 416].

С одной стороны – это однозначно провокация: взывание к высоким категориям и оперирование ими и отсутствие на сей счёт консенсуса весьма вероятно укрепят обучающихся в изначальной позиции о целесообразности философии как учебного предмета в постигаемой ими специальности.

С другой стороны, это обстоятельство может заставить их взволноваться и ощутить быстротечность, ускользание времени жизни, повод для чего действительно есть и он должен актуализироваться сознанием обучающегося: он вынужден озадачиться вопросом о том, как понять суть и предназначение предмета «Основы философии» за 48 часов, взять за это время из него хотя бы что-то для себя, причём, по существу, а не для профформы.

Практический опыт показывает, что такого рода «накал страсти» полезно и необходимо реализовать для того, чтобы продемонстрировать и доказать современным студентам следующие важные обстоятельства.

Во-первых, несоизмеримость времени жизни человека с тем объёмом и богатством мысли, которые накоплены поколениями за века («скандал в философии»), на фоне которых установленный лимит часов аудиторной нагрузки, определяемой руководящими документами на стяжание мудрости, на то, чтобы узнать хоть что-нибудь, есть действительно капля в океан, плавание в котором без навигационной системы может обернуться трагедией. А таковой системой как раз и оказывается научно проработанный и формализованный учебный предмет «Основы философии» в системе СПО.

Во-вторых, что гораздо более важно, такой приём позволяет обучающимся ощутить, а как следствие, в прямом смысле слова выразить благодарность Судьбе за то, что им представилась возможность, пусть и в очень небольшом объёме, но прикоснуться к сфере серьёзного. Сказанное требует пояснения. Следует напомнить и подчеркнуть высказывавшуюся ранее мысль о том, что в настоящее время современник сталкивается с тем, что сегодня из процесса приобретения знаний и в целом из плоскости духовного опыта уходит, исчезает многое и многое ранее очевидное, понятное и доступное без особо углубленного разъяснения, что в свою очередь, естественно, закрывает и делает недоступным то, что не лежит на поверхности и как раз поэтому требует специального погружения и профессионального разъяснения-просвещения, т.е. преподавания.

Здесь, собственно, раскрывается стратегический аспект и характер прикосновения к философской реальности: она позволяет заметить современные тренды, их развитие, а также корреляцию не только с уже давно сформулированным, но и тем, что пребывает в фазе становления сейчас.

Это важно тем, что так обеспечивается возможность вычертить контуры обозримого будущего, т.е. того времени, в котором им (нынешним студентам) предстоит жить и работать в новых социальных статусах и ролях, когда многое негарантировано и уходит из-под ног прямо на глазах.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Гейзенберг В. Избранные философские работы: Шаги за горизонт. Часть и целое. – СПб.: Наука, 2005
2. Хантингтон С. Столкновение цивилизаций. – М.: АСТ, 2014
3. Хантингтон С. Столкновение цивилизаций. – М.: АСТ, 2014
4. Хомяков А.С. Всемирная задача России. – М.: Институт русской цивилизации, 2008
5. Панарин А.С. Правда железного занавеса. – М.: Алгоритм, 2006
6. Приказ от 28 июля 2014 г. N 836 Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 38.02.06 Финансы // [электронный ресурс] – Режим доступа. – URL <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=169472&fld=134&dst=100000001,0&rnd=0.7152693145436739#06634656946133065>, свободный, дата обращения 29.06.2020
7. Приказ от 28 июля 2014 г. N 836 Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 38.02.06 Финансы // [электронный ресурс] – Режим доступа. – URL <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=169472&fld=134&dst=100000001,0&rnd=0.7152693145436739#06634656946133065>, свободный, дата обращения 29.06.2020
8. Приказ от 28 июля 2014 г. N 836 Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 38.02.06 Финансы // [электронный ресурс] – Режим доступа. – URL <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=169472&fld=134&dst=100000001,0&rnd=0.7152693145436739#06634656946133065>, свободный, дата обращения 29.06.2020
9. Козлова А.Г. Дискуссия в чате на тему: «Шоковая педагогика: за и против». Актуальные проблемы педагогических практик: полемика магистрантов. Сб. научно-практических статей. Серия: Библиотека магистранта. //Под ред. Козловой А. Г., Залаутдиновой С. Е. – СПб.: ЧУ ДООУ Академия Востоковедения, 2020
10. Ильин И.А. Основы христианской культуры. – СПб.: Шпиль, 2004
11. Приказ от 28 июля 2014 г. N 836 Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 38.02.06 Финансы // [электронный ресурс] – Режим доступа. – URL <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=169472&fld=134&dst=100000001,0&rnd=0.7152693145436739#06634656946133065>, свободный, дата обращения 29.06.2020
12. Философский энциклопедический словарь. – М.: Инфра-М, 1997

Статья поступила в редакцию 29.06.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 378:37.035.6

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0072

ПРОБЛЕМЫ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ В ВЫСШЕМ МЕДИЦИНСКОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

© Автор(ы) 2021

AuthorID: 769003

SPIN: 1381-4270

ЛИТВИНОВА Екатерина Сергеевна, кандидат медицинских наук,
доцент кафедры «Патологическая анатомия»

AuthorID: 726869

SPIN: 7628-8442

ХАРЧЕНКО Анастасия Викторовна, ассистент кафедры «Патологической анатомии»,
аспирант кафедры «Биологической химии»

Курский государственный медицинский университет

(305041, Россия, Курск, улица Карла Маркса 3, e-mail: harchenkoav2@kursksmu.net)

Аннотация. В настоящее время одним из приоритетных направлений в системе высшего образования является воспитание патриотизма у молодого поколения своей Родины. Именно зарождение и формирование патриотических чувств ставит новые цели перед преподавателями образовательных учреждений как на региональном, так и национальном масштабах. Среди множества задач патриотического воспитания можно выделить основные, которые требуют реализации в рамках взаимодействия информационно-аналитических структур между студентами и правительственными органами путем внедрения различных законодательных актов. Определив цели и задачи, легко можно выстроить определенный алгоритм действий, структуру или этапы мероприятий, необходимые для формирования гражданской позиции личности. Однако, в настоящее время, возникают проблемы различных уровней в учебно-воспитательном процессе формирования патриотических ценностей молодежи. Патриотизм также является неперенным условием для формирования личности, важной составляющей современной жизни социума. Без идеалов и примеров для подражания, без чувства гордости и достоинства, любви к своей стране любое общество неизбежно придет к моральному упадку и к саморазрушению. Только совместные усилия семьи, педагогического коллектива и государства в вопросах воспитания подрастающего поколения, смогут обеспечить полноценное развитие личности с четкой гражданской позицией.

Ключевые слова: студенчество, молодежь, патриотизм, воспитание, образование, высшее учебное заведение, Родина, жизненные ценности.

PROBLEMS OF PATRIOTIC EDUCATION OF STUDENTS IN A HIGHER MEDICAL EDUCATIONAL INSTITUTION IN THE MODERN WORLD

© The Author(s) 2021

LITVINOVA Ekaterina Sergeevna, candidate of medical sciences, associate professor
of the department "Pathological Anatomy"

KHARCHENKO Anastasiya Viktorovna, assistant lecturer of the department "Pathological Anatomy",
PhD student of the department "Biological Chemistry"

Kursk State Medical University

(305041, Russia, Kursk, Karl Marx Street, 3, e-mail: kat_roma@mail.ru)

Abstract. At present, one of the priority directions in the higher education system is the fostering of patriotism among the younger generation of their homeland. It is the emergence and formation of patriotic feelings that sets new goals for teachers of educational institutions both on a regional and national scale. Among the many tasks of patriotic education, one can single out the main ones that require implementation in the framework of the interaction of information and analytical structures between students and government bodies through the introduction of various legislative acts. Having determined the goals and objectives, it is easy to build a certain algorithm of actions, structure or stages of activities necessary to form the civic position of the individual. However, at present, there are problems of various levels in the educational process of the formation of patriotic values of youth. Patriotism is also an indispensable condition for the formation of personality, an important component of the modern life of society. Without ideals and role models, without a sense of pride and dignity, love for their country, any society will inevitably come to moral decline and self-destruction. Only joint efforts of the family, the teaching staff and the state in matters of upbringing the younger generation will be able to ensure the full development of the individual with a clear civic position.

Keywords: students, youth, patriotism, upbringing, education, higher educational institution, homeland, life values.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. В последнее время в современной России приоритетным направлением каждого высшего учреждения является патриотическое воспитание молодежи. Это направление включено в одну из многих задач политики государства нашей страны [1].

Самой уязвимой возрастной группой, подверженной различным социальным воздействиям является студенчество. Именно оно представляет собой то активное население, у которого только начинают формироваться жизненные ценности [2]. В этот момент стремительно возрастает роль высшего учебного заведения в формировании патриотической грамотности и становится необходимым условием в воспитании студентов [3-6].

Без надлежащего контроля в процессе взросления молодежь может потерять культурные ценности, принятые обществом и оказаться в опасных условиях реаль-

ной современности. Подрастающее поколение, окончив школу как основное общее образование и поступив в ВУЗ, подвергается новому и непривычному контролю со стороны преподавателей.

Принцип преемственности поколений приводит к формированию патриотизма. Самостоятельный и более осознанный выбор в жизни молодых людей происходит в период получения образования, навыков и умений в процессе обучения в высшем учреждении. Однако, под влиянием общественных группировок и негативного окружения вокруг студенчества могут происходить изменения ценностных ориентиров, являющихся приоритетными для государства и значимыми для общества. Таким образом, институт семьи и брака, социально-культурная идентичность могут подвергнуться лабильности [1,7,8,9].

Патриотизм - это преданная любовь каждого человека к его родной стране. Активная гражданская позиция каждого индивидуума по отношению к социально-зна-

чимым явлениям и процессам это, в свою очередь, важная составляющая патриотизма.

Патриотическое воспитание студенческой молодежи осуществлялось в результате изучения предметов военно-полевой терапии и военно-полевой хирургии. В настоящее время строго определенного продуманного плана привития патриотических ценностей студенческому обществу практически нет. Новая система повышения патриотического воспитания студентов только зарождается в современных социальных условиях и реализуется через гуманитарные, медико-биологические предметы и на клинических циклах [10,11].

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Цель: выявить особенности патриотического воспитания в образовательном процессе ВУЗа. Используемые в исследовании методы, методики и технологии. Методы: анализ научной литературы, описание результатов исследования. Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Преподаватель выступает в роли старшего наставника. С помощью предмета и профессионального образования создается возможность через любовь к благородной профессии врача пробудить патриотизм к отечественной медицине. Привитию этих качеств помогает изучение предмета истории медицины и обсуждение на занятиях примеров из жизни выдающихся российских ученых-медиков (Н.И. Пирогов, Д.И. Менделеев, И.П. Павлов, Н.С. Коротков и др.) [12].

В большом многонациональном ВУЗе важным компонентом патриотического воспитания студентов является проявление внимания и уважения к разным культурно-этническим традициям студентов из других стран.

Одна из задач воспитания патриотизма студенческой молодежи входит в процесс преподавания каждой медицинской дисциплины. Однако в большинстве российских ВУЗов после прекращения деятельности кафедр военной медицины выполнение этой задачи становится весьма затруднительным. Это создает перед медицинскими ВУЗами новые цели по усовершенствованию современной системы патриотического воспитания и заставляет решать ряд проблем.

Целью воспитания патриотизма у студентов в настоящее время является зарождение патриотических чувств, их формирование и усовершенствование в процессе получения высшего образования; необходимость развития духовности, нравственности; принятие активной гражданской позиции и заинтересованность молодежи в укреплении и защите родной страны.

Кафедрам Вуза необходимо добиться решения ряда задач в связи с реализацией поставленных целей. Большинство таких задач, направленных на зарождение и формирование патриотизма можно разделить на отдельные блоки (разделы):

- 1) любить свою страну и воспитать настоящего гражданина своей Родины;
- 2) принимать общепринятые в обществе нормы и правила и поступать в соответствии с ними;
- 3) знать и уважать прошлое своей страны, своей Родины, воспитывать гордость за свой родной край;
- 4) знать свои права и уважать права другого человека;
- 5) подготовить подрастающее поколение к вероятности защищать свою семью, город, отечество в любой момент.

В 1995 году Всемирная организация здравоохранения определила «социальную подотчетность» для медицинских школ как «обязанность направлять свою образовательную, исследовательскую и сервисную деятельность на решение приоритетных проблем здравоохранения сообщества, региона и/или нации, которым они обязаны служить» [13]. Таким образом, в ВУЗе создаются поисковые отряды и исторические клубы, возглавляемые самими студентами, организуются вечера Памяти и

встречи с Ветеранами.

Как показывает большинство исследований, в структуре патриотизма присутствует интеллектуальный компонент, включающий знания, взгляды и убеждения каждой отдельной личности. Студенты охотно выступают в спортивных мероприятиях, например, ГТО, принимают активное участие в волонтерской деятельности, подготовке докладов, презентаций и выступлений на учебных занятиях и научных конференциях.

Сформировав основные цели и задачи, возникает необходимость, чтобы создать определенный алгоритм мероприятий (этапов) для осуществления патриотического воспитания студентов в ВУЗе [14].

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Первый этап мероприятий заключается в обеспечении преемственности поколений, начиная с основных общеобразовательных учреждений, т.е. школ и средне-специального и профессионального образования в высших учреждениях. В первую очередь необходимо добиться осознанности полученных знаний, чтобы обеспечить связь между прошлыми событиями и событиями, происходящими в настоящее время.

Алгоритм мероприятий второго этапа происходит при взаимодействии профессорско-преподавательского состава, сотрудников и учащихся ВУЗов и заключается в их ориентировании в социально-правовой реальности. Создание условий для развития патриотического воспитания, как у студенчества, так и у преподавателей может осуществляться совместно с помощью организации и проведения таких мероприятий, как например, конференции научно-практические и учебно-методические, круглые столы, заседания студенческих научных кружков и обществ и т.д. Таким образом, создается благоприятная среда для творческого общения студентов разных ВУЗов с учеными, обмена научного опыта и инноваций среди молодых изобретателей, формируется межнациональная культурная и правовая грамотность.

Подготовка будущих специалистов и развитие настоящих патриотических качеств у молодежи нашей страны это сложная задача, которая стоит перед каждым сотрудником высшего учреждения и требует периодического повышения квалификации в этой сфере. Поэтому педагоги должны постоянно улучшать свое мастерство, увеличивать патриотическую грамотность новыми знаниями. Профессорско-преподавательский состав в лице наставника должен быть личным примером для студентов, чтобы воспитать качества личности и настоящего гражданина.

Серьезным этапом является создание системного патриотического воспитания и самовоспитания студентов в стенах высшего учреждения. Особая роль в этих вопросах отводится созданию и работе исторического музея. Это позволяет сохранить преемственность поколений на примерах выдающихся выпускников и героев военного времени, позволяет более подробно изучить и осмыслить материал об истории становления медицинского учреждения [15].

На заключительном этапе патриотического воспитания на высшее учебное заведение ложится ответственность за организацию и проведение мероприятий по патриотическому воспитанию всероссийского, регионального и местного уровней, осознанное и совместное участие студентов, преподавателей и сотрудников ВУЗов. А также немаловажную роль играет получение поощрений после участия в мероприятиях патриотической направленности. Однако, как показывает практика, наиболее эффективным методом улучшения работы по патриотическому воспитанию является общественно-государственное и межведомственное взаимодействие (организация межрегиональных форумов, международных конференций, встречи студенческих научных кружков). По результатам этих мероприятий публикуются

статьи в сборники материалов, создаются видео военно-патриотической тематики, студенты награждаются грамотами, дипломами и грантами за проделанную работу. Контроль результатов патриотического воспитания и творческая реализация патриотических проектов студентов осуществляется за счет создания единой системы тестирования в направлении гуманитарных дисциплин, а также усовершенствования интернет-технологий с целью оперативности освещения событий, происходящих в стенах родного ВУЗа [14].

Медицинская школа практически является корпорацией государственной службы. Задача высшего учебного заведения заключается в непосредственном влиянии на систему патриотического воспитания на региональном и местном уровне. Для повышения патриотической грамотности педагогов необходимо проведение курсов по повышению квалификации и профессиональной переподготовки [16].

ВЫВОДЫ

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Патриотизм является сложным, важнейшим компонентом общего учебно-воспитательного процесса формирования личности, в противном случае, любое общество приобретет моральный упадок и саморазрушение. Таким образом, современное патриотическое воспитание молодежи невозможно усовершенствовать без решения возникающих проблем. Результатом систематизированной и комплексной работы высших учреждений с подрастающим поколением является зарождение и формирование полноценно функционирующего духовно-развитого общества. Высшие учебные заведения могут стимулировать студенчество на активацию патриотических чувств, рационально и методично развивать культуру и духовную грамотность в обществе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Васильева Н. Б. Патриотическое воспитание студентов в ВУЗах России // Проблемы Науки. 2016. №5 (47).
2. Котовский А. И. Проблемы патриотического воспитания молодежи в Российской Федерации // Ученые записки РГСУ. 2012. №10 (110). С. 29-30.
3. Грязнова Е.В., Мальцева С.М., Азолова Ю.В., Ларинина Т.В. Современные трактовки понятия «воспитание»: семья, патриотизм и социализация // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 30-32.
4. Омаров О.Н., Закарьяева С.З., Курбанисмаилова М.Г. Поликультурная образовательная среда вуза как условие формирования гражданско-патриотической позиции студента // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 80-83.
5. Ежов Д.А. Государственный патриотизм в системе политических ценностей российской молодежи // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 372-374.
6. Ахаев А.В., Стеблецова И.С., Ахаева Н.В. Реализация социально-образовательного и экологического проекта «интерактивный передвижной музей-лаборатория «великие люди - великой степи» на основе организационно-содержательной модели // Балканское научное обозрение. 2020. Т. 4. № 2 (8). С. 5-8.
7. Яркова Т. А. Проблемы патриотического воспитания современной молодежи // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2016. №4 (24). [Электронный ресурс]: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-patrioticheskogo-vozpitanija-sovremennoj-molodezhi-2> (дата обращения: 17.07.2020).
8. Любавина Н.В., Белова Ю.А. Семейные традиции в условиях трансформации института семьи: сравнительный анализ мнений старшего и молодого поколений // Гуманитарные балканские исследования. 2020. Т. 4. № 3 (9). С. 59-63.
9. Ефимова Д.В., Макарова П.С. Толерантное отношение в семье или терпимость к моральному разложению общества // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2016. № 4 (32). С. 104-106.
10. Чаттерджи, Бисваруп. Суматоха вокруг Нью-Дели металлбета-Лактамаза-1: сказка об эрзац-патриотизме. // Индийский журнал медицинской этики. 2016. №4 (7). С.200-202.
11. Строев Ю.И., Чурилов Л.П. О патриотическом воспитании студентов-медиков // Здоровье – основа человеческого потенциала: проблемы и пути их решения. 2006. №1.
12. Гэннон Ф. Патриотизм и публикация // EMBO reports. 2003. №4 (6). С. 537. [Электронный ресурс]: URL: <https://doi.org/10.1038/sj.embor.embor876> (дата обращения: 16.07.2020).
13. Элиза К. Миллер. «Социальная инженерия «против» медицинского патриотизма»: чему Флекснер может научить нас в решении кризиса первичной медицинской помощи // Виртуальный Наставник. 2012. №12 (14). С. 963-969.
14. Чистяков М.В., Исаенко Т.П., Горюшкин Е.И. Патриотическое

воспитание студентов Курского государственного медицинского университета в контексте федеральной программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020 годы» // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2019. №3 (51). Т.1

15. Киржаев С. Б., Зёлко А. С. Методы активного обучения в системе патриотического воспитания в вузе // В мире научных открытий. Серия «Социально-гуманитарные науки» Красноярск: Изд-во «Научно-инновационный центр», 2014. - № 7 (55). – С. 56-69.

16. Павлов С. В. Проблемы патриотического воспитания молодежи // Вестник РМАТ. 2013. №1 (7). С. 68-72.

Статья поступила в редакцию 23.07.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 372.881.1

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0073

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МАГИСТРОВ СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННЫХ ВУЗОВ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 5578-2061

AuthorID: 690720

ORCID: 0000-0001-6441-5182

ХЛЫБОВА Марина Анатольевна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры иностранных языков

*Пермский государственный аграрно-технологический университет имени академика Д.Н. Прянишникова
(61400, Россия, Пермь, улица Петропавловская 23, e-mail: busch_m@mail.ru)*

Аннотация. В статье обсуждаются вопросы развития иноязычной коммуникативной компетенции магистров неязыкового (сельскохозяйственного) вуза. Развитие иноязычной коммуникативной компетенции является неотъемлемым условием подготовки современного специалиста. Организация самостоятельной работы в магистратуре позволяет до определенной степени нивелировать разницу в уровнях подготовки обучающихся. В статье отмечено, что разработка заданий различной степени сложности в соответствии с уровнями развития иноязычной коммуникативной позволит существенно интенсифицировать образовательный процесс, повысить как самостоятельную активную работу на групповых занятиях, так и индивидуальную работу отдельных обучающихся. В целях выравнивания уровней иноязычной компетенции обучающихся организуется изучение лексического материала с упором на специфику научно-технических текстов сельскохозяйственной направленности, насыщенными терминологическими единицами. Работа над текстами формирует навыки работы со словарем, формирования словаря по направлению подготовки, умения использовать изученные лексические термины в устном профессионально-ориентированном дискурсе.

Ключевые слова: иноязычная коммуникативная компетенция, самостоятельная работа, терминология, сельскохозяйственные научно-технические тексты, магистратура, неязыковой вуз.

PECULIARITIES OF DEVELOPMENT OF THE MASTER STUDENTS' FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF AGRICULTURAL UNIVERSITIES

© The Author(s) 2021

KHLYBOVA Marina Anatolyevna, candidate of pedagogical sciences,
associate professor of the department of foreign languages

*Perm State Agro-Technological University named after Academician D.N. Pryanishnikov
(614000, Russia, Perm, st. Petropavlovskaya, 23 e-mail: busch_m@mail.ru)*

Abstract. The article discusses development of the master students' foreign language communicative competence of technical (agricultural) higher educational institution. The requirement to develop foreign language communicative competence is an essential condition for the professional sphere of communication. The organization of the master students' self-study allows to align the levels' differences of students' training to a certain extent. The article notes that the development of tasks of varying degrees of complexity in accordance with the levels of the students' foreign language communicative competence intensifies the learning process significantly, increases both the classroom work and the individual self-study of students. In order to level the students' foreign language competence, the study of lexical material is organized with an emphasis on the specifics of the terminology-rich agricultural scientific and technical texts. The process of working on specific texts develops the dictionary-oriented skills, forming a vocabulary in the direction of training, as well as the ability to use the studied lexical terms in professionally oriented discourse.

Keywords: foreign language communicative competence, self-study, terminology, agricultural scientific and technical texts, master courses, non-linguistic higher educational institution.

ВВЕДЕНИЕ

Обучение иностранному языку в вузе является одним из важнейших компонентов профессиональной подготовки будущих специалистов. В настоящее время все более востребованным становится специалист, обладающий как профессионально значимыми компетенциями, так и иноязычной коммуникативной компетенцией, необходимой для реализации межкультурного профессионального общения. Уровень иноязычной компетенции выступает важным критерием успешности профессиональной деятельности будущего специалиста.

Иноязычная коммуникативная компетенция обучающихся в магистратуре имеет ярко выраженную профессиональную направленность и ставит своей основной целью развитие навыков и умений в сфере профессионального и научного общения на иностранном языке.

Магистр должен владеть способностью «применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном(ых) языке(ах), для академического и профессионального взаимодействия» (УК-4), а также «анализировать и учитывать разнообразие культур в процессе межкультурного взаимодействия» (УК-5) [1].

МЕТОДОЛОГИЯ

В статье рассматриваются особенности развития иноязычной коммуникативной компетенции магистров неязыкового (сельскохозяйственного) вуза.

При обучении иностранному языку в магистрату-

ре речь идет о создании языковой среды и условий для формирования потребности в использовании иностранного языка как средства реального общения в процессе межкультурного, профессионального и научно-исследовательского взаимодействия. В процессе подготовки магистра следует учесть один из важнейших принципов развития отечественного высшего образования, а именно - взаимосвязь науки и практики в процессе подготовки специалиста [2-5].

Для достижения данной цели в первую очередь необходимо наметить актуальные направления обсуждения вопросов развития иноязычной коммуникативной компетенции магистров неязыкового вуза, при котором будут обеспечены условия для подготовки обучающихся, в том числе, к научно-исследовательской деятельности в международной профессиональной среде. Обучение иностранному языку в магистратуре органично встраивается в научно - исследовательскую деятельность обучающихся [6-9].

РЕЗУЛЬТАТЫ

Предметное содержание иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся в магистратуре неязыкового вуза предполагает наличие следующих составляющих:

– языковая (лингвистическая) субкомпетенция, включающая усвоение языкового материала, профессионально ориентированной лексики и специальной

терминологии, необходимой для раскрытия содержания высказываний по специальным темам. Содержание языкового материала должно своевременно отражать последние достижения в соответствующей области профессиональной деятельности [10].

– речевая субкомпетенция, предполагающая реализацию языкового материала в типичных речевых ситуациях профессионального и научного общения (доклад на научной конференции, участие в обсуждениях, ведение научной дискуссии и т.д.). Ситуации общения, используемые при обучении иностранному языку магистров, предполагают в первую очередь профессиональное общение, которое обеспечивается более высоким уровнем владения определенным объемом профессиональных и иноязычных умений и навыков [11].

Языковой материал, тематика текстов и лексический минимум определяются, в том числе, уровнем стартовой подготовки обучающихся магистратуры, а также научным направлением и конкретной тематикой диссертационных исследований.

Проведение диссертационных исследований в магистратуре сельскохозяйственного вуза имеет свою специфику. Магистерская диссертация сельскохозяйственных направлений подготовки выполняется преимущественно с использованием результатов полевых и лабораторных опытов, которые, как правило, являются продолжением исследований, проводившихся во время обучения в бакалавриате. Следует отметить, что в данном случае обеспечивается преемственность также и в изучении иностранного языка обучающихся бакалавриата и магистратуры, формируется система усложняющихся требований к процессу и результатам согласно непрерывной модели уровневого обучения иностранному языку в вузе.

В случае возникновения нарушения преемственности образовательных программ, произошедшего по причине смены обучающимся направления подготовки, что является в настоящее время распространенным явлением в вузах, основой для выполнения исследований будет являться материал, предполагающий получение результатов в ближайшие два года. В этом случае, обучающимся, меняющим направление подготовки при переходе в магистратуру, приходится сталкиваться с проблемой описания результатов научно-исследовательской деятельности на иностранном языке в связи с отсутствием накопленной исследовательской базы по данной тематике.

В этом случае возникает существенная разница в уровне лексической подготовки обучающихся одной группы, от начинающих изучать лексику по определенной направленности до продолжающих совершенствовать терминологическую базу, необходимую для профессиональной и научно-исследовательской деятельности. Распределение в виде двух уровней подготовки, основного и повышенного, не всегда является выполнимым, в том числе в силу сокращения объема аудиторной работы.

В данном случае особое значение приобретает организация самостоятельной работы, поскольку она позволяет до определенной степени нивелировать разницу в уровнях подготовки обучающихся.

Разработка заданий различной степени сложности в соответствии с уровнями развития иноязычной коммуникативной компетенции магистров и применение их в практике обучения иностранному языку позволяют осуществить индивидуализацию обучения [12] и повысить как самостоятельную активную работу на групповых занятиях, так и индивидуальную работу отдельных обучающихся [13]. В целях повышения эффективности самостоятельной работы следует организовать изучение лексического материала с упором на специфику научно-технических текстов сельскохозяйственной направленности по соответствующему направлению подготовки с учетом уровня сформированности иноязычной компе-

тенции обучающегося.

Эффективная организация внеаудиторной и аудиторной работы обучающихся в курсе обучения иностранному языку позволит существенно интенсифицировать образовательный процесс и тем самым достичь поставленной цели обучения [14-18].

В процессе работы с научно-техническими текстами сельскохозяйственной направленности большое внимание уделяется изучению профессионально ориентированной лексики, анализу структуры и семантики сельскохозяйственной терминологии.

Специфика сельскохозяйственных научно-технических текстов обусловлена активным развитием отрасли, возникновением новой терминологии, необходимостью ее уточнения и конкретизации с целью исключения синонимов и создания однозначных терминов. Кроме узкоспециальных терминов конкретного направления подготовки, в процессе обучения магистров сельскохозяйственных направлений подготовки рассматриваются также общенаучные термины, описывающие явления и процессы, используемые для оформления научного письма, межотраслевые термины, требующие уточнения используемой отрасли.

Усвоение новых терминологических лексических единиц происходит постепенно в процессе выполнения различных упражнений при работе над профессионально-ориентированными текстами, насыщенными терминологическими единицами. В процессе изучения терминологии, необходимой для осуществления коммуникации в своей научной и профессиональной сфере, магистрами формируется словарь базовых профессиональных понятий на основе самостоятельной семантизации специальной лексики. Работа по созданию и ведению терминологического словаря будет способствовать дальнейшему развитию у обучающихся языковых навыков и формированию практических умений работы со справочной литературой, необходимой для корректного восприятия и понимания аутентичных научно-технических текстов.

Мотивация служит основополагающим фактором успешности процесса обучения иностранному языку. Для поддержания уровня мотивации магистров необходимо имитировать профессиональные способы деятельности при обучении иностранному языку. Выполняя исследовательскую работу в рамках изучения иностранного языка, обучающиеся приобретают профессионально ценные знания, навыки, умения, личностные качества, а также поведенческие и коммуникативные умения. Участие магистров в семинарах и конференциях на иностранном языке в качестве участников и слушателей способствует повышению качества языковой подготовки, стимулированию интереса к самостоятельному поиску иноязычных аутентичных источников по профессии.

ВЫВОДЫ

В статье представлены особенности развития иноязычной коммуникативной компетенции в магистратуре неязыкового (сельскохозяйственного) вуза. В магистратуре, функционирующей в отрыве от «родственного» ей бакалавриата, происходит нарушение преемственности в процессе изучения иностранного языка. Разработка заданий различной степени сложности в соответствии с уровнями развития иноязычной коммуникативной позволит существенно интенсифицировать образовательный процесс, повысить как самостоятельную активную работу на групповых занятиях, так и индивидуальную работу отдельных обучающихся. В целях выравнивания уровней иноязычной компетенции обучающихся следует организовать изучение лексического материала с упором на специфику научно-технических текстов сельскохозяйственной направленности, насыщенными терминологическими единицами. Работа над текстами формирует навыки работы со словарем, формирования словаря по направлению подготовки, умения использовать изученные лексические термины в устном профес-

сионально-ориентированном дискурсе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования [Электронный ресурс]. URL: <http://fgosvo.ru> (дата обращения: 12.02.2020).
2. Троянская С. Л. Основы компетентного подхода в высшем образовании : учеб. пособие. — Ижевск : Удмуртский университет, 2016. — 176 с, с. 57
3. Минеева О.А., Ляшенко М.С. Исследование мотивации студентов неязыковых специальностей к изучению иностранного языка // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 269-273.
4. Куликова И.В. Информационные технологии как компонент учебного процесса на примере обучения иностранным языкам // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2017. № 5-6 (39-40). С. 163-168.
5. Емелина М.В. Принципы разработки учебно-методических пособий при обучении иностранному языку студентов неязыковых направлений подготовки // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 34-36.
6. Шестак В.П., Шестак Н.В. Формирование научно-исследовательской компетентности и «академическое письмо» // Высшее образование в России. 2011. № 12. С. 115-119
7. Батракова И.С., Тряпцын А.В. Преемственность подготовки в магистратуре и аспирантуре современного вуза как условие развития исследовательской компетентности обучающихся // Известия ВГСПУ. №9 (94). 2014.с.101-107
8. Кузнецова Е.А., Русецкая О.Н. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции у студентов неязыковых вузов // Вестник Амурского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2016. № 74. С. 100-103.
9. Галацин Е.А. Формирование коммуникативной культуры будущих инженеров в процессе диалогического англоязычного обучения // Научный вектор Балкан. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 25-27.
10. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов. М.:Издательский центр «Академия», 2004. 336 с.
11. Костин А.К. Профильное обучение: на пути к индивидуализации обучения и свободы выбора // Педагогическое образование и наука. 2012. № 10. С. 15-19
12. Бурлакова Т.В. Индивидуализация профессиональной подготовки студентов: концептуальные основы: монография. Изд-во ШГПУ, 2008. 179 с.
13. Хлыбова М.А. Индивидуализация самостоятельной работы аспирантов по иностранному языку // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019. Т. 8. № 3 (28). С. 296-298.
14. Фомин Н.В. Организационное и методическое обеспечение самостоятельной работы студентов в бакалавриате и магистратуре // Вестник Брянского государственного университета. 2012. №1. С.70-80.
15. Попова Н.В. О повышении качества математической подготовки экономистов // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 272-274.
16. Пичугина Г.А., Бондарчук А.И. Структура обучающего кейса в организации учебного процесса // Гуманитарные балканские исследования. 2019. Т. 3. № 2 (4). С. 5-7.
17. Smalko O.V., Chemerys I.V. Organization of self-guided work of students during the course "Social pedagogy" // Scientific Vector of the Balkans. 2019. Т. 3. № 2 (4). С. 69-71.
18. Braslavskaja O.V., Rozhi I.G. Peculiarities of innovative learning in a modern educational environment // Balkan Scientific Review. 2020. Т. 4. № 2 (8). С. 24-26.

Статья поступила в редакцию 25.07.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 378.147

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0074

ДИДАКТИЧЕСКАЯ СИСТЕМА ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ СТУДЕНТОВ-МАГИСТРОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ПРОФИЛЕЙ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 6610-0955

ResearcherID: V-5915-2018

ORCID: 0000-0002-0333-2444

ЦВЕТКОВА Светлана Евгеньевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
теории и практики иностранных языков и лингводидактики

SPIN: 8604-8007

ResearcherID: K-1629-2017

ORCID: 0000-0002-5669-3497

МИНЕЕВА Ольга Александровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
иноязычной профессиональной коммуникации

*Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина
(603004, Россия, Нижний Новгород, улица Челюскинцев, 9, e-mail: mineevaolga@gmail.com)*

Аннотация. Возможности реализации международных контактов, взаимодействия и обмена опытом между специалистами различных стран всё более обуславливают необходимость в овладении иностранным языком как средством профессионального общения. Образовательные стандарты и рабочие учебные планы нового поколения ориентированы на формирование /развитие универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций (УК, ОПК, ПК). Обучение иноязычной профессиональной коммуникации ориентировано на формирование иноязычной коммуникативной компетенцией (ИКК) как составляющей соответствующих УК, ОПК и ПК. Эффективное формирование ИКК в сфере профессионального общения возможно посредством обоснования и описания целостной дидактической системы во взаимосвязи и взаимообусловленности всех значимых аспектов иноязычной подготовки. В «Анализе последних исследований и публикаций...» представлен обзор научно-методических работ, предметом которых стали вопросы совершенствования иноязычной подготовки в неязыковом вузе, в частности, реализация системного подхода; применение моделей в контексте развития иноязычного образования (В. Ф. Аитов, Э. П. Комарова, О.А. Минеева и др.). Целью статьи является обоснование и описание дидактической системы обучения иноязычной профессиональной коммуникации, обеспечивающей саморазвитие ИКК в сфере профессионального общения и способность к самообразованию студентов-магистров неязыковых профилей. В «Изложении основного материала...» рассмотрена дидактическая система обучения иноязычной профессиональной коммуникации. Особенности компонентов исследуемой системы обусловлены взаимозависимостью внешних и внутренних факторов, а именно, требованиями профессиональной сферы и системы образования. Целевой компонент определяет общедидактическую цель обучения во взаимосвязи её образовательного (прагматического), развивающего и воспитательного аспектов. Содержательный компонент определяет содержание ИКК (совокупность знаний, умений, навыков), а также специфику информационной основы обучения, обусловленную совокупностью принципов (многоуровневость, профессиональная и социокультурная направленность, системность). Процессуальный компонент раскрывает возможности автономной самостоятельной работы (СР) студентов-магистров в условиях электронной информационной образовательной среды (ЭИОС); осуществление её планомерного мониторинга и оценивания. Модель даёт опережающие представления о дидактической системе обучения иноязычной профессиональной коммуникации; отражает внутреннюю структуру и логику исследуемого процесса. В выводах обобщены основные результаты исследования; сформулированы теоретическая и практическая значимость статьи, которые соответствуют достижению цели исследования.

Ключевые слова: дидактическая система, иноязычная профессиональная коммуникация, саморазвитие ИКК, внешние и внутренние факторы, концептуальные подходы, целевой компонент, содержательный компонент, дидактические принципы, процессуальный компонент, модель, ЭИОС.

TEACHING SYSTEM OF PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATION TRAINING TO MASTER DEGREE STUDENTS' OF NON-LINGUISTIC DISCIPLINES

© The Author(s) 2021

TSVETKOVA Svetlana Yevgenyevna, candidate of pedagogical sciences, associate professor
of the department «Theory and practice of foreign languages and lingvodidactics»

MINEEVA Olga Aleksandrovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor
of the department «Foreign language professional communication»

*Kozma Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University
(603004, Russia, Nizhny Novgorod, Cheluskintsev St., 9, e-mail: mineevaolga@gmail.com)*

Abstract. The possibilities for the implementation of international contacts, interaction and exchange of experience between specialists from different countries make it necessary to master a foreign language as a means of professional communication. Educational standards and curricula of the new generation are focused on the formation/development of many-sided, general professional and professional competencies. Teaching professional foreign language communication is focused on the formation of foreign language communicative competence as a component of the corresponding universal, general professional and professional competencies. The effective forming of foreign language communicative competence at a professional level is possible through the substantiation and description of an integrated teaching system in the interconnection and interdependence of all significant aspects of foreign language training. The “Analysis of recent research and publications ...” provides an overview of scientific and methodological works, whose subject was the issues of improving foreign language training at a non-linguistic university, as well as the implementation of a systemic approach; application of models in the context of the development of foreign language training. The paper aims at substantiating and describing the teaching system of teaching professional foreign language communication, which ensures the self-development of the ICC in the field of professional communication and the ability of self-education for master students of non-linguistic profiles. The “Presentation of the main material ...” examines the teaching system of teaching professional foreign language communication. The peculiarities of the system components under consideration are due to the interdependence of external and internal factors, namely, the requirements of the professional sphere and the education system. The target component determines the general didactic goal of training in the relationship of its educational (pragmatic), developing and educational aspects. The

content component determines the content of foreign language communicative competence (a set of knowledge, abilities, skills), as well as the specifics of the informational basis of training, due to a set of principles (multilevel, professional and social and cultural orientation, consistency). The procedural component reveals the possibilities of independent work of master degree students in the conditions of the electronic information educational environment; implementation of its systematic monitoring and evaluation. The model gives valuable ideas about the teaching system of teaching professional foreign language communication; reflects the internal structure and logic of the process under consideration. The conclusions summarize the main results of the study, formulate the theoretical and practical significance of the article, which correspond to the research goal achieved.

Keywords: teaching system; professional foreign language communication; self-development of foreign language communicative competence; external and internal factors; conceptual approaches; goal component; content component; didactic principles; procedural component; didactic model, electronic information educational environment.

Постановка проблемы в общем виде и её связь с важными научными и практическими задачами. В условиях информатизации и глобализации общества профессиональная деятельность современных магистров непосредственно связана с реализацией международных контактов. Возможности профессионального взаимодействия и обмена опытом между специалистами различных стран обуславливают повышение требований к качеству иноязычной подготовки студентов-магистров неязыковых профилей. В свете модернизации образования целевые установки нормативно-программных документов (ФГОС ВО, рабочие учебные планы) ориентированы на формирование / развитие УК, ОПК и ПК. В рамках обучения иноязычной профессиональной коммуникации важной составляющей соответствующих УК, ОПК и ПК является ИКК в сфере профессионального общения [1, с. 8]. Обеспечить должный уровень формирования ИКК возможно путем обоснования и рассмотрения целостной дидактической системы, как взаимосвязи всех значимых аспектов иноязычной подготовки

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Различные аспекты иноязычной подготовки студентов в неязыковом вузе, в частности, реализация системного подхода, стали предметом целого ряда научно-методических исследований (В.Ф. Аитов, О.В. Варникова, М.В. Дарищева, Б.А. Жигалев, Э.П. Комарова, И.И. Макашина, О.А. Минеева, Л.В. Сухова и др.).

Система полипрофильной подготовки, разработанная и описанная в исследовании И.И. Макашиной, обусловлена внешними и внутренними закономерностями (взаимообусловленность полипрофильной подготовки и потребности производства); «принципами образовательной деятельности по формированию полипрофильно-коммуникативной компетентности»; подходами (синергетический, системный, интегративный и др.); требованиями отрасли к профессиональным способностям обучающихся [2, с. 13-14].

В исследовании Л.В. Суховой обоснован, разработан и проанализирован субъектный подход в системе подготовки специалистов к иноязычной коммуникации [3, с. 6]. В актуальности исследования Л.В. Суховой подчёркивается, что «анализ реальной педагогической практики ... по реализации языковой подготовки специалистов показывает необходимость выявления роли субъектогенеза в актуализации ... субъектного становления специалиста, механизмов мотивации, ориентации на преобразование своей образовательной деятельности и себя в ней» [3, с. 5].

При этом «специфика субъектного подхода к организации процесса подготовки заключается в актуализации способности субъекта к профессиональному саморазвитию, осуществляемому на основе рефлексивно-образовательной деятельности» [3, с. 12].

Дидактическую систему иноязычной подготовки целесообразно представить в виде педагогической модели, которая позволяет получить опережающие представления о предмете исследования.

Возможности применения моделей рассмотрены во многих научно-педагогических работах (В. П. Бес-

палько, К. Я. Вазина, В. В. Давыдов, И. Я. Лернер, С. М. Маркова, Т. В. Машарова, Ю. Н. Петров и др.; в контексте развития иноязычного образования в вузе – в трудах В. Ф. Аитова [4], Э. П. Комаровой [5], О. А. Минеевой [6], О. Г. Оберемко [7] и др.

В исследовании О.А. Минеевой система иноязычной подготовки будущих инженеров, направленная на «формирование их профессионально-иноязычной коммуникативной компетентности» (ПИКК), представлена в виде дидактической модели, включающей в себя следующие взаимосвязанные компоненты: «общедидактическую цель, теоретические основы, компоненты ПИКК (ценностно-мотивационный, когнитивно-деятельностный и рефлексивно-креативный), организационно-педагогические условия» [6, с. 8].

В исследовании В. Ф. Аитова система обучения ИЯ, направленная на формирование «иноязычной профессиональной компетентности студентов неязыковых специальностей педагогического вуза», представлена в виде структурно-содержательной модели [4].

Применение метода моделирования позволяет раскрыть и дать опережающие представления о содержательной стороне образовательного процесса, осветить новые элементы, появившиеся в целях, формах и технологиях обучения.

Формирование целей статьи (постановка задания). Целью данной статьи является разработка, обоснование и описание дидактической системы обучения иноязычной профессиональной коммуникации студентов-магистров неязыковых профилей, как целостного образования, обусловленного внешними и внутренними факторами; представленного совокупностью компонентов (целевой, содержательный, процессуальный), обусловленных концептуальными подходами (компетентностный, интегративный, социокультурный, системный, личностно-ориентированный); обеспечивающих саморазвитие ИКК в сфере профессионального общения и способность к самообразованию студентов-магистров в неязыковом вузе.

Обоснование и описание исследуемой дидактической системы возможно, правомерно и целесообразно для студентов-магистров различных неязыковых профилей, поскольку методика обучения иноязычной профессиональной коммуникации универсальна, не зависимо от профиля подготовки в магистратуре. Соответственно, универсальны основные компоненты / блоки дидактической системы, а также педагогические / концептуальные подходы и принципы, обуславливающие особенности этих компонентов (на методическом уровне).

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Раскрывая особенности дидактической системы обучения иноязычной профессиональной коммуникации студентов-магистров неязыковых профилей, авторы статьи опираются на интегративно-системное видение предмета исследования, определяющее его содержание, структуру и научную новизну.

Дидактическая система обучения иноязычной профессиональной коммуникации разработана нами с целью устранения противоречий между:

– объективной потребностью студентов-магистров в овладении иноязычными коммуникативными техноло-

гиями и не достаточно совершенной системой иноязычного обучения;

– необходимостью использования потенциала всех дисциплин в формировании коммуникативной компетенции и недостаточной разработанностью дидактической системы обучения иноязычной профессиональной коммуникации.

Разработка исследуемой дидактической системы обусловлена взаимосвязью внешних и внутренних факторов, а именно: потребностей общества, профессиональной сферы и особенностей системы образования, отражённых в содержании нормативно-программных документов.

Исследуемая система обучения иноязычной профессиональной коммуникации представлена совокупностью компонентов (целевой, содержательный, процессуальный), разработанных с учётом рекомендаций концептуальных подходов и совокупности принципов.

Рассмотрим взаимосвязь и взаимозависимость *внешних и внутренних факторов*, определяющих требования к профессиональной подготовке студентов-магистров *в свете рекомендаций компетентностного подхода*.

Внешние факторы отражают потребности общества и конкретной профессиональной сферы. Осуществляя профессиональное взаимодействие в определённой сфере, магистры исполняют значимые социально-экономические функции. Внешние производственные и общественные потребности обуславливают, в свою очередь, систему внутренних целевых установок, а именно, содержание и требуемый уровень профессионально-иноязычной подготовки магистров в рамках образовательного процесса.

Профессионально-квалификационные характеристики, дающие представление о модели специалиста, отражающие требования к профессиональной личности и деятельности, изложены в профессиональных стандартах (нормативная документация 3++), либо охарактеризованы согласно видам профессиональной деятельности в рамках ФГОС ВО (3+). Они обуславливают профессиональную значимость иноязычного контента; целесообразность и специфику междисциплинарных связей иностранного языка с дисциплинами направления и профиля.

Например, обзор квалификационных характеристик, изложенных по видам профессиональной деятельности, позволяет говорить о возможности и целесообразности отбора унифицированного профессионально-значимого содержания для двух различных, но связанных между собой направлений подготовки. Так для направления 05.04.02 География, согласно целевым установкам соответствующего ФГОС ВО научно-исследовательская деятельность выпускника включает в себя умения «оценивать воздействия на окружающую среду, выявлять и диагностировать проблемы охраны природы ..., решать эколого-географические задачи, связанные с устойчивым развитием» [8, с. 4-5].

Это означает, что в рамках планировании и проектировании содержания дисциплины «Иноязычная коммуникация в туризме» наряду с отбором актуальной иноязычной информации о туристско-рекреационных зонах и комплексах, включение тематики о законах природопользования также соответствует квалификационным характеристикам географов-туристов, и имеет определённую профессиональную значимость.

Также профессионально-квалификационные характеристики позволяют определить совокупность компетенций (УК, ОПК, ПК) в рамках ФГОС ВО с позиций компетентностного подхода, а также их отбор и систематизацию для конкретной дисциплины на уровне учебного плана.

«Совокупность компетенций, установленных программой магистратуры, должна обеспечить выпускнику способность осуществлять профессиональную деятельность не менее чем в одной области ... и сфере профес-

сиональной деятельности, ..., и решать задачи профессиональной деятельности не менее чем одного типа, ...» [9, с. 10].

Результатом освоения дисциплины «Иностранный язык» для направления 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование является формирование УК-4 как способности применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном(ых) языке(ах), для академического и профессионального взаимодействия [8]. При этом дисциплинарным компонентом УК-4 является ИКК или профессионально-ориентированная (ПО) МКК в сфере профессиональной коммуникации.

Анализ *целевого компонента* исследуемой дидактической системы связан с рассмотрением всех целей овладения магистрантами профессионально-иноязычной коммуникацией. В методической науке данные цели традиционно определяются как практическая (наиболее значимая), образовательная, развивающая и воспитательная.

Следует отметить, что, рассматривая общедидактическую цель обучения иностранному языку, Н.Д. Гальскова определяет её как «формирование личности, способной участвовать в общении на межкультурном уровне». При этом Н.Д. Гальскова подчёркивает, что «усложность и многоаспектность стратегической цели ... диктуют необходимость рассматривать её как совокупность трёх взаимосвязанных аспектов: прагматического (формирование определённой совокупности знаний, умений, навыков), а также педагогического и когнитивного (обучение рассматривается с учетом развивающего и воспитательного влияния) [10, с. 97].

Согласно нормативно-программным документам общедидактической целью иноязычной подготовки является формирование универсальных и общепрофессиональных компетенций (УК и ОПК). Овладение профессионально-иноязычной коммуникацией реализуется в контексте следующих дисциплин.

– 05.04.02 География – «Иноязычная коммуникация в туризме» [11]; 05.04.06 Экология и природопользование – «Деловой иностранный язык в профессиональной деятельности» [12];

– 37.04.01 Психология; 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование – «Иностранный язык» [13-14].

Профессионально-значимый контент всех выше-названных дисциплин предусматривает обсуждение деловых вопросов в профессиональной сфере. При этом в свете реалий компетентностного подхода *прагматической целью обучения* становится формирование иноязычной коммуникативной компетенции (ИКК) в профессиональном общении, как значимой части УК и ОПК, определённых рабочими учебными планами.

Следует отметить, что в контексте Примерной программы обучения «Иностранный язык» ИКК студентов трактуется как профессионально-ориентированная межкультурная коммуникативная компетенция (ПО МКК) [15].

В рамках данного исследования считаем необходимым упомянуть следующие существенные элементы в структуре ИКК / ПО МКК.

– языковая компетенция как овладение лексико-грамматическими, фонетическими и культурологическими особенностями иноязычной коммуникации;

– дискурсивная – как способность понимать, анализировать и структурировать профессионально-значимое высказывание (a letter of complaint, a set of rules, an essay providing solutions to problems, a for and against essay [16]);

– речевая – способность понимать /поддерживать беседу, выражать мысли в письменной и устной формах в процессе опосредованного и прямого профессионального общения;

– межкультурная – осведомлённость о культурных

особенностях «носителей» изучаемого языка и их отражения на уровне речевого поведения;

– социально-психологическая – способность к проявлению толерантности и эмпатии в общении, желание общаться с инокультурным собеседником.

Совокупность образовательной и развивающей целей в контексте данного исследования определена как развитие *способностей к самообразованию и саморазвитию* в сфере иноязычной коммуникации посредством *повышения учебной мотивации, саморефлексии и самооценки* в условиях электронной информационной образовательной среды (ЭИОС) в формате дистанционного обучения.

Акцентируя роль субъектогенеза в процессе иноязычного саморазвития специалиста, Л.В. Сухова подчёркивает, что «специфика субъектного подхода к организации процесса подготовки заключается в актуализации способности субъекта к профессиональному саморазвитию, осуществляемому на основе рефлексивно-образовательной деятельности, в результате которой происходит становление особого многомерного психологического новообразования», для которого наряду с другими существенными признаками характерны «... расширение, переоценка и видоизменение ... профессионального и личностного опыта; самореализация на основе выработки механизмов познавательной активности» [3, с. 12].

Важным компонентом цели иноязычной подготовки студентов магистратуры является развитие творческого потенциала и активизация творческой деятельности в процессе обучения иностранному языку, что обусловлено потребностью общества в творчески мыслящих специалистах любого профиля, которая всегда имела место в системе высшего образования. При этом, обязательным условием развития творческой самостоятельности будет являться постепенность и последовательность осуществления самостоятельной иноязычной деятельности от выполнения заданий воспроизводящего (репродуктивного) характера, через этап реконструктивно-вариативных заданий и заданий частично-поискового или эвристического уровня к заданиям творческого (исследовательского) характера [17-18].

Воспитательное влияние в обучении иноязычной профессиональной коммуникации связано с пониманием и принятием ценностных ориентаций и норм иной культуры, а также с более глубоким осмыслением и пониманием родной культуры.

Содержательный компонент системы связан, с одной стороны, с рассмотрением содержания формируемых универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций (УК, ОПК, ПК). С другой стороны, данный аспект предполагает целенаправленную систематизацию информационной основы дисциплины, значимой в контексте профессиональной деятельности [19-20].

В основе разработки содержания обучения заложена система дидактических принципов, универсальных в контексте профессионально-иноязычной подготовки в вузе; однако, реализация их специфична в рамках конкретной системы обучения. В рамках исследуемой дидактической системы наиболее существенны и значимы принципы *многоуровневости, профессиональной направленности, социокультурной направленности, системности*.

Принцип *многоуровневости* предполагает отбор иноязычных знаний, умений и навыков с учётом требований нормативно-программных документов (ФГОС ВО; учебный план; примерная программа), соответственно, с учётом преемственности иноязычной подготовки между уровнями бакалавриата и магистратуры. Исходя из этого, основным целевым уровнем иноязычной коммуникативной компетенции (ИКК) студентов-магистров должен стать уровень В1 (пороговый расширенный, intermediate); соответственно, более продвинутым считается

уровень В2 (средний расширенный, upper intermediate).

Согласно программным целям и данным научно-методических исследований в области иноязычного обучения и межкультурной коммуникации студенты-магистры должны уметь: «анализировать и применять профессионально-значимую информацию из оригинальных источников; создавать письменные тексты и устные высказывания; обмениваться информацией в заданных программой ситуациях профессионального общения; сопоставлять феномены соизучаемых языков и культур; принимать и признавать национально-культурные реалии, феномены и различия» [15, 21-23].

Принцип *профессиональной направленности* действует в свете *реалий интегративного и личностно-ориентированного подходов*, и означает отбор учебной информационной основы, интересной для студентов-магистров применительно к их профессиональной деятельности; способствующей развитию профессионального кругозора, осознанию значимости дисциплины «Иностранный язык» в плане профессионального саморазвития, развитию учебно-познавательных мотивов и повышению продуктивности самостоятельной работы (СР).

Обзор требований ФГОС ВО, рабочих учебных планов и квалификационных характеристик позволяет говорить о целесообразности применения единого тематического плана для двух различных, но связанных между собой направлений. Так для направления 37.04.01 Психология в качестве целевой компетенции определена ОПК-1 как «готовность к коммуникации в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном языке для решения задач профессиональной деятельности» [13, 24]. Для направления 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование в рамках учебного плана выделена УК-4, означающая, что выпускник «способен применять современные коммуникативные технологии на иностранном(ых) языке(ах), для академического и профессионального взаимодействия [9, 14].

Согласно ФГОРС ВО для направления 37.04.01 Психология «выпускник, освоивший программу магистратуры», ..., для решения различных профессиональных задач в рамках практической деятельности готов осуществлять «психологическое консультирование в области социальной, образовательной, политической, спортивной, юридической и бизнес - деятельности по проблемам, связанным с управлением человеческими ресурсами, организацией рабочих процессов, поведением потребителей продуктов (услуг), interpersonal relationships, профориентации и планирования карьеры, личностного роста» [24]. Согласно профессиональному стандарту 01.002 «Педагог-психолог (психолог в сфере образования) для направления 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование основным видом профессиональной деятельности выпускника магистратуры является «психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса». При этом одной из трудовых функций является «Психологическое консультирование субъектов образовательного процесса» [25].

Следовательно, в свете реалий интегративного подхода для рассматриваемых направлений подготовки возможна и целесообразна реализация межпредметных связей иностранного языка с идентичными дисциплинами психолого-педагогического цикла, соответственно, отбор идентичной (унифицированной) профессионально-значимой информации, соответствующей профессионально-образовательным интересам студентов-магистров. Например, тема-модуль «Health & Lifestyle» включает в себя микротемы «Health problems», «Stress & Relaxation», «Describing feelings», «Lifestyle» [16]. В контексте модуля «Precursors of psychoanalysis» целесообразно изучение тем об ученых-психологах и их фундаментальных исследованиях в области психологии. Например: Sigmund Freud (Biography); Theory; The id,

the ego and the superego; Therapy; Transference, catharsis and insight etc.); Carl Yung (Biography; Ego, personal unconscious and collective unconscious etc.) и др.

Принцип *социокультурной направленности* реализуется в свете *реалий социокультурного подхода* и ориентирует на изучение иностранного языка посредством освоения аутентичных речевых образцов, созданных носителями изучаемого языка; адекватно отражающих культурные реалии, нормы и ценности иной культурной общности.

Использование аутентичного учебно-методического комплекта (УМК) позволяет обучающимся получить адекватные представления о функционировании языка в реальной социокультурной среде; делает возможным освоение дисциплины в контексте диалога культур (В. В. Сафонова [26]), т.е. посредством рассмотрения и сопоставления национально-культурных особенностей иной и родной культурной среды в процессе соизучения иностранного и родного языков.

Реализация принципа *социокультурной направленности* обуславливает развитие умений признавать и принимать иные ценностные ориентации и культурные нормы как равноценные; проявлять толерантность и эмпатию в общении с иностранным собеседником с целью эффективного взаимодействия.

Принцип *системности* означает изложение и освоение языкового и речевого материала в системе и определённой последовательности; деление учебной информации на блоки-модули и разделы. Наиболее объёмная тема-модуль включает в себя отдельные микротемы. Микротема делится на разделы, ориентированные на овладение всеми аспектами иноязычной коммуникативной компетенции (ИКК), таких как:

- лексико-грамматическая сторона иноязычной речи;
- рецептивные виды речевой деятельности, связанные с восприятием и пониманием иноязычного контента;
- продуктивные виды речи, связанные с созданием текстов различных жанров и функциональных стилей.

Для достижения цели и эффективной реализации содержания обучения в исследовании определены особенности *операционального компонента системы*.

К ним относятся:

- организация самостоятельной автономной учебной деятельности студентов-магистров, направленной на профессионально-иноязычное саморазвитие в условиях электронной информационно-образовательной среды (ЭИОС);
- использование аутентичных учебно-методических комплектов, представленных в них технологий, обеспечивающих последовательное саморазвитие всех видов речевой иноязычной деятельности (составляющих ИКК); овладение умениями опосредованного и прямого (непосредственного) профессионально-ориентированного иноязычного общения;
- организация систематического мониторинга образовательного процесса в рамках текущего и промежуточного контроля [27-29].

С учетом ИКК, сформированной на уровне бакалавриата, целесообразно ориентировать студентов-магистров на самообразование и саморазвитие ИКК; обеспечить дидактические условия для автономной самостоятельной работы.

Для заочной формы обучения самостоятельная работа изначально является основной формой овладения ИКК. Например, согласно рабочему учебному плану для направления 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование на освоение дисциплины в форме СР выделено 51 часов, при этом на аудиторные занятия – 12 часов.

В условиях обучения в очной магистратуре, с целью эффективной реализации целевого и содержательного блоков разработанной дидактической системы также целесообразно проведение практических занятий по ино-

странному языку в дистанционном формате. Учитывая значительный объём рутинной работы преподавателя, связанной с проверкой большого количества практических и контрольных работ, часть занятий следует реализовать в форме автономной самостоятельной работы в ЭИОС, другую часть выделить для проведения онлайн консультаций либо собеседования (ответы на вопросы по пройденным темам), т.е. для контроля речевой деятельности, связанной с наличием прямых контактов.

Совокупность средств системы управления обучением (LMS Moodle) позволяет преподавателю эффективно реализовать опосредованное / дистанционное управление самостоятельной учебной деятельностью. Возможности ЭУМК позволяют обучающимся работать самостоятельно, в автономном режиме, в приемлемое для них время, независимо от расписания, т.е. рационально применить индивидуальный график прохождения курса.

В рамках новостного форума целесообразно указать дату и время занятия /консультации, название темы, местоположение чата. Здесь же должен быть размещён рейтинг-план дисциплины. В режиме чата преподаватель имеет возможность отследить присутствие /отсутствие обучающихся онлайн; дать непосредственные указания к работе, ответить на вопросы, возникающие у студентов.

Совокупность элементов Moodle позволяет отследить формирование ИКК студентов-магистров практически во всех видах иноязычной речевой деятельности, исключая технологии, связанные с непосредственным взаимодействием.

Элемент «файл» приемлем для размещения используемых в работе методических рекомендаций, материалов авторского учебно-методического пособия. Работу, связанную с систематизацией грамматических явлений, целесообразно организовать в формате элемента «лекция», который наряду с теоретическим материалом включает в себя совокупность тестовых заданий, позволяющих оценить степень освоения конкретного раздела и перейти к выполнению следующего. Использование элемента «задание» приемлемо для организации практической работы; выполнения / проверки заданий по чтению и слушанию, а также письменных индивидуальных творческих заданий.

Применив элемент «тест», преподаватель имеет возможность создать автоматизированные тесты в целях рубежного / промежуточного тестирования. На базе LMS Moodle возможно создание тестов на разные виды речевой деятельности (лексико-грамматические, чтение, слушание, письменное высказывание) с различной формой ответа (множественный выбор, совмещение, краткий ответ, эссе). Все формы заданий, за исключением развёрнутого высказывания (эссе) проверяются программой автоматически. В случае необходимости каких-либо изменений рейтинг-плана в готовых пройденных тестах также возможно скорректировать максимальный балл за выполнение задания.

Для контроля умений устной продуктивной речи посредством интерактивных технологий оценивания наряду с LMS Moodle необходимо использование дополнительных средств, позволяющих организовать конференцию. Например, организация защиты презентации, а также работы в парах (коммуникативная игра, интервью) наиболее целесообразна с использованием возможностей ZOOM, либо SKYPE.

Платформа ZOOM позволяет осуществлялась прямое общение в формате видеоконференций.

Среди основных достоинств ZOOM необходимо отметить такие, как:

- коммуникация в реальном времени;
- возможность работать в парах и группах;
- наличие интерактивной доски для записей;
- функция совместного просмотра учебных материалов (трансляцию рабочего стола могут осуществлять все

участники конференции);

– наличие чата для написания сообщений и обмена файлами;

– возможность записи конференций.

При обучении иностранному языку платформа ZOOM может широко и успешно применяться на протяжении всего учебного процесса с целью объяснения и тренировки нового учебного материала, проверки домашнего задания, а также осуществления контроля. Поскольку формирование лексических и грамматических навыков, а также развитие таких видов речевой деятельности как чтение, аудирование и письмо осуществляется с помощью LMS Moodle, то платформа ZOOM в первую очередь используется для развития навыков устного речевого общения. Технические возможности платформы позволяют организовывать работу над диалогической речью, работу в мини-группах или обсуждения / дискуссии. Преподаватель может разделять студентов на пары или группы и распределять их в сессионные залы, где они общаются только друг с другом, не мешая участникам других групп. Преподаватель же может свободно перемещаться по залам и слушать ответы обучающихся, корректировать и контролировать работу студентов [30, с. 9].

Рассмотрим особенности модели, которая позволяет получить целостное опережающее представление о дидактической системе обучения иноязычной профессиональной коммуникации студентов-магистров неязыковых профилей.

Моделирование на теоретическом уровне, а именно, теоретический уровень модели определяется концептуальными подходами и структурными компонентами дидактической системы (целевым, содержательным, операциональным), отражающими требования к обучению иноязычной профессиональной коммуникации (рис. 1).



Рисунок 1 – Модель формирования ИКК в сфере профессионально-иноязычной коммуникации.

рисунке 1, являются социальная, интегративная, культурологическая, профессиональная и коммуникативная.

Социальная функция определяет взаимосвязь обучения и требований профессиональной сферы; взаимодействие процессов профессионализации и социализации личности студентов-магистров. *Интегративная функция* определяет целостность процесса обучения, а именно, взаимообусловленность профессионально-квалификационных характеристик и содержания (входная информация, доминирующие виды речевой деятельности). *Культурологическая функция* ориентирована на развитие профессиональной культуры студентов-магистров. *Профессиональная функция* ориентирует на саморазвитие ИКК в сфере профессионального общения как дисциплинарной части определённых стандартом УК и ОПК. *Коммуникативная функция* особенно актуальна в современных условиях профессиональной деятельности.

Разработанная авторами модель обучения иноязычной профессиональной коммуникации отвечает следующим требованиям:

- позволяет получить опережающие представления об исследуемой дидактической системе;
- раскрывает внутреннюю структуру процесса саморазвития ИКК в сфере профессионального общения;
- обладает возможностью изменения и дополнения параметров соответственно требованиям профессиональной сферы без изменений инвариантной части.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.

Особенности дидактической системы обучения иноязычной профессиональной коммуникации обусловлены внешними и внутренними факторами (потребности профессиональной сферы и образовательные цели), также концептуальными подходами (компетентностный, интегративный, социокультурный, системный, личностно-ориентированный).

Исследуемая дидактическая система представлена общедидактической целью, содержательным и процессуальным компонентами.

Общедидактической целью исследования является саморазвитие ИКК в составе соответствующих УК и ОПК, определённых ФГОС ВО.

Содержательный компонент определяет структуру и содержание ИКК в сфере профессионального общения; специфику информационной основы обучения, обусловленную реализацией принципов (многоуровневость, профессиональная и социокультурная направленность, системность).

Процессуальный компонент ориентирует на организацию автономной СР студентов-магистров в условиях ЭИОС; осуществление её планомерного мониторинга и оценивания.

Модель позволяет получить опережающие представления о системе обучения иноязычной профессиональной коммуникации; отражает внутреннюю логику процесса формирования ИКК; является гибкой, развивающейся системой, позволяющей изменять определённые параметры в аспектах образовательного процесса соответственно потребностям профессиональной сферы.

Теоретическая значимость данной статьи состоит в разработке, обосновании и описании дидактической системы обучения иноязычной профессиональной коммуникации студентов-магистров неязыковых профилей, как целостного образования, обусловленного внешними и внутренними факторами; представленного совокупностью компонентов (целевой, содержательный, процессуальный), обусловленных концептуальными подходами (компетентностный, интегративный, социокультурный, системный, личностно-ориентированный); ориентированными на саморазвитие ИКК в сфере профессионального общения и способность к самообразованию студентов-магистров в неязыковом вузе.

Практическая значимость статьи состоит в том, что

полученные результаты могут быть использованы в обучении иноязычной профессиональной коммуникации студентов-магистров различных неязыковых профилей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Дунаева Н.И., Суворова О.В. Проблема конкурентоспособности личности студента в условиях образовательной среды вуза в отечественных и зарубежных исследованиях // Вестник Мининского университета. 2020. Т. 8, №1. С.8. <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2020-8-1-8>

2. Макашина И.И. Система педагогического обеспечения полипрофильной подготовки менеджеров для морского торгового флота: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.08. Санкт-Петербург, 2009. 42 с.

3. Сухова Л.В. Система подготовки специалистов к иноязычной коммуникации в профессиональной сфере: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.08. Волгоград, 2010. 40 с.

4. Аитов В. Ф. Проблемно-проектный подход к формированию иноязычной профессиональной компетентности студентов: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02. СПб., 2007. 48 с.

5. Комарова Э. П. Теоретические основы профессионального обучения иноязычному опосредованному общению в неязыковом вузе: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.08. Воронеж, 2001. 38 с.

6. Минеева О.А. Формирование профессионально-иноязычной коммуникативной компетентности будущих инженеров в вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Н. Новгород, 2009. 23 с.

7. Оберемко О.Г. Теоретико-методологические основы подготовки переводчика в современных условиях: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.08. Н. Новгород, 2003. 37 с.

8. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 05.04.02 География (уровень магистратуры): приказ Мин-ва образования и науки РФ от 28 августа 2015 г. № 908.

9. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – магистратура по направлению подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование: приказ Мин-ва образования и науки РФ от 22 февраля 2018 г. № 128.

10. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2004. 336 с.

11. Рабочий учебный план по программе магистратуры. Направление подготовки 05.04.02 География. Профиль подготовки «Страноведение и международный туризм». Нижегород. гос. пед. ун-т им К. Минина. План одобрен Учёным советом вуза. Протокол № 13 от 30.08. 2017.

12. Рабочий учебный план по программе магистратуры. Направление подготовки 05.04.06 Экология и природопользование. Профиль «Экологическое проектирование». Нижегород. гос. пед. ун-т им К. Минина. План одобрен Учёным советом вуза. Протокол № 13 от 30.08. 2017.

13. Рабочий учебный план по программе магистратуры. Направление подготовки 37.04.01 Психология. Профиль подготовки «Практическая психология». Нижегород. гос. пед. ун-т им К. Минина. План одобрен Учёным советом вуза. Протокол № 13 от 30.08. 2017.

14. Рабочий учебный план по программе магистратуры. Направление подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование. Профиль «Логопедическое сопровождение детей и взрослых». Нижегород. гос. пед. ун-т им К. Минина. План одобрен Учёным советом вуза. Протокол № 6 от 22.02. 2019.

15. Перфилова Г. В. Примерная программа по дисциплине «Иностранный язык» для подготовки магистров (неязыковые вузы). М.: ВПО МГЛУ, 2014. 50 с.

16. Evans V., Dooley J. Upstream Intermediate B2: Teacher's Book. Berkshire: Express Publishing, 2016. 230 p.

17. Минеева О.А., Ляшенко М.С., Борцевская Ю.М. К вопросу о важности самостоятельной учебной деятельности студентов вуза // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. 2019. № 3 (37). С. 73-80.

18. Минеева О.А., Цветкова С.Е., Борцевская Ю.М. Самостоятельная творческая работа студентов по английскому языку // Перспективы науки. 2019. № 6 (117). С. 181-183.

19. Цветкова С.Е., Минеева О.А. Содержание обучения деловому иностранному языку магистрантов неэкономического направления // Проблемы современного образования. 2019. № 4. С. 212-222.

20. Цветкова С.Е., Ковалёва Н.Н. Модель формирования межкультурной коммуникативной компетенции в деловом общении у магистрантов педагогического профиля // Сибирский педагогический журнал. 2020. № 3. С. 84-94.

21. Баранова Е.Н., Панкратова Е.Н. Модификация целей и содержания иноязычного образования в магистратуре технического университета // Инновационные технологии в образовательной деятельности: материалы Всеросс. науч. метод. конф. Н. Новгород: НГТУ им. Р.Е. Алексеева, 2016. С. 186-192.

22. Цветкова С.Е. Концепция формирования межкультурной коммуникативной компетенции у будущих экономистов и пути её реализации: монография. Н. Новгород: НГТУ им. Р.Е. Алексеева, 2013. 162 с.

23. Цветкова С.Е. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции у студентов экономических специальностей (теоретико-методологические основания исследования): монография. Н. Новгород: ВГИПУ, 2008. 163 с.

24. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготов-

ки 37.04.01 Психология (уровень магистратуры): приказ Мин-ва образования и науки РФ от 23 сентября 2015 г. № 1043.

25. Профессиональный стандарт «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)», утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 24 июля 2015 г. № 514н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 18 августа 2015 г., регистрационный № 38575)

26. Сафонова В.В. Культуроведение в системе современного языкового образования // Иностранные языки в школе. 2001. № 3. С. 17-24.

27. Цветкова С.Е., Малинина И.А. Контроль профессионально-иноязычной подготовки студентов бакалавриата в неязыковом вузе // Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 52-7. С. 479-492.

28. Цветкова С.Е., Пронина Н.С. Мониторинг профессионально-иноязычной подготовки студентов-магистров в условиях нелингвистического вуза // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2020. № 3 (146). С. 54-60.

29. Смирнова Ж.В., Красикова О.Г. Современные средства и технологии оценивания результатов обучения // Вестник Мининского университета. 2018. Т. 6, №3. С.9. <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2018-6-3-9>

30. Азанова А.Е. Технология применения современных цифровых ресурсов при создании мини-проектов на уроках английского языка в условиях дистанционного обучения // В сборнике: Новое слово в методике. Материалы десятой международной научно-практической конференции-форума. 2020. С. 6-12.

Статья поступила в редакцию 10.08.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 372.881.1

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0075

ПРОЕКТИРОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ МАГИСТЕРСКОЙ ПРОГРАММЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ

© Автор(ы) 2021

SPIN:3670-1554

AuthorID: 471501

ЧЕЛНОКОВА Татьяна Александровна, доктор педагогических наук, профессор кафедры теоретической и инклюзивной педагогики
*Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова
(Россия, Казань, ул. Зайцева 17, e-mail: nauka@zel.ieml.ru)*

Аннотация. Магистерское образование – одно из нововведений, активно развивающееся в последнее десятилетие. За текущий период накоплен определённый опыт подготовки магистров, чей уровень квалификации должен быть выше чем уровень бакалавра и специалиста. Параллельно с практикой развивается и исследовательский поиск по проблемам магистерского образования. Некоторые направления данного поиска представлены в статье. Настоящая статья посвящена психолого-педагогическому образованию. В статье дается описание магистерской программы «Технология инклюзивного образования», приводятся примеры рабочих программ, спроектированных соответственно требованиям образовательных стандартов к результатам их освоения. Тематика рабочих программ отражает потребности к компетентностному развитию современного профессионала психолого-педагогического профиля образования. В статье приводится общая характеристика специалистов, осваивающих программы магистерского образования. Обосновывается необходимость выбранного автором и его коллегами профиля психолого-педагогического магистерского образования. Его актуальность объясняется развитием инклюзивного образования в стране и мире, востребованностью высококвалифицированных кадров для работы в условиях инклюзии. В статье обосновывается актуальность проектирования содержания образовательной программы в связи с ее ориентацией на результат. Статья популяризирующая опыт конкретной образовательной организации может быть интересна образовательным организациям, реализующим программы психолого-педагогического направления.

Ключевые слова: Магистерское образование, образовательная программа, проектирование, психолого-педагогическое образование, магистр, инклюзивное образование, компетенции, содержание образования, педагогические технологии.

DEVELOPMENT OF CONTENTS FOR MASTER'S PROGRAM IN PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL DISCIPLINE

© The Author(s) 2021

CHELNOKOVA Tatyana Aleksandrovna, Doctor of Pedagogy, Professor of the Department of Theoretical and Inclusive Pedagogy
*Kazan Innovative University named after V.G. Timiryasova
(Russia, Kazan, st.Zaitseva 17, e-mail: nauka @ zel.ieml.ru)*

Abstract. The master's educations is one of the novelties actively developing in the last decade. During the current period, the certain experience has been gained in masters' training whose skill level shall be higher than bachelor's and specialist's one. In parallel with practical work, the researches on issues of the masters' education are developing. Several directions of this research are presented in this article. This article is dedicated to psychological and pedagogical education. The article gives description for master's education «Technology of inclusive education», it gives examples of the work programs developed in accordance with requirements of the educational standards for their studying results. The topic of work programs reflects the needs for competence-based development of modern professional in psychological and pedagogical educational profile. The article gives the general characteristics of specialists studying the master's education programs. It justifies the need for psychological and pedagogical master's educational profile selected by the author and her colleagues. Its relevancy is based on development of the inclusive education in this country and around the world, on the demand for the high-skilled staff to work under the circumstances of inclusion. The article justifies the relevancy of development of contents for educational program in connection of its result orientation. The article promoting the experience of the particular educational institution might be interesting to educational organization implementing the programs of psychological and pedagogical direction.

Keywords: Master's educations, educational program, development, psychological and pedagogical education, магистр, inclusive education, competences, educational content, pedagogical technologies.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Магистерское образование нашей страны имеет еще очень короткую историю. Этим определяется актуальность научного поиска вокруг проблемы подготовки магистров всех направлений высшего образования, активное развитие проблемы в научных исследованиях. В настоящих исследованиях можно отметить поиск методологической основы магистерского образования, сравнение зарубежного и отечественного опыта реализации магистерских программ, подготовки магистерских кадров конкретного направления образования. Так, например, С.А. Шаронова в своей статье рассматривает перспективы и противоречия магистерских программ, анализируя отдельные моменты, связанные с их формированием [1]. Анализ тенденций развития европейского и российского магистрата делает Н.И. Гетьманенко [2]. Магистерским экономическим программам в подготовке специалистов высокого класса посвящена работа И.П. Воробьевой,

автор подчеркивает необходимость «обеспечить высокий профессиональный рост за короткие сроки по определенным направлениям подготовки» [3, с. 65]. Такое утверждение, бесспорно, касается всех направлений магистерского образования. Активный научный поиск наряду с практическими инновациями способен обеспечить теоретическую обоснованность развития системы магистерского образования.

Настоящее исследование обращено к проблеме формирования магистерских программ психолого-педагогического направления. От представителей данного направления ждут высокой степени готовности к решению задач образования. *Проблема настоящего исследования* заключается в поиске ответов на вопрос, каким должно быть магистерское образования психолого-педагогического направления, чтобы его выпускники готовы были к решению задач обучения, воспитания, социализации детей и взрослых, способствуя формированию такого качества человеческого капитала, который сможет обеспечить решение экономических и социальных задач.

Как пишет И.П. Дерзкова, «квалификация магистров в отличие от бакалавра и специалиста предполагает более глубокое освоение теории по выбранному профилю и подготовку к научно-исследовательской и преподавательской деятельности» [4, с.15].

Анализ исследований и публикаций, в которых рассматривались отдельные аспекты проблемы настоящей статьи позволил выделить ряд материалов, они могут быть взяты за основу нашего исследования. Это и научные публикации (авторы некоторых из них даны выше), и монографии, и методические материалы. Методологическую ценность для проведения настоящего исследования имеют труды С.И. Архангельского («Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы») [5], В.И. Андреева (Педагогика высшей школы) [6] и других авторов. Поднимая актуальные проблемы развития высшего образования, В.И. Коннов освещает основные концепции развития высшего образования в отечественной и зарубежной науке. В понимании проблем развития магистерского образования обращение к материалам данной статьи представляет особую ценность. Ее анализ позволяет увидеть и мнение автора о восприятии магистров со стороны работодателей [7, с.34]. С этим мнением нельзя не согласиться.

Очень близки к вопросам нашего исследования, пересекаясь с его целью и задачами, методические рекомендации, разработанные З.Г. Нигматовым, который писал, что «магистр оценивается в первую очередь как профессионал, подготовленный лучше и глубже, чем бакалавр или специалист, как грамотный исследователь, способный участвовать в формировании экономических, управленческих систем современного общества» [8, с.5]. Нельзя не согласиться с его мнением, что от магистерского образования ожидают такого специалиста, который наряду с широкой эрудированностью будет владеть «методологией научного творчества», будет готов к «аналитической деятельности» и т.д.

Необходимость следовать проектному подходу в формировании образовательной программы определяет обращение к методическим рекомендациям по проектированию основных образовательных программ. В методических рекомендациях можно найти концептуальные основания образовательной программы, четкую выраженность компетентностного подхода. Нельзя не согласиться с утверждением авторов рекомендаций, что «от проектирования результатов образования, выраженных в форме компетенций, следует идти к проектированию объема, уровня, содержания теоретических и эмпирических знаний» [9, с.13]. Именно на основе проектирования должно разрабатываться содержание магистерских программ. Проектный подход обеспечит целесообразность действий в выборе учебных курсов магистерской программы, наполненных актуальным, с точки зрения профиля образования и социального заказа общества, содержанием. Проблемы педагогического проектирования получили развитие в трудах В.П. Беспалько [10], Л.И. Гурье [11], Е.С. Заир-Бека [12] и др. авторов. Обращение к ним позволяет положить в основу разработки содержания магистерской программы проектный подход.

Не остался без внимания исследователей и процесс проектирования магистерских программ. В проектировании содержания магистерской программы важно определить наиболее востребованную область знаний, умений и навыков, овладение которым обеспечит решение проблемы кадровых ресурсов в той или иной сфере профессиональной деятельности. В Казанском инновационном университете им. В.Г. Тимирязева (КИУ им. им. В.Г. Тимирязева) была разработана магистерская программа «Технология инклюзивного образования» (психолого-педагогическое направление). Исследования в области инклюзивного образования, в том числе принадлежащие преподавателям университета [13], стали теоретической основой для проектирования магистерской программы. Проблема подготовки кадров для ин-

клюзивного образования нашла отражение в научных публикациях. Авторы одной из них отмечают, что «внедрение инклюзивного обучения закономерно повлекло за собой изменения требований к личностным характеристикам педагога, расширению их профессиональных обязанностей, повышению требований к их подготовке» [14, с. 236].

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование цели статьи. Целью настоящей статьи является описание авторского видения отдельных курсов программы магистерского образования «Технология инклюзивного образования», обоснование дисциплин, включенных в программу для подготовки профессионалов, готовых к решению исследовательских и практических задач на высоком уровне компетентности в условиях развития системы инклюзивного образования.

Постановка задания. Описать и дать обоснование введения в содержание образовательной программы магистерского образования отдельных дисциплин, ожидаемых результатов от их включения в содержание программы психолого-педагогического направления.

Используемые в исследовании методы, методики и технологии. Методологической основой исследования выступает проектный подход, согласно которому осуществляется любых преобразований осуществляется с опорой на планируемый результат. Учебные дисциплины могут стать своеобразными сценариями, применяемыми для достижения конкретной цели, формируемой на основе социального заказа общества, государства, конкретной личности. В проведенном исследовании применен метод критического анализа результатов практической деятельности предыдущих лет, с учетом прошлого опыта шло формирование магистерской программы «Технология инклюзивного образования».

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Современный высококвалифицированный профессионал должен обладать такими качествами, которые позволят ему «оперативно и обосновано реагировать на актуальные потребности образовательного пространства страны или региона, решать насущные и неожиданные образовательные проблемы» [15, с.180]. Актуальность потребности в профессионалах, способных к эффективному решению проблем инклюзивного образования, определила необходимость проектирования магистерской программы, направленной на подготовку нового корпуса преподавателей, готовых работать с разными категориями обучающихся, в том числе с обучающимися с ОВЗ, включенными в единое образовательное пространство детского сада, школы, вуза. Окончивший магистерскую программу выпускник должен владеть высоким уровнем методологической культуры, самым передовым технологическим инструментарием, быть готовым к решению нестандартных задач, которые могут возникнуть в процессе практической и научно-исследовательской деятельности.

Как уже отмечалось проблема проектирования магистерских программ нашла отражение в ряде научных публикаций. О необходимости проектировать магистерские программы с учетом потребностей региона пишет М.Ю. Шерешива, подчеркивая значимость проектирования ресурсного обеспечения их. Нельзя не согласиться, с ее утверждением, что проектирование надо «осуществлять, основываясь на результатах исследований требований потребителей, предъявляемых к качеству реализации образовательной программы» [16, с. 269]. Понимание конкретных требований со стороны образовательных организаций, государства, конкретной личности должно быть положено в основу проектирования содержания магистерского образования. Это обеспечит возможность создания образовательных условий, которые будут оптимально приближены к потребностям по-

требителей образовательных услуг.

Актуальность проектного подхода к разработке магистерских программ тесно связана с тем, что в современном образовании происходит смещение «акцента требований с содержания образования на его результаты». Это отмечают Е.А. Лапп и С.Г. Ярикова [17, с.366]. С ориентацией на ожидаемый результат должно проектироваться содержание магистерского образования. Такой результат определяется уровнем сформированности компетенций. В число планируемых результатов освоения магистерской программы психолого-педагогического направления входят следующие компетенции:

- «Способен проектировать педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний и результатов исследований» (ОПК 8);

- «Способен проектировать и использовать эффективные психолого-педагогические, в том числе инклюзивные, технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания обучающихся с особыми образовательными потребностями» (ОПК 6);

- «Способен проектировать организацию совместной и индивидуальной учебной и воспитательной деятельности обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями» (ОПК 3);

- «Способен проектировать основные и дополнительные образовательные программы и разрабатывать научно-методическое обеспечение их реализации» (ОПК 2);

- «Способен управлять проектом на всех этапах его жизненного цикла» (УК-2) [18].

Частота звучания термина «проектирование» в требованиях к результатам образования диктует необходимость включения в содержание образовательной программы учебной дисциплины, лекционные и практические занятия которой способствовали бы формированию необходимых знаний, умений и навыков в осознанном использовании проектирования в исследовательской и практической деятельности. Надо отметить, что данная необходимость диктуется и профессиональными стандартами для работников системы образования, в которых активно используется термин проектирование относительно трудовых функций работников. По этой причине была разработана учебная дисциплина «Методология и технология педагогического проектирования». Изучение дисциплины предполагает постижение магистрами понятий «проект», «проектирование», «проектная деятельность», «управление проектом», постижение педагогических объектов проектирования, в числе которых и образовательные программы, и учебная деятельность обучающихся и т.д. С учетом профиля магистерской программы в процессе изучения учебной дисциплины рассматриваются вопросы проектирования в инклюзивном образовании. С развитием модели инклюзивного образования объектом проектирования становятся, адаптированная образовательная программа, индивидуальный образовательный маршрут, технология включения обучающегося с особыми образовательными потребностями в учебный процесс и т.д. Акцентированием проблематики учебной дисциплины на вопросах инклюзивного образования достигается повышение качества освоения образовательной программы «Технология инклюзивного образования» магистрантами.

Важнейшей задачей дисциплины «Методология и технология педагогического проектирования» становится формирование у магистрантов четкого понимания сущности проектирования как имеющего свою специфику вида деятельности, овладение необходимыми навыками и умениями в ее реализации. Соотношение лекционных и практических занятий позволяет обеспечить поэтапное овладение действиями, связанными с проектированием педагогических объектов. Это достигается и за счет использования современных технологий обучения, в том числе, метода проектов (информация о

методе, истории его создания включена в одну из тем дисциплины).

Осваивающий магистерскую программу должен овладеть проектной культурой, являющейся профессионально значимым качеством современного специалиста. Одна из тем учебной дисциплины так и обозначена «Проектная культура современного специалиста». Как пишет Т.В. Погодина, «понятие «проектная культура» стало одним из основных понятий научного междисциплинарного аппарата и получило распространение в современной науке в связи с усилением мировоззренческой, технологической стороны целого ряда профессий социально-культурной, социально-педагогической и культурологической направленности» [19, с. 11]. В системе психолого-педагогического образования важно подвести обучающегося к пониманию ценности проектной культуры, необходимости овладения проектными знаниями и умениями, успешно применяя их в настоящем и будущем.

В соответствии с профилем программы в нее было включено изучение дисциплины «Инклюзивная педагогика». Данный курс был разработан на кафедре инклюзивной и теоретической педагогики КИУ им. им. В.Г. Тимирязова, его содержание формировалось на основе общей и специальной педагогики, дефектологии. Изучение курса призвано повысить уровень знаний обучающихся в области дефектологии и специальной педагогики, адаптируя эти знания к практической и научно-исследовательской деятельности, являющейся обязательной частью магистерского образования. Дисциплина предлагает осмыслить диалектику развития образования лиц с ограниченными возможностями здоровья, расширить профессиональный словарь новыми терминами («обучающийся с ограниченными возможностями здоровья», «обучающийся с особыми образовательными потребностями», «специальные условия», «жизненные компетенции», «неценовый уровень образования» и др.). Работа на лекциях и семинарах углубляет представление об особенностях психофизического развития обучающихся с сенсорными, физическими, поведенческими, ментальными нарушениями.

Еще одной учебной дисциплиной программы магистерского образования является «Диагностика и мониторинг в системе инклюзивного образования». Проектирование содержания данной дисциплины осуществлялось с учетом требований образовательной программы, в числе компетенций которой

- планирование и проведение психологической диагностики;

- разработка программы мониторинга результатов образования.

Для демонстрации содержания курса приведем тематику разделов курса:

- *Общие основы инклюзивной педагогики* (тема должна внести обучающихся в проблематику данной модели образования, актуализируя имеющиеся знания);

- *Психолого-педагогическая деятельность как объект исследования и нормативно-правового регулирования* (в рамках раздела воспроизводится теория деятельности, дается характеристика профессиональной деятельности, вводится информация о профессиональных стандартах и т.д.);

- *Теоретические основы диагностики и мониторинга в системе инклюзивного образования* (здесь представлена теория педагогических измерений, концепция и методология тестирования в образовании, экспертные методы и мониторинговые исследования, педагогический мониторинг и его компоненты, психодиагностика и т.п.)

- *Технология мониторинга педагогической деятельности в системе инклюзивного образования* (содержание мониторинга педагогической деятельности, программы мониторинга в образовании, модели мониторинга и т.д.).

Работа над тематикой курса способствует развитию

у магистрантов знаний, умений и навыков, которые формируются в процессе учения, в том числе при участии в научно-исследовательской деятельности.

Еще одна учебная дисциплина, которая была введена в программу подготовки магистров по направлению «Технология инклюзивного образования» - «Разработка адаптированных образовательных программ». Актуальность введения данной дисциплины определяется социальным заказом, теми потребностями, что есть в системе отечественного образования. Сегодня не хватает специалистов, которые могли бы разрабатывать адаптированные рабочие программы, программы коррекционной работы и другие обязательные компоненты АООП (адаптированная основная образовательная программа). Погружение магистранта в дисциплину приближает их к пониманию специфики адаптированных образовательных программ, процедуре их проектирования на основе федеральных стандартов и примерных АООП. Дисциплина предусматривает изучение международных и федеральных законов, формирующих нормативное поле инклюзивного образования. На занятиях тщательно прорабатывается содержание ФГОС НОО для обучающихся с ОВЗ и обучающихся с умственной отсталостью, содержание примерных адаптированных программ. Особый акцент делается на программу коррекционной работы, отрабатываются навыки по проектированию ее содержания при работе с обучающимися разных нозологий.

Необходимость работы с текстами документов определяет использование в обучении технологии развития критического мышления средствами чтения и письма. Т.В. Смолеева отмечает ряд основных преимуществ данной технологии в работе с учащимися, они, бесспорно, будут иметь место и в работе с магистрантами. Это - позитивная мотивация; самостоятельность и активность; выражение собственного мнения; «создание условий для вариативности, индивидуализации и дифференциации обучения»; «направленность на самореализацию, удовлетворение потребности в самоутверждении, рефлексии» и т.д. [20, с.125].

Возможность выполнения ряда заданий, работая в группе, способствует формированию заложенной в требованиях стандартов психолого-педагогического образования компетенции, связанной с формированием навыков работы в команде.

Технология развития критического мышления средствами чтения и письма включает в себя целый ряд стратегий по работе с текстами. Это - стратегия толстых и тонких вопросов, кластер, корзина, синквейн, зигзаг, чтение с остановками. Необходимость проработки документов, какими, например, являются примерные адаптированные программы, разработанные для обучающихся с особыми образовательными потребностями, определяет применение настоящей технологии в работе с магистрантами. Как показывает собственный опыт автора статьи, технология развития критического мышления средствами чтения и письма оптимизирует процесс взаимодействия обучающихся с информацией, представленной в нормативных документах. Это обеспечивает повышение уровня готовности магистров к проектированию адаптированных образовательных программ, их компонентов. Данная способность является важной и для развития исследовательской деятельности обучающихся. В соответствии с направлением образовательной программы исследования магистров привязаны к инклюзивному образованию, обязательным условием осуществления которого являются АООП.

Одним из требований к результатам освоения образовательной программы психолого-педагогического направления выступает сформированность у магистров способности к проектированию и использованию эффективных психолого-педагогических технологий. Технологическая компетентность в психолого-педагогической деятельности предопределила включение в

содержание образовательной программы учебной дисциплины «Системные основания педагогической технологии». Включение данной дисциплины в программу подготовки магистров должно подготовить их к реализации педагогической деятельности. На основе теоретического знания (содержание понятия «педагогическая технология»; структура педагогической технологии; классификация педагогических технологий; традиционные и инновационные модели обучения; интерактивные технологии и т.д.) закладываются практические умения в реализации педагогической деятельности. Содержание учебной дисциплины предполагает знакомство с многими инновационными технологиями, мотивирование обучающихся на овладение ими в процессе учения. Овладение обучающимся концептуальной основой современных педагогических технологий имеет огромное значение для повышения уровня теоретических знаний магистранта, развития его методологической культуры, важнейших ориентиров магистерского образования.

Выводы исследования и перспективы дальнейшего изучения данного направления. Квалификация магистранта предполагает глубокий уровень теоретических знаний, высокий уровень развития методологической культуры, подготовку к научно-исследовательской и преподавательской деятельности. Это определяет особые требования к формированию содержания магистерских программ. Проектирование образовательных программ осуществляется с ориентацией на ожидаемый результат, который задается в требованиях образовательного стандарта. Соотносимо к требованиям стандарта выстраивается содержательно-технологическая сторона образовательной программы. Магистерское образование предполагает углубленную профессиональную подготовку инновационного характера. Четкое понимание инновационных процессов и связанных с ними потребностей общества, государства, личности становится основой для проектирования рабочих программ, отражаясь в их названиях, целях, задачах, содержании. Представленная в публикации магистерская программа психолого-педагогического направления «Технология инклюзивного образования» является результатом проведенных исследований, в том числе изучения социальных потребностей общества, образовательных организаций.

Для решения современных проблем инклюзивного образования востребован высококвалифицированный специалист, готовый к решению теоретических и практических вопросов. Для подготовки такого специалиста необходимо

- исследовать потребности современного рынка труда, инновационных процессов, протекающих в обществе;
- применять проектный подход в разработке образовательной программы;
- формировать содержание учебных дисциплин с учетом требований образовательных стандартов к результатам освоения образовательной программы;
- активизировать учебную и исследовательскую деятельность магистров в процессе освоения содержания рабочих программ учебных дисциплин.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Шаронова, С.А. *Магистерские программы: перспективы и противоречия*/ С.А. Шаронова. //Ивестия Российской Академии образования. М.: Изд-во: Московский психолого-социальный университет, 2009. №2. - С.42-49.
2. Гетьманенко, Н.И. *Магистерские программы высшей школы в контексте мировых образовательных тенденций: вопросы больше, чем ответов*/ Н.И. Гетьманенко.//Наука и школа. М.: Изд-во МПГУ, 2012. №2. - С.8 -11.
3. Воробьева, И.П. *Магистерские экономические программы в подготовке специалистов высокого класса*/ И.П. Воробьева. //Вестник Томского государственного университета, 2010. №1 (9).- С.63-65.
4. Держкова, И.П. *Магистерские программы для учителей и руководителей образования в НИУ ВШЭ: новые возможности профессионализации*/ И.П. Держкова.// Методист, 2013. №3. - С.15-18.
5. Архангельский, С.И. *Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы*/ С.И. Архангельский. М.: Высш. школа, 1980. - 368 с.

6. Андреев, В.И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс: учеб. пособие / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2013. – 500 с.
7. Коннов, В.И. Развитие системы высшего образования в России и за рубежом/ В.И. Коннов. Право и управление XXI век, 2013. №1 (26). – С.28-35.
8. Нигматов, З.Г. Подготовка и защита магистерской диссертации по направлению подготовки 050400 Психолого-педагогическое образование/Методические рекомендации. –Казань: Тат. гос. гум.-пед. унив-тет, 2011.-72 с.
9. Проектирование основных образовательных программ, реализующих Федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования: Методические рекомендации для руководителей и актива учебно-методических объединений вузов / Науч. ред. д-ра техн. наук, профессора Н.А.Селезневой. –М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, Координационный совет учебно-методических объединений и научно-методических советов высшей школы, 2009. –84 с
10. Беспалько, В.П. Проектирование педагогических систем / В.П.Беспалько.// Проектирование в образовании: проблемы, поиски, гипотезы. – М., 1994.- С.28-29.
11. Гурье, Л.И. Проектирование педагогических систем: учеб. пособие.- Казань: Казанский технол.ун-т, 2004.- 212 с.
12. Заир-Бек, Е.С. Основы педагогического проектирования/ Е.С. Заир-Бек. – СПб., 1995. – 234 с.
13. Преимущество системы инклюзивного образования: в 2-х т. Том II: Инклюзивное образование в системе «детский сад – школа -вуз»/ А.В. Тимирязова, Д.З. Ахметова, З.Г. Нигматов, Т.А. Челнокова, А.В. Кочергин. – Казань: Казанский инновационный ун-т им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП), 2016.- 460 с.
14. Тюлюш, М. К. Профессиональная подготовка будущего учителя к работе в условиях инклюзивного образования республики Тыва / М. К. Тюлюш, Ч.Г. Домур-оол// Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019. Т. 8. № 4(29). – С. 235 -239.
15. Землянская, Е.Н. Проектирование магистерских программ педагогического образования / Е.Н. Землянская. Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения, 2013. №33-2. С.179-183 .
16. Шерешива, М.Ю. Проектирование магистерских образовательных программ с учетом потребителей экономики региона/ М.Ю. Шерешива.// Российские регионы в фокусе перемен: сборник докладов XII Международной конференции. Министерство образования и науки Российской Федерации; Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина, Высшая школа экономики и менеджмента. 2018. – С.268 -282.
17. Лапп Е.А. Подходы к проектированию паспорта и программы формирования компетенций по магистерским программам направления 44.04.03. «Специальное (дефектологическое) образование»/ Е.А. Лапп, С.Г. Ярикова. //Современные наукоемкие технологии. Пенза: Изд-во: Издательский Дом «Академия естествознания», 2016. №3-2. С.365-371.
18. Приказ Министерства образования и науки РФ от 12 мая 2016 г. №549 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование (уровень магистратуры)»// <http://fgosvo.ru/news/5/1868>. Электронный ресурс (Дата обращения 30.09.20)
19. Погодина, Т.В. Проектная культура: современные подходы к осмыслению феномена/ Т.В. Погодина. //Мир науки, культуры, образования, 2012. №5 (36). – С.10-13
20. Смолеусова, Т.В. развитие критического мышления средствами чтения и письма на уроках математики/ Т.В. Смолеусова.// Школьные технологии, 2015. №6.- С.125-129.

Статья поступила в редакцию 10.12.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 378.147:004
DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0076

К ВОПРОСУ О ВЛИЯНИИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА НА СФЕРУ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ-

© Автор(ы) 2021
AuthorID: 777287
SPIN-код: 5121-8467

ИТИНСОН Кристина Сергеевна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель
кафедры иностранных языков

AuthorID: 538937
SPIN-код: 1324-6140

ЧИРКОВА Вера Михайловна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель
кафедры «Русского языка и культуры речи»
Курский государственный медицинский университет
(305041, Россия, Курск, ул. Карла Маркса, 3, e-mail: michutka.2010@yandex.ru)

Аннотация. Статья посвящена изучению влияния искусственного интеллекта на современное образование, анализу перспектив применения искусственного интеллекта в высших учебных заведениях и возникающих в результате проблем. Авторы отмечают, что будущее высшего образования неразрывно связано с развитием информационных технологий и интеллектуальных машин. Перспективы искусственного интеллекта открывают новые возможности в преподавании и обучении в высших учебных заведениях с мощным потенциалом для изменения даже самой системы управления учебных заведений. Авторы изучают историю появления искусственного интеллекта, начиная с XIV века, когда Раймунд Луллий предложил идею реализации рассуждений и мыслительных процессов в интеллектуальной машине. В статье использованы методы комплексного теоретического и описательного анализа. Научная новизна работы состоит в том, что авторы статьи установили, что эффективность использования искусственного интеллекта в образовании можно представить в виде следующих функций: автоматизация, интеграция, акклиматизация, разграничение, идентификация. Авторы утверждают, что все более широкое использование искусственного интеллекта в вузах и школах также ставит этические вопросы на первый план. Теперь организации должны рассмотреть, какой тип данных собирается, как эта информация используется и какие существуют меры контроля для защиты конфиденциальности студентов и школьников. Практическая значимость работы: помимо функций, отражающих эффективность использования искусственного интеллекта в образовательном процессе, авторы определили положительные стороны внедрения искусственного интеллекта в образовании. Результаты исследования: авторы статьи приходят к выводу, что в настоящее время вузам необходимо переосмыслить свою функцию и педагогические модели обучения во взаимосвязи с искусственным интеллектом, так как высшим учебным заведениям открываются обширные возможности благодаря применению искусственного интеллекта в образовательном процессе.

Ключевые слова: искусственный интеллект, образование, информационные технологии, узкий искусственный интеллект, общий искусственный интеллект, высшее учебное учреждение, образовательная сфера, автоматизация, интеграция, акклиматизация, разграничение, идентификация.

TO THE QUESTION OF THE IMPACT OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE ON MODERN EDUCATION

© The Author(s) 2021

ITINSON Kristina Sergeevna, candidate of pedagogical sciences, senior lectures
of the department of foreign languages

CHIRKOVA Vera Michailovna, candidate of pedagogical sciences, senior lectures
of the department of Russian language and speech culture
Kursk State Medical University

(305041, Russia, Kursk, Karl Marx Street, 3, e-mail: michutka.2010@yandex.ru)

Abstract. The article is devoted to the study of the influence of artificial intelligence on modern education, analysis of the prospects of artificial intelligence application in higher education institutions and problems arising as a result. The authors note that the future of higher education is inextricably linked to the development of information technologies and intellectual machines. The prospects of artificial intelligence open up new opportunities in teaching and learning in higher education institutions with powerful potential to change even the management system of educational institutions itself. The authors study the history of artificial intelligence since the 14th century, when Raimund Lullius proposed the idea of implementing reasoning and thought processes in an intellectual machine. The article uses methods of complex theoretical and descriptive analysis. The scientific novelty of the work is that the authors of the article have found that the effectiveness of use of artificial intelligence in education can be represented by the following functions: automation, integration, acclimation, distinction, identification. The authors argue that the increasing use of artificial intelligence in universities and schools also puts ethical questions at the forefront. Now organisations must consider what type of data is collected, how that information is used and what controls are in place to protect the privacy of students and schoolchildren. Practical significance of the work: in addition to functions reflecting the effectiveness of the use of artificial intelligence in the educational process, the authors have determined the positive aspects of the introduction of artificial intelligence in education. The results of the study: the authors of the article conclude that at present universities need to rethink their function and pedagogical models of education in relation to artificial intelligence, as higher education institutions open up extensive opportunities due to the application of artificial intelligence in the educational process.

Keywords: artificial intelligence, education, information technology, narrow artificial intelligence, general artificial intelligence, higher educational institution, educational sphere, automation, integration, acclimatization, distinction, identification.

Введение.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.

Будущее высшего образования неразрывно связано с развитием информационных технологий и интеллектуальных машин. Перспективы искусственного интеллек-

та открывают новые возможности в преподавании и обучении в высших учебных заведениях с мощным потенциалом для изменения даже самой системы управления учебных заведений.

Идея создания искусственного интеллекта существует уже давно, еще в XIV веке Раймунд Луллий предлагал

идею реализации рассуждений и мыслительных процессов в интеллектуальной машине. Такие идеи впоследствии посетили таких учёных, как: Джордано Бруно, Афанасий Кирхер, Вильгельм Лейбниц. Готфрид В 40-е годы более современная вычислительная модель интеллектуальных рассуждений были предложена Аланом Тьюрингом, и его машинная модель стала основой компьютерной науки [1].

После того как А. Тьюринг создал первый «движок» компьютерных шахмат, идея искусственного интеллекта получила непрерывное развитие другими учеными. Именно компьютерные шахматы стали базовой моделью для информатики и искусственного интеллекта. Немного позже американский философ Дж. Сёрл ввел понятие сильного и слабого искусственного интеллекта, которые в настоящее время получили следующие названия: узкий искусственный интеллект и общий искусственный интеллект [2]. Сильный или общий искусственный интеллект отмечается тогда, когда невозможно определить разницу в диалоге между человеком и системой искусственного интеллекта. Примером слабого или узкого интеллекта являются специализированные приложения искусственного интеллекта, например, когда цифровые устройства общаются между собой с помощью Bluetooth.

В течение последних двадцати лет концепция искусственного интеллекта начала активно внедряться в образовательный процесс, оказывая на него сильное влияние, а именно, облегчая сотрудничество студентов и индивидуализацию процесса обучения. Применение искусственного интеллекта в обучении привело к тому, что учитель или преподаватель становится не центральной фигурой образовательного процесса, а координатором, который поддерживает студентов, помогает в освоении новых знаний и умений.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы.

На понимание явления искусственного интеллекта повлияли различные науки: химия, биология, математика и даже лингвистика. Существует большое число определений искусственного интеллекта, однако некоторые из них ориентированы на ограниченные перспективы познания или просто игнорируют политические, психологические и философские аспекты концепции интеллекта. В рамках образовательного процесса определим искусственный интеллект как компьютерную систему, способную принимать участие в процессах, выполняемых только человеком, таких как обучение, адаптация, синтезирование, самокоррекция и использование данных для решения сложных задач [3].

Изучением вопроса применения искусственного интеллекта в учебных заведениях занимается относительно небольшое число исследователей: Резаев А.В., Трегубова Н.Д [4], Ивницкая В.Г. [5], Богомолов А.И., Неvejeин В.П., Жданов Г.А. [6], Воробьев П.А., Воробьев А.П. [7], Позднева С.П., Маслов Р.В. [8], Добридюк С.Л. [9], Манкибаев Б.С. [10].

Методология. Формирование целей статьи. Постановка задания. Авторы статьи поставили цель - изучить влияние искусственного интеллекта на современное образование, проанализировать перспективы применения искусственного интеллекта в высших учебных заведениях и возникающие в результате проблемы.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Внедрение искусственного интеллекта в образовательную сферу находится в начальной стадии развития, особенно это касается отечественной системы образования, но уже сейчас на него возлагаются большие надежды. По данным исследовательской и консалтинговой компании Gartner, специализирующейся на рынках информационных технологий, 37 процентов организаций в настоящее время внедрили искусственный интеллект в той или иной форме, а за последние четыре года внедре-

ние выросло на 270 процентов [11-13]. Прогнозируется почти 48-процентный рост рынка искусственного интеллекта в образовательном секторе США на 2020–2025 годы.

Не смотря на быстрые темпы внедрения, существуют некоторые проблемы, связаны с человеческой предвзятостью, которые препятствуют развитию данной сферы. Все более широкое использование искусственного интеллекта в вузах и школах также ставит этические вопросы на первый план. Теперь организации должны рассмотреть, какой тип данных собирается, как эта информация используется и какие существуют меры контроля для защиты конфиденциальности студентов и школьников. Кроме того, многие обеспокоены, как увеличение использования искусственного интеллекта повлияет на кадровый состав.

Для системы образования, желающей внедрить искусственный интеллект, необходимо определить, как соотносится предоставление информации для искусственного интеллекта с ожидаемыми положительными результатами, прежде чем предоставить доступ к данным учащимся [14].

Эффективность использования искусственного интеллекта в образовании можно представить в виде следующих функций [15-17]:

1. Автоматизация: простейшее применение искусственного интеллекта часто дает самое непосредственное преимущество: автоматизируя простые задачи, такие как аттестация, категоризация цифровых активов или планирование расписания, преподаватели могут увеличить количество времени, которое они проводят, активно взаимодействуя со студентами.

2. Интеграция: решения для искусственного интеллекта могут интегрироваться с другими инициативами в области информатизации образования, такими как интеллектуальные технологии и сети, управляемые IoT, для обеспечения индивидуальных решений обучения для студентов.

3. Акклимация: технологии в настоящее время являются неотъемлемой частью как образовательной, так и деловой среды. Последние данные Pew Research показывают, что 95 процентов студентов и школьников имеют доступ к смартфонам, планшетам, компьютерам, а 45 процентов - онлайн почти постоянно. Искусственный интеллект в школах и вузах может помочь ученикам адаптироваться к темпам технологических изменений.

4. Разграничение: потребности учеников и приоритеты учебных программ постоянно меняются, что затрудняет преподавателям обеспечение актуальности и практической представляемого ими контента. Аналитика в образовании, основанная на искусственном интеллекте, может помочь выявить критические тенденции и очертить ключевые показатели, чтобы помочь учителям разработать наиболее эффективный опыт в классе и стимулировать цифровую трансформацию.

5. Идентификация: аналитика данных, основанная на адаптивных решениях искусственного интеллекта, может помочь определить критические области для успеваемости учащихся и преподавателей. В сочетании с надежной системой безопасности и контроля доступа искусственный интеллект помогает выявлять и устранять потенциальные проблемы на стадии их формирования.

Помимо функций, отражающих эффективность использования искусственного интеллекта в образовательном процессе, можно отметить следующие положительные стороны внедрения искусственного интеллекта [18-20].

Во-первых, повышенная вычислительная мощность и сложность позволяют решениям в области искусственного интеллекта лучше собирать и экстраполировать информацию, что, в свою очередь, поможет преподавателям создавать индивидуальные планы обучения для каждого учащегося. Новые решения, такие как Brightspace Insights, предназначены для сбора, агреги-

рования и анализа данных из нескольких источников, что позволяет преподавателям получать представление о студентах «на основе всей экосистемы инструментов обучения, что обеспечивает персонализацию производительности» (рисунок 1).

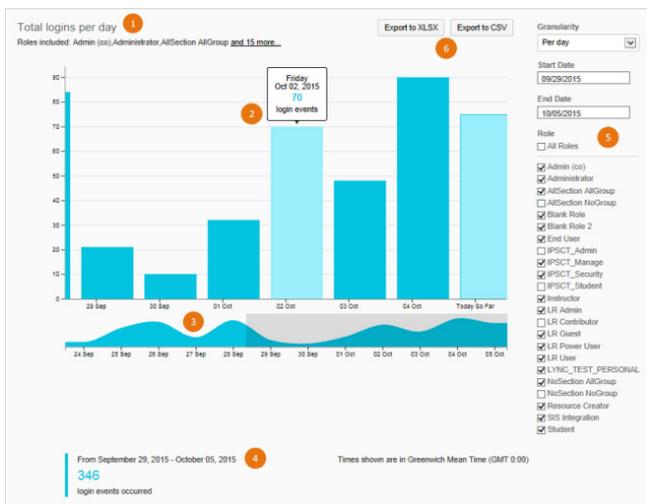


Рисунок 1 - Brightspace Insights: обзор курса

Во-вторых, сомнения педагогических кадров остается камнем преткновения в образовании и, как отмечалось выше, также вызывает беспокойство в отношении инструментов искусственного интеллекта. В системе образования они будут использоваться для решения, способные оценивать ответы учащихся на этапе промежуточной аттестации и экзаменах, с четко установленными критериями оценки, что поможет полностью исключить предвзятость по отношению к человеческим качествам учащегося и оценить только его учебные результаты.

В-третьих, возможно решение проблемы административной работы преподавателя, на которую тратится масса времени и усилий. Проблема в том, что необходимая административная работа часто сводит на нет усилия педагога, как профессионала, по взаимодействию со студентами. Если искусственный интеллект в образовательном процессе будет выполнять роль ассистента-помощника преподавателя, обрабатывающего данные успеваемости и другую информацию, а также займется отчетной документацией, то учебный процесс может перейти на новый, более качественный уровень за счет того, что педагоги будут больше взаимодействовать со своими учащимися.

Выводы. Применение искусственного интеллекта в преподавании и обучении в высших учебных заведениях вызывает большое количество споров и дебатов. Однако быстрые темпы внедрения информационных технологий, в том числе искусственного интеллекта, требуют пересмотра роли преподавателей и педагогики в целом. Эти вопросы заслуживают особого внимания, поскольку некоторые задачи решаются именно с помощью искусственного интеллекта в высших учебных заведениях, приложений, разработанных программистами. Сейчас самое время вузам переосмыслить свою функцию и педагогические модели обучения во взаимосвязи с искусственным интеллектом, так как высшим учебным заведениям открываются обширные возможности благодаря применению искусственного интеллекта в образовательном процессе.

Заключение. Необходимо отметить, что значительные достижения в области машинного обучения и искусственного интеллекта открывают новые перспективы, а также создают вызовы и проблемы для высшего образования. Нельзя забывать о том, что образование, в первую очередь, должно быть ориентировано на человека, а не на применение информационных технологий. Несмотря на быстрое развитие искусственного интел-

лекта, важно сфокусироваться на выявлении и решении возникающих проблем, оценивать риски применения таких технологий и принимать во внимание тот факт, что главной целью образовательного процесса является формирование образованных и ответственных граждан, приобщенных к общим ценностям гуманизма.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Разуваева М.А. Использование искусственного интеллекта в образовании // сборник статей международной научно-практической конференции «Инновации и традиции в современном образовании». — 2018. — С. 239-243.
2. Кукса Л.П. Искусственный интеллект как проблема образования // материалы Всероссийской научно-практической конференции «Социогуманитарное знание в системе». — 2017. — С. 33-42.
3. Поряева Е.П., Евстафьева В.А. Искусственный интеллект в медицине // Вестник науки и образования. — 2019. — № 6-2(60). — С. 15-18.
4. Резаев А.В., Трегубова Н.Д. Искусственный интеллект и искусственная социальность: новые явления и проблемы для развития медицинских наук // Эпистемология и философия науки. — 2019. — №4. — С. 183-199.
5. Ивницкая В.Г. Искусственный интеллект в медицине // сборник материалов VIII Всероссийской научно-технической конференции «Студенческая наука для развития информационного общества». — 2018. — С. 377-379.
6. Богомолов А.И., Небезжин В.П., Жданов Г.А. Искусственный интеллект и экспертные системы в мобильной медицине // Хроноэкономика. — 2018. — № 3(11). — С. 17-28.
7. Воробьев П.А., Воробьев А.П. Как обучить искусственный интеллект медицине или размышления о новой роли стандартизации // Проблемы стандартизации в здравоохранении. — 2018. — № 7-8. — С. 19-34.
8. Позднева С.П., Маслов Р.В. Проблемы гуманизма и искусственный интеллект // Цивилизация – общество - человек. — 2018. — № 6-7. — С. 19-23.
9. Добрионюк С.Л. Искусственный интеллект в медицине и здравоохранении // Информационное общество. — 2017. — № 4-5. — С. 78-93.
10. Манкибаев Б.С. Основные направления внедрения искусственного интеллекта в медицине // Наука, образование и культура. — 2019. — № 3(37). — С. 69-71.
11. Аверьянова О.А., Коршак В.И. Искусственный интеллект в условиях современной медицины // Естественные и математические науки в современном мире. — 2016. — № 42. — С. 34-38.
12. Гасанова А.И., Парийский В.А., Грибков А.А. Искусственный интеллект в клинической медицине и стоматологии // Тенденции развития науки и образования. — 2018. — № 38-4. — С. 17-21.
13. Ганенко Л.Ю., Шмонова М.А. Применение систем искусственного интеллекта в медицине // Естественнонаучные основы медико-биологических знаний. — 2017. — № 1. — С. 274-249.
14. Фартушинов Н.С. Применение искусственного интеллекта в медицине // Теория и практика современной науки. — 2017. — № 11(29). — С. 361-363.
15. Итинсон К.С. Экспертные системы и врачи: плюсы и минусы // Наука и практика регионов. — 2019. — № 3(16). — С. 54-57.
16. Фартушинов Н.С., Мезенцева Е.М. Применение искусственного интеллекта в медицине // Теория и практика современной науки. — 2017. — № 11(29). — С. 358-360.
17. Покидова А.В. Искусственный интеллект в медицине // Достижения науки и образования. — 2018. — № 1(23). — С. 9-11.
18. Куширнова И.А., Акимов С.С. Перспективы применения искусственного интеллекта в медицине // материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции «Компьютерная интеграция производства и ИППИ-технологии». — 2017. — С. 249-250.
19. Шатаев Д.А. Проблема искусственного интеллекта в медицине // материалы II международной научно-практической конференции «Качество жизни: современные риски и технологии безопасности». — 2017. — С. 262-266.
20. Хомутов Р.А., Фешина Е.В. Искусственный интеллект в медицине - перспективы развития // сборник материалов I всероссийской студенческой научно-практической конференции «Цифровизация экономики: направления, методы, инструменты». — 2019. — С. 234-236.

Статья поступила в редакцию 13.05.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 159.923.5

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0077

FACTORS INFLUENCING DEVELOPMENT OF ADOLESCENTS' MORAL VALUES

© The Author(s) 2021

ABDULBAGIYEVA Aydan Rasim, doctoral candidate
at the Department of Psychology
Baku State University

(1148, Azerbaijan Republic, Baku, Z.Khalilov St.23, e-mail: ayaapril@yandex.ru)

Abstract. The article emphasizes the importance of moral values in the process of developing adolescents. At present, as youths' cognitive, emotional, social development continue to mature, their understanding of morality expands and their behavior becomes more closely aligned with their values and beliefs. Therefore, moral development describes the evolution of these guiding principles and is demonstrated by the ability to apply these guidelines in daily life. Adolescents are receptive to their culture, to the models they see at home, in school and in the mass media. Adolescents' evaluations of others' emotional states and anticipations of the effects of social interactions or moral violations are key to moral development, as these emotional judgments pertain to issues of fairness, justice, harm, and rights. Fortunately, most children share the values of their parents about the most important things. The priorities and principles of parents and the example of good behavior can teach young teens to take the high road when other roads look tempting.

Keywords: adolescent, morality, development, emotions, moral decision-making, globalization.

ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ У ПОДРОСТКОВ

© Автор(ы) 2021

АБДУЛБАГИЕВА Айдан Расим, диссертант кафедры психологии
Бакинский государственный университет

(1148, Азербайджанская Республика, Баку, ул. З.Халилова 23, e-mail: ayaapril@yandex.ru)

Аннотация. В статье подчеркивается важность нравственных ценностей в процессе развития подростков. В настоящее время, по мере взросления подростков, их познавательного, эмоционального, социального развития, расширяется их понимание нравственности, их поведение все больше увязывается с их ценностями и убеждениями. Поэтому нравственное развитие описывает эволюцию этих руководящих принципов и проявляется в умении применять их в повседневной жизни. Подростки восприимчивы к своей культуре, к тем моделям, которые они видят дома, в школе и в средствах массовой информации. Оценка подростками чужого эмоционального состояния и предвидение последствий социальных взаимодействий или моральных нарушений являются ключом к нравственному развитию, поскольку эти эмоциональные суждения относятся к вопросам справедливости, справедливости, вреда и прав. Чтобы понять связь между эмоциями и суждениями в подростковом возрасте, важно понять предвестники или строительные блоки, то есть основы нравственности до подросткового возраста. К счастью, большинство детей разделяют ценности своих родителей в отношении самых важных вещей. Приоритеты и принципы, пример хорошего поведения могут научить юных подростков идти дорогой, когда другие дороги выглядят заманчиво.

Ключевые слова: подросток, нравственность, развитие, эмоции, моральные решения, глобализация.

INTRODUCTION.

Moral values refers to the way people choose to live their lives according to a set of guidelines or principles that govern their decisions about right or wrong and good or evil [16].

Developed value orientations are a sign of the maturity of a person, an indicator of the measure of his sociality. A stable and consistent structure of value orientations determines the development of personal qualities such as integrity, reliability, loyalty certain principles and ideals, the activity of the life position. Contradictory generates inconsistency in behavior. Underdevelopment of value orientations is a sign of infantilism, which is especially noticeable in the younger generation.

Moral values largely determine a person's worldview. As an element of the personality structure value orientations are a unity of thoughts, feelings and practical behavior. The formation of value orientations involves all past life experience of an individual. The psychological basis of his value orientations is diverse structure of needs, motives, interests, ideals and beliefs. Moral values are impermanent, changing in the process of activities.

METHODS.

In classical psychology this transitional age has several variants of names - puberty, transition or adolescence and etc.

In principle, each name reflects the peculiarities of this period, during which often Thorns with parents, adolescents are looking for themselves, set goals in life and other things.

It should be noted that this age is difficult not because, as they say, "hormones kick in", but because there is a complex philosophical and existential reason. The adolescent has left the age when everything is stable and clear. When he was a child, he had his favorite toys and games and status - "I'm little!". But as soon as he moves into puberty, he becomes

lost, a teenager feels that something changed but what isn't clear, interests change. The adolescent is no longer a child, but he's not yet fully formed as a person. And this is where the task of parents is to support him, to understand their 12-17 year old, to talk to him about how he should behave with teenager, about computer-related problems, etc.

Adolescents' evaluations of others' emotional states and anticipations of the effects of social interactions or moral violations are key to moral development, as these emotional judgments pertain to issues of fairness, justice and rights. To understand the relationship between emotions and judgments in adolescence, it is valuable to understand the precursors or building blocks, that is, the foundations of morality prior to adolescence. From a young age, sympathy and empathy emerge as components of early morality that involve both emotions and judgments [3]. Infants and young children have been shown to demonstrate empathy and to cooperate with peers and adults who share a common goal from as young as fourteen months [14]. Toddlers' emotional responses (facial, vocal and gestural expressions of concern) towards an individual feigning pain increase with age [10], suggesting that experiences of empathic arousal (especially within the context of adult guidance) promote moral development [13]. Research suggests that young children understand moral behavioral through experience with negative emotions such as guilt, fear, and anxiety [4]. However, research also indicates that a wider range of emotions (not only negative feelings) are important for children's social-emotional and moral growth [2].

Adolescence period is often characterized as a time of emotional turbulence, hormonal changes. However, this perspective fails to account for the reflection and development of ideologies that occurs during this period [12].

Adolescence period is also a time when youth establish

a strong sense of group affiliation that has significant implications for their developing principles of fairness, justice, and equality [9]. However, not enough research has examined the reciprocal nature of moral judgments and emotions during adolescence and even less work has examined these variables in a social exclusion context [3].

Throughout development, emotions are central to making morally relevant evaluations and attributions in social contexts [11]. Emotions provide important information when reading social cues, recalling past experiences, and deciding how to respond in social interactions [1]. As peer contexts become increasingly meaningful in adolescence, youth begin to weigh moral and emotional judgments in complex ways, as issues of group identity and group loyalty are brought to bear on morally salient decisions [8].

Some youth who have reached the highest levels of moral development may feel passionate about their moral code; as such, they may choose to participate in activities that demonstrate their moral convictions. For example, some college students may organize and participate in demonstrations and protests while other students may volunteer their time for projects that advance the ethical principles they hold important [16].

RESULTS.

Although adolescence is often characterized as a period of group conformity, research indicates that, with age, youth become increasingly aware of the moral and emotional consequences of social exclusion on the basis of group membership, strengthening their evaluation of such exclusion as wrong [5; 6; 7].

Today, ethical or moral issues are as important as scientific and technological activities and progress. Science and technology provide us with the capacity to possess systematic knowledge of natural and human realities and to improve the conditions of our material life. Certainly the moral values in today's generation are lacking and generations will be confused about their ethics. The youngsters or adolescents are the future of tomorrow so the lack of moral values especially among this important section of the society is a serious issue.

How the changes in our economic system and social system after the advent of globalization which is for the betterment, negatively influences the adolescents moral development?

Globalization is responsible for the transitional period, which includes longer schooling due to career consciousness, earlier puberty, late marriages, separation from adults and parents. There is a societal change that creates opportunities for adolescents to live in ways that are significantly different from their parents. It is well known how important the family is for the full-fledged mental and personal development of the child. It is in the family that patterns of reaction to various situations, to attitudes to various objects and phenomena of life are learned and copied. More often than not, copying occurs at an unconscious level, close to the process which the well-known ethnologist K. Lorenz called imprinting. This approach does not require parents to do special work with children, but it makes their behavior meaningful. In addition, parents not only spontaneously introduce children to moral values, but also comprehend various methods and techniques by reading books, watching cartoons and discussing the moral or immoral qualities of the characters, talking about moral topics. Not excluded and suggestion, explanation, establishment of cause-effect relations between the child's act and the result. Yes, parents try to educate their children by their own example. However, in most cases, children spend quite a long time in educational institutions. That is why teachers come to the aid of parents in shaping their children's values [16]. The formation of value orientations involves the obligatory involvement of the teenager's immediate environment - parents and close relatives.

At the stage of adolescence they believe that they can try anything for the sake of their pleasure or do anything what they want to do, hardly matter what parents suggest. At that

stage the role of parents and teachers should come. There is cooperation and partnership between elders and adolescents instead of obedience and hierarchy. In that senses, it is important to emphasize that the higher the closeness between the children and their parents, the bigger the acceptance of values in them. Sometime it is expected from schools and teachers to address the various issues of moral degradation which sometime includes obesity, smoking, cheating, lying, sexual indulgent and underage drinking. All these clearly indicate a big failure of parents to share the responsibility of positive grooming of the children. They are just shifting their responsibility in the heads of teachers which is a joint responsibility of both. In order to eliminate the problem, several measures can be suggested:

Parental Interactions. Parents have the greatest influence in a child's life. Children learn the basic values of behavior and living from their parents. Interestingly enough, punishment for disobeying rules creates only part of moral judgments in children. Children learn by sample and whatever home they are actually living in will shape how they make moral decisions [15].

When children experience interactions inside and outside the home in which they feel safe and cared for and where anger and hostility are not present, they develop a strong sense of self which develops into a strong moral base. When they see or experience something such as violence that is contrary to their normal way of living, they instinctively know that way of life is wrong. Parents who spend time on discussing the basis of their moral principles and the expectations and rewards of following those moral principles usually do a much better job at teaching their children to hold to the same level of morals as they have.

Role Models' Interactions. Outside of parents, teachers, and other role models, schools play a pivotal part in shaping the morals of the next generation. They place a high value on character traits such as honesty, integrity, and compassion, and teachers who exhibit these attributes will naturally pass them along. Inconsistency and hypocrisy on the part of teachers and parents alike can cause real harm to a child's moral development. Other role models can influence a child's life without even knowing they are doing so. The media provides a direct yet sometimes inaccurate link between children and their role models. Many times a role model speaks or acts inappropriately yet a child thinks those actions or words are acceptable simply because someone they look up to has endorsed them. Children need guidance in choosing proper role models that will best shape their moral development.

Social interactions. Children need various forms of social interaction to develop into well-rounded adults. These include interacting with other adults, family members, and other children, older and younger than they. Each interaction will reinforce or challenge a child's preconceived ideas about what is morally acceptable. Most children want to have a feeling of belonging and quickly learn the social conventions to that will help them fit in. In learning how to get along with others, children learn by trial and error how to adjust their actions to fit the moment.

In order to inculcate moral values among adolescents it should be an ongoing process and should start as soon a child takes birth. Children watch and hear whatever will happen in their surroundings may be in the family or in social set up and say so we have to be careful that we are doing is correct and parents don't mind the same thing from their child.

Generally, the kindness, patience, empathy, sympathy, sharing, respect to elders, sense of responsibility and not going overboard with the authority they are given are few things that should be deeply put in their minds from their early years in order to keep them on the track of life.

Regrettably, some youth have life experiences that may interfere with their moral development. Perhaps they survived some traumatic experience such as physical, emotional, or sexual abuse; the death of a family member or close friend or were witness to senseless violence. These

types of experiences can cause them to view the world as unjust and unfair. Perhaps they observed the adults in their life making immoral decisions that disregarded the rights and welfare of others, leading these youth to develop beliefs and values that are contrary to the rest of society. Lacking a moral compass, these youth may never reach their full potential and may find it difficult to form meaningful and rewarding relationships with others [17].

Developmental origins of moral judgments and emotions. Adolescents' evaluations of others' emotional states and anticipations of the effects of social interactions or moral violations are key to moral development, as these emotional judgments pertain to issues of fairness, justice, harm, and rights. To understand the relationship between emotions and judgments in adolescence, it is valuable to understand the precursors or building blocks, that is, the foundations of morality prior to adolescence. From a young age, sympathy and empathy emerge as components of early morality that involve both emotions and judgments [3].

Thus, significant shifts in society are reflected in the formation of value orientations of modern teenagers, which is manifested in the predominance of values associated with individual, personal life of a particular person, as well as in significant variability of individual systems of value orientations. The spiritual world of the individual can be judged by the goals on which it directs its efforts, what objects are the most significant for her, ie.

Value orientations act as a generalized indicator of the orientation of interests,

needs, personal requests, social position and the level of spiritual development. On what values will be formed in adolescents today, on how much, they to a new type of social relationships, will determine the path and prospects for the development of our society.

In terms of the upbringing of the younger generation a great spiritual and moral work on education and socialization of the younger generation, consolidation and unification of the whole society on the basis of patriotism and citizenship, assertion of the principles of social justice and morality.

REFERENCES:

1. Arsenio WF, Lemerise EA. Aggression and moral development: Integrating social information processing and moral domain models. *Child Development*. 2004; 75:987–1002.
2. Dunn J. Moral development in early childhood and social interaction in the family. In: Killen M, Smetana JG, editors. *Handbook of moral development*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates; 2006. pp. 331–350.
3. Eisenberg, N.; Spinard, TL.; Sadovsky, A. Empathy-related responding in children. In: Killen, M.; Smetana, JG., editors. *Handbook of moral development*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates; 2006. p. 517-549.
4. Hastings PD, Zahn-Waxler C, McShane K. We are, by nature moral creatures: Biological bases of concern for others. In: Killen M, Smetana JG, editors. *Handbook of moral development*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates; 2006.
5. Horn S. Adolescents' reasoning about exclusion from social groups. *Developmental Psychology*. 2003; 39:71–84.
6. Horn SS, Szalacha LA, Drill K. Schooling, sexuality, and rights: An investigation of heterosexual students' social cognition regarding sexual orientation and the rights of gay and lesbian peers in school. *Journal of Social Issues*. 2008; 64(4):791–813. doi: 10.1111/j.1540-4560.2008.00589.x.
7. Killen M, Henning A, Kelly MC, Crystal D, Ruck M. Evaluations of interracial peer encounters by majority and minority US children and adolescents. *International Journal of Behavioral Development*. 2007;31(5):491–500. doi: 10.1177/0165025407081478.
8. Killen M, Hitti A, Mulvey KL. Social development and intergroup relations. In: Simpson J, Dovidio J, editors. *APA Handbook of Personality and Social Psychology, Vol. 2: Interpersonal Relations and Group Processes*. Washington, D.C.: APA Press.
9. Killen M, Rutland A. *Children and social exclusion: Morality, prejudice, and group identity*. New York, NY: Wiley/Blackwell Publishers; 2011.
10. Rhodes M, Brickman D. The influence of competition on children's social categories. *Journal of Cognition and Development*. 2011;12(2):194–221. doi: 10.1080/15248372.2010.535230.
11. Shaw LA, Wainryb C. When victims don't cry: Children's understandings of victimization, compliance, and subversion. *Child Development*. 2006; 77:1050–1062.
12. Smetana JG. *Adolescents, families, and social development: How teens construct their worlds*. New York, NY: Wiley/Blackwell; 2011.
13. Thompson RA, Meyer S, McGinley M. Understanding values in relationships: The development of conscience. In: Killen M, Smetana JG, editors. *Handbook of moral development*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum

Associates; 2006. pp. 267–297.

14. Warneken F, Tomasello M. Altruistic helping in human infants and young chimpanzees. *Science*. 2006;311(5765):1301–1303. doi: 10.1126/science.1121448.

15. Moral values among adolescents // <https://www.dailyexcelsior.com>

16. Gurieva S.B. Teaching conditions of adolescents ideas about family. *Science Vector of Togliatti State University. Series: Pedagogy, Psychology*. 2012. № 4(11). PP. 83-86

17. Adolescent development morality // <https://www.mentalhelp.net/>

Статья поступила в редакцию 28.12.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 159.9

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0078

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ИННОВАЦИОННО-ДОМИНАНТНОЙ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ПОДРОСТКОВ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 4829-7629

AuthorID: 625282

НИКОЛАЕВА Эльвира Федоровна, кандидат психологических наук, доцент, профессор кафедры «Дошкольная педагогика, прикладная психология»

Тольяттинский государственный университет

(445020, Россия, Тольятти, улица Белорусская, 14, e-mail: elvira-nik@mail.ru)

SPIN: 5972-2436

AuthorID: 72123

АКОПОВ Гарник Владимирович, доктор психологических наук, заведующий кафедрой «Общая и социальная психология», профессор кафедры «Общая и социальная психология»

SPIN: 1298-4860

AuthorID: 1078964

АБУШИК Артем Сергеевич, аспирант

Самарский государственный социально-педагогический университет

(443099, Россия, Самара, улица М. Горького, 65/67, e-mail: Nosfer_08@mail.ru)

Аннотация. В статье рассматривается проблема социальной активности личности школьников в аспекте ее возможностей для формирования личностных качеств выпускников общеобразовательных школ, обозначенных в федеральном государственном образовательном стандарте общего образования Российской Федерации и сформулированных в виде «портрета выпускника школы». Активность школьников возрастает, формы ее проявления становятся разнообразнее. Данное явление особенно опасно, когда действуют многочисленные деструктивные группы и сообщества, в том числе и в социальных сетях. Важно бороться не против таких проявлений, а направить детскую активность в позитивное, конструктивное русло. В качестве возможностей, формирующих личностные качества выпускников, в исследовании изучена специально организованная целенаправленная активность подростков с инновационной доминантой деятельностью, имеющая характеристики общественной полезности, и ее влияние на содержание ценностно-смысловой сферы личности школьников. В рамках исследования был адаптирован блок Б «Инструментальные ценности» методики М. Рокича «Ценностные ориентации» с учетом ценностей личности, обозначенных в Стратегии развития воспитания в Российской Федерации до 2025 года. Полученные данные найдут применение как в практической деятельности специалистов, так и в ходе дальнейших исследованиях.

Ключевые слова: активность личности, подростковый возраст, ценностная сфера личности, социальная активность, инновационно-доминантная социальная активность, исполнительская и творчески-созидательная активность.

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF THE DEVELOPMENT OF INNOVATIVE AND DOMINANT SOCIAL ACTIVITY OF ADOLESCENTS

© The Author(s) 2021

NIKOLAEVA Elvira Fedorovna, candidate of psychological Sciences, associate Professor, Professor of the Department «Preschool pedagogy, applied psychology»

Togliatti State University

(445020, Russia, Tolyatti, street Belorusskaya, 14, e-mail: elvira-nik@mail.ru)

AKOPOV Garnik Vladimirovich, doctor of psychological Sciences, head of the Department «General and social psychology», Professor of the Department «General and social psychology»

ABUSHIK Artem Sergeevich, post-graduate student

Samara State University of Social Sciences and Education

(443099, Russia, Samara, street M. Gorky, 65/67, e-mail: Nosfer_08@mail.ru)

Abstract. The article deals with the problem of social activity of school children in the aspect of its opportunities for the formation of personal qualities of graduates of secondary schools, designated in the Federal state educational standard of General education of the Russian Federation and formulated in the form of a “portrait of a school graduate”. The activity of school children increases, its forms of manifestation become more diverse. This phenomenon is especially dangerous when there are numerous destructive groups and communities, including in social networks. It is important not to fight against such manifestations, but to direct children’s activity in a positive, constructive direction. As opportunities that form the personal qualities of graduates, the study studied specially organized purposeful activity of teenagers with innovative dominant activity, which has characteristics of social utility, and its impact on the content of the value-semantic sphere of the personality of schoolchildren. As part of the study, block B “Instrumental values” of the M. Rokich’s “Value orientations” methodology was adapted. Taking into account the values of the individual outlined in the strategy for the development of education in the Russian Federation until 2025. The obtained data will be used both in the practical activities of specialists and in the course of further research.

Keywords: personal activity, adolescence, personal value sphere, social activity, innovative-dominant social activity, performing and creative-creative activity

ВВЕДЕНИЕ

Проблема активности личности имеет ведущее значение в психологических исследованиях, посвященных изучению развития и поведения как отдельного человека, так и различных групп и обществ в целом. Большое внимание изучению активности и ее значению уделяется в периоды становления личности в детских и юношеских возрастах, где рассматриваются проблемы социальной активности подростка, когда общение со сверстниками и активная социальная ориентированность детей является

ся по сути ведущей деятельностью, обеспечивающей их полноценное развитие и личностное становление.

Социальная активность в современной науке изучается с различных позиций, в различных ее аспектах и проявлениях. Так, в исследованиях Б.Ф. Ломова социальная активность рассматривается как качество субъекта деятельности, представляющее собой объединение его способностей и возможностей и их ориентированность на достижение поставленной цели [1]. У А.И. Крупнова на первый план в социальной активности выходит по-

нимание ее как способа, средства, обеспечивающего непрерывное взаимодействие субъекта с окружающей действительностью [2]. В.А. Петровский ее рассматривает как социально-психологическую готовность субъекта к деятельности, в ходе которой происходит преобразование как самого субъекта, так и окружающей его действительности [3]. В исследованиях Г.С. Сухобской, посвященных изучению социально-психологической зрелости личности, социальная активность рассматривается как объективно детерминированное личное отношение человека к общественно полезной деятельности [4]. Р.М. Шамионов социальную активность рассматривает под углом активно-творческого отношения субъекта к сферам своей общественной жизнедеятельности, а также к самому себе как активному участнику социального бытия [5]. Исследования преобразовательной функции активности человека, проведенные А.Н. Деминым, позволили ему представить любую социальную активность личности как реорганизирующую, в ходе которой включаются трансформационные процессы, изменяющие и условия жизни человека, и такие психологические и социально-психологические параметры, как психологические свойства личности, имеющийся социальный статус, актуальные социальные отношения и пр. [6]. А.Л. Журавлев и А.Б. Купрейченко основным смыслом социальной активности видят изменения личности своего социального «Я», своего места в социуме, и самого социума в целом, достигаемые посредством личных или социальных действий человека [7, 8]. А в исследованиях А.А. Акбаровой социальная активность, рассматриваемая ей как компонент процесса социального самоопределения личности, представлена в аспекте состояния, имеющего характеристики активности, направленности и трансформации, а результатом реализации состояния является изменение социальных явлений или противодействие им [9].

Социальная активность, присущая детям подросткового возраста рассматривалась еще в работах К.Д. Ушинского, который большее внимание уделял возможностям ее целенаправленного формирования [10]. Проблему вовлечения молодежи в активную общественную деятельность в рамках учебной, профессиональной и социально-политической деятельности изучали и такие отечественные педагоги и психологи, как П.П. Блонский, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, Д.И. Фельдштейн и многие другие.

В зарубежных исследованиях также поднимался вопрос социальной активности. Так, А. Дистерверг в исследованиях социализации человека рассматривал процесс расширения социальных условий, в которых человек существует и совершенствуется, как закономерный и обязательный результат двухстороннего процесса активности личности и среды [11]. В исследованиях И. Гофмана, Э. Дюркгейма, Т. Парсонса [12] социальная активность определяется как значимый компонент многоаспектного и сложного процесса формирования и развития личности, становления ее основных личностных качеств и характеристик.

Согласно существующим на данный момент в науке исследованиям социальной активности, под этим термином принято понимать определенную характеристику личности, представляющую собой сложное интегративное качество, которое проявляется в готовности человека действовать в интересах определенной социальной общности, выбирая те или иные виды социально значимой деятельности.

В исследованиях В.А. Ситарова и В.Г. Маралова (1990 г.) [13], определяющих активность и реактивность как нейродинамические характеристики личности, указывается, что содержательно социальная активность уже обусловлена системой мотивов, ценностей, смыслов и отношений человека, организующих поведение и деятельность в аспекте его движения к целям, которые также имеют своеобразие - либо приняты личностью

(«социальная реактивность»), либо поставлены самостоятельно («социальная активность»).

В рамках этих исследований и на основании общего понимания социальной активности, в зависимости от психологических особенностей ситуации или личности сегодня различают два базовых типа социальной активности, отличающихся друг от друга противоположными тенденциями. Так, А.В. Петровским указывается на наличие у человека нормативной (исполнительской) социальной активности и творчески-созидательной (инновационной) социальной активности. 1-й тип характеризуется однозначным и строгим принятием личностью заранее установленных положений, принятых сообществом, в котором личность функционирует, а активность 2-го типа отличается сверхнормативной, надситуативной деятельностью личности, выражающейся в конструировании не только новых видов, форм, средств социальной активности, но и ее новаторским содержанием [14].

Таким образом, социальная активность – это сложное интегративное качество личности, проявляющееся в инициативной деятельности, имеющую социально-значимую и преобразующую направленность, готовность человека действовать в интересах социальной общности.

Социальная активность состоит из ряда компонентов, вместе образующих следующую структуру:

- потребность в деятельности, которая определяет динамичность социальной активности и осуществляется в разнообразных вариантах;
- интересы, объединяющие рациональное и аффективное начало и представляющие личностные образования;

- мотивы поступков, ответственность по отношению к действительности, направленность на нее (действительность) и на предмет.

В рамках нашего исследования, наряду с вышеописанными характеристиками и особенностями социальной активности, нами вводится понятие «инновационно-доминантная социальная активность». Выделение этой характеристики социальной активности основано на высокой востребованности в современном обществе инновационных подходов при решении человеком различного рода социально-экономических задач и обусловленной этим необходимостью соответствия личности и ее психологической организации этим требованиям. Инновационно-доминантная социальная активность подразумевает под собой следующее:

- «инновационная» означает направленность, ориентирование человека на создание новых, либо модернизацию старых форм и методов работы и деятельности;

- «доминантная» означает преобладание данного типа активности в системе всего комплекса видов активности, реализующихся личностью в ходе социализации.

Такое разделение позволяет говорить о различных типах социальной активности – о нормативной, основанной на склонности личности к исполнительской деятельности, обусловленной ценностными ориентациями стабильности и направленной на сохранение и воспроизведение общего имеющегося на данный момент благополучия, и инновационной, связанной с творческой направленностью, креативностью личности и обусловленной мотивами как личностного, так и социального развития человека.

В случаях устойчивой приверженности личности к социальной активности 1-го типа можно говорить о нормативно-доминантной социальной активности, а при устойчивой приверженности к социальной активности 2-го типа она может быть обозначена как инновационно-доминантная социальная активность.

Социальная активность в подростковые и юношеские периоды становления личности имеет свои особенности и характеристики. Исследования показали, что для этого возраста характерна спонтанность социальной активности, которая при этом мало осознаваема детьми в аспекте прогнозируемости результатов и понимания ее

последствий. Здесь принято выделять конструктивную, полезную, активность ребенка и деструктивную активность, зачастую приводящую к устойчивым девиантным и делинквентным формам поведения. Решающее значение для прогноза направленности процесса социальной активности в подростковом возрасте приобретают условия и характер удовлетворения потребности подростков в общении и совместном времяпрепровождении. В условиях образовательных систем большое значение в вышеобозначенном плане приобретает также соответствие нормативной либо инновационной направленности в профессионально-образовательной деятельности педагогов, воспитателей, наставников, социальных лидеров запросам учащихся в сфере социальной активности (И.П. Иванов, А.С. Макаренко, С.Л. Соловейчик, В.А. Сухомлинский, Д.И. Фельдштейн и др.).

В рамках педагогической и возрастной психологии активно изучаются возможности целенаправленного формирования конструктивных форм социальной активности в подростковом возрасте. В различных социальных и образовательных системах в целях развития и воспитания личности детям предлагаются организованные формы коллективной, групповой и индивидуальной деятельности, позволяющей сформировать как личностные качества, так и социальные навыки, позволяющие ребенку успешно решать задачи социализации и конструктивно удовлетворять потребность в самореализации. В СССР на протяжении длительного времени обучающиеся были охвачены специально организованными детскими объединениями (октябрята, пионеры, комсомольцы). Не смотря на высокую идеологизированность этих объединений, они во-многом отвечали и потребностям детей (в особенности подростков) – позволяли быть вместе, выполнять совместные дела, общаться со сверстниками. Это обеспечивало им возможность конструктивно реализовывать потребность «быть взрослым», адекватно оценивать себя, развиваться и ставить задачи личностного развития в преддверии самостоятельной взрослой жизни. В постсоветский период, когда произошла реорганизация устройства общества в целом, эти общественные объединения были быстро утрачены, а в большинстве образовательных учреждений полностью отказались от любых форм детско-юношеских объединений. Такое положение очень быстро привело к стихийной социализации детей и подростков во внешней жизни.

На современном этапе обновления общего образования, в условиях дальнейшего развития информационно-коммуникационных технологий, наряду с личностно-ориентированной моделью обучения становится все более востребованной социально-групповая активность школьников, особенно в среднем и старшем звеньях обучения. В этой логике правомерным является обращение специалистов к воспитательной составляющей процесса образования как фактору многоаспектного целостного психического и психологического развития личности подростка - социального внимания, восприятия, мышления, воображения, социальной активности личности учащихся и пр. Важно отметить, что целенаправленное ученическое самоуправление и различные социальные, в том числе информационно-коммуникационные объединения учащихся, направляемые опытными наставниками, становятся сегодня динамичной основой воспитания гражданственности, патриотизма, а также новых форм социальной активности, наполняемой новым содержанием. Возможности, заложенные в воспитательных моделях личности, реализуемых современными системами образования, отражены и в государственных документах, где четко сформулирована необходимость государственного и общественного содействия формированию личности на основе присущей российскому обществу системы ценностей (что отражено, например, в Указе Президента Российской Федерации 2015 г. о создании Российского движения школьников).

В нашем исследовании нами изучались типы соци-

альной активности подростков и юношей, реализуемые ими в рамках специально организованных групповых форм работы с высокой социальной направленностью и актуальных для обучающихся как в плане развития у них необходимых личностных и технологических компетенций, так и в плане получения ценного опыта социализации и самореализации. Также для реализации целей исследования нами выявлялись специфические ценности личности подростков, проявляющих тот или иной тип социальной активности.

МЕТОДОЛОГИЯ

Экспериментальное исследование проводилось в г. Ноябрьске Ямало-Ненецкого автономного округа с сентября 2015 года по апрель 2017 года и охватывала в общей сложности 250 человек. Небольшое разнообразие культурно-досуговой деятельности молодежи в городе, территориальная его обособленность и обусловленная этим высокая потребность подростков в разнообразных формах самовыражения и самореализации обеспечивали нам оптимальные условия для реализации целей исследовательской программы.

Для участия в исследовании были привлечены учащиеся 7-11 классов, как представители наиболее динамичного и сензитивного периода развития личности в этом возрастном периоде. Известно, что именно в период с 12 до 16-17 лет человек проходит через наиболее бурную и социально-ориентированную часть своего развития. Потребность в самоосознании, самопринятии и самосовершенствовании, а также наиболее глубокая фокусировка на самом себе с одной стороны, и столь же пристальное внимание к окружающей социальной действительности – с другой, делает этот возраст наиболее подходящим для целей нашего исследования. Чувство взрослости, которое подталкивает подростка к самым разным формам проявления своего формирующегося «Я», активное отстаивание своих личностных границ и своей картины мира, которые, порой, принимают весьма экспрессивные формы, тесно граничащие с потребностью быть услышанным, понятым и защищенным – очень важные показатели того, что именно этот временной отрезок как нельзя лучше подходит для планомерного, постоянного и деликатного воздействия с целью формирования и развития в последующем конструктивной инновационно-доминантной социальной активности.

Все испытуемые были определены в 3 подгруппы. Разделение было обусловлено участием этих детей в различных социальных программах с различной спецификой и содержанием - участниками проекта «Школа актива», участники проекта «Коммунарские сборы» и члены проекта «Городской ученический совет».

Все специально-организованные программы были ориентированы на общественно-полезную деятельность, которая рассматривается нами как особый тип деятельности, являющийся и условием, и средством формирования личности, а также необходимым компонентом многоплановой деятельности ребенка, специально организуемой в системе воспитательного процесса.

Главной целью организации общественно полезной деятельности, как части воспитательного процесса, является ее воздействие на формирование мотивационно-потребностной сферы личности.

Анализ исследований, проведенных отечественными учеными по организации деятельности подростков, а также большой опыт работы по организации «Коммунарских сборов», позволил нам создать систему мероприятий в виде общественно полезной деятельности подростков, ходе которой реализуется их социальная активность и приобретаются социально-психологические навыки и компетенции.

Представим кратко существенные характеристики каждого из реализуемых проектов.

1. «Школа актива» (далее – ША) представляет собой сетевой проект, целью которого является формирование

активной жизненной и гражданской позиции у школьников посредством привлечения обучающихся к решению социальных и других проблем, стоящих перед классом, школой или обществом. Задача – научить самостоятельно мыслить, принимать решения и ответственность, эффективно работать в команде, уметь выбирать приоритеты, организовать и проводить мероприятия (на базе своего классного коллектива или школы в целом).

Программа реализуется в условиях учреждения дополнительного образования детей в непосредственном сотрудничестве с общеобразовательной школой, что позволяет организовать практическую деятельность участников и закрепить полученные знания, умения и навыки в социально значимых проектах школы.

Программа «Школа актива» реализуется сессионно в периоды школьных каникул и состоит из трех модулей:

I модуль – «Актив нового времени»;

II модуль – «Менеджеры здорового досуга»;

III модуль – «Интенсивная сессия городской сетевой программы «Школа актива».

Программа рассчитана на одновременное обучение нескольких групп детей подросткового возраста 13-14 лет, обучающихся в 7-х классах. Работа в каждом модуле рассчитана на 8 часов, состав каждой группы 12-15 человек. Группы могут быть сформированы по следующим признакам - учащиеся одного класса из одной школы; учащиеся одной школы, но из разных классов и учащиеся из разных школ. Занятия проводятся по 2 академических часа в день в течение 4 дней.

Пройдя обучение по одному из модулей, подростки смогут реализовать полученные знания в стенах своего учебного заведения, могут стать помощниками педагогов-организаторов и классных руководителей при организации воспитательной деятельности. Подросткам предоставляется возможность выбирать тематический модуль в зависимости от своих интересов и предпочтений. По итогам успешного прохождения одной из подпрограмм обучающемуся выдается сертификат «Школа актива».

2. Социально-психологический проект «Коммунарские сборы» (далее - КС) – проект, имеющий почти 20-летнюю историю краткосрочного совместного пребывания, где за 4 дня происходят динамические изменения в деятельности подростков. Участниками являются представители ученического самоуправления школ города (учащиеся 8-9 классов), которые по окончании становятся организаторами и активными участниками школьных и городских дел.

В ходе реализации КС каждый участник в разных формах работы постепенно раскрывает свой потенциал. Тренинговые занятия способствуют сплочению отряда, развитию коммуникативных умений, креативных способностей, навыков целеполагания. Мастер-классы помогают раскрывать и развивать креативное мышление, творческий потенциал, формируют умение обосновывать и воплощать в жизнь свои социально-значимые проекты. Кроме того, форма выездной школы способствует формированию важных для жизни навыков – самостоятельности, трудолюбия, ответственности за результат деятельности перед самим собой и перед обществом.

Такая форма работы создает условия для развития личности обучающихся. В Стратегии развития воспитания в РФ на период до 2025 года ставится приоритетная задача – развитие высоко нравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности, обладающей актуальными знаниями и умениями, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества. Решение такой стратегически важной задачи возможно только при использовании активных методов, направленных на познание через практическую деятельность. Реализация программы КС основана на совокупности таких методов. Ее основу составляют практические дела, в ходе реализации которых учащиеся не просто учатся, но и познают себя, открыва-

ют свои скрытые способности - умение организовывать группу на выполнение важных дел, распределять обязанности между всеми, отвечать за свои действия и т.д.

В процессе участия в программных мероприятиях подростки, получившие опыт самостоятельного принятия решений, осознают важность и необходимость формирования в себе активной жизненной позиции, распределения времени и обязанностей. В ходе реализации практики идет постоянное обращение к истории и традиционным ценностям, к актуальному состоянию общества, обозначаемому губернатором Ямало-Ненецкого автономного округа. Это прослеживается во всей программе, так как стратегическая цель закреплена в названии «Ямал: ПРОБудущее» (2019), «Ямал: Возможность. Инициативность. Ответственность.» (2018), «Ямал: экология в проектах молодых» (2017), «Ямал. Молодежь. Инициатива» (2016), «Россия – Родина - Ямал!» (2015), «Ямал: народ, единство, созидание» (2014), «Ямал – уверенное будущее!» (2013).

3. Городской ученический совет (далее – ГУС) – формализованное объединение представителей школьных органов власти, в состав которого входят ученики 10-11-х классов, деятельность направлена на реализацию прав обучающихся, на учет мнения по вопросам управления образовательной организацией и при принятии образовательной организацией локальных нормативных актов, затрагивающих их права и законные интересы. Большинство голосов избираются председатель и заместитель председателя. Для координирования работы Совета работает группа «Городской Ученический Совет, г. Ноябрьск, ЯНАО» в социальной сети «В Контакте» (https://vk.com/gys_noyabrsk). Обязательным условием является планирование работы, которое включает как обучающий модуль (тренинги знакомства и целеполагания, тренинг навыков эффективной коммуникации, «Конвейер планирования: социальный проект от замысла до воплощения»), так и практический (реализация проектов ученического самоуправления школ, «Классные встречи» проекта Российского движения школьников с представителями Администрации города, муниципальных и градообразующих предприятий). Немаловажным выступает обмен опытом с действующими общественными организациями (городской совет отцов «Лига отцов: мужское слово в образовании и воспитании»), городским Молодежным советом при Главе города Ноябрьска.

Развивающей средой для детей и подростков от 10 до 18 лет выступают детские общественные организации, объединенные в Ноябрьскую городскую общественную организацию Содружество детских объединений «Я-МАЛ», в составе которой более четырех тысяч подростков разрабатывают и реализуют различные социально-ориентированные проекты и мероприятия.

В работе данных проектов, а также в обеспечении эффективного достижения поставленных целей развития личности и формирование конструктивной общественно-полезной инновационно-деятельностной социальной активности подростков большую роль играет высокая профессиональная и личностная компетентность специалистов-наставников, работающих с детьми. Ими в работе с детьми в рамках программы должны демонстрироваться модели конструктивного сочетания разных типов социальной активности, где их тип обусловлен актуальными задачами, целями деятельности и ее спецификой. Оптимизация сочетаний различных типов социальной активности (нормативной – инновационной) со стороны наставников в отношении подростков в зависимости от социальной ситуации развития и других факторов представляется нам важной и актуальной задачей современного образования в целом. Их деятельность может осуществляться на двух уровнях – нормативном и рефлексивно-творческом. Нормативный уровень предполагает осуществление специалистом в своей профессиональной деятельности конструирования и реализации идеальных

моделей, т.е. заранее определенных или заданных целей и условий. Рефлексивный уровень (инновационный тип деятельности) определяет творческое решение воспитательной задачи и предполагает анализ того, насколько реальность соответствует заданной цели.

Одним из психологических аспектов социальной активности, также интересующих нас в нашей работе, было содержание ценностной сферы личности подростков и их инструментальная представленность в аспекте проявляемой ими социальной активности и реализуемого типа деятельности. Для получения нужной нам информации был использован тест Милтона Рокича «Ценностные ориентации», где при помощи прямого ранжирования респонденты устанавливают лично-приоритетные ценности в их терминальном и инструментальном выражении. В рамках исследования особый интерес представляли для нас инструментальные ценности, которые М. Рокичем понимаются как предпочитаемый личностью образ действий или ценные свойства личности, необходимые для достижения значимых целей и ценностей жизни. Этот интерес был обусловлен необходимостью соотнести и проанализировать содержание инструментальных ценностей подростков с преобладанием той или иной социальной активности. По мнению М. Рокича, выявление ценностей человека помогает понять его поведение в различных условиях, ибо именно они организуют целенаправленность активности, являясь «устойчивым убеждением» человека о приоритете и смысле выбранных им «целей и способов существования» над другими [15].

РЕЗУЛЬТАТЫ

При обработке полученных эмпирических данных особое внимание мы уделяли параметрам, отражающим специфику социальной активности личности испытуемых. Таких параметров было выделено 6, половина которых определяет нормативность, а другая инновационность социальной активности. К первой категории были отнесены аккуратность, справедливость, личное достоинство, а ко второй - жизнерадостность, образованность, эффективность в делах. Для удобства подсчета суммарных показателей в адаптированной нами методике ранговым значениям были присуждены баллы, количество которых определяется приоритетностью указанного испытуемым значением (чем выше ранговое значение, тем выше балл, например, 1-й ранг оценивается в 18 баллов). Была также выделена категория заботливости как выражающая базовую мотивационную составляющую социальной активности в целом. полученные данные представлены в Таблице.

Таблица 1 – Приоритеты инструментальных ценностей испытуемых, участвующих в работе различных социальных проектов

Формы деятельности Ценности	«Школа актива» (ША)	«Коммунарские сборы» (КС)	«Городской ученический совет» (ГУС)
Аккуратность	13	10	7
Жизнерадостность	16	16	9
Справедливость	12	11	14
Образованность	11	14	16
Личное достоинство	5	7	15
Эффективность в делах	3	2	6
Заботливость (чуткость)	8	5	3
Общий показатель нормативности (Аккуратность + Справедливость + Личное достоинство)	30	28	36
Суммарный показатель инновационности (Жизнерадостность + Образованность + Эффективность в делах)	30	32	31

Из данных, приведенных в таблице 1, по суммарным показателям можно заключить, что в Школе актива равным образом представлены на высоком уровне как нормативность, так и инновационность социальной активности подростков; в группе Коммунарских сборов более выражена инновационность, а в Городском ученическом совете – больше проявлений нормативности. Полученные данные показывают, что приоритетных выборов испытуемыми тех или иных инструментальных

ценностей во многом обусловлены спецификой решаемых задач и характером деятельности, существующих в рамках каждого проекта и реализуемых в каждом из компонентов предложенной организационно-деятельностной системы.

Анализ отдельных категорий ценностей также показывает отдельные наблюдающиеся тенденции в актуальности и приоритетности их для испытуемых в аспекте работы в проекте. Так, наблюдается тенденция к снижению показателя «аккуратность» от ША к ГУС. Это может быть связано с тем, что специфика деятельности ГУС заключается в постановке задач для исполнителей, тогда как на уровне ША и КС идет планирование и организация этих задач. Снижение показателя «жизнерадостность» может быть связано с повышением уровня формализованности деятельности и ответственности на этапе ГУС.

Заметным в полученных результатах является низкий рейтинг категории заботливости/чуткости. Низкие значения этой ценности в целом в совокупности с ростом значения личного достоинства, а также снижение значимости этого параметра от одной формы организационной деятельности к другой (ША-КС-ГУС), по нашему мнению отражают современные тенденции индивидуализма и личного успеха, существующие сегодня в обществе. Не смотря на значимость для личности приоритетности сделанного выбора, снижение значимости заботливости может серьезно и негативно влиять на умение подростков работать в команде, ориентироваться на групповую продуктивность и реализовывать стратегии сотрудничества при личной социальной активности.+

ВЫВОДЫ

Резюмируя вышесказанное, можно говорить о том, что в настоящее время в обществе имеется потребность в социальной активности в русле творческой и инновационности деятельности. Это во-многом обусловило введение нами такой характеристики социальной активности, как инновационно-доминантная социальная активность. Но, поскольку социальная активность, как было уже сказано, является интегративным свойством личности, а продуктивная деятельность человека требует наличие комплекса качеств, позволяющих реализовывать ее до момента завершения и создания продукта, т.е. достигать имеющихся целей деятельности, на наш взгляд актуальным для личности подростка на этапе его социально-психологического становления является развитие как нормативного (исполнительского), так и творчески-созидательного (инновационного) типа активности.

Таким образом, на основе организационно-деятельностной системы, участниками которой являются как взрослые, так и подростки, появляется возможность разработать модель формирования социальной активности, позволяющую развить комплекс качеств, имеющих универсальное значение как для эффективной деятельности личности в социуме, так и для успешной ее самореализации в различных сферах жизнедеятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ломов, Б. Ф. Личность в системе общественных отношений / Б. Ф. Ломов // Психологический журнал. 1981. Т. 2. № 1. С. 3–13.
2. Крупнов, А. И. Психологические проблемы исследования активности человека / А. И. Крупнов // Вопросы психологии. 1984. № 3. С. 25–32.
3. Петровский, В. А. Личность в психологии: парадигма субъектности. / В. А. Петровский // Ростов-на-Дону: Феникс, 1996.
4. Сухобская, Г. С. Социальная и социально-психологическая зрелость: основы идентификации личности в образовательном процессе / Г. С. Сухобская // Понятийный аппарат педагогики и образования: Сборник научных трудов. Вып. 5 / Отв. ред. Е. В. Ткаченко, М. А. Галагузова. М.: Гуманитарный издательский центр «Владос-Пресс», 2007. С. 215–218.
5. Шамионов, Р. М. Ценностно-смысловые ориентации как основания социальной активности молодежи / Р. М. Шамионов // Социальная и экономическая психология: Часть 1, Состояние и перспективы исследований / Отв. ред. Т. А. Нестик, Ю. А. Ковалева. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2018. С. 423-428.
6. Демин, А. Н. О границе преобразовательной активности субъекта / А. Н. Демин // Субъектный подход в психологии / Под ред. А. Л. Журавлева, В. В. Знакова, З. И. Рябикиной, Е. А. Сергиенко. М.: Изд-во

«Институт психологии РАН», 2009. С. 107–120.

7. Журавлев, А. Л., Купрейченко А. Б. Экономическое самоопределение: теория и эмпирические исследования. / А. Л. Журавлев, А. Б. Купрейченко // М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007.

8. Купрейченко, А. Б. Проблема определения и оценки социальной активности / А. Б. Купрейченко // Психология индивидуальности: Материалы IV Всероссийской научной конференции (г. Москва, 22–24 ноября 2012 г.) / Отв. ред. А. Б. Купрейченко, В. А. Штроо. М.: Логос, 2012. С. 181–182.

9. Акбарова, А. А. Социальная активность как элемент социального самоопределения молодежи / А. А. Акбарова // Известия Саратовского университета. Новая серия. «Акмеология образования. Психология развития». 2015. Т. 4. Вып. 1. С. 41–45.

10. Социальная активность человека: философский анализ: Сб. науч. тр. Краснодар. 1986. С. 132.

11. Мудрик, А. В. Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. Вузov / А. В. Мудрик / Под ред. В. А. Сластенина. - 3-е изд., испр. и доп. - М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 200 с.

12. Демидова, С. А. Развитие социальной активности подростков в школе / С. А. Демидова, И. Р. Сорокина. — Текст: непосредственный // Теория и практика образования в современном мире: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2014 г.). — Санкт-Петербург: Заневская площадь, 2014. — С. 194-196. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/145/6751/> (дата обращения: 02.07.2020).

13. Ситаров, В. А. Маралов, В. Г. Социальная активность личности (уровни, критерии, типы и пути ее развития) / В. А. Ситаров, В. Г. Маралов // Знание. Умение. Понимание. — 2015. — № 4. — С. 164 – 176.

14. Петровский, А. В. Введение в психологию / А. В. Петровский // М.: Академия. 1996. С. 274.

15. Атаманова, И. В., Богомаз, С. А. Инновативность современной молодежи и культурные факторы социально-экономического развития / И. В. Атаманова, С. А. Богомаз // Социальная и экономическая психология: Часть 1, Состояние и перспективы исследований / Отв. ред. Т. А. Нестик, Ю. А. Ковалева. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2018. С. 281-288.

16. Rokeach M. Understanding human values: individual and societal. N. Y.: The Free Press, 1979.

17. Аузан, А. А. О возможности перехода к экономической стратегии, основанной на специфике человеческого капитала в России / А. А. Аузан // Журнал Новой экономической ассоциации. 2015. № 2 (26). С. 243–248.

18. Бочарова, Е. Е. Регулятивные и мировоззренческие факторы различных форм социальной активности (на примере старшеклассников Саратовской области) / Е. Е. Бочарова // Социальная и экономическая психология: Часть 1, Состояние и перспективы исследований / Отв. ред. Т. А. Нестик, Ю. А. Ковалева. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2018. С. 36-41.

19. Капцов, А. В. Устойчивость личностных ценностей: сущность и детерминанты / А. В. Капцов // Вестник Самарской гуманитарной академии. Сер. «Психология». 2010. № 1. С. 50–69.

20. Шамионов, Р. М. Социальная активность личности и риски / Р. М. Шамионов // Известия Саратовского университета. Новая серия. «Акмеология образования. Психология развития». 2012. Т. 1. Вып. 3. С. 3–7.

Статья поступила в редакцию 25.08.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 159.9:376

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0079

ИНТЕГРАЦИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ В ОБЫЧНЫХ ШКОЛАХ И ЕЕ ВЗАИМОСВЯЗЬ С ПСИХОСОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИЕЙ В ИРАКЕ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 7978-2093

AuthorID: 473928

ЧИБИСОВА Марина Юрьевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры
«Этнопсихология и психологические проблемы поликультурного
образования» факультета «Социальная психология»

АЛЬВАДИ Марьям Неамах Джудах, аспирант, доцент

Московский педагогический государственный университет

(119992, Россия, Москва, Малая Пироговская улица, 1, e-mail: mrmr.mrmr.mrmr@mail.ru)

Аннотация. В статье актуализируется проблематика образовательной интеграции в системе школьного образования Республики Ирак. Автор рассматривает данную проблему с позиций интеграции детей с нарушениями зрения в обычных неспециализированных школах. В статье обосновывается значимость образовательной интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в системе образования Ирака в рамках новой образовательной парадигмы. Автор раскрывает возможности здоровьесберегающих технологий, реализующихся в школьной системе обучения республики для успешной психосоциальной адаптации детей с нарушениями зрения. Приводятся основные концепты здоровьесберегающей политики образования Ирака, а также их использование для успешной интеграции и психосоциальной адаптации детей с нарушениями зрения в обычных школах. В статье указываются основные тенденции и принципы образовательной интеграции в школах Ирака, рассматриваются необходимые аспекты подготовки педагогов в работе с детьми, имеющими отклонения в состоянии здоровья. Автор уделяет особое внимание социальным аспектам в рамках интеграции, взаимодействию детей с нарушениями зрениями в образовательной среде обычных школ. В статье выделены уровни обеспечения успешной интеграции и психосоциальной адаптации в системе образования Ирака. Раскрыты некоторые концептуальные методические аспекты в работе педагога с детьми с нарушениями зрения, интегрированных в обычные школы.

Ключевые слова: образовательная интеграция, дети с нарушениями зрения, образовательная система республики Ирак, психосоциальная адаптация, здоровьесберегающие технологии, интеграционные процессы в обычных школах.

INTEGRATION OF CHILDREN WITH VISUAL IMPAIRMENT IN ORDINARY SCHOOLS AND ITS RELATIONSHIP WITH PSYCHOSOCIAL ADAPTATION IN IRAQ

© The Author(s) 2021

CHIBISOVA Marina Jurievna, PhD in Psychology, Associate professor at the Chair of Ethnopsychology
and Psychological Problems in Multicultural Education of the Social psychology Department

ALAWADI Maryam Neamah Joudah, postgraduate, associate professor

Moscow Pedagogical State University

(119992, Russia, Moscow, Malaya Pirogovskaya street, 1, e-mail: mrmr.mrmr.mrmr@mail.ru)

Abstract. The article actualizes the problems of educational integration in the school system of the Republic of Iraq. The author considers this problem from the perspective of the integration of children with visual impairments in ordinary non-specialized schools. The article substantiates the importance of the educational integration of children with disabilities in the educational system of Iraq in the framework of the new educational paradigm. The author reveals the possibilities of health-saving technologies implemented in the school system of education of the republic for the successful psychosocial adaptation of children with visual impairments. The basic concepts of a health-saving education policy in Iraq are presented, as well as their use for the successful integration and psychosocial adaptation of children with visual impairments in ordinary schools. The article indicates the main trends and principles of educational integration in Iraqi schools, discusses the necessary aspects of training teachers in working with children with health problems. The author pays special attention to social aspects in the framework of integration, the interaction of children with visual impairments in the educational environment of ordinary schools. The article highlights the levels of ensuring successful integration and psychosocial adaptation in the educational system of Iraq. Some conceptual methodological aspects in the work of a teacher with children with visual impairments integrated into regular schools are disclosed.

Keywords: educational integration, children with visual impairments, the educational system of the Republic of Iraq, psychosocial adaptation, health-saving technologies, integration processes in ordinary schools.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Представители психолого-педагогической сферы в рамках развития современной системы школьного образования Ирака прикладывают достаточно большое количество сил к решению проблем, связанных с образовательной интеграцией детей. В системе школьного образования Ирака интеграция выражается в реальных, а не декларируемых возможностях образовательных альтернатив для детей с особыми образовательными потребностями (в том числе и с нарушениями зрения), что выражается в равных возможностях образовательного учреждения для всех школьников.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы. Эта проблема имеет тесную взаимосвязь с обеспечением успешной психосоциальной адаптацией для каждого ребенка, которая на сегодняшний день решается сразу на

нескольких уровнях:

-подготовка квалифицированных учителей для школ Ирака, в которых реализуется инклюзивное образование;

-формирование школьной образовательной среды Ирака с учетом потребностей детей, имеющих ограниченные возможности здоровья;

-реализация интеграционных процессов в обычных школах, в рамках которых дети с нарушениями здоровья (в частности, с нарушениями зрения) не являются социально изолированными или обособленными, а принимают участие во всех видах и формах учебной и социальной деятельности, предусмотренных данным учреждением образования [1; 2; 3].

Таким образом, развитие Ирака как государства и нации в целом во многом соотносится с совершенствованием образовательной политики, обусловленной переходом к новой образовательной парадигме, в рамках которой образовательная интеграция распространяется

в виде различных моделей и механизмов интегрированного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья [4].

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Целью статьи явилось выявление особенностей интеграции детей с нарушениями зрения в обычных школах и определение взаимосвязи образовательной интеграции с аспектами психосоциальной адаптации данной категории детей.

Постановка задания. Для достижения поставленной цели были сформулированы следующие задачи: 1) обосновать значимость интеграционных процессов в системе школьного образования Ирака в соответствии с концептами новой образовательной парадигмы и тенденций в образовании; 2) рассмотреть проблему с точки зрения ее реализации в рамках здоровьесберегающей политики обычных школ Ирака; 3) выявить особенности интеграции детей с нарушениями зрения в школах Ирака; 4) охарактеризовать взаимосвязь данных процессов с психосоциальной адаптацией детей с отклонениями в состоянии здоровья. В статье проверялась гипотеза о том, что в процессе образовательной интеграции (в обычных школах) в ходе межличностного общения детей с нарушениями зрения и обычных детей улучшается коммуникативное взаимодействие в контексте преодоления коммуникативных трудностей.

Используемые в исследовании методы. В статье использованы методы теоретического анализа научной литературы, историко-описательный метод, психолого-педагогического наблюдения, обобщения; статистической обработки данных на основе программного пакета SSPS V.19.0; контент-анализ выявления трудностей коммуникативного взаимодействия.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Здоровьесберегающие технологии в системе школьного образования Ирака в рамках образовательной интеграции широко реализуются в процессе физического воспитания в школах, который является одним из наиболее приоритетных в контексте обеспечения успешной психосоциальной адаптации детей. Такое внимание к проблемам здоровьесбережения (с учетом интеграционных процессов) связано с тем, что отклонения в состоянии здоровья детей Ирака, включая нравственное, физическое, психическое здоровье и здоровую социальную адаптацию, по мнению Джассим Рана Абдальсатар Джассима, требует системной организации двигательной активности детей, которая позволяет обеспечить как развитие сохранных анализаторов (в нашем случае, слуховых, двигательных), так и повысить уровень удовлетворенности в естественной потребности в движении обычных детей и детей с нарушениями зрения. В связи с этим, процесс, например, физического воспитания в школах Ирака изначально выстраивается с изначального овладения базовыми движениями и расширением двигательного опыта, что обеспечивает открытость и доступность образовательной среды как для обычных детей, так и для детей с нарушениями зрения [5; 6; 7; 8].

Открытость и гибкость именно здоровьесберегающей среды [9; 10] школ Ирака и высокое внимание к ней делают процесс психосоциальной адаптации детей с нарушениями зрения более комфортным и успешным. Совместные действия в группах или командах, взаимопомощь в коллективе при решении каких-либо двигательных задач обеспечивают положительный социальный контакт и формируют особые знаки взаимодействия, используемые в рамках освоения других учебных предметов и активизируют процессы взаимопомощи не только в системе «обучающийся-педагог», но в интегрированной системе «обучающийся-обучающийся». В процессе такой работы наиболее видны положительные изменения в результативности обучения детей с нарушениями зрения, а использование соревновательных прие-

мов (которые являются одним из основных направлений личностного роста детей с ограниченными возможностями здоровья) позволяет слабовидящим детям утвердиться в собственных достижениях [11; 12; 13; 14; 15].

Необходимо также отметить, что так как у детей с нарушениями зрения, интегрированных в образовательное пространство обычных школ Ирака, затруднены возможности соотнесения реального образа предметов или явлений окружающей действительности с их представлениями, в процессе обучения педагогами используются учебные приемы-имитации (для младших школьников игры-имитации) [16; 17; 18], которые способствуют развитию правильного восприятия такими детьми окружающей реальности.

Так, в нашем исследовании принимали участие девочки (n=93) и мальчики (n=72) с различной степенью нарушения зрения. В процессе исследования специфики межличностного общения было установлено, что девочки, имеющие нарушение зрения, на этапе адаптации к новой среде характеризовались высокой личностной (73,6%) и ситуативной (80,2%) тревожностью. У мальчиков эти показатели были несколько ниже: 46% (высокая личностная тревожность) и 56,1% (высокая ситуативная тревожность).

Это было обусловлено следующими затруднениями в коммуникационном взаимодействии и стереотипами поведенческих реакций данных детей в этом процессе:

- трудности, связанные с вступлением в коммуникативный контакт и обусловленные отсутствием необходимых поведенческих паттернов (N=29,16 при p=0,003);

- трудности, связанные с ощущениями непредсказуемости со стороны партнера-коммуникатора и обусловленные отсутствием должного опыта в данных условиях общения (N=21,86 при p=0,002);

- трудности, связанные с аддикцией избегания контакта с незнакомой аудиторией своей возрастной категорией (10-12 лет) (N=35,72 при p=0,001);

- трудности, связанные с ослаблением самоконтроля в ситуациях коммуникативного взаимодействия (N=21,01 при p=0,004);

- трудности, обусловленные высокой фрустрацией и снижением ощущения защищенности в незнакомой среде (N=22,48 при p=0,002).

В результате этих трудностей 62% детей с нарушениями зрения в процессе интеграции на начальном этапе адаптации в обычной школе характеризовались наличием некомфортных тенденций в общении и были склонны к возможности конфликтных проявлений. И лишь 38% детей с данным отклонением в состоянии здоровья были способны сразу же устанавливать дружелюбный контакт, но на основе неуверенности и податливости.

Для достижения успешности психосоциальной адаптации детей с нарушениями зрениями в образовательной среде обычных школ Ирака принимаются соответствующие меры и направления в работе.

В процессе обучения в обычной школе с целью успешной психосоциальной адаптации педагоги принимают во внимание тот факт, что компенсаторное восприятие у детей с нарушениями зрения идет с помощью слухового анализатора и осязания, они должны слышать и ощущать то, о чем говорит педагог с целью создания реального образа и признаков, его определяющих. В связи с этим обучение детей с нарушениями зрения при активном использовании их сохранных слухового анализатора дополняется выполнением упражнений или их элементами, обеспечивающими разнообразие тактильных ощущений. Это выступает значимым ориентиром для развития зрительного восприятия образа. Подготовительная работа педагога, как правило, в условиях обучения детей с нарушениями зрения в обычной школе направлена на развитие у них [детей] сравнительного восприятия образа и действия, образа и слова и т.п. Кроме того, педагог активно предлагает таким детям ориентиры, данные в ощущениях, а для формирования

более комфортной образовательной среды и взаимодействия со сверстниками, педагог может привлекать к этому процессу обычных учащихся, которые зачастую с удовольствием откликаются на участие в таком виде взаимопомощи.

Таким образом, реализация социально-образовательной интеграции определяет успешную психосоциальную адаптацию детей. Под ней мы будем понимать (с точки зрения педагогики) особую с точки зрения новизны педагогическую систему школ Ирака, которая характеризуется всеми свойствами систем: динамичность, открытость, гибкость и пр. Эта система несет на себе ответственность за процесс интеграции и результаты совместного обучения детей, их воспитания и развития, не смотря на разный темп и уровень психофизической сформированности функций.

Так же эта педагогическая система подразумевает соответствие материально-технической, предметно-развивающей и образовательно-воспитательной сред возможности, потребностям и способностям; обеспечивается психолого-педагогическим сопровождением специалистов, взаимодействующих с близкими родственниками ребенка, а также специалистами других направлений, которые курируют развитие и адаптацию детей.

Кроме того, педагогическая система интеграции детей с нарушениями зрения в обычных школах Ирака должна иметь стабильную методическую и организационную поддержку органов образования, отвечающих за профессиональную компетентность специалистов, обеспечивающих интеграционные процессы в контексте их преемственности, так как система образования в Иракской республике представляет собой взаимосвязанные ступени: элементарной, начальной (состоящей из двух этапов) школ и подготовительных классов [19].

Социально-образовательная интеграция детей с нарушениями зрения в обычных школах Ирака имеет очень существенное отличие – достаточную степень ее открытости. Это связано с тем, что к социально-образовательной интеграции предъявляют особые требования к ее открытости, которая заключается в способности системы изменяться соответственно запросам внешних обстоятельств, усиливать, смягчать или сглаживать их [20].

Именно такое функционирование социально-образовательной интеграции как системы будет способно обеспечить успешность социальной адаптации и коррекционно-развивающей деятельности с детьми с нарушениями зрения в развитии их психических функций.

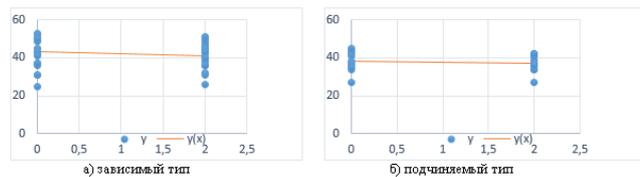


Рисунок 1- Снижение частотности характеристик зависимого и подчиняемого типа у детей с нарушениями зрения, относящихся к дружелюбному типу коммуникативного взаимодействия, где у-кол-во детей; у (x) – месяцы адаптации

Так, в процессе наблюдения за психосоциальной адаптацией (в рамках инклюзии) детей, имеющих нарушения зрения мы отметили снижение уровня личностной и ситуативной тревожности в коммуникативном взаимодействии: количество девочек, характеризующихся высокой личностной тревожностью снизилось на 23,1%; ситуативной – на 45,4%. Среди мальчиков также произошли положительные изменения: количество мальчиков, имеющих высокий уровень личностной тревожности, снизилось на 15,9%, ситуативной – на 21,3%.

Это повлияло и на характер межличностного общения в непривычной для данных детей среде: количество ГРНТИ: 150000. Психология; ВАК: 190001, 190005

детей с нарушениями зрения, характеризовавшихся ощущениями дискомфорта в общении и склонности к конфликтным проявлениям, снизилось на 42,5%. У детей же, которые проявляли дружелюбность в процессе коммуникативного взаимодействия, и на основе податливости и высокой фрустрированности, произошло снижение частотности характеристик зависимого и подчиняемого типа в поведении (Рис. 1а, б).

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. При регулировании на основании этих принципов социально-образовательная интеграция и обеспечение успешной психосоциальной адаптации позиционируется как одна из альтернативных форм внутри системы образования Ирака.

Существуют три основных концептуальных принципа интегративного обучения в рамках развития системы образования Ирака с позиций новой образовательной парадигмы. Это:

- принцип ранней диагностики и коррекции;

- принцип обязательной коррекционной помощи каждому ребенку, включенному в воспитательно-образовательное пространство обычной школы независимо от формы интеграции;

- принцип продуманного и обоснованного отбора детей для интегрированного обучения.

Современная система образовательной интеграции и психосоциальной адаптации государства учитывает различные и всевозможные направления интеграции детей с отклонениями в состоянии здоровья и, соответственно, требует качественно иного психолого-педагогического сопровождения и разработки интегративных подходов к детям с особыми образовательными потребностями. В ее основе заложена необходимость определения и учета системы показаний для осуществления интеграции детей с разной степенью нарушения зрения (а также других отклонений в состоянии здоровья) в школьные учреждения. Она включает также разработку форм и содержания специализированной поддержки детей расматриваемой категории, а также разработку и реализацию вариативных индивидуальных программ обучения, воспитания и развития.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Хабибуллин, А. А. Система образования в вузах Ирака / А. А. Хабибуллин, А. Хабибуллин, А. В. Фахрутдинова // Казанский вестник молодых учёных. – 2018. – № 2 (5). – С. 58-63.
2. Шевелева, Д. Е. Адаптация детей с особыми образовательными потребностями в массовой школе: педагогические и социально-психологические аспекты. Позиция ученых разных стран / Д. Е. Шевелева // Народное образование. – 2020. – № 1 (1478). – С. 121-128.
3. Васильченко, А. Е. Особенности социализации детей с ограниченными возможностями здоровья / А. Е. Васильченко, О. В. Кузнецова // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Наука и социум». – 2018. – № 9. – С. 22-26.
4. Демасова, С. В. Образование в республике Ирак: правовые и социальные аспекты / С. В. Демасова // Тенденции развития науки и образования. – 2017. – № 29-1. – С. 8-13.
5. Фадель, Саад Аббас. Особенности здоровьесбережения в образовательном пространстве республики Ирак / Саад Аббас Фадель // Фундаментальные исследования. – 2015. – № 2 (часть 20) – С. 4522-4527.
6. Фадель, Саад. Принципы оценивания качества образовательного процесс в Республике Ирак / Саад Фадель // Символ науки. – 2015. – № 5. – С. 234-237.
7. Лобачев, В. В. Зарубежный опыт в развитии системы физического воспитания в Ираке / В. В. Лобачев, Г. А. Аль-Баттауи // Культура физическая и здоровье. – 2013. – № 1(43). – С. 43-45.
8. Мохамед, А. Хассан. Физическое воспитание в школах Ирака / А. Хассан Мохамед // Образование и саморазвитие. – 2012. – № 1(29). – С. 179-183.
9. Архипова, Е. Ф. Здоровьесберегающие (коррекционные) педагогические технологии в работе с особыми детьми / Е. Ф. Архипова // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2015. – № 9 (61). – С. 44-50.
10. Тихомирова, Л. Ф. Здоровьесберегающие технологии в инклюзивном образовании / Л. Ф. Тихомирова, Т. В. Макеева // Ярославский педагогический вестник. – 2017. – № 3. – С. 82-85.
11. Сергеева, Ю. С. Интегрированное образование в России и за рубежом [Электронный ресурс] / Ю. С. Сергеева. – 2016. – Режим доступа: <https://infourok.ru/statya-na-temu-integrirovannoe-obrazovanie-v-rossiii-iza-rubezhom-1457738.html>
12. Иванова, Н. И. Из истории интегрированного обучения / Н. И. Иванова // Образование и воспитание. – 2016. – №4. – С. 10-12.

13. Сигал, Н. Г. Реализация инклюзивного образования за рубежом / Н. Г. Сигал // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2013. – № 12. – С. 97-103.
14. Хомутова, О. М. Исследование условий формирования социальных установок педагогов к инклюзивному образованию и детям с ограниченными возможностями здоровья в зарубежных научных журналах / О. М. Хомутова // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Философия. Психология. Педагогика. – 2019. – № 3. – С. 344-348. doi:10.18500/1819-7671-2019-19-3-344-348
15. Банч, Г. О. Инклюзивное образование в Канаде и России: общность стратегических подходов и специфика тактических решений / Г. О. Банч, Т. Л. Чепель, А. Г. Ряписова // Science for Education Today. – 2016. – № 3 (31). – С. 7-17.
16. Шелуханова, А. В. Использование коррекционно-развивающих игр в работе с детьми с ограниченными возможностями / А. В. Шелуханова // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». – 2016. – № 5. – С. 995-996.
17. Быкова, Е. Б. Развитие коммуникативной деятельности как компонента содержания образования слабовидящих школьников / Е. Б. Быкова, Е. В. Замашнюк // Общество: социология, психология, педагогика. – 2015. – № 6. – С. 58-60.
18. Лямина, И. П. Протоязык детей с ограниченными возможностями здоровья / И. П. Лямина // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2016. – № 1 (105). – С. 37-42.
19. Фарид, Якуб Элиа. Образование в Ираке: беседа со школьным инспектором / Якуб Элиа Фарид, А. Мурадова // Образование. – 2016. – № 210. – С. 11-14. – Режим доступа: <https://trv-science.ru/2016/08/09/obrazovanie-v-irake/>
20. Фахрутдинова, А. В. Современные тенденции социоориентированного воспитания учащихся в условиях мультикультурализма: нравственный аспект / А. В. Фахрутдинова, И. Г. Кондратьева // Ученые записки Казанской государственной академии ветеринарной медицины им. Н. Э. Баумана. – 2015. – Т. 221. – № 1. – С. 228-231.

Статья поступила в редакцию 28.06.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 159.96

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0080

ОСНОВНЫЕ КРИТЕРИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПСИХОКОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ

© Автор(ы) 2021

SPIN-код: 4148-3336

Author ID: 771785

АМБАЛОВА Светлана Алексеевна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики и психологии

*Северо-Осетинский государственный университет имени К.Л. Хетагурова
(362025, Россия, Владикавказ, улица Ватутина, 46, e-mail: svetagul@mail.ru)*

Аннотация. Одним из основных требований, предъявляемых к психологу в процессе психокоррекционной работы выступает осознание реальных итогов своей деятельности и эффективности используемого психологического инструментария. В связи с этим в статье делается попытка выявления основных критериев эффективности психокоррекционной работы, оказывающих положительное воздействие на общее состояние психического, физического и соматического здоровья человека. Для более объективной оценки результатов такой деятельности автором рассматриваются несколько существенных факторов. Во-первых, психологи, в силу своих индивидуальных качеств, могут рассматривать одну и ту же проблему с различных ракурсов, и использовать разнообразные приемы и средства для достижения требуемых результатов, поэтому сложно оценить эффективность психокоррекционной работы. Во-вторых, эффективность результатов психокоррекционной работы в значительной мере связана с личностными характеристиками самого клиента, т.е. если не проявляет достаточную активность, или не следует рекомендациям психолога, то результат будет неэффективным. В-третьих, на эффективность результатов психокоррекционной деятельности значительное влияние оказывают социальные факторы, среди которых – положение в обществе, взаимоотношения в семье, сфера профессиональной деятельности и т.д. Оценка эффективности психокоррекционной работы может быть различной в зависимости от того, кто оценивает эту работу, так как точка зрения эксперта в значительной степени определяет итоговую оценку ее успешности или неуспешности. Для оценки результатов психокоррекции в процессе консультирования конкретной личности можно исходить из наиболее объективных критериев, среди которых: социальная приспособленность; личностные особенности; профессиональная приспособленность; успешность учебы.

Ключевые слова: личность, психокоррекционная работа, семья, социальный статус, деятельность психолога, критерии здоровья, психотерапевтический контракт.

MAIN CRITERIA OF EFFICIENCY OF PSYCHO-CORRECTIVE WORK

© The Author(s) 2021

AMBALOVA Svetlana Alekseevna, candidate education sciences, associate professor,
department of pedagogy and psychology

*North-Ossetian State University named after K.L. Khetagurov
(362025, Russia, Vladikavkaz, Vatutin street, 46, e-mail: svetagul@mail.ru)*

Abstract. One of the main requirements for a psychologist in the process of psychocorrective work is the awareness of the real results of their activities and the effectiveness of the psychological tools used. In this regard, the article attempts to identify the main criteria for the effectiveness of psychocorrective work, which have a positive effect on the general state of mental, physical and somatic health of a person. For a more objective assessment of the results of such activities, the author considers several significant factors. First, psychologists, by virtue of their individual qualities, can consider the same problem from different angles, and use a variety of techniques and means to achieve the required results, so it is difficult to assess the effectiveness of psychocorrective work. Secondly, the effectiveness of the results of psychocorrective work is largely related to the personal characteristics of the clients themselves, i.e. if it does not show sufficient activity, or does not follow the recommendations of a psychologist, then the result will be ineffective. Thirdly, the effectiveness of the results of psychocorrective activity is significantly influenced by social factors, among which are the position in society, relationships in the family, the sphere of professional activity, etc. Evaluation of the effectiveness of psychocorrective work can be different depending on who evaluates this work, since the expert's point of view largely determines the final assessment of its success or failure. To assess the results of psychocorrection in the process of counseling a specific person, one can proceed from the most objective criteria, including: social fitness; personality traits; professional fitness; academic success.

Keywords: personality, psychocorrective work, family, social status, psychologist's activity, health criteria, psychotherapeutic contract.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Психокоррекция как система психологического воздействия, направленная на коррекцию психики и поведения личности, близка по своим методам к психотерапии. Поэтому в контексте данной темы оба термина рассматриваются как синонимичные.

Традиционно эффективность психотерапевтической работы оценивается в терминах того подхода, в рамках которого происходит лечение или коррекция. Такой критерий эффективности затрудняет сравнение результатов психотерапии, осуществляемой в психоаналитической поведенческой или гуманистической парадигме.

Критерий здоровья пациента для оценки эффективности психоанализа и поведенческой терапии впервые был использован Г. Айзенком в 30-е годы XX. Вызывает недоумение, что классический психоанализ, а не поддерживающая терапия был использован по данным Айзенка, по отношению к больным со смертельно опасными заболеваниями [1]. Неудивительно, что эти боль-

ные показали ухудшений самочувствия в связи с длительным психодинамическим лечением, которое связано с высоким уровнем стресса и пригодно только для относительно здоровых и стеничных клиентов. В целом, критерии здоровья пациентов является необходимым, но недостаточным при системной оценке последствий психотерапии.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Проблема психологической коррекции изучалась преимущественно в работах медицинских психологов применительно к различным сферам психических нарушений и деформаций (Т.А. Родермель, А.Э. Филиппова, Н.И. Хохлова) [2; 3]. Анализ данных работ позволил вычлнить некоторые аспекты в психокоррекционной работе: комплексность в проведении коррекции, индивидуальный подход к клиенту, работа с целостной психикой – восстановление целостности функционирования личности за счёт кор-

рекции отдельных её частей.

Современное направление организации психокоррекционной работы с разными группами населения представляет собой комплекс разного рода механизмов и технологий реализации коррекционных форм деятельности. Изучением специфики и особенностей организации психокоррекционной работы занимались как зарубежные исследователи (А. Маслоу, Р. Мэй, К. Роджерс, Э. Фромм и др.) [4; 5], так и отечественные (М.И. Бекоева, А.Н. Блинков, О.И. Ваганова, А.В. Лапшова, С.Е. Ногаева, Л.Г. Созиева и др.) [6; 7; 8].

«Психолого-педагогическая коррекция – это деятельность психолога и педагога, направленная на повышение возможностей ребенка в обучении, поведении, в отношениях с другими людьми – детьми и взрослыми, на раскрытие его потенциальных творческих резервов. Психологическая коррекция становится существенным направлением педагогической деятельности в современной школе. При этом произошло принципиальное изменение характера задач коррекционной работы – от исправления дефектов (Л.И. Кобышева), аномалий, лежащих за порогом нормального развития, к интенсификации нормального развития, созданию наиболее благоприятных условий для полноценного психического развития ребенка в пределах нормы» [9].

Формирование целей статьи (постановка задания). Несомненно, некоторые личности в юности и молодости находят достаточно энергии, чтобы, не прибегая к психотерапевтической помощи, компенсировать травмирующий опыт. Иногда особые обстоятельства и встречи катализируют позитивные изменения. Однако опыт показывает, что если этих событий не произошло, то возможности психотерапевтической помощи, особенно для лиц среднего и зрелого возраста, крайне ограничены.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Наиболее распространенными неспецифическими критериями эффективности психокоррекции являются: 1) устранение симптома, дефекта, психологической помехи (С.А. Амбалова) [10]; 2) степень удовлетворенности клиента результатами психокоррекционной работы (О.В. Булатова) [11]; 3) выполнение психотерапевтического контракта (Л.А. Жукова, А.В. Пеша) [12]; 4) общее состояние здоровья клиента (Б.А. Казаковцев) [13]. Рассмотрим эффективность данных критериев. Устранение симптома часто является нестойким. Более того, многократно описаны случаи, когда устранение симптома приводит к появлению нового, а нередко и к ухудшению состояния клиента. Это объясняется тем, что психокоррекция не затронула причины появления симптома, не основывалась на системном подходе к личности Клиента и динамике его отклонений.

«В своей работе психологу необходимо учитывать такие особенности развития детей с речевой патологией (Е.А. Стахеева, Л.И. Макадей), как психическое развитие, нарушения познавательной сферы. Основными особенностями познавательной сферы детей с речевыми нарушениями являются: недостаточная сформированность и дифференцированность мотивационной сферы, недостаточная концентрация и постоянство внимания, слабость в выработке моторики, пространственные трудности. Логопедические знания в работе психолога способствуют действенной коррекционно-развивающей работе по развитию эмоционального, когнитивного и поведенческого компонентов» [14].

Психокоррекция не всегда связана с приятными переживаниями клиента (О.И. Ваганова, И.Р. Воронина, Е.С. Павлова, О.Г. Шагалова), но является энергоёмкой работой, в процессе которой клиент зачастую сталкивается с неприятными, ранее вытесняемыми, отрицаемыми сторонами личного опыта [15]. Поэтому критерий удовлетворенности клиента работой не может быть ведущим.

Внедрение концепции психотерапевтического кон-

тракта, несомненно, является прогрессивным для психокоррекционной работы, потому что ставит клиента в позицию необходимости взять на себя ответственность за принятие решения относительно собственного изменения. Однако подобный контракт, как утверждают некоторые исследователи (А.Ш. Гаджиева, И.В. Эндербера), узко и конкретно формулирующий цель психокоррекции не позволяет оценить системно ее результаты и психологический статус клиента [16; 17].

На наш взгляд, в основе определения эффективности психокоррекции должна лежать модель нормально функционирующей личности: чем более к этой модели приблизился клиент психотерапевтического воздействия, тем оно результативнее. Принципиально важно, чтобы эта модель опиралась на обобщенный портрет среднего человека, а не на характеристики, например, самоактуализирующейся личности, по Маслоу, которая встречается, по его данным, лишь в 0,1% случаев. Подобная идеальная модель является основой для личностного роста, для воспитания, но чрезмерно удалена от психокоррекционных задач. Известно, что изменение личности должно идти поэтапно, последовательно. Двоечник не может сразу стать отличником.

Базовыми характеристиками нормальной личности являются адаптированность и психологическое благополучие. Адаптированность как приспособленность к требованиям среды проявляется в способности успешно учиться и работать (Л.С. Ахмаджов), а также поддерживать нормальные отношения с людьми. В зависимости от возраста клиента адаптированность имеет специфические показатели [18]. Так, для школьника она включает успеваемость в школе, наличие друзей, овладение социальными нормами поведения (отсутствие противоправных поступков). Психологическое благополучие личности складывается из умения разрешать внутренние конфликты и чувствовать себя счастливым при отсутствии внешних фрустраций.

Неспособность человека счастливо жить и/или эффективно работать связана с устойчивыми системными отклонениями в психической организации, берущими начало в нарушенных детско-родительских отношениях. В течение десятилетий структура такой личности развивается на основе дезадаптивной установки, основанной на психотравмирующем опыте детства (формируются «невротические потребности» (Д.А. Яценко) [19], «непродуктивный жизненный стиль» (А. Адлер) [20], «невротические защиты» (З. Фрейд) [21]).

Богатый опыт мировой психотерапии и психокоррекции содержит методологию и методику возвращения личности к здоровью и счастью. Но реальная результативность подобной работы низка. Часто положительные изменения являются временными. В лучшем случае устойчивые изменения носят частный характер. Большинство клиентов обречены на пожизненное страдание. Причиной этого является невозможность в рамках психотерапии и психокоррекции изменить микросоциум клиента и скорректировать его образ жизни.

Напомним, что по данным ВОЗ, здоровье человека лишь на 10% зависит от медицины, на 10% - от экологии, на 20% - от наследственности и на 50 % - от образа жизни. Нездоровые привычки, подкрепляемые микро социальным благополучием имеют тенденцию к возвращению.

Для того чтобы оказать хронически страдающей личности психологическую помощь, психотерапевтическая работа, как глубинная коррекция личности, должна быть дополнена длительной работой, направленной на изменение образа жизни. Наиболее адекватной моделью такой деятельности является двенадцатишаговая модель избавления от алкогольной и наркотической зависимости.

Альтернативой двенадцатишаговой модели можно считать помещение клиента в благоприятные микро социальные условия: условия любящей семьи, поддержи-

вающих друзей, коллег, которые должны быть здоровы и психологически зрелы, компетентны в области общения с проблемным человеком. В связи с тем, что последнее практически нереально, требуется помощь социального работника в решении социальных и социально-психологических проблем.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Таким образом, основными критериями эффективности психокоррекционной работы являются адаптированность клиента, его психологическое благополучие и уровень здоровья. Системный подход к изменению личности должен включать как собственно психокоррекционный процесс, направленный на изменение личности, так и социальную поддержку, подталкивающую клиента к созданию благоприятного образа жизни и микросоциального окружения. Отсутствие у социального работника профессиональной подготовки, позволяющей анализировать структуру личности и динамику коррекции отклонения клиента, является основанием для того, чтобы психолог или психотерапевт курировал направление социальных изменений.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Теория типов личности Г. Айзенка <https://megaobuchalka.ru/3/15583.html>
2. Родермель Т.А., Хохлова Н.И. Психокоррекционная работа с подростками, имеющими девиантное поведение // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2020. Т. 9. № 1-1. С. 203-213.
3. Филиппова А.Э. Основные принципы психокоррекционной работы // Психология, социология и педагогика. 2016. № 12 (63). С. 51-54.
4. Маслоу А. Содержательные и процессуальные теории мотивации <http://www.grandars.ru/college/psihologiya/ierarhiya-potrebnostey-maslou.html>
5. К.Роджерс. О становлении личностью: психотерапия глазами психотерапевта <https://www.psychologos.ru/articles/view/k>
6. Бекоева М.И., Ногаева С.Е., Созиева Л.Г. Психолого-педагогическая диагностика и коррекция личностных компонентов учения: монография. Ульяновск, 2020. 94 с.
7. Блинков А.Н. Психокоррекция в системе акмеологических понятий: от описания к практике // Акмеология. 2018. № 2 (66). С. 38-41.
8. Ваганова О.И., Лапинова А.В. Психодиагностика профессионального общения // Балканское научное обозрение. 2020. Т. 4. № 2 (8). С. 46-48.
9. Кобышева Л.И. Специфика психокоррекционной работы педагога-психолога с младшими школьниками и подростками // Современная педагогика. 2016. № 8 (45). С. 70-76.
10. Амбалова С.А. Проблемы и механизмы проявления тревожности учащихся младших классов // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 86-89.
11. Булатова О.В. Требования к составлению психокоррекционных программ // Вестник Югорского государственного университета. 2014. № 1 (32). С. 18-23.
12. Жукова Л.А., Пеша А.В. Психокоррекционная работа с эмоционально-личностной сферой детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья // Мир науки. 2017. Т. 5. №3. С. 50.
13. Казаковцев Б.А. Организация психотерапевтической помощи // Психическое здоровье. 2010. Т. 8. №9 (52). С. 3-32.
14. Стахеева Е.А., Макадей Л.И. Особенности психокоррекционной работы с детьми, имеющими нарушения речи // Образование и наука в современных условиях. 2015. № 1 (2). С. 193-194.
15. Ваганова О.И., Павлова Е.С., Шагалова О.Г., Воронина И.Р. Технология индивидуализации обучения // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9. № 2 (31). С. 208-211.
16. Гаджиева А.Ш. Психокоррекционная работа по снятию эмоциональной неустойчивости студентов // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2013. № 2 (13). С. 66-68.
17. Эндебера И.В. Профессиональное становление будущих практических психологов как психологическая проблема // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2014. № 36. С. 313-317.
18. Ахмаджов Л.С. Иммиграция и культурная адаптация в юности // Балканское научное обозрение. 2020. Т. 4. № 1 (7). С. 40-42.
19. Яценко Д.А. Направления развития методологии научных исследований и практической психологии личности // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика, Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2013. Т. 19. № 2. С. 17-21.
20. Адлер А. Индивидуальная психология <https://psychojournal.ru/psychologists/21-individualnaya-psihologiya-alfreda-adlera.html>
21. Фрейд З. Введение в психоанализ <https://24smi.org/celebrity/972-zigmund-frejd.html#tableofcontents>

Статья поступила в редакцию 14.08.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 159.99

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0081

РЕКЛАМА В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ: ИССЛЕДОВАНИЕ ВОЗДЕЙСТВИЯ НА ПОТРЕБИТЕЛЯ В АСПЕКТЕ СЕМИОТИЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЫ

© Автор(ы) 2021

AutorID: 491913

SPIN: 4173-4660

ORCID 0000-0002-1400-0509

РУБЦОВА Наталья Владимировна, кандидат экономических наук, доцент,
доцент кафедры «Менеджмента, маркетинга и сервиса»

БАБИНА Мария Андреевна, студентка магистратуры кафедры
«Менеджмента, маркетинга и сервиса»

Байкальский государственный университет

(664003, Россия, Иркутск, ул. Ленина, 11, e-mail: zaodorozhnik@yandex.ru)

Аннотация. Цель статьи состоит в расширении представлений о воздействии рекламы в социальных сетях на потребителей в аспекте семиотической парадигмы. В исследовании авторами предпринята попытка описать динамические эффекты рекламного воздействия на потребителей в социальных сетях, которые могут углубить понимание характера и эффективности данного способа рекламирования. Авторами представлена теоретическая основа использования семиотического треугольника для создания рекламных сообщений в социальных сетях, а также положения о динамическом влиянии на потребителей данной рекламы. Исследование расширяет представление о динамических эффектах рекламы в социальных сетях, возникающих в связи с воздействием двух факторов: социальной поддержки и социального присутствия. Полученные данные свидетельствуют о практической возможности использования семиотической парадигмы при создании рекламы в социальных сетях через механизм ментального взаимодействия. Исследование дает представление о том, что умственная активность пользователей является измеримым параметром при изучении воздействия рекламы в социальных сетях. Рекомендации авторов позволяют рекламодателям создать механизм ментального взаимодействия между пользователями и рекламой в социальных сетях, чтобы улучшить ее воздействие на потребителей и повысить эффективность.

Ключевые слова: реклама в социальных сетях, семиотика, социальная поддержка, социальное присутствие, знак, символ, икона, индекс, ментальное взаимодействие

ADVERTISING IN SOCIAL NETWORKS: STUDYING THE IMPACT ON THE CONSUMER IN THE SEMIOTIC PARADIGM

© The Author(s) 2021

RUBTSOVA Natalia Vladimirovna, PhD in Economics, Associate Professor,
Department of management, marketing and service

BABINA Maria Andreevna, graduate student of Department
of management, marketing and service

Baikal State University

(664003, Russia, Irkutsk, Lenin str. 11, e-mail: zaodorozhnik@yandex.ru)

Abstract. The purpose of the article is to expand the understanding of the impact of advertising in social networks on consumers in the aspect of the semiotic paradigm. The authors presented the dynamic effects of advertising exposure on consumers in social networks, which can deepen the understanding of the nature and effectiveness of this method of advertising. The article demonstrates the theoretical basis for using the semiotic triangle for advertising on social networks. This broadens the understanding of the dynamic effects of advertising on social networks arising from the influence of two factors: social support and social presence. The data obtained indicate the practical possibility of using the semiotic paradigm when creating advertising in social networks through the mechanism of mental interaction. The study proves that the mental activity of users is a measurable parameter when studying the impact of advertising on social networks. The data obtained will allow advertisers to create a mechanism for mental interaction between users and advertising on social networks.

Keywords: social media advertising, semiotics, social support, social presence, sign, symbol, icon, index, mental interaction

ВВЕДЕНИЕ.

С развитием электронной коммерции реклама в социальных сетях стала одним из популярных и эффективных способов продвижения товара на рынок и коммуникаций с потребителями [1-6]. Пользователи в социальных сетях могут общаться посредством комментариев, пре- и репостов и других способов коммуникаций. Реклама в социальных сетях опирается на социальную информацию при создании, нацеливании и предоставлении маркетинговых сообщений [7]. Понимание воздействия рекламы в социальных сетях на потребителей имеет важное значение для разработки эффективной маркетинговой стратегии.

Имеющиеся к настоящему времени исследования, предметом изучения которых стало влияние рекламы в социальных сетях на потребителей, в большинстве своем сфокусированы на поиске наиболее эффективного дизайна рекламного сообщения [8]. Также в некоторых эмпирических исследованиях в качестве независимых переменных при изучении воздействия рекламы в социальных сетях рассматриваются дизайн рекламного сообщения и маркетинговая стратегия размещения рекламы [9]. Вместе с тем, групповое поведение в социальных

сетях, такое как комментарии и обмен информацией, также могут влиять на эффекты рекламного воздействия [10, 11]. Таким образом, при изучении воздействия рекламы в социальных сетях необходимо принимать во внимание комплексное влияние всех элементов: дизайна рекламного сообщения, используемой маркетинговой стратегии и группового поведения [12]. При этом достаточно трудно проанализировать вклад каждого из перечисленных элементов в достижение желаемого рекламодателем эффекта [13].

Также из-за пользовательского контента реклама в социальных сетях более динамична, чем реклама на других площадках сети Интернет [14]. Ей присущи два специфических свойства: социальная поддержка и социальное присутствие. Социальная поддержка – это желание людей вести себя иначе в присутствии других, чем в одиночестве. Социальная поддержка может оказать влияние на отдельных пользователей в социальной сети, а также на восприятие ими рекламных сообщений. Социальное присутствие – это «способность средства коммуникации позволить группе пользователи почувствовать присутствие друг друга и создать ощущение совместного участия в коммуникации» [14]. Социальное

присутствие может объяснять умственную деятельность пользователя в аспекте влияния интерактивной среды социальных сетей.

Поскольку пользовательский контент в социальной сети может влиять на поведение пользователя посредством социальной поддержки и социального присутствия, в нашем исследовании мы предпримем попытку описать динамические эффекты рекламного воздействия на потребителей в социальных сетях, которые могут углубить понимание характера и эффективности данного способа рекламирования.

Чтобы восполнить указанный пробел в существующих исследованиях, мы рассмотрели воздействие рекламы в социальных сетях на потребителей с семиотической точки зрения.

МЕТОДОЛОГИЯ.

Цель статьи состоит в расширении представлений о воздействии рекламы в социальных сетях на потребителей в аспекте семиотической парадигмы. Гипотеза исследования: семиотическая парадигма может быть использована для изучения воздействия рекламы в социальных сетях на потребителя. Методы исследования: изучение и анализ научной литературы, обобщение.

С 19 в. семиотика рассматривается как наука о знаках и их использовании для передачи сообщений [15]. Семиотика была определена как «наука обо всем, что может быть воспринято как знак» [16]. В своем развитии семиотика развивалась по двум различным векторам, ярким представителем первого из которых является швейцарский лингвист Фердинанд де Соссюра, а второго – американский философ Чарльз Сандерс Пирс [17] (Mingers and Willcocks, 2014). Основное внимание в теории Соссюра уделяется языку как системе знаков [16] (Есо, 1976). В отличие от теории Соссюра, Пирс в первую очередь интересовался самим процессом семиотики [17].

В 1931 г. Пирс и Хартсхорн представили взаимодействие трех абстрактных субъектов в семиотическом треугольнике: знак, его интерпретация и обозначаемый знаком объект как ядро познавательной деятельности человека [18].

Методологическая основа использования семиотического треугольника при изучении эффектов рекламы в социальных сетях заключается в следующем. Во-первых, семиотический треугольник может создать интегрированную концептуальную структуру для объяснения динамических эффектов рекламы в социальных сетях. Имеющиеся к настоящему времени исследования дизайна страниц и стратегий маркетинга, используемых в рекламе в социальных сетях [19] связаны с ограничениями, поскольку не анализируют смысл используемых рекламных сообщений. Согласно семиотическому треугольнику каждый смысловой процесс может быть проанализирован как семиотическая система. Смысл рекламы в социальных сетях является результатом динамического взаимодействия знака, мысли и референта, которое представляет собой активный процесс [7].

Чтобы объяснить различия между знаком и его референтом Пирс разделил знаки на три типа: символ, икона и индекс (Peirce and Hartshorne, 1931) [18]. Индекс – это знак, который каким-то образом имитирует или напоминает другие объекты. Индекс получает те же характеристики, что и его объект. Например, модель или мультфильм можно рассматривать как индекс. Икона указывает на состояние объекта, но он (знак) не похож на объект [17].

Икона относится к объекту напрямую, причинно или временно.

Например, подвесная шина – это икона, знак, обозначающий гараж. Символ не имеет прямого отношения к своему объекту. Он связан с объектом исключительно через ассоциации. Например, французские духи можно рассматривать как символ бурного образа жизни (табл.1).

Таблица 1 – Классификация знаков в семиотике

Категория	Характеристика	Пример
Символ	вызывает ассоциации	изображение, тотем
Икона	формируется на основе подобия означаемого и означаемого	изображение, рисунок, фотография
Индекс	знак, который каким-то образом напоминает или имитирует объект (молния и гром – гроза)	мультипликационное изображение, масштабная модель

Источник: разработано авторами на основе [18]

Семиотический треугольник дает представление о психической активности пользователей, вызванной рекламой в социальных сетях. Предыдущие исследования игнорируют роль умственной деятельности пользователей при воздействии на них рекламного сообщения [13]. Коммуникационные процессы в рекламе в социальных сетях, такие как комментарии, репосты и лайки, нуждаются в семиотическом треугольнике для выражения умственной деятельности пользователей. Семиотический треугольник дает исследователям возможность размышлять о связи между знаком (формой знака), интерпретантой (смыслом, вкладываемым в знак) и референтом (обозначающим знаком объектом). Знак может быть определен как слово, которое вызывает референт через ментальные процессы. Интерпретанта может быть определена как область воспоминаний о прошлых событиях и сценах. Референт может быть определен как объект, который может восприниматься как впечатление. Другими словами, семиотический треугольник может быть объяснен следующим образом: знак использует X для представления Y для передачи определенного значения. Хотя X не является самим Y, он все же может передавать определенное значение, поскольку его можно использовать для обозначения Y [17].

РЕЗУЛЬТАТЫ.

Анализ динамических эффектов рекламы в социальных сетях с точки зрения семиотического треугольника может быть представлен следующим образом. Например, рекламный дизайнер хочет разместить рекламу одежды на странице в социальной сети. Последовательность воздействия рекламного сообщения будет следующей:

1. Одежда вызывает определенные мысли у рекламного дизайнера, т.е. рекламный дизайнер может мысленно создать рекламу одежды.

2. Рекламный дизайнер соотносит свои мысли со знаками и использует набор знаков, чтобы выразить свои мысли; выбранные им знаки создают структуру поста. Используя выбранный набор знаков, рекламный дизайнер хочет установить в сознании пользователей аналогичные признаки одежды.

3. Знаки вызывают определенные мысли у пользователя в социальной сети. Принимая смысл сообщения от дизайнера рекламы, пользователь воспринимает интегрированный смысл сообщения о рекламируемой одежде. При этом знаки могут повлиять или даже изменить познание, эмоции и поведение пользователя. Таким образом, восприятие пользователем рекламного сообщения зависит от содержащихся в нем знаков.

4. Благодаря динамичным процессам, происходящим в социальных сетях, пользователи могут видеть саму рекламу, а также связанные с ней комментарии, лайки и репосты, созданные другими пользователями. Основываясь на интерпретации полученных данных, пользователь делится рекламой на своей странице в социальной сети. Соответственно на странице социальной сети пользователя исходный вид рекламы обновляется или создается новая запись. Этот новый пост с помощью знаков может содержать новый смысл рекламного сообщения, хотя он все еще может сохранять и первоначальные мысли дизайнера рекламы. Можно сказать, что новое сообщение пользователя является новым «объектом». Данный объект был истолкован с новым семи-

отическим значением и появился в результате общения в социальной сети.

Таким образом, семиотический треугольник позволяет представить рекламу в социальных сетях как единый, цельный, взаимосвязанный и динамический процесс для выражения смысла объекта.

Семиотический треугольник рассматривает динамические эффекты рекламы в социальных сетях как смысловой процесс от знака к референту, основанный на смысловой системе. В этой системе знак и референт являются базой для представления и передачи информации и смысла. Знаки опираются на общий набор значений в конкретном социальном сообществе и являются основой всего общения. Чтобы общаться, нужно завершить смысловой процесс от знаков до референтов. Когда дизайнеры рекламы запускают рекламные посты в социальной сети, они объединяют различные материальные элементы, такие как дизайн страницы и маркетинговую стратегию, которые действуют как три типа знаков. Посредством психических и поведенческих процессов пользователи создают свои собственные значения рекламы. В соответствии с этими процессами знаки – это ментальные понятия, которые используются пользователями для разделения реальности и установления категории.

В интерпретации рекламы в социальных сетях можно выделить два этапа: первый – это оценить общий смысл рекламы в социальной сети, второй – это выявить мотивацию человека и отправить новое сообщение (сделать репост или создать новый пост). На первом этапе значение знака представлено как единое целое, понятное любому пользователю. Его можно назвать «непосредственным переводчиком». На втором этапе знак оказывает некоторое влияние на переводчика. Более того, индивид демонстрирует умственную активность и изменение поведения на основе знака. В этом случае умственный процесс пользователя называется «динамической интерпретацией». Заключительная стадия заключается в том, что знак становится связанным с объектом.

Ранее упоминалось, что в литературе по социальной психологии выделен ряд факторов, описывающих более широкие формы интерпретации. Наиболее известными из них являются социальное содействие и социальное присутствие. Социальное содействие означает, что нахождение в социальной сети других пользователей повышает общий уровень мотивации человека, усиливая его доминирующую, а не конкурирующую реакцию. В рекламе в социальных сетях групповое поведение может в конечном итоге повлиять на отдельных пользователей и их процесс от мысли к референту [7]. В рамках данного исследования социальное содействие представляет собой интерпретатор [20]. Иными словами, влияние группового взаимодействия на умственную деятельность пользователя и его поведенческие намерения осуществляется посредством социального присутствия как динамического интерпретатора.

Ряд исследований подтверждают, что социальное присутствие может способствовать взаимодействию пользователей, повышению осведомленности и взаимодействию с покупателями в социальных сетях [13]. Вместе с тем, социальное содействие в рекламе в социальных сетях может положительно влиять на социальное присутствие на более ранних стадиях, но отрицательно на более поздних периодах [21]. Таким образом, чрезмерное манипулирование социальным присутствием может привести к тормозящему эффекту социального содействия. С практической точки зрения, это означает, что рекламодателям необходимо использовать разные знаки на разных этапах маркетинговой стратегии в социальных сетях. На ранних стадиях рекламодатели должны рассмотреть возможность выделения постов цветом и художественными образами, чтобы передать преимущества имиджа бренда в онлайн. На более поздних этапах продвижения рекламодатели должны использовать

иконы для создания стабильной фазы коммуникации с брендом. В период расширения онлайн-общения используемые знаки должны быть символами и индексами. Предложенная последовательность использования знаков может продлить период продвижения и избежать визуальной усталости пользователей.

Указанные рекомендации могут также помочь рекламодателям обновить свои знаки и улучшить маркетинговую стратегию. Рекламодатель передает маркетинговую информацию, используя логотипы, цвета и ряд инструментов визуального отображения. Легко вызвать информационную перегрузку и визуальную усталость. Чтобы избежать этих проблем, рекламодатели должны создать визуальный фокус с иконами, известными как визуальный пункт, который является визуальным центром экрана. Также рекламодатели должны использовать не только копирайтинг для первоначального привлечения потребителей, но и символы и индексы для описания ценности продукта.

Кроме этого целесообразно использовать стратегию непрерывного маркетинга. Чтобы отложить влияние социального присутствия, рекламодатели должны использовать разные знаки для рекламных сообщений в разные периоды продвижения, создавая визуальную маркетинговую цепочку. В отличие от повторяющихся постов, визуальная маркетинговая цепочка представляет собой динамически обновляемые знаки. Например, использование символа может выразить художественную концепцию, а использование индекса – местоположение информации о продукте.

ВЫВОДЫ.

Основная цель нашего исследования – изучить динамические эффекты рекламы в социальных сетях. В статье была представлена теоретическая основа использования семиотического треугольника для рекламирования в социальных сетях и некоторые положения о динамическом влиянии на потребителей такой рекламы. Исследование расширяет представление о динамических эффектах рекламы в социальных сетях, что свидетельствует о возможности использования семиотической парадигмы при создании рекламы в социальных сетях через механизм ментального взаимодействия и семиотического треугольника. Исследование дает представление о том, что умственная активность пользователей является измеримым параметром при изучении воздействия рекламы в социальных сетях. Полученные данные позволяют рекламодателям создать механизм ментального взаимодействия между пользователями и рекламой в социальных сетях, чтобы улучшить ее воздействие на потребителей и повысить эффективность.

Перспективными направлениями развития данного исследования можно обозначить эмпирическую проверку представленных в статье теоретических положений, подтверждающую, что социальное содействие в социальных сетях обуславливает поведенческий отклик пользователя. Полученные результаты позволяют лучше понять мотивы пользователей, а также изучить возможности влияния группы в социальной сети на эффективность рекламных сообщений.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Татаринов К.А., Капустян В.Ю. Роль интернет-рекламы в современном продвижении товаров и услуг // *Global and Regional Research*. 2019. Т. 1. № 3. С. 53-59.
2. Полякова Н.В., Буяннэмэх Т. Продвижение услуг на рынке выездного туризма Монголии // В сборнике: *Актуальные вопросы современной экономики и менеджмента Заочная международная научная конференция. Под научной редакцией Т.Д. Бурменко*. 2013. С. 142-148.
3. Поляков В.В. Доверие как фактор поведения потребителей банковских услуг // *Известия Иркутской государственной экономической академии*. 2012. № 5. С. 61-65.
4. Буторина И.А., Полякова Н.В. Модель потребительского поведения домохозяйств // *Известия Иркутской государственной экономической академии*. 2002. № 3. С. 43-47.
5. Полякова Н.В., Залешин В.Е. Оценка риска вывода новой услуги на рынок на основе выявления скрытых потребностей покупателей // *Baik Research Journal*. 2016. Т. 7. № 1. С. 9.
6. Рубцова Н.В. К вопросу о правовом регулировании Интернет-

рекламы в России // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 348-350.

7. Wu R. (2014) *New website social network advertising: what works and what doesn't*. Thesis 1-44.

8. Charaf M.C., Rosenkranz C., Holten R. (2013) *The emergence of shared understanding: applying functional pragmatics to study the requirements development process*. *Inf. Syst.* 23 (2), 115-135.

9. Huang J., Leng M., Liang L. (2012). *Recent developments in dynamic advertising research*. *Eur. Oper. Res.* 22 (3), 591-609.

10. Chang C.C. (2013) *Examining users' intention to continue using social network games: A flow experience perspective*. *Telemat. Inform.* 30 (4), 311-321.

11. Duffett R.G. (2015) *The influence of Facebook advertising on cognitive attitudes amid Generation Y*. *Electron. Commer. Res.* 15 (2), 243-267.

12. Huang J., Su S., Zhou L., Liu X. (2013) *Attitude toward the viral ad: expanding traditional advertising models to interactive advertising*. *Interact. Mark.* 27 (1), 36-46.

13. Mir I.A. (2014). *Effects of pre-purchase search motivation on user attitudes toward online social network advertising: a case of university students*. *Competitiveness*. 6 (2), 42-55.

14. Tu C.H. (2002). *An examination of social presence to increase interaction in online classes*. *Am. J. Distance Educ.* 16 (3), 131-150.

15. Peñafiel J.S. (2010). *Encyclopedic Dictionary of Semiotics*. Mouton de Gruyter, Berlin 141(1), pp. 387-392.

16. Eco U. (1976) *A Theory of Semiotics*. Indiana University Press.

17. Mingers J., Willcocks L. (2014) *An integrative semiotic framework for information systems: the social, personal and material worlds*. *Inform. Organ.* 24 (1), 48-70.

18. Peirce C.S., Hartshorne C. (1931) *Collected papers of Charles Sanders Peirce*. Harvard University Press.

19. Chatterjee P., Hoffman D.L., Novak, T.P. (2003). *Modeling the clickstream: implications for web-based advertising efforts*. *Market. Sci.* 22 (4), 520-541.

20. McFerran B., Dahl D.W., Gorn G.J., Honea, H. (2010). *Motivational determinants of transportation into marketing narratives*. *J. Consum. Psychol.* 20 (3), 306-316.

21. He J., Shao B. (2018) *Examining the dynamic effects of social network advertising: A semiotic perspective*. *Telematics and Informatics*. 35, 504-516.

Статья поступила в редакцию 02.06.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

UDC 159.9

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0082

THE SOCIO-PSYCHOLOGICAL NATURE OF THE FACTORS AFFECTING THE SYSTEM OF NATIONAL FAMILY VALUES

© Автор(ы) 2021

BAYRAMOVA Chinara Natiq, doctoral student at the Department
of Social and Educational Psychology
Baku State University

(1148, Azerbaijan, Baku, st.Z. Khalilov, 23, e-mail: bayramova.ab@mail.ru)

Abstract. Getting married and raising family values is a difficult task. This requires great loyalty and many years of hard work. In the family, a person learns such qualities as loyalty to his parents, friends and relatives, loyalty to the motherland, love and trust, kindness and generosity, responsibility and mutual assistance, respect not only for adults, but for everyone around him. The simple rules and moral principles formed within the boundaries of the native home are then passed on to society. These then manifest themselves in the behavior of children in kindergarten, school, institute, work and public places. Family values shape human culture and make society more humane. The whole burden of the proper formation of our society, the preservation of values falls mainly on the families. Despite the influence of socio-psychological and economic factors that affect family values in our time, we must properly protect the values and innovate in accordance with our national values. Social values are very diverse, have a historical character, and include principles of different nature, depending on human qualities, character, upbringing, and the environment in which they live. The essence and forms of values are formed depending on the mode of operation of social institutions in the society we live in, and are expressed in the form of social norms in human behavior. So, the ways in which values are expressed are norms, and in one place they express the essence of a social institution. Social institutions are constantly improving and adapting to the conditions, which means that social values do not remain the same historically, they adapt to the environment, conditions and human needs.

Keywords: family, values, relations, customs and traditions, society, development

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРИРОДА ФАКТОРОВ, ВЛИЯЮЩИХ НА СИСТЕМУ НАЦИОНАЛЬНЫХ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ

© The Author(s) 2021

БАЙРАМОВА Чинара Натик, докторант кафедры социальной
и педагогической психологии

Бакинский государственный университет

(1148, Азербайджан, Баку, ул. З.Халилова, 23, e-mail: bayramova.ab@mail.ru)

Аннотация. Вступление в брак и повышение семейных ценностей - сложная задача. Это требует большой лояльности и много лет напряженной работы. В семье человек познает такие качества, как верность родителям, друзьям и близким, верность Родине, любовь и доверие, доброту и щедрость, ответственность и взаимопомощь, уважение не только к взрослым, но и ко всем окружающим. Простые правила и моральные принципы, сформированные в пределах родного дома, затем передаются обществу. Затем они проявляются в поведении детей в детском саду, школе, институте, на работе и в общественных местах. Семейные ценности формируют человеческую культуру и делают общество более гуманным. Все бремя правильного формирования нашего общества, сохранения ценностей ложится в основном на семьи. Несмотря на влияние социально-психологических и экономических факторов, влияющих на семейные ценности в наше время, мы должны должным образом защищать ценности и вводить новшества в соответствии с нашими национальными ценностями. Социальные ценности очень разнообразны, имеют исторический характер и включают принципы разной природы, в зависимости от человеческих качеств, характера, воспитания и среды, в которой они живут. Сущность и формы ценностей формируются в зависимости от режима работы социальных институтов в обществе, в котором мы живем, и выражаются в форме социальных норм поведения человека. Итак, способы выражения ценностей - это нормы, и в одном месте они выражают сущность социального института. Социальные институты постоянно улучшаются и приспособляются к условиям, а это означает, что социальные ценности не остаются прежними исторически, они адаптируются к окружающей среде, условиям и потребностям человека.

Ключевые слова: семья, ценности, отношения, обычаи и традиции, общество, развитие.

INTRODUCTION.

The subject of most psychological researches which carrying out in modern times is related to the family and intra-familial relationships. Nowadays, the problems of family values are especially actual too. Various socio-economic, socio-psychological, socio-economic, socio-psychological, pedagogical, sociological, etc. Due to these factors, radical changes have taken place in families [1, p.337]. Today, sociologists investigate the family, gender inequality, changes in economic relations, and the transition from traditional family structures to the nuclear family, and the gradual disintegration of family systems and the evolution of the concept of family.

When we talk over the family, the definition of the family is constantly changeable, and anthropologists in particular have debated the definition of the family. Family is a cultural term, and each culture defines the family differently. Most of the time even subcultures within a culture mention additional or different definitions of the family. Summarizing the definitions given to the family in Azerbaijan, we can note that: The family is an institution which is considered the smallest unit of society. The family is the smallest unit in a society based on marriage and blood ties and the relationship

between husband, wife and children. It embodies preserves and transmits to the next generation the beliefs, customs and traditions, values and culture of the society. From this point of view, let's touch on this opinion of Nasraddin Tusi "There must be two reasons for getting married: the protection of property and the continuation of the offspring" [2, p.163].

FAMILY VALUES CONCEPT.

The family is the most important element in the functions of the individual and society. The family is the primary place and environment where basic needs such as nutrition, care, love, emotional development, psychological development, education, cultural values, and the maintenance of a healthy mental development are met. The family is the place where the psychosocially developed individual has the most interaction and relationship. These relationships ensure an individual's self-confidence, love for himself and other individuals, the acquisition of personality, the development of personality, the development of social skills, and the adaptation to society. For this reason, the family is very important for the upbringing and education of children, it has even of paramount importance. The family plays a central role in psychology and psychological health. Healthy families form the foundation of healthy societies. Relationships between

family members also play an important role in determining the relationships of each member in the social life. In which family is it possible to raise a psychologically healthy individual:

- "What is a healthy family?"

Although there is no common definition and consensus, the family retains its importance as a social structure that regulates social relations, performs the necessary functions for people, and is necessary for the continuation of healthy generations. A family that supports the development of individuals and sets healthy boundaries to ensure their self-realization is the definition of a healthy family structure.

As a social organization, the family has evolved over the centuries, and many changes have been observed in family structure, kinship relationship, in the concept of marriage, and in general rules of behavior. Changes vary depending on the society in which we live. One of the radically changing features is the system of intra- familial values.

The national values of each nation are different. The history of nations (societies) is determined by many different factors. This history is full of various events. The life of a people, its institutions, beliefs and art, is the essence of its invisible spirit, only its visible products [3, p.9]. The national values that society has acquired throughout history are divided into 2 parts as material and spiritual. Established cities, built buildings, architectural monuments, agricultural facilities, etc. refers to material values. Works created by various fields of art – folklore, fine arts, poetry, sculpture, prose – form the basis of spiritual national values. While material national values throughout history if it serves to raise the living standards of the nation, then the moral and national values contribute to the formation and enrichment of the nation's spirituality.

Even if the moral values of society are the same, these values are not reflected in every individual. The values emphasized by society are chosen by individuals according to their personal beliefs and attitudes and these values are related to different levels. The values that individuals choose affect their personal lives as well as their intra-familial relationships. When people choose and accept values, they rely on a number of principles. These principles can be listed as follows:

1. Values must be chosen by free will. Community members, and especially family members, should not interfere.
2. Values must be rewarded. Support and advice should not be given.
3. An individual who adopts values that are different from those values which accepted in society and those values must be respected.
4. Individuals must present their values without fear of criticism from society or the family.
5. Individuals should pay attention to the values of the societies in which they live and must wish to achieve values.
6. When their own values contradict the values of society, they must be able to sacrifice giving priority to the interests of society.
7. Individuals choose their values according to their ideals.
8. If an individual is forced to choose between different values, he must choose the best for himself [4].

When choosing the values listed above, individuals rely on family values. Our family values help us shape our own personal values and morals- it especially helps us to define who we are and how we find our way in society. No child is born with a set of values. Children need to be taught these values by our families, friends and larger communities. Children learn and adopt family values by looking at the many behaviors of their parents. Dominant values in the family environment reflect the personality structure of this family. The proverb "The child is the mirror of the house" is a clear example of this.

Family values are as dynamic as other values; it changes both from society to society and over time. Family values

change from house to house and from society to society - even from time to time throughout history. Today, traditional values began to be replaced by some new values brought about by social change and globalization. Despite the changes in family values in the East countries, it still has preserved its importance, but in Western countries, especially in Europe, family values had not protected. Under the name of "freedom, liberty" in Western countries, everyone had begun to live their lives individually and mastered the system of personal values, not the family.

In society, family values are generally divided into two types - traditional and modern. Traditional family values can be characterized as a result of their views on a long stage of society, the religious norms recognized in this society, the interaction aimed at preserving the institution of the family. Let's take a look at the system of traditional family values accepted and preserved by the society we live in today:

- Respect and mercy to the older, adults, elders;
- Kinship Relationships;
- Values related to economic and financial values of the family;
- Values related to the place and position of women in the family;
- Values related to the preservation of family traditions;
- Moral and religious values; and others.

The system of national family values we have enumerated has lost its force in process of time and has begun to be replaced by new ones, by modern family values. With the change and development of society and its views, modern family values emerge. Socio-psychological and economic factors that affect to the system of intra- familial values are various. We can give to this as examples: the transition to an industrial system, the emergence of high technology, the development of science, integration into European countries, and the increasing use of social networks.

The great industry that took place in Europe in the last century changed the form of the family; gave him a new shape. In modern times, as a result of technological development in also Azerbaijani society, there has been a transition from large traditional families to nuclear families that is small families. When we say nuclear families, we mean a small number of family individuals in the family - for example, father, mother, children include to here. Values in nuclear families are relatively weak. As we know, values are usually transmitted by older generations, and children in nuclear families, spend less time with grandparents. Within a certain time, their respect and mercy values for the olds and elders are weakened. In the early years of a child's life, moral values are formed primarily by parents, siblings, and relatives.

In nuclear families, this formation is becoming increasingly difficult, because of the weakening of kinship ties. Nuclear families appear more vulnerable than large families, and divorces are on the rise. At the same time, in small families, intra familial communication is weak, resulting in reduced sociality. Knowing they are the values of both the family – the nuclear family and the extended family – can help strengthen relationships between family members. Family values help children and young men and women make good choices because there are a number of beliefs that can help guide them.

Industrialization and technological development also affect the moral values of the family. Morality is very important for the survival of social and psychological life. The evaluation criteria of individuals and societies are based on moral values. Moral values often determine the underlying personal ethical behavior that undermines how a family – and every parent and child within that family – finds its way in society, with knowing the difference between "right" and "wrong". General concepts such as kindness, honesty, integrity, generosity, courage, patience, and justice can be classified as moral examples that a family can share.

First of all, modernization has changed the privacy of the family. He made the family a social phenomenon

by introducing the family to the public. In recent years, the coverage of "intimate" issues related to the family on television and in newspapers and social networks is a surprising example in this regard. Processes which happen within the family include violence, divorce cases, love relationships, and so on. Such issue has been publicized and has become an object of discussion. These discussions are no longer based on religious values, but on European values.

In the 21st century, this includes even the subject of marriage and the choice of a mate. The choice of a spouse was shown in front of millions of viewers through some television programs. This has a negative impact on the moral education of the growing future generation. Along with these, families are no longer built on the value of love, but on logic. Emotions such as emotional attachment, love, loyalty, attention, and perception are not reflected in such families. Love: This is the basic family value. Against lovers sensitively take caring of them; it manifests itself in the desire to protect them and to be constantly close. Unions based on love live happily and prosperously. Such families represent a strong fortress, a secure paradise, where you can always return, receive support and comfort.

Family values and traditions are closely connected and it is very important not to break the delicate but strong handle. Each family member has his own habits: How to celebrate the New Year, how to fast, why to choose clothes, etc. At the same time, integration into modern society has led to the breakdown of past national traditions. Older generations often complain that customs are forgotten.

These traditions are preserved at different levels in villages and cities, people in districts and villages are more committed to national traditions than in cities. The implementation of traditions such as weddings, holidays, clothing, neighborly relationships, kinship relationships, assistance has decreased. The more unshakable traditions there are in families, the stronger the "foundation", and for this it is necessary to preserve the traditions.

With the process of modernization, the roles and statuses of individuals in society and in the family have changed, especially for women. These days, a woman has gone from a mother who only educates her child and stays at home to a professional woman. Men's dominance gradually diminished and equal opportunities came to the fore. There is no longer a distinction between men and women. The mother and family shared the responsibilities of the father and the equality movement began.

Men are already involved in household chores and the upbringing of children. Through active work at home and abroad, a woman is no longer just a housewife, a mother, but also has a profession, as a woman who can earn money through individual efforts and has other statuses. But we still live in a traditional society. We must respect women, we must protect them, no matter how many different positions they are able to take in society, we must defend them.

Our researches show that the family and its values still play an important role in our society. Modern society, no matter how much it affects intra-familial values, is preserved. With the change and development of society and its views, modern family values emerge. Each subsequent generation tries to take only what is necessary from the previous one and at the moment brings what belongs to it. However, some values have been out of order but some have been replaced by new ones. It is clear from our notes that the new values have not passed without a socio-psychological impact on families.

It is well-known that "the human values, beliefs, and ideals that exist in the family shape the future personality, its place in life, and its behavior. The family is the first and most important source of socialization of the future citizen" [4]. We agree that "historically, the family has played an important role in our national development as a protector of the high moral values of our people, a carrier of our gene pool. It is especially important that, unlike a number of societies, the institution of the family in Azerbaijani society

retains its social purpose and national-spiritual mission in a more complete and complete way" [4].

As S.Khalilov noted, "we are facing some serious problems because the national-moral principles formed during the transition period are no longer useful, and the new national-moral principles are not yet fully formed. In modern times, Azerbaijan, which has lived in closed conditions for a long time, has close ties with foreign countries. Through foreign magazines, television channels and other media, all the problems and shortcomings in the field of spirituality in Europe, America and the whole planet enter our space. Of course, if people are morally perfect and ready for any spiritual interference from the outside, the individual's internal resistance to external influences will be great. But even if individual people have the power and level to maintain their spiritual existence, most will not be able to do so. Because not all people are equally perfect and strong-willed. Therefore, the state must assume the function of preserving the national identity" [5].

Other researchers, who are of the same opinion, point out that "the seemingly ornate 21st century is not only based on interests and claims, but also on the degradation of moral values. Ignorance of spiritual and cultural heritage is unfortunate, and this indifference can lead people to lose their historical memory.

Unfortunately, the catalyst for this degradation is the media, the press, television, radio and the Internet, without which we can not imagine our daily lives, even for a moment. The role of the media is great in losing one's values, turning one's eyes to materialism and ambitions, and polluting one's inner world." [6]

According to experts, "the environment that shapes a person as a person is mainly the family. Everyone grew up in the spirit of respect for national traditions and values, based on the upbringing received in the family. He will instill in his children the same environment in which he grew up. The older generation knew all the rules of the Shari'ah and all the verses of the Qur'an perfectly and followed them. Honesty, truthfulness, honesty and purity were the most important aspects of our family. However, today's families have moved away from our national and moral values. They have deviated from our literature, the literature in which all our spiritual values are. We need to strengthen our children's respect for our moral values. Our families must be based on our national and moral values in the upbringing of children" [7].

Therefore, the main condition for a person to improve himself before genetic possibilities and family. What is important for this is that a person understands himself, God, the truth, and is able to determine his own path. [7].

There are a number of psychological needs that directly affect family relationships, researchers include:

- the need to communicate;
- the need for understanding (in the broadest sense of the word);
- the need to play this or that role in the family (head of the family, housewife, caring parent, elder friend, etc.);
- self-affirmation, the need for others to recognize their dignity;
- the need for ethics and aesthetics of communication at a certain cultural level;
- the need for trust and reliability, mutual information.

The most unexpected need is the need for culture and ethics of communication within the family [8, p. 106].

Some researchers emphasize the importance of religious values in the family. It is said that "when people base their respect and love on worldly values and there is any change in those values, they can immediately lose those feelings. When concepts such as love, respect, and loyalty are based on criteria such as beauty, wealth, health, position, or trust, this result is almost inevitable. If a person bases his love only on the beauty of the person in front of him, that person will lose his youth, health and beauty over time, so love, respect and loyalty will also disappear.

Values such as wealth or position are also easily lost. A person who takes these values as his main criterion will find no reason to continue to love and respect the person in front of him when he loses them. "[9] The author concludes that «it is faith, the fear of God, and good morals that perpetuate love, respect, and devotion.» It is also argued that «many high human and religious values, such as the protection of family values, are found almost exclusively in Islamic countries» [10, p.227].

Undoubtedly, this position of the author is noteworthy, because the positive side of religious values is that many doctrines, through faith, a person finds solace in the moments of life, forms the will of the will, accepts the rights and needs of family and other members of society. nurtures mercy and love. In other words, religion anticipates aggression, anger, and various negative emotions, and encourages people to follow the path of life in the right direction, based on higher and higher values. Among the Islamic values are intelligence, diligence, piety, humility, loyalty, sincerity, meekness, the ability to forgive, and among the negative qualities are the tendency to adorn, greed, greed, greediness and so on. belongs to.

In general, religious figures believe that Azerbaijan is returning to Islam, which manifests itself in family and marriage relations, which means that Azerbaijani traditions are revived in families, and at the same time this process goes hand in hand with verticalization and Europeanization [11]. Communication opportunities in the family are expanded with the use of various technical equipment, as a result of which "the role of the mother decreases, parent-child relations become more complicated, and normal socialization becomes more difficult. Changes in education, a certain alienation of the social environment weakens the traditional and generally accepted communication in the family, as a result, the number of divorces increases «[11, p. 210-211].

It is not the moral norms that are no longer conveyed to people's minds in the form of ideological doctrines, but the freely perceived norms and ideas. As a result, there is confusion, mental scandal, and other negative situations that shake the morale of the family. Researchers believe that moral values should be revived on new bases and benefit society [11, p. 213].

Thus, the national and moral values that protect the Azerbaijani family include religious values related to the family. It is known that religious values are based on moral rules, which makes them attractive to people. These moral values are also an integral part of the national and moral values of our people. H. Guliyev, speaking about a number of values accepted in the Azerbaijani family through the concepts of mentality and archetype, came to the conclusion that a number of new trends have emerged in the minds and public consciousness of Azerbaijanis, which are foreign to our people in terms of mentality [12, p.246].

In general, «globalization, the rapid development of information technology, the penetration of the Internet in all spheres of life, along with a number of positive trends, sometimes play a fairly negative role. The propagation of foreign ideas and behaviors that are not specific to our nation sometimes leads the younger generation in the wrong direction. Undesirable transformations sometimes take place in family relations, and the situation of families in the modern world can be assessed as critical. The market economy has significantly reduced the living standards of the world's population. The situation has worsened, especially for large families, single mothers, families with disabled children and student families. The economic crisis in the world, the rise in prices for treatment in families, the education of children, the organization of their leisure and so on. created problems such as «[13].

This means that families need material and moral support in terms of forming and maintaining values. Although some work is being done in this direction in the country, not enough active and effective work is being done to improve the work

with those in need of social assistance. Here, the work on housing policy, the solution of the problems of refugees and internally displaced persons, family farming should be one of the important directions of the state's social policy. In this sense, the work of the State Committee for Family, Women and Children should be especially noted, because this organization has a wide range of opportunities in this sense. Through this organization, «comprehensive programs are implemented to strengthen maternal and child health, protect the reproductive health of the population, create the necessary conditions for the birth of healthy and desirable children, as well as reduce domestic violence and prevent violent behavior» [13].

CONCLUSION.

Thus, family relationships are formed on both individual and social grounds, form the basis of social values, play an important role in human communication and mutual expectations. Although the family model of Azerbaijan is formed in the system of national moral values, as already mentioned, there are a number of features of the modern era that lead to misunderstanding, indifference and hostility in families.

The spiritual, cultural, social and psychological qualities of a person or a person play a leading role in the acquisition and normative use of values. If a person is added to the appropriate temperament, upbringing, some socio-psychological indicators, then instead of looking for a way out of any conflict situation, he is open to others, shows aggression, and even resorted to violence. In such cases, alien tendencies increase in the relationships formed between family members, alienation occurs, and as a result, the family even breaks up.

Numerous scientific-theoretical and practical researches in this field in the country show that the complications are related to the internal environment, historically formed conditions, as well as the expansion of opportunities for external influence. or, conversely, its high and irreplaceable role in destruction.

REFERENCES:

1. Bayramov Ə.S., Əlizadə Ə.Ə. *Sosial psixologiya*. Bakı: 2003. – 355 s.
2. *The Crowd: A Study of the Popular Mind Paperback* (2002) by Gustave Le Bon. Dover Publications; Reprint edition. – 160 p.
3. Ходаков Н.М. *Молодым супругам. 6-е изд., стереотипное*. М.: Медицина, 1990. – 176 с.
4. *Ailə və iş* // <http://www.gender-az.org>
5. Xəlilov S. *Şərqdə və Qərbdə milli-mənəvi dəyərlər* // <http://www.psychology.az>
6. Zifəroğlu Vüqar. *Yaşadığımız XXI əsr* // <http://www.uluturk.info>
7. Mikayilli Böyükəğa. *O adam ki, Allahından qorxmur, gərək sən ondan qorxasan* // <http://bizimxeber.com>
8. Меньиутин В.Н. *Помощь молодой семье: Заметки психолога*. - М.: Мысль, 1987. – 203 с.
9. *Ailə həyatında qadına verilən dəyər* // <http://forum.azeri.net>
10. Mianji N.E. *Ailədə baş verən zorakılıqlar və şəxsiyyətin formalaşmasına təsir edən amillər* // *Humanitar elmlərin öyrənilməsinin psixoloji məsələləri*. Bakı, 2007, № 6, s. 226-231
11. Алиев Р. *Семейно-брачные отношения в исламе*. Баку: изд. Абилов, Зейналов и сыновья, 2006. – 225 с.
12. Кулиев Г.Г. *Архетипичный азербайджанец: лик менталитета*. Б.: «Ени Несил», 2002.: 246 с.
13. *Azərbaycanın ailə modeli milli mənəvi dəyərlər sistemində formalaşmışdır* // <http://www.anl.az>

Статья поступила в редакцию 14.12.2020
Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 159.99

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0083

ОСОБЕННОСТИ САМОСОЗНАНИЯ РЕЛИГИОЗНОЙ ЛИЧНОСТИ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 9203-9102

AuthorID: 1073997

БЕЛАЯ Анна Константиновна, аспирант кафедры социальной педагогики и психологии факультета педагогики и психологии

SPIN: 4734-7562

AuthorID: 596126

ЧУРИЛОВА Екатерина Евгеньевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития факультета педагогики и психологии Московский педагогический государственный университет

(119991, Россия, Москва, ул. Малая Пироговская, дом 1, строение 1, super_chy@mail.ru)

Аннотация. В данном исследовании изучены особенности самосознания личности с различной степенью религиозности, а также содержательное наполнение структурных звеньев самосознания религиозной личности в зависимости от исповедуемой конфессии. Проблемным вопросом исследования выступило положение о содержательном наполнении структурных звеньев самосознания религиозной личности. В результате нашего исследования было выявлено, что: – основу содержания рефлексии религиозной личности составляет религиозность (респонденты презентуют и именуют себя по принадлежности к Богу; в рамках их притязания на признание центральным выступает признание со стороны Бога); – самосознание религиозной личности носит особый характер, который определяется ориентиром на божественное как стремление к идеальному образу, соблюдение религиозных заповедей и ориентир на духовное развитие и рост; – религиозная личность обладает особой связью и диалогом с Богом; – религиозные респонденты оценивают веру как «живую встречу и общение с Богом во Христе Иисусе», «глубинный, внутренний сердечный опыт встречи с Богом», «путь спасения», «достижение смысла жизни», «внутреннее стремление к Богу и искренняя вера в Его существование»; – респонденты различных конфессий христианства имеют различное содержательное наполнение рефлексии на себя. Результаты проведенного нами исследования расширяют существующие знания и представления о самосознании религиозной личности, о ключевых проблемах и особенностях рефлексии на себя религиозных респондентов, обусловленных спецификой самосознания; результаты исследования могут быть практически применены в образовательной среде, в консультативных и терапевтических сессиях, а также в деятельности других социально-ориентированных направлений.

Ключевые слова: самосознание, личность, религиозная личность, рефлексия, структурные звенья самосознания, религиозность, духовный образ «Я», нерелигиозная личность, православная личность, религия.

RELIGIOUS PERSON'S PECULIARITIES OF SELF-CONSCIOUSNESS

© The Author(s) 2021

BELAIA Anna Konstantinovna, post-graduate student (psychology), chair of social psychology, department of pedagogy and psychology

CHURILOVA Ekaterina Evgenievna, candidate of psychological sciences, associate professor of the department of psychology of development, the faculty of pedagogy and psychology

Moscow Pedagogical State University

(119991, Russia, Moscow, Malaya Pirogovskaya Str. 1/1, annabel.aya@mail.ru)

Abstract. The article represents person's peculiarities of self-consciousness with different degree of religiosity and highlights the content of religious person's self-consciousness, depending on the particular confession. It was revealed that: - religiosity draws the content basis of the religious person's reflection (the respondents present and name themselves through God image; God appears as the central aspect of their claim to recognition); - the religious person's self-consciousness has a special nature which is determined by reference to the divine as an ideal-image of oneself, abidance of religious precepts and tendency to spiritual development; - religious person has a special connection and dialogue with God; - religious respondents sense faith as "the live meeting and communication with God", "the deep inner heartfelt experience of meeting with God," "the way of salvation," "the attaining the meaning of life," "the inner aspiration to God and sincere faith in His Existence" etc.; - respondents of different creeds of Christianity have different meaningful content of their reflection. The results of our research can widen theoretical knowledge and ideas of religious person's self-consciousness, key issues and features of religious person's reflection. The results of the study can be practically applied to the educational environment, to counseling and therapeutic sessions as well as to the other human-to-human approaches.

Keywords: self-consciousness, personality, religious person, reflection, religiosity, structure of self-consciousness, spiritual image of Self, irreligious person, orthodox person, religion.

Введение. Сегодня личность живет в эпоху активной трансформации всех внешних реалий развития и бытия человека: природной, предметной, образно-знаковой, социально-нормативного пространства личности [1]. Требования, возникающие перед личностью в результате этих изменений, предполагают новую постоянно развивающуюся активную позицию личности, ее высокую рефлексивность. Вместе с этим, человечество продолжает сохранять и передавать уже знакомые и исторически сформированные формы бытия, как культурные, так, в частности, и религиозные. Перед нами стоит вопрос, каково место религиозной картины мира в современных реалиях? Каково самосознание религиозной личности, обусловленное догматичностью мышления представлений о себе и о других в постоянно и быстроменяющемся окружающем мире?

Самосознание религиозной личности изучается в

рамках психологии развития личности и рассматривается через изучение ценностно-смысловых ориентаций личности (А.М. Двойнин [2]), религиозное общение (И.С. Буланова [3]), изучение жизненного пути верующей личности (А.А. Васильченко [4]), изучение нетрадиционных религиозных сообществ (О.В. Звягинцева [5]) и пр. Однако большинство работ посвящены проблематике религиозной идентичности личности в рамках социальной психологии (И.Э. Соколовская [6], Ю.И. Щербакова [7], В.А. Шорохова [8], О.Е. Хухлаев [9]).

Данное исследование проводилось в рамках психологии развития личности, в основу которого легла идея В.С. Мухиной, где самосознание рассматривается как психическая структура личности, представляющая единство системы звеньев: 1 – имя, образ тела и духовный образ «Я»; 2 – притязание на признание; 3 – половая идентификация; 4 – психологическое время; 5 – соци-

ально–нормативное пространство (права и обязанности) [10]. В свою очередь в рамках данной концепции личность определяется как «индивидуальное бытие общественных отношений» [10]. Развитие личности, и самосознания, в частности, осуществляется благодаря взаимодействию двух парных механизмов – идентификации и обособления, а также путем прохождения через пять реалити развития и бытия личности [1]: реальность природного мира, реальность предметного мира, реалити образно–знаковых систем, реальность социально–нормативного пространства и реальность внутреннего пространства личности.

Методология.

Целью данной статьи является освещение содержания наполнения структурных звеньев самосознания религиозной личности. Методами исследования выступили:

1. «Методика измерения религиозной активности (МИРА)» Д.О. Смирнова [11, 159–172], выбор которой обусловлен необходимостью условно разделить выборку исследования на религиозных и нерелигиозных респондентов. Данный опросник направлен на выявление уровня религиозности личности, а также «позволяет выделить следующие структурные составляющие религиозности и религиозной активности личности как мотивационный компонент, смысловой компонент, мотивационно-смысловой компонент, операционально-динамический компонент, продуктивно-результативный компонент» [11, 159–172].

2. Метод контент-анализа рефлексивного эссе на тему «Я как личность. Вера для меня...» [12]. Структура анализа рефлексивного эссе в нашем исследовании определяется концепцией В.С. Мухиной об универсальной структуре самосознания личности, состоящей из 5 звеньев: 1 – имя, образ тела и духовный образ «Я»; 2 – притязание на признание; 3 – половая идентификация; 4 – психологическое время; 5 – социально–нормативное пространство (права и обязанности) [10]. Нами была разработана исследовательская матрица для семантико–психологического анализа рефлексивных эссе, для каждого из пяти звеньев уникальной структуры самосознания личности [10]. В данной матрице мы выделили возможные критерии и категории (единицы) анализа самосознания религиозной личности. Матрица позволяет одновременно учитывать и сопоставлять особенности самосознания религиозных людей, а также выделять частные характеристики. Единицы контент-анализа выделялись на основе поставленных целей, задач и гипотез нашего исследования.

3. Рефлексивный тест-самоотчет «Кто Я?» В.С. Мухиной [13, 116–129], направленный на изучение самосознания. Данная методика «дает возможность для ответственной углубленной рефлексии человека на себя: на особенности и иерархию своих личностных свойств, на свои ценностные ориентации и цели жизненного пути» [13, 116–129], что отвечает цели и задачам нашего исследования. В рамках данной методики нами также была разработана сетка анализа результатов рефлексии респондентов на себя через *социально-психологические значимые типы рефлексии*, через *личностно значимые качества*, через *категорию маргинализации*, рефлексия на себя как *религиозной личности и нерелигиозной личности*.

Для обработки полученных результатов исследования, повышения их надежности и достоверности нами использовались методы математической и статистической обработки данных (метод множественного сравнения Н-Краскала-Уоллеса и множественного рангового критерия Дункана, критерий U – Манна – Уитни, кластерный анализ [14]).

Выборку исследования составили прихожане церквей различных приходов и конфессий (православие и протестантизм); а также учащиеся МПГУ по направлению «Психология» (n = 77 человек). Критерием для ГРНТИ: 150000. Психология; ВАК: 190001, 190005

формирования выборки послужило использование «Методики измерения религиозной активности» Д.О. Смирнова, позволяющая разделить выборку на такие группы как: религиозные респонденты (православные и протестанты); нерелигиозные респонденты; респонденты с неопределенной религиозностью.

Новизна данного исследования заключается в глубоком анализе содержательного наполнения структурных звеньев самосознания религиозной личности в рамках феноменологического подхода В.С. Мухиной. При этом структура самосознания личности, «предполагая сохранение основных значений и смыслов при внешних и внутренних изменениях, строится внутри порождающей ее системы – той человеческой общности, к которой принадлежит эта личность» [1].

Результаты исследования.

1. Согласно «Методике измерения религиозной активности (МИРА)» Д.О. Смирнова «религиозную группу» нашего исследования составили респонденты, имеющие высокие показатели по таким параметрам как религиозные переживания, религиозная мотивация, религиозное мировоззрение и религиозные действия. Данные респонденты, субъективно оценивая вопрос «Верите ли вы в Бога?», дают однозначный ответ «да». Также, критерием формирования данной группы послужило воцерковление [15, 80] людей и их рефлексия на себя через проведенную нами методику рефлексивного эссе.

Религиозным респондентам свойственно испытывать «стенические переживания» по отношению к Божественному: воодушевление при молитве, чувство благодарности Богу, утешение в молитве, чувство спокойствия и умиротворения после посещения храма, любовь к Богу и прочее. При этом отличительной особенностью является то, что *православным респондентам* в большей мере свойственно испытывать астенические переживания по отношению к Божественному нежели протестантам. Согласно данной шкале, православные люди в большей мере испытывают «глубокие и многообразные чувства по отношению к Богу, в которых человек ощущает слабость, несовершенство, неполноценность, боль перед Всевышним (стыд, ничтожность, греховность, чувство вины и др.)» [11, 159–172]. Данная характеристика, согласно методике, может выступать источником духовного развития личности. Полученные показатели подтверждают теоретическое положение нашего исследования о понимании христианина с его двойственной природой – как греховного и падшего существа и, одновременно, образа и подобия Бога, – что ярко выражается в переживаниях религиозной личности (преимущественно православной). Также у православных респондентов более выраженное религиозное мировоззрение по показателю рационального аспекта веры, который позволяет воспринимать религиозные символы как реально существующие объекты (Ад, Рай, Душа, Бог, икона как реальный образ Бога, целительные свойства святой воды и пр.). Данные различия свидетельствуют об отличительном понимании религиозной веры в рамках православной и протестантской традиций. В православии религиозная атрибутика является неотъемлемой частью веры и подтверждением ее реальной жизни, когда как в протестантизме религиозная атрибутика уходит на второй план, предоставляя место прямого общения с Богом.

При этом статистическая обработка данных не выявила статистически значимых различий по вышеописанным шкалам среди православной группы и протестантов (критерий U – Манна – Уитни, $p < 0,05$; $p = 1,0$).

2. Нерелигиозную группу составили респонденты, которые при ответе на вопрос «Верите ли Вы в Бога?» отвечали «нет», «скорее нет, чем да». Данные респонденты именовали себя как атеисты либо агностики. В своих рефлексивных эссе ими не были выражены переживания и мысли о себе как о религиозном или верующем человеке и о религиозном опыте. Нерелигиозные

респонденты имеют низкие показатели религиозности по предложенным шкалам, что свидетельствует об ее отсутствии. При этом нерелигиозные респонденты имеют средние показатели по шкале предрелигиозных переживаний, освещающей трансцендентные и экзистенциальные состояния такие как одиночество, бесконечность бытия, свобода, которые не связаны напрямую с Божественным.

3. Респонденты с неопределенной религиозностью имеют разброс показателей, зависящий от наличия индивидуального религиозного опыта. В целом, данную группу составили люди, имеющие религиозный опыт, зачастую негативный (в силу болезни близкого человека, социального давления либо внутриличностного кризиса).

Статистическая обработка данных (метод множественного сравнения Н-Краскала-Уоллеса и множественный ранговый критерий Дункана) подтвердила статистически значимые различия по шкале «религиозность» у респондентов нашего исследования и выявила, что религиозная группа имеет высокий показатель религиозности (Col₁), респонденты с неопределенной религиозностью – средний (Col₃), а нерелигиозные респонденты – низкий (Col₂) ($p < 0,05$, p Value = 0,0) (см. рис. 1.).

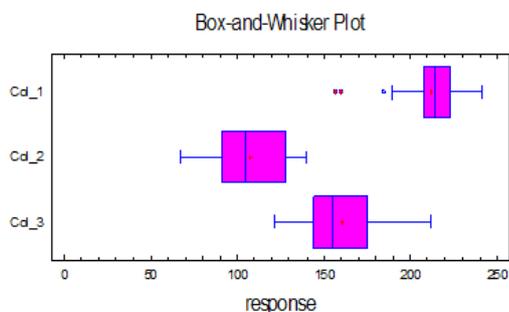


Рисунок 1 – Значимость различий по шкале «религиозность» (метод множественного сравнения Н-Краскала-Уоллеса) «Методики измерения религиозной активности (МИРА)» Д.О. Смирнова (составлено авторами)

При этом такая шкала как «предрелигиозные переживания» имеет статистически значимые различия среди религиозных и нерелигиозных респондентов, но не имеет статистически значимых различий среди религиозных респондентов и респондентов с неопределенной религиозностью. Таким образом, предрелигиозные переживания свойственны респондентам с неопределенной религиозностью.

При этом при статистической обработке данных не были получены статистически значимые различия по шкале «религиозных действий» у респондентов с неопределенной религиозностью и нерелигиозных респондентов.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что респондентам с неопределенной религиозностью свойственны предрелигиозные переживания как религиозным респондентам, но при этом религиозные действия не выполняются ими, как и в группе нерелигиозных респондентов.

Обработка и интерпретация методики «Кто Я?» В.С. Мухиной

Статистическая и математическая обработка данных (метод множественного сравнения Н-Краскала-Уоллеса и множественный ранговый критерий Дункана) выявила следующие статистически значимые различия по данной категории среди респондентов исследования:

– нерелигиозным респондентам более свойственно рефлексировать на себя через социально-психологические значимые типы (Col₂) (См. Таблицу 1.);

Таблица 1 – Значимость различий по «социально-

психологически значимым» типам рефлексии на себя респондентов исследования по множественному ранговому критерию Дункана*

Multiple range test	
Col ₁ - Col ₂	*-2,73011 1,84254
Col ₁ - Col ₃	-0,299632 1,99666
Col ₂ - Col ₃	*2,43048 2,14834

*составлено авторами

– рефлексия на себя через категорию «личностно-значимые качества» более свойственна нерелигиозным респондентам (Col₂) и респондентам с неопределенной религиозностью (Col₃) и менее свойственна религиозным респондентам (Col₁) (См. Таблицу 2.);

Таблица 2 – Значимость различий по «личностно-значимым» типам рефлексии на себя респондентов исследования по множественному ранговому критерию Дункана*

Multiple range test	
Col ₁ - Col ₂	*-1,82213 1,63945
Col ₁ - Col ₃	*-2,90909 1,76855
Col ₂ - Col ₃	-1,08696 1,89941

*составлено авторами

– религиозным респондентам (Col₁) более свойственно рефлексировать на себя через категорию «маргинализация»: – описание себя через категорию, «какой я?», используя такие прилагательные как: работающая, вдумчивая, ранимая, смелый, веселый, справедливый, добрая, правдивая; – описание себя через выражения как: созерцатель, искатель, сила, любовь, странник, песчинка; – наблюдается тенденция ответов на вопрос «Кто Я?» через выражение желаний: хочу быть, хочу иметь (См. Таблицу 3.).

Таблица 3 – Значимость различий по типу рефлексии на себя через категорию «маргинализация» по множественному ранговому критерию Дункана*

Multiple range test	
Col ₁ - Col ₂	*2,2556 2,13278
Col ₁ - Col ₃	1,37879 2,30072
Col ₂ - Col ₃	-0,876812 2,47095

*составлено авторами

– статистически значимые различия по введенной нами категории рефлексии на себя «нерелигиозную личность» не были получены, вероятно, по причине того, что для респондентов нерелигиозной группы, субъективно причисляющих себя к атеистам и агностикам, является не значимым самоопределение через данную категорию, что свидетельствует об отсутствии у них атеистического самосознания.

Религиозные респонденты при ответе на вопрос «Кто Я?» в большинстве случаев презентуют себя через социально-психологические значимые качества; далее по значимости идут ответы через категорию «маргинализация», и после по значимости респонденты описывают себя через личностно-значимые качества. Также 20% от всех ответов представляют введенную нами категорию «религиозная личность».

При этом православные респонденты при ответе на вопрос «Кто Я?» именуют себя «православным христианином, верующим человеком, частью Божественного, образом Бога, возлюбленным Божьим дитятей, тем, кого любит Иисус» так и «рабом Божьим, кающимся грешником, грешным человеком, искаженным образа Божьего».

Когда как протестантам свойственны такие ответы как: «возлюбленное дитя Бога, сын Божий, праведник во Христе, гражданин Небес; тот, кто восседает со Христом на небесах; тот, кто принят и любим; тот, кто все может во Христе; тот, кто избран; тот, кто наделен благоволением; новое творение, которое дает хорошие плоды; проводник для внутреннего исцеления других людей и

восстановление разрушенного; ученица Христа; душепопечитель; праведник; святой; помазанник; вечно живущий духом; Божье орудие на земле, его посланник, разделяющий его любовь, показывающий его на земле член тела Христа и прочее».

Данные различия свидетельствуют о качественной характеристике «духовного образа Я» в рамках концепции В.С. Мухиной, что может свидетельствовать о наличии религиозной идентификации православных респондентов с библейским понятием двойственной природы человека, в то время как протестантам более свойственно идентифицировать себя с положительной стороной Божественного начала в себе.

Значимым для нас являлось изучить составляющее ядра данной категории. 65% православных респондентов именуют себя через категорию «религиозная личность» на первых позициях. Таким образом, данный показатель свидетельствует о наличии религиозного самосознания респондентов нашей выборки. 85% протестантов именуют себя через данную категорию на первых позициях, таким образом, данная категория также составляет ядро их самосознания.

Статистическая обработка данных выявила статистически значимые различия по данной категории у религиозной и нерелигиозной группы ($p < 0,05$; $p = 0,00$). Проявление данной категории позволяет нам сделать вывод о наличии религиозного самосознания у респондентов религиозной группы.

Проведенный нами метод контент-анализа рефлексивных эссе выявил следующие особенности содержания наполнения самосознания респондентов:

Первое звено структуры самосознания – это имя, духовный образ «Я» и телесный образ «Я»:

Респонденты всех групп в большинстве случаев именуют себя по местоимению «Я», что выражает отношение авторов к себе как к уникальной единице. Респондентам религиозной группы более свойственно отмечать, что они не считают себя окончательно сформированными личностями. Данная особенность может быть присуща религиозной личности, так как в их понимании личность формируется и кристаллизуется в Боге, вера в Бога помогает им раскрыться как личность, помогает обрести свою уникальность и проявить свой потенциал развития. Помимо этого религиозные респонденты выражают как положительное, так и негативное отношение к своему духовному «Я», что может быть также проинтерпретировано как особенность религиозного самосознания: религиозный (православный), человек ощущает себя одновременно как Божьим чадом, так и рабом Божьим.

Для нерелигиозной личности и личности с неопределенной религиозностью характернее относиться к своему духовному «Я» как к основе и источнику своих действий и поступков.

Религиозные респонденты осуществляют поименование себя по принадлежности к Богу как Божье чадо, образ и подобие Бога. Авторы именуют себя «личностью, созданной по образу Бога», «личностью, задуманной Богом»; что может свидетельствовать о наличии религиозного самосознания; наблюдается глубокая рефлексия на духовный образ «Я», критическое отношение к недостаткам характера, стремление стать лучше, что можно проинтерпретировать как стремление авторов приблизиться к Богу, к идеальному образу «Я»; выражается стремление достичь идеального образа «Я» в духовном отношении путем веры в Бога, путем покаяния в своих грехах и их испуления, путем молитвы и упования на волю Божью. Религиозные респонденты не отображали в эссе рефлексии на свой физический образ «Я», что может указывать на особый тип рефлексии у религиозных людей: мы предполагаем, что для религиозной личности центральным остается духовный образ «Я», нежели физический.

Второе звено структуры самосознания – притязание

ние на признание:

Респонденты всех групп притязают на признание как уникальной личности, притязают на признание со стороны социума, при этом у нерелигиозных респондентов данные звенья выражены ярче, чем у религиозной личности. Отличительной чертой религиозной личности является притязание на признание со стороны Бога.

Третье звено структуры самосознания – половая идентификация.

В рефлексивных эссе на тему «Я как личность. Вера для меня...» не прослеживается тенденция идентификации себя с определенным полом и гендерными характеристиками. Мы предполагаем, что это связано с особенностью религиозного самосознания: религиозная личность идентифицирует себя с идеальным образом «Я», который представлен в категориях Бог, Христос. Идентификация с обозначенным образом «Я» происходит через соотношение собственных психологических и поведенческих особенностей со спецификой проявления религиозной личности. Авторы идентифицируют себя с идеальным образом «Я» Бог, Иисус Христос), так как считают, что созданы по подобию Божьему. Модель поведения, образ жизни, потребности и желания определяются особенностями Божественного проявления (Иисуса); данная идентификация осуществляется и по внешним, и по личностно-психологическим, и по поведенческим особенностям.

При этом нами выявлено, что при написании эссе и при ответе на вопрос «Кто Я?» религиозные респонденты активно выражают свойства, связанные с половой принадлежностью, прибегают к конструкции русского языка, указывающей на род: христианин/христианка, раб/рабыня, греховный человек/кающаяся грешница. Данная характеристика позволяет нам сделать вывод о наличии половой идентификации религиозной личности.

При этом мы предполагаем, что в контексте заданной темы эссе нерелигиозные респонденты активно рефлексировали на себя как на личность через призму категорий «духовности», религиозного опыта, религиозных переживаний и оценки места веры и религии в их жизни. Мы предполагаем, что это сместило фокус их рефлексии и привело к отсутствию рефлексии на себя через данную категорию.

Четвертое звено структуры самосознания – это психологическое время личности. Для личности с неопределенной религиозностью важным является описание своего жизненного пути в прошлом, где авторы раскрыли религиозные переживания, связанные с верой в Бога. Для большинства респондентов данные переживания окрашены негативным характером, которые вызывали чувство вины и стыда, внутренний конфликт, фрустрацию. Например, личность с неопределенной религиозностью в силу тяжелого заболевания родственника обращалась к Богу и религиозному опыту, при этом сегодня данный аспект жизни не является центральным для нее и носит негативные воспоминания.

Для нерелигиозной личности в рамках данной категории свойственна рефлексия на себя в будущем, что выражалось в описании реализации мечт и планов на жизнь.

Религиозные респонденты отобрали глубокую рефлексиию на свой жизненный путь, обозначив более значимым настоящее время как ценность их жизненного пути. Настоящее время окрашено смыслами, радостью и благодарностью, которое принесла им вера в Бога. Респонденты оценивают веру как «живую встречу и общение с Богом во Христе Иисусе», «глубинный, внутренний сердечный опыт встречи с Богом», «путь спасения», «достижение смысла жизни», «внутреннее стремление к Богу и искреннюю веру в Его существование». Также религиозные респонденты разделяют свое психологическое время на «до» и «после», рубежом которого является приход к вере. Прошлая жизнь описывается ре-

лигиозными респондентами с точки зрения переосмысления жизненного пути и носит негативный, трагичный характер. Респонденты отмечают, что вера качественно изменила и наполнила жизнь иными смыслами, сформировало их как личность. Будущее открывается перед религиозной личностью как «вечная жизнь» после смерти.

Пятое звено структуры самосознания – это социально-нормативное пространство личности (права и обязанности):

Религиозные респонденты выражают принятие и следование законодательной власти, но центральным нормативным институтом для них является Бог и Евангелие как образец поведения и законодательный регламент, где центральным регулятором является понятие «грех», которое выступает основным табу по отношению к социально-нормативному пространству личности. Религиозным респондентам свойственно соблюдение и принятие личных прав и обязанностей не только как социальной единицы, но и представителя религиозной конфессии. В то время как часть респондентов нерелигиозной группы и респонденты с неопределенной религиозностью негативно относятся к правам других, выражая непринятие и непонимание в вопросах вероисповедания и религиозности. Положительное принятие прав других людей у религиозной личности может быть обусловлено религиозной догматикой, где ценность свободы выбора каждой личности имеет особое значение.

Выводы исследования.

Данное исследование привносит новые эмпирические данные о содержательном наполнении структурных звеньев самосознания религиозной личности, о ключевых проблемах и особенностях рефлексии на себя религиозных респондентов, что позволяет понимать самосознание религиозной личности более качественно и провести более глубинную интерпретацию ее природы. Также, значимость данной работы выражена специфичностью выборки, характером ее закрытости. Полученные результаты, приведенные в статье, могут найти применение в практике психологического сопровождения религиозной личности, а также представленная работа вносит теоретический вклад в развитие современной психологии личности и психологии религии.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Мухина В.С. *Возрастная психология. Феноменология развития*. – 15-е изд. – М.: Академия, 2015.
2. Двойнин А.М. *Смыслжизненные ориентации религиозной личности // Вестник ПСТГУ. Серия IV: Педагогика. Психология*. – 2011. – Вып. 3 (22). – С. 139-151.
3. Буланова И.С. *Специфика религиозности в зависимости от типа религиозной конверсии // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С.Пушкина*. – 2014. – Том 5. – № 1. – С. 146-155.
4. Васильченко А.А. *Особенности самосознания учащихся православных школ // Развитие личности*. – 2006. – № 2. – С. 146-155.
5. Звягинцева О.В. *Самосознание нетрадиционных религиозных сообществ в современной России: дисс. на соиск. уч. ст. к. п.н.* – Ставрополь, 2004.
6. Соколовская И.Э. *Проблемы психологического образования и воспитания в свете христианской православной антропологии и психологии // XVI Международные Рождественские образовательные чтения. Конференция «Православные ценности и современное образование»*. – Изд-во: Отдел религиозного образования и катехизации. – М., 2008.
7. Щербакова Ю.И. *Религиозная идентичность личности как фактор толерантности в межличностных отношениях*: дис. канд. психол. наук. – М., 2010.
8. Шорохова В.А. *Религиозная идентичность в зарубежных психологических исследованиях: теоретические модели и способы изучения // Социальная психология и общество*. – 2014. – Т. 5. – № 4. – С. 44-61.
9. Хухлаев Е.О., Шорохова В.А. *Социально-психологическое исследование религиозной идентичности у православной молодежи // Социальная психология и общество*. – 2016. – Т. 7. – № 2. – С. 35-50.
10. Мухина В.С. *Личность: Мифы и Реальность (Альтернативный взгляд. Системный подход. Инновационные аспекты): 4-е изд., испр. и доп.* – М.: Прометей, 2014.
11. Смирнов Д.О. *Описание процедуры стандартизации психометрической методики – «Опросник религиозной активности» // Пасхи. Научный психологический журнал*. Екатеринбург, 1999. № 1–2. С. 159-172.
12. Осин В.В. *Процессы конституирования и воспроизводства*

в науке. Исследование вариаций контент-анализа. – М.: Лира ЛТД, 2007.

13. Мухина В.С. *Рефлексивный тест-самоотчет «Кто Я?»: возвращение к обоснованию установок, обращенных к реципиенту, и требования к анализу типов рефлексии на себя // Развитие личности*. – 2008. – № 4. – С. 116-129.

14. Наследов А.Д. *Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных*. – 3-е изд. – СПб.: Речь, 2008.

15. *Воцерковление // Православие. Словарь-справочник / Издано по благословению Святейшего Патриарха Московского и всея Руси Алексия II*. – М., 2005. – С. 80.

16. Буланова И.С. *Изменение самосознания под влиянием религиозного общения: дисс. на соиск. уч. ст. к. п.н.* – Ярославль, 2015.

17. Васильченко А.А. *Психология понимания жизненного пути личности православной молодежи: учащиеся духовных школ: дисс. на соиск. уч. ст. к. п.н.* – М., 2007.

18. Двойнин А.М. *Ценностно-смысловые ориентации личности в контексте религиозной веры: дисс. на соиск. уч. ст. к. п.н.* – М., 2007.

19. 12. Чумакова Д.М. *Психология религиозности личности: учебное пособие*. Курган: Изд-во Курганского гос. ун-та, 2015.

20. Шорохова В.А., Хухлаев Е.О., Дагбаева С.Б. *Взаимосвязь ценностей и религиозной идентичности у школьников буддистского вероисповедания // Культурно-историческая психология*. 2016. Т. 12. № 1. С. 66-75.

21. Шнейдер А.В. *Понятие и особенности религиозной личности в психологии религии // Сборник тезисов участников IV научно-практической конференции профессорско-преподавательского состава, аспирантов, студентов и молодых ученых. Проблемы изучения религий и нерелигиозных культов*. – 2018. – Т. 2. – С. 852-853.

22. Гусева Е.С., Чернов А.Ю. *Я-концепция личности с разным уровнем религиозного фанатизма // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология*. – 2019. – № 2 (37). – С. 73-81.

23. Ткаченко Н.В., Захаркина А.Г. *Религиозная и этническая идентичность в структуре социальной идентичности личности // Социальная психология: вопросы и практика. Материалы IV Ежегодной научно-практической конференции памяти М.Ю. Кондратьева*. – 2019. – С. 417-419.

24. Положенкова Е.Ю., Чабанова Р.А., Макарова В.П. *Психологические особенности религиозной личности // Colloquium-journal*. – 2019. – № 11-3 (35). С. – 118-120.

25. Гусева Е.С., Ясин М.И. *Типы религиозного самосознания личности // Педагогика и психология: тренды, проблемы, актуальные задачи*. – 2016. – № 11. – С. 4.

26. Коноплёв Н.Н., Коноплёва Л.С. *Риск формирования религиозного самосознания личности в современном обществе // Мир педагогики и психологии*. – 2017. – № 1 (6). – С. 81-106.

27. Насимджанова М.М. *Актуальные проблемы исследования религиозности в современной психологии // Молодой ученый*. – 2020. – № 19 (309). – С. 156-158.

Статья поступила в редакцию 06.06.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 159.9.072

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0084

МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ УСПЕХА И ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СТУДЕНТОВ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 7265-7068

AuthorID: 688672

БИКТИНА Насима Нигматулиновна, кандидат психологических наук, доцент,
доцент кафедры «Социальная психология»
Оренбургский государственный университет
(460018, Россия, Оренбург, пр. Победы 13, корп.20, e-mail: biktina@rambler.ru)

Аннотация. Статья посвящена актуальной теме взаимосвязи уровня мотивации достижения успеха, самооценки и личностных особенностей студентов. В современных реалиях, чтобы добиться высоких результатов в жизни молодым людям необходимо постоянно мотивировать себя на достижение успеха. Ранее учеными установлено, что свойства личности влияют на особенности мотивации достижения успеха, а особенности мотивации, закрепляясь, становятся свойствами личности. В статье приводятся результаты исследования личностных особенностей студентов с различным уровнем достижения успеха. В ходе исследования установлено, что студенты со средним уровнем мотивации достижения успеха более тревожны, чем студенты с высоким уровнем мотивации достижения. Студентам с высоким уровнем мотивации достижения успеха свойственны такие личностные свойства как лабильность, спонтанность и высокий уровень самооценки. Респонденты с высоким уровнем мотивации достижения успеха более спонтанны, они нацелены на удовлетворение потребностей в познании и самореализации и могут действовать исходя из своих собственных убеждений и установок, используя при этом творческий подход. Автором выявлена корреляционная связь между показателями агрессивности, спонтанности и мотивации достижения успеха у студентов. Лабильность оказывает влияние на самооценку студентов. Результаты проведенного исследования, представленные в данной статье, могут быть интересны и полезны психологам, преподавателям, коучам по работе со студентами с целью формирования мотивации достижения успеха в учебной и профессиональной деятельности.

Ключевые слова: личностные особенности, мотивация достижения успеха, самооценка, спонтанность, лабильность, тревожность, агрессивность, мотивация избегания неудач.

MOTIVATIONS FOR SUCCESS AND PERSONAL CHARACTERISTICS OF STUDENTS

© The Author(s) 2021

BIKTINA Nasima Nigmatulinovna, candidate of psychological Sciences, docent,
associate Professor of the Department «Social psychology»
Orenburg State University

(4600018, Russia, Orenburg, 13 Pobedy Ave., bldg. 20, e-mail: biktina@rambler.ru)

Abstract. The article is devoted to the topical topic of the relationship between the level of motivation for success, self-esteem and personal characteristics of students. In today's reality, to achieve high results in life, young people need to constantly motivate themselves to achieve success. Previously, scientists have found that the properties of personality affect the features of motivation to achieve success, and the features of motivation, becoming fixed, become the properties of personality. The article presents the results of a study of personal characteristics of students with different levels of success. The study found that students with an average level of motivation to achieve success are more anxious than students with a high level of motivation to achieve. Students with a high level of motivation to achieve success are characterized by such personal properties as lability, spontaneity and a high level of self-esteem. Respondents with a high level of motivation for success are more spontaneous, they are focused on meeting the needs for knowledge and self-realization, and can act based on their own beliefs and attitudes, while using a creative approach. The author revealed a correlation between the indicators of aggression, spontaneity and motivation to achieve success in fourth-year students. Lability affects students' self-esteem. The results of the research and presented in this article can be interesting and useful to psychologists, teachers, coaches working with students in order to form motivation for success in educational and professional activities.

Keywords: personal characteristics, motivation to achieve success, self-esteem, spontaneity, lability, anxiety, aggression, motivation to avoid failure.

ВВЕДЕНИЕ

Сегодня, чтобы быть успешным, любой процесс обучения должен быть мотивирован. В настоящее время, как отмечается учеными (Амержанова Ш.К., Ткач Р.С., Ткач Е.Н., Коваленко В.И., Буравцова Н.В., Шпехт М.В., [1]? Горбунова К.Ю., Маслова Т.М., Букаева Н.Г., Букаев Г.Г.[2] и др.), актуальной становится проблема мотивации участников образовательного процесса. Остро данный вопрос встает в отношении мотивации к обучению студентов как основных участников образовательного процесса. «Мотивация для студентов является наиболее эффективным способом улучшить процесс обучения: считает В.К. Стародубцева, - Мотивы являются движущими силами процесса обучения и усвоения материала» [3]. По мнению автора, мотивация к обучению достаточно непростой и неоднозначный процесс изменения отношения личности, как к отдельному предмету изучения, так и ко всему учебному процессу [3]. Как считают Кузьмин Е.А. и Маслова Т.М.: «Студенту, для того, чтобы добиться высоких результатов в жизни и стать самоактуализированной личностью необходимо

постоянно мотивировать себя на достижение успеха» [4]. Амержанова Ш.К. утверждает, что «Успешность личности на сегодняшний день - один из основных показателей результативности жизнедеятельности каждого, а также это и показатель каждой образовательной организации (школа, колледж, вуз)» [5].

«Мотивация основывается на мотивах, под которыми имеются в виду конкретные побуждения, стимулы, заставляющие личность действовать и совершать поступки», - считают ученые Р.С. Ткач и Е.Н.Ткач. Мотивация же студентов представляет собой процессы, методы и средства их побуждения к познавательной деятельности, активному освоению содержания образования. В качестве мотивов, по мнению авторов, могут выступать в связке эмоции и стремления, интересы и потребности, идеалы и установки [6].

Горбунова К.Ю., Маслова Т.М. рассматривают мотивацию достижения успеха «как стремление человека добиваться высоких результатов в различных видах деятельности и общении и избеганию неудач как устойчивому стремлению человека избегать неудачи в жизнен-

ных ситуациях, связанных с оценкой его деятельности и общения, дается понятие мотив и мотивация» [7].

В работе Е.А. Лежневой обоснована необходимость развития мотивации достижения успеха, влияющей на становление профессиональной стратегии личности [8].

Зверева Р.Г. утверждает, что конкурентоспособность личности характеризует синтез таких качеств, как чёткость целей и ценностных ориентации, творческое отношение к делу, стремление к непрерывному саморазвитию и т. д. По утверждению автора мотивация достижения успеха является движущим фактором развития конкурентоспособности личности студента [9].

Исходя из современных определений категории «мотивация» (В. К. Вилонас, В. И. Ковалева, Е. С. Кузьмина, Б. Ф. Ломова, К. К. Платонова и др.) под мотивационной сферой личности понимается совокупность стойких мотивов, которая имеет определенную иерархию и выражает направленность личности [10].

Исследователи А.Н. Леонтьев, Дж. Атkinson, У. Джеймс, Т. Дембо, Н. Кузьмина, К. Левин, Г. Мюррей, Хекхаузен, Ф. Хоппе в своих научных работах делают акцент на изучении таких личностных особенностей, влияющих на мотивацию достижений успеха, как самооценка и уровень притязаний. Мотивация достижения успеха тесно связана с уровнем притязаний – стремлением к достижению целей той степени сложности, на которую человек способен [11].

Важную роль в исследовании мотивации достижения успеха сыграл Ф. Хоппе, который стоял у истоков исследование феномена мотивации достижения, предложив понятие «я-уровень». Ученый определял «я-уровень» как высокий уровень притязаний индивида, содержание его личностного стандарта достижений (позднее данное понятие стало трактоваться именно как мотивация достижений). В 50-х годах XX в. Г. Мюррей разработал методику диагностики мотивации достижения.

А.Н. Леонтьев считает, что мотивация достижения успеха проявляется в свойствах личности [12]. Психолог указывает на взаимосвязь индивидуальных поведенческих стратегий, многие из которых обнаруживают себя уже в детстве, с параметрами мотивации достижения жизненного успеха [12].

Психолог Е.П. Ильин указывает, что свойства личности влияют на особенности мотивации достижения успеха, а особенности мотивации, закрепляясь, становятся свойствами личности. При этом ключевое влияние на развитие мотивации достижения успеха психолог отводит таким личностным особенностям, как: способность к саморегуляции и представления о самоэффективности [13].

Следовательно, мотивация достижения успеха взаимосвязана с личностными особенностями человека. Результаты анализа работ известных психологов свидетельствуют о том, что высокая мотивированность человека на достижение успеха основана на способности, креативности, оптимизме, вере в успех [10, 12, 13]. Так, Е.Ю. Патяева подчеркивает, что формированию мотивации на достижение успеха способствуют такие качества личности, как вера в значимость и важность своего дела, понимание своей миссии, высокая работоспособность, энтузиазм, вера в себя, постоянное стремление к развитию и самосовершенствованию, внутренняя свобода [14].

Современными исследователями выделены наиболее значимые личностные качества, которые являются детерминантами мотивации достижения успеха.

Так, Карпова Е.В., Афанасьева А.С. считают, что мотивация достижения, саморегуляция и учебная мотивация зависят от индивидуальных особенностей студента, характера ближайшей референтной группы, уровня развития студенческого коллектива [15]. Жердеевой Л.А. выявлена взаимосвязь мотивации достижения успеха с такими компонентами Я-концепции как закрытость, самоуверенность, саморукводство, самооценочность, вну-

тренняя конфликтность и самообвинения [16]. Фокина И.В. считает, что уровень мотивации достижения успеха и социометрический статус студентов взаимосвязаны [17]. Тимофеевой О.В. установлено, что студенты с мотивацией достижения успеха признают ценность карьеры и считают её одной из главных целей жизни, чем отличаются от студентов с выраженной мотивацией избегания неудачи [18].

По утверждению психологов поведение человека во многом определяется системой его ценностей и установок. По результатам исследования Безруковой А.Н., Тимофеевой Т.С., Коваленко С.Н. желание добиться успеха у молодых людей связано со значимыми ценностями друзей и независимостью [19].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты данной темы, позволил нам выделить основные личностные качества, связанные с мотивацией достижения успеха: тип и свойства характера человека; субъективность личности; особенности самоактуализации и самореализации личности; самооценка и ответственность; саморегуляция; представления о самоэффективности и уровне притязаний личности; психическое здоровье; функциональная автономность (независимость); творческая активность и креативность; социальная и личностная идентичности; стремление к самосовершенствованию, способности.

МЕТОДОЛОГИЯ

Наше исследование, проведённое в Оренбургском государственном университете, среди студентов первых и четвертых курсов технического направления обучения (n=60), было направлено на исследование личностных особенностей студентов с различным уровнем мотивации достижения успеха.

Определение уровня мотивации достижения успеха осуществлялось с помощью опросника Т. Элерса для изучения мотивации достижения успеха и тест-опросника А. Мехрабиана для измерения мотивации достижения (ТМД) (модификация М.Ш. Магомед-Эминова).

Дальнейшее исследование состояло в изучении и сравнении проявления личностных особенностей студентов с различным уровнем мотивации достижения успеха с помощью тест – опросника «Определение уровня самооценки» С.В. Ковалева и индивидуально – типологического опросника Л.Н. Собчик [20].

РЕЗУЛЬТАТЫ

В ходе нашего исследования мы выявили, что студенты первых и четвертых курсов имеют различный уровень мотивации достижения успеха. У первокурсников преобладает средний уровень мотивации достижения успеха (53 % респондентов). У первокурсников преобладает мотивация избегания неудач (60% от общего числа респондентов). Мотивация достижения успеха выявлена лишь у 40% студентов. У студентов четвертого курса преобладает слишком высокий уровень мотивации достижения успеха (57 % респондентов). У 70 % студентов четверокурсников преобладает мотивация достижения успеха, мотивация избегания неудач выявлена у 30% респондентов.

Известно, что самооценка и мотивация достижения выступают одними из центральных факторов, обуславливающих особенности саморегуляции и влияющих на успешность деятельности, поэтому в нашем исследовании было целесообразным наряду с уровнем мотивации достижения успеха исследовать уровень самооценки у первокурсников и четверокурсников. По результатам методики С.В. Ковалева у студентов первого курса преобладает средний уровень самооценки (40%), а низкий и высокий уровни выражены одинаково (у 30% респондентов). У студентов четвертого курса высокий и средний уровни самооценки распределены одинаково (у 36 % респондентов).

Следовательно, у студентов первого и четвертого курсов отсутствуют существенные различия по уровню самооценки.

Достоверные различия в проявлении личностных особенностей студентов с различным уровнем мотивации достижения были выявлены по признакам «спонтанность» ($p=0,000$); «лабильность» ($p=0,006$) и «тревожность» ($p=0,000$)

Студенты со средним уровнем мотивации достижения успеха более тревожны (ср. знач. = 64,7), чем студенты со слишком высоким уровнем мотивации достижения успеха (ср. знач. = 30,2).

Тревожность как личностное образование может выполнять в поведении и развитии личности в юношеском возрасте мотивирующую функцию, заменяя и подменяя собой действия по другим мотивам и потребностям. Также личностная тревожность может быть связана с уровнем сложности решаемой задачи. Можно предположить, что студенты со средним уровнем мотивации достижения успеха, будут стремиться к решению более сложных задач. Тогда как студенты со слишком высоким уровнем мотивации достижения успеха будут стараться выбирать легкие задачи, решение которых будет гарантировать хотя бы 50% успеха. Можно сказать, что личностная тревожность у студентов со средним уровнем мотивации достижения успеха будет выступать «движущим механизмом» и позволит выполнять более сложную и интересную деятельность в процессе обучения. Студенты со слишком высоким уровнем мотивации более спонтанны (ср. знач. = 56,7), в ходе решения задачи они больше нацелены на удовлетворение потребностей в познании и самореализации, и могут действовать исходя из своих собственных убеждений и установок, применяя при этом творческий подход. В то время как студенты со средним уровнем мотивации достижения успеха больше нацелены на получение личной выгоды, например, оценку или похвалу, и у них спонтанность выражена в этот период слабо (ср. знач. = 49,3). У студентов со слишком высоким уровнем мотивации лабильность выше (ср. знач. = 60,5), чем у студентов со средним уровнем мотивации достижения успеха (ср. знач. = 52,7). Как указывалось ранее, для того чтобы осуществлялась деятельность в какой-либо области, требуется достаточная мотивация. Но нельзя переусердствовать, поскольку слишком большая мотивация влечет активность и различные затраты труда, вследствие этого эффективность работы уменьшается.

Корреляционный анализ с помощью математического критерия ранговой корреляции Спирмена между индивидуально-типологическими показателями, уровнем мотивации и самооценкой студентов первого курса показал прямую зависимость мотивации достижения успеха от спонтанности ($p=0,044$) и тревожности (по методике Элерса ($p=0,005$)) и по методике Мехрабиана ($p=0,015$). Как известно, спонтанность — это свойство, выражающееся в высокой поисковой активности, напористости и завоевательности. Тревожность - эмоциональность, восприимчивость, незащищенность. Сложный период адаптации на первом курсе сопровождается чувством неопределенности, неизвестности, что вызывает чувство тревожности. Новые люди, новые знакомства, высокие ожидания родителей и преподавателей, которым необходимо соответствовать, поднимают уровень тревожности, который оказывает влияние на уровень мотивации.

В выборке студентов четвертого курса выявлена корреляционную связь между показателями агрессивности и мотивации достижения успеха ($p=0,047$); агрессивностью и мотивацией достижения успеха ($p=0,041$); лабильностью и уровнем самооценки ($p=0,034$)

Агрессивность означает активную самореализацию, упрямство и своеволие в отстаивании своих интересов. Агрессивность предположительно может быть связана с мотивацией к достижению успеха на четвертом курсе, так как это последний курс, процесс адаптации уже прошел, студенты понимают и осознают свои потребности, обязанности. Чувствуют себя спокойно в группе и в общении с преподавателями, имеют цели достижения ре-

зультатов именно в той деятельности, которую выбрали.

Лабильность — указывает на эмотивность (повышенную чувствительность), резкие перепады настроения, сентиментальность; неустойчивость мотивации, склонность к эмоциональной вовлеченности. В нашем случае лабильность оказывает влияние на самооценку студентов на четвертом курсе. Успехи в учебе влияют на уровень самооценки студентов, она повышается

ВЫВОДЫ

1. Студенты со средним уровнем мотивации достижения успеха более тревожны, чем студенты со слишком высоким уровнем мотивации достижения.

2. Такое качество как спонтанность более выражена в группе студентов со слишком высоким уровнем мотивации достижения успеха, чем в группе со средним уровнем мотивации.

3. У студентов со слишком высоким уровнем мотивации достижения лабильность выше, чем у студентов со средним уровнем мотивации достижения успеха.

4. Существует взаимосвязь между показателями спонтанности и мотивации достижения успеха ($p=0,044$); показателями тревожности и мотивацией достижения успеха по методике Элерса ($p=0,005$) и мотивацией достижения успеха по методике Мехрабиана ($p=0,015$) у студентов первого курса.

5. Существует взаимосвязь между показателями агрессивности и мотивации достижения успеха ($p=0,047$); агрессивностью и мотивацией достижения успеха ($p=0,041$); лабильностью и уровнем самооценки ($p=0,034$) у студентов четвертого курса.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Коваленко В.И., Буравцова Н.В., Шпехт М.В. Исследование учебной мотивации, мотивации успеха и боязни неудачи у студентов психологов // *Paradigmata poznani*. 2017. № 1. С. 99-104.
2. Букаева Н.Г., Букаев Г.Г. Организация самостоятельной работы студентов // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2016. № 2. С. 25-32.
3. Стародубцева В.К. Мотивация студентов к обучению // *Современные проблемы науки и образования*. 2014. № 6.
4. Кузьмин Е.А., Маслова Т.М. Сравнительный анализ мотивации достижения успехов студентов вуза // *Поступат*: Издательство: Приамурский государственный университет им. Шолом-Алейхема (Биробиджан). 2019. № 2 (40). С. 2.
5. Амержанова Ш.К. Мотивация достижения успеха личности: психолого-педагогический аспект // *Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Познание*. 2017. № 3-4 (64-65). С. 24-27.
6. Ткач Р.С., Ткач Е.Н. Мотивация достижения успеха как субъектный ресурс учебно-профессиональной деятельности студентов вуза // *Проблемы высшего образования*. 2019. № 1. С. 446-449.
7. Горбунова К.Ю., Маслова Т.М. Мотивация достижения успеха у первокурсников вуза // *Современные научные исследования и инновации*. 2016. № 5 (61). С. 484-486.
8. Лежнева Е.А. Исследование мотивации достижения успеха как компонента мотивационной основы профессиональной стратегии студента // *Российский научный журнал*. 2014. № 4 (42). С. 248-252.
9. Зверева Р.Г. Развитие мотивации достижения успеха как условие формирования конкурентоспособности личности студента // *Семья и личность: проблемы взаимодействия*. Издательство: Армавирский государственный педагогический университет (Армавир) 2018. № 10. С. 30-37.
10. Пакулина С. А. Методика диагностики мотивации достижения успехов студентов в вузе // *Психология обучения*. 2009. № 1. С. 102-113.
11. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен. — СПб: Питер, 2003. — 860 с.
12. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы и эмоции / А.Н. Леонтьев. - Издательство Московского Университета, 1971. Режим доступа: https://royallib.com/book/leontev_aleksey/potrebnosti_motivi_i_emotsii.html
13. Ильин Е.И. Мотивация и мотивы / Е.И. Ильин. — СПб: Питер, 2003. — 512 с.
14. Пятаева Е.Ю. Мотивация учения: заданное, стихийное и самоопределяемое учение // *Современная психология мотивации / Е.Ю. Пятаева; под ред. Д.А. Леонтьева*. — М.: Смысл, 2002. — С. 289-314.
15. Карпова Е.В., Афанасьева А.С. Анализ значимых различий учебной мотивации, стилей саморегуляции, мотивации достижения у студентов разных форм обучения. // *Казанская наука*. 2016. № 10. С. 160-163.
16. Жердева Л.А. Взаимосвязь Я-концепции и мотивации достижения успеха // *Современные тенденции развития науки и технологий*. 2016. № 11-13. С. 42-43.
17. Фокина И.В. Связь мотивации достижения успеха с социоме-

трическим статусом у курсантов. // Теория и практика современной науки. 2016. № 11 (17). С. 1075-1078.

18. Тимофеева О.В. Представления о карьере студентов с мотивацией достижения успеха и избегания неудачи. // Акмеология. 2016. № 4 (60). С. 115-120.

19. Безрукова А.Н., Тимофеева Т.С., Коваленко С.Н. Взаимосвязь ценностных ориентаций с уровнем притязаний и мотивацией достижения успеха // Инновации в науке. 2016. № 12-2 (61). С. 17-21.

20. Собчик Л.Н. Индивидуально-типологический опросник./ Л.Н. Собчик.- Изд-во: Боргес, 2010.- 60 с.

Статья поступила в редакцию 21.07.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 159.9

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0085

САМОЭФФЕКТИВНОСТЬ И ОТНОШЕНИЕ К СОБСТВЕННОЙ ОДАРЁННОСТИ У ПОДРОСТКОВ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 6932-2512

AuthorID: 638518

ResearcherID: G-8595-2015

ORCID: 0000-0001-9667-4752

ScopusID: 35486087600

ВОЛКОВА Елена Николаевна, доктор психологических наук, профессор кафедры «Психологии развития и образования», ведущий научный сотрудник Института психологии

SPIN: 9387-8525

AuthorID: 625401

ResearcherID: N-3380-2019

ORCID: 0000-0002-6052-3431

ВАСИЛЬЕВА Светлана Викторовна, кандидат психологических наук, доцент кафедры «Психологии человека» Института психологии

*Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена
(191186, Россия, Санкт-Петербург, набережная реки Мойки, 48, e-mail: vivatvsv@mail.ru)*

Аннотация. Самоэффективность рассматривается в психологии в качестве предиктора успешности и высоких достижений. Изучение самоэффективности, а также взаимосвязанных с ней факторов отношения к себе, деятельности и общению у одарённых подростков является актуальной и недостаточно проработанной темой. В нашем исследовании принимали участие 422 одарённых подростка в возрасте 15-17 лет с математической, гуманитарной, спортивной, лидерской и естественнонаучной одарённостью. Методическим инструментарием были выбраны методика М. Маддукс и Д. Шеер в адаптации Л.В. Бояринцевой и Р.Л. Кричевского, а также анкета для изучения отношения подростков к собственной одарённости. По результатам исследования получены нормативные значения для подросткового возраста по шкалам самоэффективности в предметной деятельности и общении и обобщенному показателю самоэффективности. Были описаны факторы, характеризующие отношение подростков к одарённости: одарённость как ресурс достижения социального успеха; риск социальной депривации в среде ровесников; мотивационно-волевая регуляция как ресурс высоких достижений; уверенность в собственной одарённости; опыт соревнования как условие высоких достижений; самореализация в референтной среде; риск физического неблагополучия. Были выявлены различия в самоэффективности у подростков с разными видами одарённости. Практическая значимость полученных результатов заключается в возможности их использования при разработке и реализации программ психолого-педагогического сопровождения подростков.

Ключевые слова: самоэффективность, самоэффективность в предметной деятельности, самоэффективность в общении, одарённые подростки, виды одарённости, отношение к собственной одарённости, психологическое благополучие одарённых подростков.

SELF-EFFICIENCY AND ATTITUDE TO OWN GIFT AT TEENAGERS

© The Author(s) 2021

VOLKOVA Elena Nikolaevna, doctor of psychological sciences, professor of «Psychology of development and education», Leading Researcher of Psychology Institute

VASILEVA Svetlana Viktorovna, candidate of psychological sciences, associate professor of Department «Human psychology» of Psychology Institute

Herzen State Pedagogical University of Russia

(191186, Russia Saint-Petersburg, Moika embankment, 48, e-mail: vivatvsv@mail.ru)

Abstract. Self-efficacy is considered in psychology as a predictor of success and high achievements. The study of self-efficacy, as well as factors related to it, self-reliance, activity and communication gifted teenagers is a relevant and underdeveloped topic. Our study involved 422 gifted adolescents aged 15-17 with mathematical, humanitarian, sports, leadership, and natural science talents. Methodological tools have been chosen methodology M. Madduks and D. Scheer in adaptation L.V. Boyarintseva and R.L. Krichesky, and a questionnaire to study the attitude of adolescents to own giftedness. According to the results of the study, normative values for adolescence were obtained on self-efficacy scales. The factors characterizing the attitude of adolescents to giftedness were described: giftedness as a resource for achieving social success; the risk of social deprivation among peers; motivational-volitional regulation as a resource of high achievements; confidence in one's own giftedness; experience of competitions as a condition of high achievements; self-realization in a reference environment; risk of physical distress. Differences in self-efficacy were identified in adolescents with different types of giftedness. The practical significance of the results lies in the possibility of their use in the development and implementation of programs of psychological and pedagogical support of teenagers.

Keywords: self-efficacy, self-efficacy in the subject activity, self-efficacy in communication, gifted teenagers, types of giftedness, attitude to own giftedness, psychological well-being of gifted adolescents

ВВЕДЕНИЕ

В современной российской научной и практической психологии все большее внимание уделяется проблемам одарённых детей и подростков, поиску маркеров одарённости и разработке специальных краткосрочных и долгосрочных программ сопровождения одарённых детей и подростков с целью их наиболее эффективного выявления, помощи в достижении максимально возможных результатов, а также с целью профилактики дисгармоничного варианта развития одарённости.

По результатам многочисленных зарубежных и от-

ечественных исследований установлено, что одарённые подростки характеризуется более ранним становлением самосознания, в том числе в аспекте осознания собственной уникальности, собственных целей и достижений, оценок себя со стороны окружающих. Это ускоренное развитие самосознания, его дифференцирующей способности, с одной стороны, дает им преимущество по сравнению со сверстниками, с другой стороны, снижает уверенность в себе и успешность во взаимодействии с окружающими [1-4].

В нашем исследовании акцент был сделан на таких

аспектах самосознания и самоотношения, как осознание собственного потенциала и возможностей его использования (самоэффективность) и отношение к собственной одарённости, являющихся важнейшими факторами психологического благополучия одарённых подростков [5].

Термин «самоэффективность» появился в психологии сравнительно недавно [6] и до сих пор существует некоторая неопределённость в использовании этого понятия и понимании сути стоящего за ним автономного личностного конструкта. Достаточно подробный теоретический обзор по этой проблеме представлен в работах А.А. Авагимян и Р.Р. Гильванова [7], А.Б. Лошаковой [8], В.В. Мельниченко, О.Г. Студзинского, А.А. Журавлева [9], О.И. Мироновой [10] и др. Но большинство исследователей вслед за А. Бандурой понимают под самоэффективностью убежденность, уверенность человека в собственном потенциале, в собственных возможностях, в том, что он сможет достичь ожидаемых результатов деятельности. Таким образом, самоэффективность связывается не только с осознанием своего потенциала (когнитивный компонент), но и с активностью, с поведением, с мотивацией и саморегуляцией деятельности (поведенческий компонент) [11].

В аспекте возрастной и педагогической психологии самоэффективность личности чаще изучается, начиная со студенческого возраста, обычно в связи с мотивацией или эффективностью обучения [12-14]. Исследования самоэффективности подростков представлены в психологической литературе фрагментарно. По результатам зарубежных исследований самоэффективность является предиктором успешности обучения школьников со способностями выше среднего уровня, а также умения организовывать свою учебную деятельность [15]. Влияние самоэффективности на специальную одарённость также недостаточно изучено, например, есть исследования взаимосвязи самоэффективности и успешности музыкантов-исполнителей [16].

МЕТОДОЛОГИЯ

Таким образом, целью нашего исследования было изучение самоэффективности одарённых подростков и её взаимосвязи с отношением к собственной одарённости.

В исследовании принимали участие 422 одарённых подростка 15-17 лет (191 девушка и 231 юноша), отобранных для исследования с помощью экспертной оценки (все подростки прошли отбор на обучение в специализированных образовательных учреждениях) [17]. Из общего количества участников исследования 212 человек были отнесены в группу математически одарённых подростков, 89 человек – в группу подростков с гуманитарной одарённостью, 38 спортсменов, 39 учащихся, проявляющих успехи в освоении дисциплин естественнонаучного блока, и 44 подростка с лидерской одарённостью. В качестве контрольной группы выступали подростки 15-17 лет без признаков одарённости в количестве 140 человек (79 девушек и 61 юноша).

Для проведения исследования использовались шкалы самоэффективности методики М. Маддукс и Д. Шеер в адаптации Л.В. Бояринцевой и Р.Л. Кричевского, направленной на диагностику уровня самоэффективности в предметной деятельности и общении, исходя из понимания самоэффективности, как возможности осознавать свои способности и использовать их наилучшим образом [18].

Изучение отношения подростков к собственной одарённости проводилось с помощью анкеты, в которой обучающиеся по 10-ти бальной шкале оценивали степень согласия с каждым утверждением [19, 20].

РЕЗУЛЬТАТЫ

Сравнение средних значений по шкалам самоэффективности с помощью критерия Стьюдента для независимых выборок показало отсутствие значимых различий между группой одарённых подростков и контрольной группой. Диапазон средних значений по шкале самоэффективности в предметной деятельности

составил $29,45 \pm 28,86$ для группы одарённых подростков и $27,45 \pm 26,27$ для контрольной группы, по шкале самоэффективности в общении диапазон средних значений составил $4,35 \pm 10,79$ и $2,73 \pm 10,78$ соответственно, и диапазон средних значений по общему показателю самоэффективности составил $33,79 \pm 35,48$ для одарённых подростков и $30,18 \pm 32,55$ для подростков без признаков одарённости.

Таким образом, для описания специфики самоэффективности одарённых подростков в отличие от их сверстников без признаков одарённости необходимо провести более детальный анализ факторов, которые могут быть с ней взаимосвязаны.

Рассмотрим более подробно отношение подростков к собственной одарённости. Факторный анализ ответов подростков на вопросы анкеты по методу главных компонент показал, что в структуре отношения к одарённости можно выделить семь факторов (объясняющих 60% дисперсии):

Фактор 1. Одарённость как ресурс достижения социального успеха (удельный вес фактора 2,94).

Фактор 2. Риск социальной депривации в среде ровесников (удельный вес фактора 2,58).

Фактор 3. Мотивационно-волевая регуляция как ресурс высоких достижений (удельный вес фактора 2,65).

Фактор 4. Уверенность в собственной одарённости (удельный вес фактора 2,55).

Фактор 5. Опыт соревнований как условие высоких достижений (удельный вес фактора 1,69).

Фактор 6. Самореализация в референтной среде (удельный вес фактора 2,23).

Фактор 7. Риск физического неблагополучия (удельный вес фактора 2,25) [20].

Выделившиеся виды отношений подростков к себе и к своей деятельности на эмпирическом уровне укладываются в модель основных факторов, определяющих самоэффективность: опыт проживания собственного успеха, социальное одобрение и поощрение, физическое и эмоциональное состояние в процессе деятельности, представленную в работах российских и зарубежных психологов [6, 11].

Перейдем к сравнению групп подростков с разными видами одарённости (таблица 1).

Таблица 1 - Результаты сравнения самоэффективности и отношения к собственной одарённости подростков с разными видами одарённости (с помощью критерия Крассела-Уоллиса).

Показатель	Средние значения исследуемых показателей в группах подростков с различными видами одарённости					p_val_star
	Гуманитарная одарённость N=89	Естественнонаучная одарённость N=39	Лидерская одарённость N=44	Математическая одарённость N=212	Спортивная одарённость N=38	
СЭП	25,42	31,72	30,36	23,98	43,68	0.001***
СЭО	3,13	2,56	4,02	1,49	7,32	0.051
СЭ	28,33	34,28	34,39	25,48	51	0.001***
Фактор 1	7,73	7,08	6,41	6,79	8	0***
Фактор 2	4,01	4,05	4,25	3,14	3,13	0.001***
Фактор 3	8,73	8,62	8,25	8,37	9,39	0***
Фактор 4	6,23	5,89	6,09	6,10	6,79	0.279
Фактор 5	7,48	7,18	6,5	7,37	8,08	0.007**
Фактор 6	7,85	7,69	7,14	7,21	8,03	0.175
Фактор 7	6,27	7,46	4,79	5,35	4,45	0***

Условные обозначения:

СЭП – значения по шкале самоэффективности в предметной деятельности;

СЭО – значения по шкале самоэффективности в общении;

СЭ – обобщенный показатель самоэффективности;

**** – степень достоверности $p < 0,001$;*

*** – степень достоверности $p < 0,01$;*

** – степень достоверности $p < 0,05$.*

Таким образом, самоэффективность в предметной деятельности и общая самоэффективность (суммарный показатель) различаются в группах одарённых подростков. Наибольшее осознание своих возможностей и использование их в предметной деятельности характерно

для спортсменов, наименьшая же самооффективность диагностируется у математически одарённых подростков. По показателю самооффективности в общении значимых различий между группами не было выявлено, и подростки вне зависимости от вида одаренности одинаково оценивают свои способности и затруднения в сфере межличностной коммуникации.

Рассматривая отношение к собственной одаренности у подростков разных групп, мы видим, что подростки не различаются по уверенности в собственной одаренности (фактор 4). У всех групп подростков значение этого фактора находится на среднем уровне, т.е. в зависимости от ситуации, возможно, в зависимости от сложности поставленной цели или решаемой задачи подростки проявляют разную степень уверенности в своих успехах и достижениях, возможно, имеет значение и авторитет тех, кто оценивает результаты деятельности. Могут проявляться также и возрастные особенности самооценки, её неустойчивость и склонность к колебаниям, характерная для старшего подросткового возраста.

Также незначимыми являются различия по фактору самореализации в референтной среде (фактор 6). Значения по этому фактору для всех групп одарённых подростков находятся ближе к высокому уровню. Можно предположить, что для подростков очень важно чувствовать свою принадлежность к группе единомышленников, получать поддержку и одобрение от членов этой группы. Данный фактор может рассматриваться как ресурс психологического благополучия подростков, связанный с успешной самореализацией в референтной группе и указывает на необходимость обучения или достаточно продолжительного нахождения во время внеурочной деятельности в однородной социальной среде (специализированная школа, центр поддержки одарённых детей, спортивная школа и т.п.).

По другим же факторам, характеризующим отношение к собственной одаренности, наибольшие различия наблюдаются в группах спортсменов и подростков с лидерской одаренностью.

Так спортсмены отличаются осознанием возможности через проявление спортивной одаренности достижения успеха в социуме (фактор 1), осознанием значимости опыта участия в соревнованиях для достижения успеха (фактор 5), осознанием значимости высокой мотивации и развитости волевых качеств для успеха в деятельности (фактор 3), а также пониманием того, что им не грозит физическое неблагополучие (фактор 7) и риск быть непринятными сверстниками (фактор 2).

Абсолютно противоположная картина наблюдается у подростков-лидеров, но, так как значение по всем факторам находятся в пределах средних или высоких, то и эта группа не может рассматриваться как группа с дисгармоничным вариантом развития одаренности. Только подростки с естественнонаучным типом одаренности показали достаточно высокий уровень риска физического неблагополучия (фактор 7), они отмечают у себя нервно-психическое напряжение, усталость, ухудшение здоровья, нехватку времени на отдых и развлечения.

Для более детального анализа взаимосвязи самооффективности и отношения к собственной одаренности был проведен корреляционный анализ исследуемых показателей как для группы одарённых подростков в целом, так и для групп с различными видами одаренности (таблица 2).

Результаты корреляционного анализа на общей выборке одарённых подростков позволяют увидеть взаимосвязи предметной самооффективности, самооффективности в общении, а также суммарного показателя самооффективности со всеми факторами, характеризующими отношение подростков к собственной одаренности.

Положительные взаимосвязи выявлены между представлениями подростков о своей успешности и внутренней уверенностью в собственной одаренности (фактор

4), успехами в социальной среде (фактор 1), умением правильно ставить цели, мобилизоваться и преодолевать препятствия на пути к ним (фактор 3).

Таблица 2 - Результаты корреляционного анализа показателей самооффективности и отношения к собственной одаренности на общей выборке одарённых подростков и в группах с разными видами одаренности (с помощью линейной корреляции Пирсона).

Группа одарённых подростков	Показатель	Фактор 1	Фактор 2	Фактор 3	Фактор 4	Фактор 5	Фактор 6	Фактор 7
Общая группа одарённых подростков N=22	СЭП	0.19***	-0.23***	0.31***	0.26***	0.15**	0.25***	-0.16***
	СЭО	0.16***	-0.16***	0.16***	0.22***	0.09	0.15**	-0.10*
	СЭ	0.21***	-0.24***	0.31***	0.28***	0.16**	0.26***	-0.16***
Гуманитарная одаренность N=89	СЭП	0.05	-0.37***	0.13	0.29**	0.03	0.11	-0.16
	СЭО	0.07	-0.28**	0.05	0.12	0.07	0.09	-0.18
	СЭ	0.07	-0.39***	0.11	0.27*	0.04	0.12	-0.19
Естественнонаучная одаренность N=39	СЭП	0.41*	0.05	0.38*	0.47**	0.27	0.48**	-0.15
	СЭО	0.28	-0.12	0.23	0.33*	0.13	0.17	-0.24
	СЭ	0.37*	-0.01	0.39*	0.46**	0.21	0.40*	-0.20
Лидерская одаренность N=44	СЭП	0.23	-0.20	0.47**	0.23	0.23	0.29*	-0.21
	СЭО	0.12	-0.44**	0.21	0.24	-0.02	0.28	-0.16
	СЭ	0.21	-0.33*	0.47**	0.25	0.15	0.35*	-0.19
Математическая одаренность N=212	СЭП	0.20**	-0.29***	0.28***	0.19**	0.15*	0.19**	-0.12
	СЭО	0.16*	-0.09	0.14*	0.22**	0.09	0.17*	0.04
	СЭ	0.22**	-0.27***	0.28***	0.23***	0.17*	0.21**	-0.09
Спортивная одаренность N=38	СЭП	0.03	0.02	0.41**	0.36*	0.29	0.48**	-0.28
	СЭО	0.23*	-0.12	0.27	0.34*	0.11	-0.01	-0.48**
	СЭ	0.09	-0.03	0.45**	0.39*	0.26	0.37*	-0.38*

Условные обозначения: см. таблицу 1.

Также высокий уровень самооффективности в сфере деятельности взаимосвязан с опытом конкуренции, самореализации с учетом правил и требований конкретной деятельности, конкурса или соревнования (фактор 5). Представления о собственной эффективности отрицательно взаимосвязаны с ожиданием высокого уровня напряженности от деятельности, усталостью, плохим физическим самочувствием или нехваткой времени (фактор 7), а также с ожиданием недопонимания, неприятия со стороны сверстников (фактор 2).

Анализируя особенности, характерные для разных групп одарённых подростков, можно отметить, что для группы с гуманитарной одаренностью представления о собственной успешности связаны лишь с уверенностью в своём потенциале (фактор 4) и боязнью проблем во взаимоотношениях со сверстниками (отрицательная взаимосвязь с фактором 2). Подростки с математической одаренностью не связывают свои успехи с физическим неблагополучием и усталостью (фактор 7). Невозможность достичь успеха в случае явного ухудшения здоровья наиболее ярко проявляется в группе спортсменов, что объясняется объективными требованиями к физическому статусу для этого вида деятельности. Также спортсмены не связывают свои успехи с положением в среде сверстников (факторы 1 и 2) и с опытом соревновательной деятельности (фактор 5), возможно, это связано с тем, что в нашем исследовании принимали участие представители командных видов спорта (футбол и ватерполисты), для которых постоянное взаимодействие, общение в команде и участие в соревнованиях являются неотъемлемыми атрибутами их видов спорта. Подростки-лидеры не связывают свои успехи и достижения с ожиданиями успеха в социальном взаимодействии. Несмотря на кажущуюся парадоксальность этого факта, именно в этой группе самые низкие значения по показателю уверенности в своем социальном признании, наполненности жизни, удовлетворенности материальным достатком (фактор 1, см. таблицу 1), также не выявлена взаимосвязь между представлениями о своих возможностях и их реализацией с уверенностью в себе и умением себя контролировать в ситуациях конкуренции и соревнования (факторы 4 и 5), а также с ощущением физического неблагополучия (фактор 7). Подростки с естественнонаучной направленностью интересов не связывают свои способности и достижения с опытом участия в различных конкурсах и строгом приспособлении к их требованиям (фактор 5), а также с повышенной

утомляемостью и напряжённостью жизни (фактор 7), незначимой оказалась и взаимосвязь самооффективности с риском социальной депривации.

ВЫВОДЫ

Таким образом, по результатам проведённого исследования можно сделать вывод о том, что самооффективность одарённых подростков 15-17 лет и подростков без признаков одарённости не имеет существенных отличий. Полученные в нашем исследовании значения по показателям самооффективности в предметной деятельности, самооффективности в общении и интегративному показателю самооффективности по методике М. Маддукс и Д. Шеер в адаптации Л.В. Бояринцевой и Р.Л. Кричевского, могут рассматриваться как нормативные для данной возрастной группы.

Отношение подростков к собственной одарённости распадается на семь факторов, характеризующих как ресурсы, так и риски одарённых подростков в сфере отношения к себе, своей деятельности и достижениям, своему «физическому Я» и социальной среде. Вне зависимости от вида одарённости для подростков важной является уверенность в собственной одарённости и возможности самореализации в референтной группе.

Наибольшая предметная самооффективность проявляется у подростков со спортивной одарённостью, наименьшая – у подростков с математической одарённостью. Различия по самооффективности в общении между группами подростков с разными видами одарённости не были выявлены. Самооффективность подростков взаимосвязана со всеми аспектами, характеризующими отношение к собственной одарённости, что подтверждает концепцию А. Бандуры о факторах самооффективности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Manaster G.J., Chan J.C., Watt C., Wiehe J. Gifted adolescents' attitudes toward their giftedness: A partial replication // *Gifted Child Quarterly*. 1994. № 38 (4), P. 176-178.
2. Manor-Bullock R., Look C., Dixon D.N. Is giftedness socially stigmatizing? The impact of high achievement on social interactions // *Journal for the Education of the Gifted*. 1995. № 18 (3), P. 319-338.
3. Cross T.L., Coleman L. J., Terhaar-Yonkers M. The Social Cognition of Gifted Adolescents in Schools: Managing the Stigma of Giftedness // *Journal for the Education of the Gifted*. 2014. Vol. 37 (1), P. 30-39.
4. Шебланова Е.И., Петрова С.О. Общая и академическая я-концепции одаренных учащихся средней школы // *Психологические исследования*. 2014. Т. 7. № 38. С. 7.
5. Микляева А.В., Хороших В.В., Волкова Е.Н. Субъективные факторы психологического благополучия одарённых подростков: теоретическая модель // *Science for Education Today*. 2019. Т. 9. № 4. С. 36-55.
6. Bandura A., Reese L., Adams N.E. Microanalysis of action and fear arousal as a function of different levels of perceived self-efficacy // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1982. № 43, P. 5-21.
7. Авагимян А.А., Гильванов Р.Р. Самооффективность личности и её психологические характеристики // *European Social Science Journal*. 2018. Т. 2. № 12. С. 367-371.
8. Лоцакова А.Б. О содержании и соотношении понятий «личная эффективность» и «самооффективность» в психологической науке // *Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина*. 2015. Т. 5. № 2. С. 54-63.
9. Мельниченко В.В., Студзинский О.Г., Журавлев А.А. Теоретические подходы к изучению феномена «самооффективность» // *Журнал психиатрии и медицинской психологии*. 2017. № 4 (40). С. 32-37.
10. Миронова О.И. Самооффективность как объект психологических исследований // *News of Science and Education*. 2019. Т. 4. № 3. С. 93-96.
11. Хижняк Ю.В. Самооффективность как психологический капитал личности в профессиональной деятельности // *Интеллектуальный потенциал XXI века: ступени познания*. 2016. № 37. С. 58-61.
12. Берман Н.Д., Берман А.Ю. Самооффективность в обучении // *Russian Journal of Education and Psychology*. 2019. Т. 10. № 5. С. 10-13.
13. Мальхина Т.П. Самооффективность и мотивация получения профессии // *Управление в социальных и экономических системах*. 2016. № 25. С. 154-155.
14. Скобликова Е.О. Самооффективность: существенный мотив для обучения // *Региональный вестник*. 2020. № 2 (41). С. 67-68.
15. Bouffard-Bouchard T., Parent S., Larivée S. Influence of self-efficacy on self-regulation and performance among junior and senior high-school age students // *International Journal of Behavioral Development*. 1991. № 14 (2), P. 153-164.
16. Кирнарская Д.К. Как воспитать успешного музыканта? Self-efficacy – самооффективность и её формирование в семье // *Ученые записки Российской академии музыки им. Гнесиных*. 2018. № 3 (26). С. 15-25.

17. Волкова Е.Н., Микляева А.В., Хороших В.В. Критерии идентификации детской и подростковой одаренности как основание для формирования выборки при проведении психологических исследований // *Теоретическая и экспериментальная психология*. 2019. Т. 12. № 1. С. 69-78.

18. Кричевский Р.Л., Огнев А.С., Гончаров Ю.Н. Рабочая книга организационного психолога. Воронеж: Изд. фонда «Центр духовного возрождения Черноземного края», 2000. 299 с.

19. Волкова Е.Н., Васильева С.В. Изучение субъективных факторов психологического благополучия одарённых подростков (психодиагностический комплекс) // *Вестник Мининского университета*. 2019. Т. 7. № 3 (28). С. 13.

20. Волкова Е.Н., Микляева А.В., Кошелева А.Н., Хороших В.В. Отношение к собственной одаренности у старших подростков, прошедших педагогический отбор на специализированные образовательные программы // *Психологическая наука и образование*. 2020. Т. 25. № 3. С. 49-63.

Статья публикуется при поддержке гранта РФФИ «Субъективные факторы психологического благополучия одаренных подростков» (19-013-00729)

Статья поступила в редакцию 06.07.2020
Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 159.9

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0086

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ САМОСОЗНАНИЯ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 4939-2130

AuthorID: 640754

ГОРЯЧЕВ Вадим Владимирович, кандидат психологических наук, доцент кафедры
Психологии личности и специальной коррекционной педагогики
Рязанский государственный университет
(390000, Россия, Рязань, ул. Свободы, д. 46, e-mail: 79511037929@yandex.ru)

Аннотация. В статье обозначены методологические проблемы исследования самосознания в отечественной психологии. Рассмотрены соотношения определений сознания и самосознания. Установлено, что самосознание является более сложным психологическим образованием по отношению к сознанию. Оно возникает в процессе онтогенеза человека. Такой методологический подход порождает проблему нахождения детерминант развития самосознания в основании сознания. Проанализированы понятие и структура самосознания в работах советских и российских психологов. Отмечается разнообразие представлений о данном психологическом образовании в отечественной науке. Каждая авторская концепция стремится ввести новые элементы в содержание самосознания за счет использования дополнительного психологического инструментария. Отсутствие универсальности в определении и структуры самосознания приводит к методологической проблеме его исследования. Такая ситуация складывается из-за того, что авторы концептов, по-разному, определяют содержание этого сложного явления психики, исходя из своего жизненного опыта и теоретических предпочтений. Определены экспериментальные методы, которые используют исследователи в изучении данного психологического образования. В отечественной психологии наиболее распространены стандартизированные и нестандартные самоотчеты, а также психосемантические методики. Безусловным преимуществом данных методик является большое разнообразие ответов испытуемых о собственном «Я». Однако, при описании себя испытуемые иногда стремятся продемонстрировать социально желательные качества, что порождает проблему надежности полученных результатов. Описаны основные принципы исследования самосознания в отечественной психологии: принцип сознания и деятельности, принцип развития, принцип личностного подхода, культурно-исторический принцип. Установлена их роль в преодолении методологических трудностей его изучения. Намечены перспективные пути исследования самосознания и методологические проблемы, которые могут возникнуть на пути их реализации.

Ключевые слова: осознание, принцип единства сознания и деятельности, принцип развития, принцип личностного подхода, культурно-исторический принцип, сознание, самоотношение, саморегуляция, самосознание, Я-концепция, Я-мышление.

METHODOLOGICAL PROBLEMS OF SELF-AWARENESS RESEARCH IN RUSSIAN PSYCHOLOGY

© The Author(s) 2021

GORYACHEV Vadim Vladimirovich, candidate of psychological Sciences, associate Professor
of the Department of personality Psychology and special correctional pedagogy
Ryazan State University
(390000, Russia, Ryazan, Svobody street, 46, e-mail: 79511037929@yandex.ru)

Abstract. The article identifies methodological problems of self-awareness research in Russian psychology. The relationship between the definitions of consciousness and self-consciousness is considered. It is established that self-consciousness is a more complex psychological formation in relation to consciousness. It occurs in the process of human ontogenesis. This methodological approach raises the problem of finding the determinants of the development of self-consciousness in the basis of consciousness. The concept and structure of self-consciousness in the works of Soviet and Russian psychologists are analyzed. There is a variety of ideas about this psychological education in Russian science. Each author's concept seeks to introduce new elements into the content of self-consciousness by using additional psychological tools. The lack of universality in the definition and structure of self-consciousness leads to a methodological problem of its research. This situation is due to the fact that the authors of concepts, in different ways, determine the content of this complex phenomenon of the psyche, based on their life experience and theoretical preferences. The experimental methods used by researchers in the study of this psychological education are defined. In Russian psychology, the most common standardized and non-standardized self-reports, as well as psychosemantic methods. The absolute advantage of these methods is a large variety of responses of subjects about their own "I". However, when describing themselves, subjects sometimes try to demonstrate socially desirable qualities, which creates a problem of reliability of the results obtained. The main principles of self-awareness research in Russian psychology are described: the principle of consciousness and activity, the principle of development, the principle of personal approach, and the cultural and historical principle. Their role in overcoming the methodological difficulties of its study is established. Promising ways of self-awareness research and methodological problems that may arise on the way to their implementation are outlined.

Keywords: awareness, the principle of unity of consciousness and activity, the principle of development, the principle of personal approach, cultural and historical principle, consciousness, self-relation, self-regulation, self-consciousness, I-concept, I-thinking.

ВВЕДЕНИЕ.

В современной психологии уделено большое внимание развитию внутреннего самоконтроля личности. Возможность саморегулирования деятельности и поведения человека связаны с углубленной рефлексией своего внутреннего мира. Одной из проблем психологической активности личности является проблема самосознания и саморегулирования поведения, их истоков и генезиса. В последние годы появилось немало работ, рассматривающих самосознание в философском, психо-

логическом и педагогическом аспектах (В.И. Колесов [1], М.О. Мдивани [2], Саидова З.Х. [3], В.П. Щенников [4] и др.). Психологический аспект анализа самосознания связан определением его соотношения с объективным внутренним миром личности. Осознание того, что вокруг человека находится внешний мир, приводит к противопоставлению себя окружающему. С одной стороны объект (не Я), с другой стороны субъект (Я). В процессе осознания всегда присутствует латентная черта, отделяющая человека от мира. Возникающие представления и

образы, отображающие собственное Я вызывают у человека восприятие себя как особой реальности, которая противопоставляется миру объектов. Возможность выделить свое Я из окружающего мира, позволяет человеку посмотреть на себя как на объект. Таким образом, обоснованием объективного исследования самосознания выступает способность человека к самоотражению своего Я.

В настоящее время методологическим проблемам изучения самосознания посвящены многочисленные научные исследования, в том числе М.Я. Дворецкой [5], Т.И. Кузьминой [6], Е.А. Кусакина [7], Л.Г. Пономарева [8]. Ученые отмечают сложность предмета исследования, выделяют трудности, с которыми ими приходится сталкиваться в его изучении. Вместе с тем, в анализируемых нами работах недостаточно обозначены методологические проблемы исследования самосознания. В данной статье будет осуществлена попытка восполнить данный пробел.

МЕТОДОЛОГИЯ

Цель нашей статьи рассмотреть основные методологические проблемы исследования самосознания в отечественной психологии. Для достижения этой цели мы предполагаем решить несколько задач: во-первых, выяснить соотношение понятий сознание и самосознания; во-вторых, рассмотреть понятие самосознания, его структуру в работах советских и российских психологов; в-третьих, подвергнуть анализу используемые методы исследования самосознания; в-четвертых, постараться критически описать принципы исследования самосознания в отечественной психологии; в-пятых, наметить перспективные пути исследования самосознания в психологии.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Определение методологических проблем исследования самосознания мы решили начать с выяснения его соотношения с сознанием. В отечественной науке сложилось представление, о том, что природа этих феноменов является единой, понять их можно из теории отражения, которая являлась доминирующей в советской психологии. Отличие присутствует в том, что самосознание зарождается в процессе онтогенеза позднее, нежели сознание. Отсюда устоявшаяся в советской психологии точка зрения, согласно которой, самосознание может выступать высшей формой сознания. В современных исследованиях такой подход встречается достаточно часто. Так, В.И. Колесов считает сознание врожденной формой психического отражения действительности в виде обобщенной и субъективной модели окружающего мира. Самосознание представляется ученому в виде активной духовной деятельности, направленной на преобразование действительности. Далее В.И. Колесов пишет: «Самосознание это этап в развитии сознания, подготовленный развитием речи и произвольных движений» [1, с.248]. Такое установление уровня отношения между двумя этими феноменами воспринимается в виде противопоставления «простое - сложное».

Доминирующей позицией в отношении исследования самосознания является то, что оно и есть сознание, только с другой направленностью. Субъект не только выделяет и выражает переживание к объектам окружающего мира, он и себя выделяет и противопоставляет этому миру, начинает осознавать себя как личность. Можно сказать, что в самосознании объектом исследования выступает сам человек, в то время как в сознании весь окружающий мир

Следующей задачей нашего исследования явилось выявление дефиниций самосознания в отечественной психологии. Известно, что логически правильное определение включает в себя родовый признак, т.е. понятие общее и видовое отличие, т.е. понятие частное по отношению к первому. Попробуем с этой точки зрения рассмотреть понятие «самосознание» в работах отечественных исследователей данного феномена. Известный

русский филолог и психолог А.А. Потебня считал, что в самосознании всегда присутствует осознание своего сознания. Человек, по мнению ученого, не может наблюдать свое собственное состояние и то, что может заметить в себе, всегда уже то, что принадлежит прошлому. Он пишет: «В самосознании душа не раздвоится на познаваемое и чисто сознающее Я, а переходит от одной мысли к мысли об этой мысли» [9, с.153].

Отличная точка зрения сложилась в советской психологии. Отечественные психологи стремились отобразить в понятии самосознания осознание самого себя [10]. Такая позиция в понимании данного психологического феномена была связана с желанием исследователей показать личностный характер самосознания, его неразрывную взаимосвязь с другими психическими процессами.

Современные исследователи стараются подчеркнуть индивидуальность самосознания. Такое понимание самосознания является уже не ситуативным психологическим феноменом, а устоявшимся личностным представлением человека о своей индивидуальности. Так, А.К. Болотова предлагает рассматривать самосознание, как психологический процесс, в котором происходит восприятие личностью образов самой себя в различных формах взаимодействия с другими людьми, которые могут соединяться в единое целостное образование, называемое «Я-концепцией» [11].

Одной из важных задач в исследовании самосознания является его представление как системно-структурного феномена, т.е. возможность объединения различных сведений о нем в единую теоретическую систему. Каждое из знаний об объекте приобретает в ходе решения конкретных задач в исследовании. Отсюда, возникает вопрос: какие структурные компоненты должны быть объединены, чтобы получить представление о самосознании как единой системе? Нередко их соединяют чисто механически, используя союз «и». Так, например, В.С. Басюк выделяет в структуре самосознания физическое, социальное и личностное «Я» [12]. В этом случае самосознание выступает как сумма определенных сторон, свойств, которые в нем выделены. Такой подход не дает возможность представить изучаемый нами объект как систему.

Традиционно в советской психологии в качестве структуры сложных психологических феноменов предлагали использовать три компонента: когнитивный, аффективный и поведенческий. Данный подход использовался и для исследования самосознания. При этом авторы отмечали, что, несмотря на целостность психологического образования каждый из этих компонентов имеет свою логику развития [13, 14].

Иногда в работах исследователи сами не всегда могут разобраться, что включить в структуру самосознания. Так, А.К. Болотова считает, что в структуру самосознания включено самопознание, самоотношение и саморегуляция [11]. Причем развитие этих психологических образований происходит, с точки зрения ученого, постепенно. Сначала субъект выделяет себя из окружающего мира, затем у него появляется отношение к себе и на завершающем этапе становления самосознания у него возникает возможность регулировать сложные психические акты. В этой же работе, автор предлагает выделять в структуре самосознания: образ себя, самооценку и самоотношение. Видимо, в зависимости от решаемых задач можно использовать различную структуру данного психологического феномена, однако, при таком подходе сложно установить, в чем уникальность самосознания как психологического явления.

В рамках теоретического и практического подхода в изучении самосознания В.И. Моросанова предлагает выделять следующие структурные компоненты: ценностные ориентации (жизненные цели, идеалы); направленность личности (мотивация, установки); представление о жизненном пути (психологическое прошлое,

настоящее и будущее) и Я-концепция (самоотношение) [15]. Выделенные автором элементы значительно расширяют предметную область исследований изучаемого нами феномена. В этом случае, самосознание предстает уже не как психологический процесс, а выступает как психологическое свойство личности.

Нетипичный подход к структуре самосознания представлен в работе В.С. Мухиной. Она изучает данное психологическое явление в контексте условий бытия исторического процесса. Ученая выделяет следующие элементы самосознания: имя, притязание на признание, половая идентификация, психологическое время, социально-нормативное пространство. Предложенная структура позволяет выявить типичные образы свойственные как прежним, так и современным родовым культурам. В.С. Мухина пишет о том, что, несмотря на приумножение знаний в современной культуре в индивидуальном самосознании всегда присутствуют архетипы [16].

Таким образом, приходится констатировать, что отсутствие универсальности в определении и структуры самосознания приводит к методологической проблеме его исследования. Такая ситуация складывается из-за того, что авторы концептов, по разному определяют содержание этого сложного явления психики, исходя из своего жизненного опыта и теоретических предпочтений.

Третья задача нашего исследования связана с анализом методов, используемых в изучении самосознания. М.К. Мамардашвили в своей работе «Как я понимаю философию?» отмечает, что у атрибута субстанции не существует второго момента, т.е. отсутствует самодлительность объектов окружающего мира в сознании [17]. Ученый имеет в виду следующую вещь: субъект всегда воспринимает мир и себя заново. Такая позиция значительно затрудняет исследование самосознания. Например, осознание физического образа «Я» вчера не будет соответствовать ему в последующие моменты времени. Отсюда, вытекает проблема нахождения наиболее оптимального психологического инструментария в изучении самосознания. В зависимости от исследовательской концепции ученые используют различные методы исследования. Выбор психологического инструментария во многом определяется моделью исследования. Перед исследователем чаще всего возникает проблема выбора индикаторов, позволяющих изучать самосознание. Трудности возникают в связи ограничением, поскольку не все показатели, представленные в теоретической модели самосознания, возможно, исследовать экспериментальным путем.

В отечественной психологии наиболее распространены стандартизированные и нестандартизированные самоотчеты, а также психосемантические методики. Рассмотрим их подробнее. К стандартизированным самоотчетам относят опросники, позволяющие выявить специфические формы отношения человека к собственному телу, к себе как моральному субъекту или члену определенной группы и т.д.. В нестандартизированных методах исследования самосознания присутствуют открытые вопросы, позволяющие испытуемому описать самого себя в достаточно свободной форме. Для обработки и интерпретации полученных результатов исследователь использует в дальнейшем контент-анализ. Безусловным преимуществом данных методик можно считать большое разнообразие ответов испытуемых о собственном «Я». Однако, стоит отметить, что при описании себя испытуемые иногда стремятся продемонстрировать социально желательные качества. Исследователь встает перед дилеммой: является зафиксированные им результаты истинным проявлением личности или феномен фальсификации. В последнее время достаточно часто стали использовать психосемантические методики, которые позволяют изучать глубину и индивидуальность самосознания человека. Преимущество данных методов, что они позволяют выявить неосознаваемые отношения

к различным сторонам собственного «Я».

С нашей точки зрения, возможность преодолеть рассмотренные нами методологические проблемы исследования самосознания позволяют разрабатываемые в отечественной психологии принципы. Рассмотрим их более подробно. Советская психология, анализируя проблему самосознания, особое внимание уделяла принципу единства сознания и деятельности. Данное положение основывалось на диалектико-материалистическом понимании сознания. Согласно этому принципу деятельность формирует самосознание человека, а оно в свою очередь принимает участие в регуляции его деятельности. Разработку данного положения осуществляли С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Б.Г. Ананьев и др. Ими предложен опосредованный характер в отношении познания собственной психики. Решающую роль в этом, с точки зрения ученых, принадлежит деятельности, которая позволяет установить объективный опосредованный характер психического. Отечественные ученые считали, что только так есть возможность преодолеть субъективизм интроспективной психологии и бихевиоризма, исключившего сознание, как предмета исследования в науке.

Исследование самосознания затруднительно осуществлять без опоры на культурно-исторический подход. В отечественной психологии его разрабатывал Л.С. Выготский и его последователи. Суть данного подхода, заключается в том, что в самосознании отражаются продукты освоения индивидом ценностей культуры. Существует и противоположная точка зрения. В частности указывается, что Л.С. Выготскому не удалось разработать теорию самосознания личности из-за внутренних ограничений культурно-исторического подхода, т.е. из-за ограничений принципа знакового опосредования. Подробно об этом можно почитать в статье Я.А. Кириллова «Понятие самосознания в трудах Л.С. Выготского» [18].

Большинство исследователей считают, что самосознание изменяется с течением человеческой жизни. Такая точка зрения присуща как отечественным, так и зарубежным исследователям. На этом зиждется принцип развития в анализе самосознания. Формирование данного психологического образования в процессе онтогенеза связывают как с возрастными, так и с физическими изменениями в жизни человека. На каждой из стадии индивидуального развития существует специфика проявления самосознания. Достаточно большое количество исследований направлены на изучение динамики самосознания в связи с изменением когнитивной сферы человека. В.В. Знаков считает, что человек осознает и познает не только окружающий его мир, но свои собственные психологические процессы и состояния. Он предлагает, вслед за О.К. Тихомировым, использовать понятие «Я-мышление», подразумевая под этим знания, которые человек получает о самом себе и которые преобразуют его личность и индивидуальность [19]. Ученый пишет, что мышление активно принимает участие в самопознании, дает возможность человеку ответить на вопрос: «Какой Я?» и «Что Я о себе знаю?». В.В. Знаков считает, что результатом являются новые знания субъекта о себе. Полученные образования в большей степени являются экзистенциальными, нежели когнитивными. В результате человек может выйти за пределы своего собственного «Я», представить и оценить себя в более широком смысле, чем раньше.

В отечественной психологии самосознания принцип развития нашел отражение не только в возрастных изменениях человека, но и его способности к выполнению деятельности, носящий усложненный характер. Не оспаривая изменение самосознания в течение жизни, ученые выдвигают различные детерминанты оказывающие влияние на его становление. Как правило, их ищут либо во внешней среде, либо за счет собственной активности личности. Второй подход свойствен отечественной

психологии [20,21]. Так, например, Е.О. Шамшикова, считает, что необходимым условием развития здорового самосознания является трансформация нарциссизма личности [22].

Помимо этого, данный принцип дает возможность объяснить и описать гетерохронность развития самосознания. Межиндивидуальные различия бывают крайне значительны. Так, А.К. Болотова подчеркивает, что гетерохронность развития самосознания является объективным фактом, влияющим на положение и деятельность человека. Особенно ярко это проявляется на ранних этапах онтогенеза, когда морфологические и физиологические изменения оказывают влияние на социальное созревание человека, меняя его самосознание. Такая тенденция сохраняется на всех этапах общественно-исторических формаций, что дает выявить закономерности самосознания как структурно-функционального явления психики [11].

Необходимым методологическим принципом, на котором базируется изучение самосознания, в отечественной психологии является принцип личностного подхода. По отношению к изучаемому нами феномену это значит, что, несмотря на то, что самосознание по своему содержанию, структуре, развитию обладает общими закономерностями, для него характерно индивидуальное специфическое проявление. В отечественной психологии исследование самосознания сопряжено с исследованием личных особенностей. С.Л. Рубинштейн отмечает необходимость изучения самосознания в целостном исследовании личности. Он пишет: «Процесс становления человеческой личности включает в себя поэтому как неотъемлемый компонент формирование его сознания и самосознания: это есть процесс развития сознательной личности» [23, с.635]. Ученый отмечает центральную роль самосознания в психической деятельности человека. Он полагает, что его формирование в онтогенезе связано с овладением собственным телом, произвольностью движений и освоением речи, что позволяет ребенку выделить себя из окружающих его людей. Однако, на этом, по мнению ученого, не заканчивается процесс его развития, поскольку в дальнейшем личность самостоятельно сознательно ставит перед собой цели и задачи, определяет направление своей деятельности. Таким образом, по С.Л. Рубинштейну самосознание является сложным интегративным образованием личности, которое не появляется с рождения человека, а возникает в ходе развития сознания личности и включено в ее развитие.

В исследовании самосознания за последние годы обозначилась отдельная проблема, которая возникла с резким ростом компьютерных технологий и их влияние на понимание роли человека в современном мире. Здесь есть несколько интересных аспектов, на которые обращают внимание психологи и философы. Отмечается, что компьютерные технологии значительно больше могут рационально решить задач, которые посильны человеку в связи с его психофизиологическими возможностями. Возникающая в этой связи проблема связана с ответственностью индивида за свои поступки. Так, В.А. Лекторский отмечает, что в «электронном обществе» искусственные интеллектуальные устройства диктуют человеку определенную линию поведения [24]. А мы, от себя добавим: компьютерные технологии оказывают влияние на его самосознание, определяя свободу его рациональных решений. Особенно ярко, это проявилось в условиях пандемии коронавируса, когда многие люди соглашались на внешний контроль за их поведением ради собственной безопасности. В таком сверхрациональном обществе может происходить размывание границ собственного «Я» между моим и чужим. Выход из затруднительных положений индивид начинает искать не в собственном творчестве, а в принятии стандартных решений безликого коллектива.

Кроме этого рост компьютерных технологий при-

водит к идеям модификации человеческой телесности, которая в перспективе получит больше развитие. Рост генных и нанотехнологий дает возможность человеку управлять процессом биологической эволюции и создавать такие формообразования, которые до этого могла осуществлять только природа. Такие эволюционные изменения не могут не сказаться на самосознании человека, давая ему ощущение значительного контроля над своей биологической сущностью. Исследования в этой области психологии уже осуществляются. На наш взгляд, вектор исследования самосознания в психологии будет направлен именно в этом направлении.

ВЫВОДЫ

Подведем итоги в соответствии с выдвинутыми нами задачами. Во-первых, в отечественной психологии доминирует представление о том, что самосознание является более сложным психологическим образованием по отношению к сознанию. Оно возникает в процессе онтогенеза человека. Такой методологический подход порождает проблему нахождения детерминант развития самосознания в основании сознания. Во-вторых, в отечественной психологии отсутствует общепринятое понятие «самосознание». Нет среди ученых договоренности и о том, какие структурные компоненты в него включены. Такое несоответствие взглядов на изучаемое явление порождает методологическую проблему универсальности исследования самосознания. В-третьих, используемый в психологии инструментарий не всегда соответствует индикаторам, которые обозначены в теоретической модели самосознания. Такая ситуация порождает методологическую проблему выбора способа изучения самосознания. В-четвертых, преодолеть методологические проблемы исследования самосознания в отечественной психологии позволяют разрабатываемые принципы исследования: принцип сознания и деятельности, принцип развития, принцип личностного подхода, культурно-исторический принцип. В-пятых, на наш взгляд, наиболее перспективные пути исследования самосознания в психологии будут связаны с использованием человеком компьютерных технологий, которые значительно могут изменять его представление о себе и его возможностях. Это значит, что психология не останется в стороне от технологического развития, когда изменение человеческой телесности и сознательное конструирование индивида роковым образом может повлиять на самосознание человека, хотя такая цель специально не ставится.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Колесов В.И. Соотношение категорий «сознание», «бессознательное» («подсознание», надсознание»), «самосознание», представляющих человека миру. Мир психологии. 2017. №1. С.246-254.
2. Мдивани М.О., Хисамбиев Ш.Р. Экологическое самосознание как основа проэкологического поведения. Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т.6. №4 (21). С.346-348.
3. Саидова З.Х. Изучение структурных компонентов самосознания в отечественной психологии. Электронный журнал. 2016. №11-2(14). С.19-22
4. Щенников В.П., Белоглазова О.Н. Проблема самосознания в истории философии. Вестник Кемеровского государственного университета. 2011. №1 (45). С.195-199.
5. Дворецкая М.Я., Турина А.О. Структура и развитие самосознания в концепции психологии человека В.И. Несмелова. Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. 2020. Т.8. №1. С.7-16.
6. Кузьмина Т.И. К вопросу о перспективах исследования самосознания в специальной психологии. Российский психологический журнал. 2020. Т.17. №2. С.5-16
7. Кусакина Е.А., Улитина У.А. Феномен профессионального самосознания в отечественной психологии. Проблема современного педагогического образования. 2018. №59-2. С.433-437.
8. Пономарева Л.Г. Основные подходы к проблеме развития самосознания в истории отечественной психологии. Приоритетные научные направления: от теории к практике. Сборник материалов ХLI Международной научно-практической конференции. Под общей редакцией С.С. Чернова. 2017. С. 54-59.
9. Потебня А.А. Слово и миф. М.: Правда, 1989, 624с.
10. Чеснакова И.И. Проблема самосознания в психологии. М.: Наука, 1977, 144с.
11. Болотова А.К., Башкин Е.Б. Самосознание и развитие личности как «особый временной момент». Культурно-историческая пси-

хология. 2009. №1. С.19-27.

12. Басюк В.С. Методы исследования самосознания в психологии личности и возрастной психологии. Вестник Бурятского государственного университета. 2012. №5. С.15-28.

13. Соколова Е.Т. Самосознание и самооценка при аномалиях личности. М.МГУ, 1989, 215с.

14. Мельникова Н.В. Детерминанты развития самосознания. Проблемы современного педагогического образования. 2019. №62-2. С.298-302.

15. Моросанова В.И., Аронова Е.А. Теоретические подходы к исследованию структуры и регулирующей роли самосознания. Вестник Российского университета дружбы народов. Серия Психология и педагогика. 2004. №2. С.103-108.

16. Мухина В.С. Развитие сознания и самосознания в контексте пересечения реалий условий бытия в исторической динамике. Мир психологии. 2012. №2. С.77-91.

17. Мамардашвили М.К. Как я понимаю философию? М.: Прогресс, 1992, 476с.

18. Кириллов Я.А. Проблема самосознания личности в трудах Л.С. Выготского. Актуальные проблемы психологического знания. 2013. № 3 (28). С. 16-27.

19. Знаков В.В. Мышление, самосознание и самопонимание. Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. 2008. №2. С.74-86

20. Булгаков В.М. Проблема сознания и саморегуляции в психологии. В сборнике: Фундаментальные основы инновационного развития науки и образования. Сборник статей VI Международной научно-практической конференции : в 3 ч.. 2019. С. 156-159.

21. Ганишина И.С., Вэтра А.В. Теоретико-методологический анализ психологии самосознания несовершеннолетних правонарушителей в отечественной юридической психологии. В сборнике: IV Международный пенитенциарный форум «Преступление, наказание, исправление». Сборник тезисов выступлений и докладов участников, к 140-летию уголовно-исполнительной системы России и 85-летию Академии ФСИН России, в 10 т.. 2019. С. 140-144.

22. Шамшикова Е.О. Динамические тенденции самосознания: трансформация нарциссизма и развитие психологических границ личности. Философия образования. 2008. №1 (22). С.194-203.

23. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2002, 720с.

24. Лекторский В.А. Философия, познание, культура. М. «Канон+» РООИ «Реабилитация», 2012, 384с.

Статья поступила в редакцию 27.08.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 159.9.01

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0087

**ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ САМОРЕАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ КАК ДЕТЕРМИНАНТА
НАУЧНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО И СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО
РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА**

© Автор(ы) 2021

SPIN: 1794-2797

AuthorID: 656148

ORCID: 0000-0002-7206-0147

ДВОЕГЛАЗОВА Маргарита Юрьевна, кандидат психологических наук, доцент
по кафедре психологии, педагог-психолог
Мурманский педагогический колледж

(183038, Россия, Мурманск, ул. Володарского, д. 5, e-mail: mu_dvoeglazova@mail.ru)

Аннотация. В статье самореализация рассматривается как процесс реализации субъектом в профессиональной деятельности универсально-деятельностных способностей, определяющих создание общественных ценностей, обуславливающих поступательное культурно-историческое, социально-экономическое и научно-техническое развитие общества. Основы исследования проблемы самореализации, начавшей интенсивно разрабатываться в отечественной психологической науке с 70-ых гг. XX в., были заложены в работах С.Л. Рубинштейна, сформулировавшего в 20-ые гг. XX в. принцип творческой самостоятельности, в которой человек, создавая в творческой деятельности общественно-ценные продукты, целенаправленно проявляет и развивает собственные силы, рефлексивно-деятельностные способности, обогащает культурными результатами жизнедеятельности общество, способствуя его прогрессивному развитию. Самореализующийся человек характеризуется активной гражданской позицией, самодетерминацией к реализации собственных потенциалов в социально ценной деятельности, инициативностью в выборе целей деятельности, организованностью, ответственностью и самостоятельностью в процессе их достижения, направленностью на создание общественных благ, рефлексивным типом построения своего бытия, отличающимся от реактивного типа существования, основной целью которого является лишь приспособление к условиям жизни для осуществления собственных потребностей без учета потребностей общества. Научно-технологическое и социально-экономическое развитие страны как приоритетная цель внутренней государственной политики, реализация которой обеспечит ведущее место Российской Федерации в ряду научно-технически и социально-экономически высоко развитых держав мира возможно лишь при условии самореализации субъектом бытия своих сущностных сил как универсально-деятельностных способностей в труде, детерминированном общественными ценностями и общественными смыслами ставшими личностными смыслами бытия. Отчуждение человека от трудовой деятельности обуславливает отчуждение личности от ее сущностной уникальности, определяющей нарушение хода филогенетического развития человека и культурно-исторического развития цивилизации.

Ключевые слова: самореализация, профессиональная самореализация, самодеятельность, самоотчуждение, самообман, расщепление труда, универсально-деятельностные способности, общественные ценности, общественные смыслы, личностные смыслы, субъект жизнедеятельности, научно-технологическое развитие, социально-экономическое развитие, культурно-историческое развитие.

**PROFESSIONAL SELF-REALIZATION OF PERSONALITY AS A DETERMINANT OF SCIENTIFIC
AND TECHNICAL AND SOCIO-ECONOMIC DEVELOPMENT OF SOCIETY**

© The Author(s) 2021

DVOEGLAZOVA Margarita Yurievna, PhD in Psechology, Associate Professor
of the psychology Department, teacher-psychologist
Murmansk Pedagogical College

(183038, Russia, Murmansk, Volodarsky st., 5, e-mail: mu_dvoeglazova@mail.ru)

Abstract. In the article, the process of professional self-realization of the individual is interpreted as determinants of the scientific, technical and socio-economic development of society from the standpoint of dialectical materialism as a theoretical and methodological basis of domestic psychological science. Self-realization is considered as a process of subjects' realization in a professional activity of universally-active abilities, that ensuring the creation of social values which determine the progressive cultural-historical and socio-economic development of society. The basics of the study of the problem of self-realization which began intensively developed in the domestic psychological science since the 1970's were laid in the works of S.L. Rubinstein, formulated in the 1920's principle of creative independent activity, in which person creating socially valuable products purposefully manifests and develops his own essential forces, enriches society with cultural results of life activity, contributing to its development. A self-fulfilling person is characterized by an active civic position, manifested in self-determination, initiative, self-discipline, responsibility, independence in activities aimed at creating of public goods, a reflective type of construction of one's being, different from a reactive type of existence, the main purpose of which is only adaptation to living conditions for implementation own needs without taking into account the needs of society. The scientific, technical and socio-economic development of the country as a priority objective of domestic state policy, the implementation of which will ensure the leading position of the Russian Federation among the scientific, technical and socio-economically highly developed powers of the world, is possible only if the subject of being realized his essential forces as universal activity abilities in labor determined by public meanings. The alienation of person from work determines the alienation of an individual from its essential uniqueness, which in turn causes a violation of the course of human phylogenetic development and the cultural and historical development of civilization.

Keywords: self-realization, professional self-realization, independent activity, self-alienation, self-deception, dissection of labor, universal-activity abilities, social values, social meanings, personal meanings, the subject of life, scientific and technological development, socio-economic development, cultural and historical development.

ВВЕДЕНИЕ.

Научно-технологическое и социально-экономическое развитие Российской Федерации как стратегическая политико-экономическая цель, сформулированная в Указе Президента Российской Федерации от 07.05.2018 №204 «О национальных целях и стратегических за-

дачах развития Российской Федерации на период до 2024 года», в Распоряжении Правительства Российской Федерации от 17.11.2008 № 1662-р (ред. от 28.09.2018) «Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года», достижение которой возможно лишь при условии

самодетерминации человека к самораскрытию и самореализации своих сущностных сил в профессиональной деятельности, направленной на создание общественных ценностей, определяющих национальную безопасность и национальное благополучие.

МЕТОДОЛОГИЯ. Категория самореализации в отечественной науке интерпретируется вслед за К. Марксом, Ф. Энгельсом, определившими ее в работе «Немецкая идеология» как развитие всей совокупности способностей в самодеятельности, направленной на присвоение всей совокупности производительных сил [1]. В.И. Ленин, развивая диалектику Г.В.Ф. Гегеля и диалектический материализм К. Маркса и Ф. Энгельса, считал, что человеку присуще «стремление реализовать себя, дать себе через себя самого объективность в объективном мире и осуществить (выполнить) себя» [2, с. 194]. Проблема самореализации в отечественной науке стала разрабатываться в конце 70-ых гг. XX в. философами Л.И. Антроповой [3], И.Э. Бекешкиной [4], Т.А. Ветошкиной [5], А.А. Идиновым [6], Л.Н. Коганом [7], Н. Кривдой [8], Н.Л. Кулик [9], Н.Н. Михайловым [10], М.А. Недашковской [11], Н.И. Полубабкиной [12], Л.А. Цыреновой [13], Г.К. Чернявской [14], А.В. Шанкиным [15], Н.И. Шаталовой [16], В.И. Шинкарук [17], психологами К.А. Абульхановой-Славской [18], А.В. Брушлинским [19], Е.А. Климовым [20], В.Е. Ключко, Э.В. Галажинским [21], Л.А. Коростылевой, Н.Е. Кравченко [22], Л.А. Коростылевой [23], Н.В. Кузьминой [24], Л.А. Рудкевич, Е.Ф. Рыбалко [25] и др. Вместе с тем, основы исследования самореализации человеком своих возможностей были заложены в 1922 г. С.Л. Рубинштейном, по мнению которого человек в творческой самодеятельности выражает собственную индивидуальность в создаваемых общественных благах, определяющих научно-технический прогресс и социально-экономическое благосостояние общества, свидетельствующих о присвоении человеком общественного смысла бытия, состоящего в принесении пользы обществу, членом которого он является [26]. Т.е. проявляя свою уникальность в творческой самодеятельности человек не только самопроявляется, но и создавая общественные ценности опредмеченные в общественно-полезных продуктах и результатах деятельности, человек становится Человеком. В преобразующей деятельности преобразуется не только материальный мир, человек как субъект жизни, детерминированной общественными смыслами, ставшими личными ценностями, регулирующими социальные действия человека [27], осознанно самостоятельно выбирающий поведение, опосредованное социальными нормами и нравственными принципами, осмысливающий себя как субъекта бытия [28], но и осуществляется культурно-историческое развитие человечества.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

Н.Л. Кулик [29] с позиций диалектического материализма определила самореализацию: во-первых, как способ воспроизведения культуры в деятельности, способствующей раскрытию и опредмечиванию сущностных сил человека; во-вторых, как процесс осознанного, целенаправленного и свободного опредмечивания сущностных сил личности в ходе ее многообразной жизнедеятельности. Самореализация, будучи основным жизненным процессом личности, проявляется в реализации своей цели и проектов бытия в будущее, направленных на самораскрытие и наиболее полное осуществление человеком своих возможностей. Самореализация возможна лишь при достижении человеком как биосоциальным существом уровня развития субъекта деятельности, личности и индивидуальности. О присвоении человеком уровня субъекта деятельности свидетельствует активность, инициативность, самостоятельность, ответственность за процесс и результаты деятельности, направленной на создание общественно-ценных продуктов, способствующих развитию их создателя и

других людей. Личность как субъект социальных отношений и сознательной деятельности, как совокупность внутренних условий через которые преломляются все внешние условия, проявляется в осознанном соподчинении собственных интересов, желаний и потребностей общественным интересам и ценностям, в принятии самостоятельных ответственных решений, в социальных деяниях. Индивидуальность, будучи своеобразием психологических свойств человека, проявляющихся в различных сферах жизнедеятельности, позволяет создать в совместно-творческой [30], совместно-взаимодействующей, совместно-последовательной, совместно-индивидуальной [31] типах деятельности общественно-значимые продукты, способствующие реализации потенциалов не только создателей продукции, но и общества, продуктов, определяющих общественное бытие и общественное производство. Самореализация – процесс осуществления личностью собственных целей и проектов бытия в творческой деятельности детерминированной созидательным мотивом создания социально значимых продуктов, процесс творения которых сопровождается переживанием субъектом положительных эмоций [32].

Самореализация как самодетерминированная, целенаправленная и свободная реализация возможностей осуществляется в соответствии с волей личности, при помощи которой субъект жизнедеятельности преодолевает объективные и субъективные противоречия, возникающие на пути достижения запланированной личностно и социально значимой цели. Самореализация будучи показателем субъектной позиции человека в жизнедеятельности, проявляется в самодеятельности при условии готовности к самоизменению и самопреобразованию в процессе саморазвития. Самореализация как культурно заданная обществом, усвоенная и присвоенная человеком ценность и смысл бытия, проявляется в жизнотворчестве, направленном на создание общественно-значимых и общественно-положительно оцениваемых продуктов, обуславливающих развитие культуры общества через развитие культуры создателей общественных ценностей.

По мнению Л.А. Коростылевой [33] процесс самореализации детерминирован мотивом личностного роста, побуждающим человека к реализации себя в жизни, поиску и утверждению своего собственного жизненного пути, своих ценностей и смысла жизни в каждый момент бытия. Согласно Д.А. Леонтьеву мотивом самореализации является стремление продолжить свое бытие как личности в других людях [34], транслируя свою индивидуальность в общественно полезных продуктах деятельности, иницируя изменения (интеллектуальные и личностные) в других людях.

А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский потребность личности в социальном бессмертии определили как смыслообразующий мотив профессиональной самореализации, формирующийся на основе осознанного принятия человеком конечности своего бытия. Личность, персонализированная в продуктах деятельности, продолжается в других людях, применяющих данные продукты в собственной жизнедеятельности, и, соответственно, умирает лишь физически, духовно продолжаясь в других поколениях [35].

Стремление к самореализации присуще лишь зрелой личности, с развитым рефлексивным отношением к бытию и себе в бытии, стремлением к проявлению своей сущностной уникальности в жизнотворчестве. Противоположными процессу самореализации являются процессы: во-первых, самоотчуждения от собственных индивидуальных способностей и возможности субъекта деятельности, выполняющего самоотчужденный труд (труд вынужденный или детерминированный извне); во-вторых, самообмана (не-бытие-самим-собой или отчуждение себя от своего бытия), проявляющегося в отказе от взрослости и ответственности за процесс и результаты жизнедеятельности, автономии и свободы в

жизнедеятельности, собственной индивидуальности и в растровении своей уникальности в индивидуалистских ценностях, эгоистических мотивах, потребностях потребителя продуктов деятельности других людей.

ВЫВОДЫ.

Самореализация – самодетерминированный процесс и результат актуализации и опредмечивания склонностей, способностей, потенциалов личности в общественной деятельности, процесс проявления в деятельности родовой сущности человека на протяжении всей жизни. С позиции теории жизнотворчества самореализация – проявление индивидуальности в самодеятельности, ограниченной осознанием социального смысла свободы и категорическим императивом. Результатом самореализации является социально-ценный продукт, создание которого определяет личностное и интеллектуальное развитие как его создателя, так и общества. Человек, будучи субъектом жизнедеятельности, самореализуя присутствие ему потенциалы вносит вклад в развитие общества через создание культурных (материальных и духовных) ценностей, определяющих окультуривание психики их создателя, развитие общества через обогащение культурными продуктами творческой самодеятельности граждан. Создание человеком социально-значимых, социально-ценных продуктов в деятельности определяет переживание субъектом жизни ее смысла, переживание удовлетворенности проживаемой жизнью, стремление к передаче накопленного опыта подрастающему поколению.

Самореализация субъекта в жизнедеятельности основана не только на личностном смысле бытия человека на земле, но и понимании и принятии исторического смысла жизни человека, поскольку самореализация человека обуславливает развитие общества, его переход на новую, более высокую ступень жизнедеятельности. Соответственно, самореализация личности в деятельности является не только осознанной необходимостью субъекта жизнедеятельности, но и общественно необходимым, позитивно оцениваемым процессом опредмечивания сущностных сил личности в деятельности, детерминированной внутренними мотивами и общественными смыслами. Человек самореализующийся в жизнедеятельности через создание продуктов обладающих общественным смыслом относится, согласно типологии С.Л. Рубинштейна к рефлексивному типу личности, выстраивающему жизнедеятельность на основе осмысления себя, осмысления социально-экономической и социально-исторической действительности, характеризуется активностью, инициативностью, ответственностью за процесс и результаты жизнедеятельности, отличается от реактивного типа существования, стремящегося лишь к адаптации к условиям бытия и реализации собственных потребностей без учета потребностей общества. В процессе отчужденного труда, т.е. труда насильственного, окрашенного деструктивными личностными смыслами или не окрашенного личностными смыслами, самореализации имеющих у человека потенциалов не происходит из-за негативного отношения человека к необходимости реализации трудовой деятельности, отрицательного отношения к процессу труда и непринятия себя в качестве объекта труда – человека вынужденного выполнять распоряжения других, не имеющего права самостоятельно формулировать цели деятельности, планировать их реализацию, подбирать участников, методы, средства, приемы работы.

Расщепление труда как целесообразной деятельности, направленной на производство общественно-полезных продуктов, через обесценивание общественного смысла труда, подавление творческого отношения к труду, высмеивание самообразования и самореализации в труде, осуждение инициативы и самостоятельности субъекта деятельности, несправедливое вознаграждение и уравниловка, формализацию и штурмовщину, обуславливают не только тотальное отчуждение человека от труда,

но и «убийство народа» [36, с. 376]. Научно-техническое и социально-экономическое развитие общества обусловлено принятием человеком себя как субъекта жизнедеятельности, положительным отношением к профессиональной деятельности и стремлением к самореализации своих сущностных сил как универсально-деятельных способностей, наполненных конкретно-историческим содержанием в самодеятельности, направленной на производство общественных благ.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Маркс К., Энгельс Ф. *Немецкая идеология* // Маркс К., Энгельс Ф. *Сочинения: в 50 т. Т.3. М.: Государственное издательство Политической литературы, 1955. С. 7-544.*
2. Ленин В.И. *Конспект «Науки логики». Учение о сущности* // Ленин В.И. *Полное собрание сочинений: в 55 т. Т. 29. М.: Изд-во Политической литературы, 1969. С. 77-218.*
3. Антропова Л.И. *Социальные проблемы самореализации личности: Автореф. дисс. ... канд. философ. наук. Ростов-на-Дону, 1980. 21 с.*
4. Бекешикина И.Э. *Смысл жизни и нравственная самореализация // Жизненный путь личности (вопросы теории и методологии социально-психологического исследования): коллективная монография / Отв. ред. Л.В. Сохань. Киев: Наукова думка, 1987. С. 133-148.*
5. Ветюшкина Т.А. *Самореализация личности в творческой деятельности: дисс. ... канд. философ. наук. Свердловск, 1980. 160 с.*
6. Идинов А.А. *Самореализация личности в внепроизводственной сфере общества (Онтологический и гносеологический анализ): Автореф. дисс. ... канд. философ. наук. Фрунзе, 1990. 20 с.*
7. Коган Л.Н. *Цель и смысл жизни человека. М.: «Мысль», 1984. 252 с.*
8. Кулик Н., Кривда Н. *Самореализация человека как творческий процесс // Творчество: теория и практика. Тезисы докладов на XI Всесоюзной научной конференции. Часть I. Киев, 1991.*
9. Кулик Н.Л. *Самореализация личности как философская проблема: Автореф. дисс. ... канд. философ. наук. Киев, 1992. 23 с.*
10. Михайлов Н.Н. *О потребности личности в самореализации // Философские науки. 1982. №4. С. 24-32.*
11. Недашковская М.А. *Самореализация личности как феномен культуры: Автореф. дисс. ... канд. философ. наук. Киев, 1990. 16 с.*
12. Полубабкина Н.И. *Самореализация личности: Социально-философский аспект: дисс. ... канд. философ. наук. М., 1995. 174 с.*
13. Цыренова Л.А. *Самореализация личности как предмет философского исследования: Автореф. дисс. ... канд. философ. наук. М., 1992. 21 с.*
14. Чернявская Г.К. *Самопознание и самореализация: Методологические проблемы: дисс. ... докт. философ. наук. Екатеринбург, 1994. 263 с.*
15. Шанкин А.В. *Социальный тонус и самореализация личности как факторы управления: Автореф. дисс. ... докт. философ. наук. М., 1992. 37 с.*
16. Шаталова Н.И. *Самореализация личности как социальный феномен (на примере любителей культурной деятельности): Автореф. дисс. ... канд. философ. наук. Свердловск, 1979. 22 с.*
17. Шинкарук В.И. *Философские проблемы формирования нового человека. Киев: Общ-во «Знание» УССР, 1979. 48 с.*
18. Абульханова-Славская К.А. *Диалектика человеческой жизни (Соотношение философского, методологического и конкретно-научного подходов к проблеме индивида). М.: «Мысль», 1977. 224 с.*
19. Брушлинский А.В. *Субъект: мышление, учение, воображение. М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. 392 с.*
20. Климов Е.А. *Психология профессионала. М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. 400 с.*
21. Ключко В.Е., Галажинский Э.В. *Самореализация личности: системный взгляд. Томск: Издательство Томского университета, 1999. 154 с.*
22. Коростылева Л.А., Кравченко Н.Е. *Пути профессиональной и личностной самореализации человека. СПб.: ЦИПКПО, 1997. 72 с.*
23. Коростылева Л.А. *Психология самореализации личности: затруднения в профессиональной сфере: монография. СПб.: Речь, 2005. 222 с.*
24. Кузьмина Н.В. *Предмет акмеологии. СПб.: Политехника, 2002. 189 с.*
25. Рудкевич Л.А., Рыбалко Е.Ф. *Возрастная динамика самореализации личности // Психологические проблемы самореализации личности. Выпуск 1 / Под ред. А.А. Крылова, Л.А. Коростылевой. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1997. С. 89-106.*
26. Рубинштейн С.Л. *Принцип творческой самодеятельности // Вопросы психологии. 1986. №4. С. 101-108.*
27. Абульханова-Славская К.А. *Диалектика человеческой жизни (Соотношение философского, методологического и конкретно-научного подходов к проблеме индивида). М.: «Мысль», 1977. 224 с.*
28. Кузьмина Н.В. *Предмет акмеологии. СПб.: Политехника, 2002. 189 с.*
29. Кулик Н.Л. *Самореализация личности как философская проблема: Автореф. дисс. ... канд. философ. наук. Киев, 1992. 23 с.*
30. Малиновский П.В. *Идейно-теоретические и методологические основы организационно-управленческих игр // Управленческие нововведения и геропрактика: сб. статей / Отв. ред. С.Н. Железко. М.: Институт социологии АН СССР, 1990. С. 75-102.*

31. Уманский Л.И. *Личность. Организация. Деятельность.* Коллектив. Кострома: Изд-во Костромского государственного университета, 2001. 208 с.

32. Антропова Л.И. *Социальные проблемы самореализации личности: Автореф. дисс. ... канд. философ. наук.* Ростов-на-Дону, 1980. 21 с.

33. Коростылева Л.А. *Психология самореализации личности: затруднения в профессиональной сфере: монография.* СПб.: Речь, 2005. 222 с.

34. Леонтьев Д.А. *Самореализация и сущностные силы человека // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / Под ред. Д.А. Леонтьева, В.Г. Шур.* М.: Смысл, 1997. С. 156-176.

35. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. *Теоретическая психология.* М.: Изд-ий центр «Академия», 2003. 496 с.

36. Маркс К. *Капитал: в 3 т., в 4 кн. Т. 1. М.: Изд-во Политической литературы, 1978. 907 с.*

Статья поступила в редакцию 02.06.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 159.9

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0088

ВЛИЯНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СЕМЬЕ НА ФОРМИРОВАНИЕ АТТИТЮДОВ ЮНЫХ СПОРТСМЕНОВ

© Автор(ы) 2021

ORCID: 0000-0002-2857-2065

ДОРОФЕЕВА *Нина Владимировна*, аспирант

Московский государственный областной университет

(141014, Россия, Мытищи, ул. Веры Волошиной, д. 24, e-mail: ninelca18@yandex.ru)

Аннотация. В статье дается краткий анализ особенностей юношеского спорта как этапа становления профессиональной деятельности. Рассматриваются важнейшие этапы развития личности в спорте, а также первоначальное формирование позитивного отношения к спортивной деятельности. В тексте освещаются различные факторы, влияющие на особенности осуществления тренировочной и соревновательной составляющей спорта, и также подчеркивается важная роль формирования социальной установки на спорт у молодых атлетов. Отмечено, что установки имеют большое значение в процессе поведения человека относительно определенных объектов в контексте ситуации. Обзор отечественной и зарубежной литературы позволяет отметить взаимосвязь аттитюдов на спорт и особенностей взаимоотношений в семьях спортсменов. Подчеркивается значимость влияния воспитания, состава семьи, наличия сиблингов, материальный достаток, а также преемственность спортивной карьеры в семье. В ходе анализа данных отмечены положительные и отрицательные стороны влияния ближайшего окружения на формирование личности атлета, а также психологические особенности юных спортсменов в большом спорте. И также статье рассматриваются кризисные периоды перехода атлета во взрослый профессиональный спорт, при смене приоритетов у юных спортсменов, связанных с началом беспокойства по поводу будущей карьеры.

Ключевые слова: спорт, юные спортсмены, семейные взаимоотношения, спортивные достижения, спортивная карьера, социальная установка.

THE INFLUENCE OF THE CHARACTERISTICS OF FAMILY RELATIONSHIPS ON THE FORMATION OF ATTITUDES IN YOUNG ATHLETES

© The Author(s) 2021

DOROFEEVA *Nina Vladimirovna*, graduate student

Moscow Region State University

(141014, Russia, Mytishchi, Vera Voloshina st., 24, e-mail: ninelca18@yandex.ru)

Abstract. The article analyzes the characteristics of youth sports as a stage in the formation of professional activity. The most important stages of personality development in sports are considered, as well as the initial formation of a positive attitude to sports activity. The text of the article highlights various factors affecting the features of the implementation of the training and competitive components of sports, and emphasizes the important role of the formation of a social attitude towards sports among young athletes. It is noted that attitudes are of great importance in the process of human behavior relative to certain objects in the context of a situation. A review of domestic and foreign literature makes it possible to note the relationship between attitudes to sports and the characteristics of relationships in the families of athletes. The importance of the influence of upbringing, family composition, the presence of siblings, material wealth, as well as the continuity of a sports career in the family is emphasized. During the analysis of the data, the positive and negative aspects of the influence of the immediate environment on the formation of the athlete's personality, as well as the psychological characteristics of young athletes in sports, were noted. And the article also examines the crisis periods of the athlete's transition to adult professional sports, with a change in priorities among young athletes, associated with the beginning of anxiety about their future career.

Keywords: sports, young athletes, family relationships, sports achievements, sports career, social attitude.

Введение.

Профессиональная жизнь спортсменов отличается особыми сложными условиями деятельности: повышенной интенсивностью и напряженностью, которые связаны с энергозатратным тренировочным и соревновательным процессом, в юношеском возрасте зачастую сопровождаемый образовательной, учебной деятельностью. В юношеском возрасте спортсмены выходят на новый уровень личностного становления, сталкиваясь с трудностями свойственные их сверстникам, но также они имеют отличительные особенности развития и формирования, связанные с особенностями спортивной деятельности: эмоциональные и физические перегрузки, травмы, частые спортивные сборы и т.д.

Постановка проблемы.

Наибольший интерес вызывают возрастные этапы, которые начинаются с 16 лет, т.к. в этом возрасте у молодых спортсменов происходит (или не происходит) становление их дальнейшей спортивной профессиональной деятельности. В данном возрасте формируется определенное устойчивое мировоззрение, складывается понимание своего места в окружающем социальном обществе, осуществляется профессиональное самоопределение. [1], [2]. Чтобы воспитать будущего спортсмена, необходимо направить детей к спорту, побудить их любить спорт и предоставить возможности. Известно, что уровень позитивного развития отношения к спорту отражает то, насколько человек преуспел в этом [3], [4].

Вопрос своеобразия и уникальности личности спор-

тмена освещали такие авторы, как В.Л. Дементьев [1], Е.П. Ильин [2], В.В. Пужаев [1], Т.Н. Сахарова [1], К.В. Котенко [5], D. Carmichael [6], L. Gerlach [7], M.K. Christense [8]. Проблема семейных взаимоотношений спортсменов затронута в работах Д.К. Остапенко [9], М.Ю. Нохрина [10], И.Г. Станиславской [11], а также в исследованиях зарубежных авторов – К.Ж. Sorensen [8], S. Erdner [12], Н. Evren [13], С.Ж. Harwood, С.Г. Knight [14]. Изучением социальных установок занимались такие авторы, как П.Н. Шихарев [15], А.Г. Асмолов [16], А.А. Девяткин [17], М. Yanik [18], А. Moran [4], F. Kocak, S. Tuncel, F. Tuncel [19].

Важной областью в изучении личности атлета выступает тот аспект, каким образом выбрана и осуществляется его спортивная жизнь, какие факторы откладывают свой отпечаток на особенности его тренировочной и соревновательной деятельности, карьере в целом. При изучении личности в социальной психологии существенную роль играет вопрос анализа социальной установки. Если в ходе социализации демонстрируется способ усвоения и восприятия социального опыта, с его дальнейшим воспроизведением, то формирование социальных установок личности есть не что иное, как отражение того, как приобретенный социальный опыт преобразован человеком и проявляется в действиях и поступках [20]. Процесс же изменения социальной установки в одной из областей деятельности личности возможно проанализировать, рассмотрев изменения в самой деятельности [16].

Вопросы исследования.

В работе нами освещен ранее не затрагиваемый аспект, касаемый вопроса социальной установки спортсменов на их профессиональную деятельность во взаимосвязи с семейными отношениями. Данный предмет до сих пор оставался вне поля изучения исследователей, и охватывает данные и результаты, отличающиеся от ранее полученных в области социальной психологии и психологии спорта.

Проблема отношения спортсменов к своей деятельности, разработанная в поле изучения результативности и мотивации спортсменов, в современной психологии не имеет системного и целенаправленного исследования, которое освещало бы вопрос особенностей взаимосвязи мира спорта и мира семьи в контексте выявления причины возникновения установки на спорт у молодых спортсменов.

Цель и задачи работы.

Целью нашей работы было выведение малоизученных механизмов семейных отношений и их влияние в отношении к профессиональной карьере юного спортсмена и спорту в целом.

В настоящее время большинство исследований, посвященных воздействию семьи на формирование отношения и установок к спорту у юных атлетов демонстрирует, что различные семейные особенности в той или иной мере оказывают влияние положительный или отрицательный характер их развития.

Для достижения поставленной цели выделены следующие задачи:

- Осуществить теоретический анализ психологического содержания отношения юношей и девушек к спорту.
- Рассмотреть особенности межличностного общения и способов взаимодействия в семьях юношей и девушек спортсменов.
- Проанализировать взаимосвязь между социальной установкой на спорт и взаимоотношением в семье у спортсменов юношеского возраста.
- Сформулировать выводы на основе полученных результатов.

Методами исследования выступают изучение социологических, психологических, педагогических исследований в области психологии и спорта; описание; критическая интерпретация подходов к решению проблемы взаимосвязи социальной установки на спорт и взаимоотношений в семье у спортсменов юношеского возраста в современном мире. Для качественно-количественного анализа содержания документов в целях выявления внутренних и внешних факторов особенностей процесса формирования социальной установки на спорт, отраженных этими исследованиями, используется метод контент-анализа.

Содержание.

С учетом современных представлений о социальной установке, нами взято за основу определение, согласно которому, *социальная установка (аттитюд)* есть устойчивое латентное состояние предрасположенности индивида к положительной или отрицательной оценке объекта или ситуации, которое сложилось на основе его жизненного социального опыта, влияющее на перцептивные, эмоциональные и мыслительные процессы и выражающееся в последовательности поведения (как вербального, так и невербального) относительно данного объекта в данной ситуации [15].

Известно, что установки формируются особенно в подростковом и юношеском возрасте (12-21 год) и что они принимают окончательную форму и становятся постоянными в зрелом возрасте (21-30 лет). Также известно, что во время периода обучения в университете или других учебных заведениях, который в целом совпадает с периодом юности, их отношение может претерпеть ряд изменений в зависимости от их опыта [18]. Установки чрезвычайно важны в плане социальной активности

молодёжи (соревнование, соперничество или взаимодействие) Установками задаются особенности выбора и реализации различных стратегий решения задач профессионального развития [17].

Социальная установка, и в частности установка на спорт, как и другие аттитюды, имеет трехкомпонентную структуру и выражается в том, что люди думают (*когнитивный компонент*); как они относятся эмоционально (*аффективный компонент*); что они делают, когда сталкиваются с целью (*поведенческий компонент*) в реальной жизни [4].

Интересным можно отметить тот факт, что формирование установки на спорт имеет значительные различия в зависимости от того, насколько регулярно люди занимались спортом. Было установлено, что те, кто регулярно занимается спортом, имеют более высокие показатели [3]. То есть в данном случае можно говорить о различиях между профессиональными спортсменами, каждый день жизни которых сопровождается длительными тренировками, и спортсменами-любителями, для которых спорт является побочным видом активности [13].

1. Вовлечение в спорт и развитие личности.

В научной литературе так или иначе говорится о наличии влияния отношений на установки и отношения атлетов к своей спортивной деятельности и карьере, указывая на общий положительный или же отрицательный характер этого воздействия, в отдельных случаях указывая на особенности взаимодействия как фактора формирования, так например: первым шагом в процессе развития установки юного спортсмена является процесс вовлечение ребенка в спорт. На этом начальном этапе (называемом, среди прочего, этапом инициации) родители имеют решающее значение [21]. Именно в семье существуют наиболее благоприятные условия для всестороннего развития личности. Эмоционально окрашенные, устойчивые, длительные отношения, существующие в семьях, выступают носителем и образцом поведения, поддерживают в самостоятельной деятельности [22], [23].

Если родители не ценят возможность участия в жизни спортивного сообщества или не имеют финансовых средств для предоставления спортивных ресурсов, вероятность увлеченности детей сравнительно низкая. Если родители не ценят спорт, маловероятно, что детям будет предоставлена возможность заниматься им или развивать позитивное отношение к участию в спортивной жизни. Одно из самых важных решений, которые родители могут принять в начале спортивной карьеры юного атлета относится к тому, в каком виде спорта будут участвовать их дети. Обычно родители знакомят своих детей с теми видами спорта, которыми занимались сами [14]. Однако знакомство детей со спортом, в котором ранее участвовали родители, может привести к тому, что родители зачастую ожидают большего от своих детей, тем самым оказывая давление на ребенка, ожидая высоких результатов [24], [25].

2. Отношение к победе.

Большинство людей придерживаются мнения, что победа выступает в качестве единственного приоритета в спорте. Эта точка зрения воплощена в знаменитом замечании американского футболиста Винса Ломбарди о том, что «победа - это не все: это единственное» [26]. Оглядываясь вокруг, мы можем заметить, что такое отношение: «победа любой ценой» повсеместно распространено в современном спорте. Это проявляется в деятельности, которая варьируется от обмана на площадке, ковре, корте или же в школьном дворе, до незаконного употребления допинга в международной спортивной практике. И зарождение подобной мысли, как показывают исследования, тесно связано с тем, что во многом семья и ближайшее окружение начинающего спортсмена культивируют именно эту идею в процессе тренировочного и соревновательного процесса [4].

Психологически такое отношение, как «победа любой ценой» контрпродуктивно по нескольким причинам. Во-первых, помимо сомнительного этического статуса, это отношение отвлекает спортсменов от их выступления. Как только атлеты становятся «ориентированными на результат» в соревновательной среде, их концентрация снижается, и их производительность страдает [5]. Во-вторых, такая победа не дает улучшить свои навыки [9]. Наконец, чрезмерная забота о победе приводит к нежелательным эмоциональным последствиям. Например, желание «победить любой ценой» усиливает страх [19].

3. Особенности семьи.

Анализ ряда отечественных исследований, свидетельствует о том, что многие прославленные в будущем спортсмены становились успешными в силу определенных особенностей своей семьи. К таким факторам относятся: взросление в неполной семье; жизнь в многодетной семье (в данном случае, родители поощряют занятия спортом, обеспечивая одного из детей карьерным спортивным ростом, а также облегчая свои материальные затраты); нахождение в социально неблагополучной семье (наличие возможности избежать привычного круга общения), а также взросление в малообеспеченной семье (успешность дает молодому спортсмену больше возможностей) [10]. Спорт также играет огромную роль в качестве динамичного инструмента для предотвращения преступности среди молодежи [6], [7].

В ряде зарубежных исследований, отмечается еще один немаловажный фактор формирования установки на спорт у атлетов на начальном пути их становления, оказывающий влияние на всю последующую спортивную карьеру: несмотря на данные, показывающие, что спортивные результаты в раннем возрасте ненадежны в прогнозировании будущей способности успешно выступать в выбранном виде спорта, многие родители поощряют своих детей к специализации. Родители стремятся максимизировать спортивные навыки для будущих социальных, финансовых и образовательных благ и поощрений. К сожалению, реальность такова, что более 90% юных спортсменов никогда не достигнут самого высокого спортивного уровня [12], [27]. [28].

Часть ученых рассматривает влияние семьи под более широким углом. Указывается, что ряд психологических характеристик, таких как способность справляться и контролировать тревогу в соревновательном процессе, конкурентоспособность, трудолюбие и оптимизм, а также другие характеристики связаны с многочисленными влияниями [29]. Подчеркивается, что разные члены семьи по-разному влияют на развитие личности и установок в частности.

Например, братья и сестры влияют на развитие, предоставляя поддержку, обучая и предлагая обратную связь и критику, также немалую роль играет соперничество между братьями и сестрами (кроме преемственности спортивной карьеры между родителями и детьми, нередки случаи, когда сиблинги в семье занимают одним и тем же видом спорта). Бабушки и дедушки - это важные образцы для подражания в отношении позитивных и здоровых ценностей и отношений. Влияние родителей характеризуется предоставлением поддержки и понимания. Родителям также приписывают, среди прочего, помощь в развитии внутренней мотивации, поддержание уверенности в себе, развитие позитивных установок, продолжении спортивной карьеры и придания своей деятельности элитарного статуса [14].

4. Переход на более высокий этап профессиональных достижений.

Взрослея, спортсмен переходит на следующую стадию развития, и влияние семьи видоизменяется. Родители продолжают быть важными субъектами взаимодействия и влиять на развитие спортсменов посредством оказания эмоциональной поддержки, но отмечается снижение прямого участия родителей [11]. Такое сокращение прямого участия может возникнуть из-за

того, что юные спортсмены начинают жить на расстоянии от семьи, или же из-за возрастных роли тренера на определенных ответственных стадиях спортивной деятельности. Тем не менее, родители по-прежнему играют важную роль, помогая спортсменам принимать решения относительно будущего [8].

Во время перехода во взрослый профессиональный спорт, который обычно происходит на этом этапе, может потребоваться существенная эмоциональная поддержка со стороны родителей. Такой переход может быть очень трудным для спортсменов, поскольку (по имеющимся данным) только 15–35 % спортсменов успешно справляются с этим этапом, переходя во взрослый спорт. Помощь родителей, братьев и сестер, вероятно, является ключевым фактором окружающей социальной среды, влияющим на успех этого перехода, особенно если спортсмены сталкиваются с трудностями и неудачами [30].

Здесь стоит также упомянуть о смене приоритетов у юных спортсменов, связанных с началом беспокойства по поводу будущей карьеры и учебной деятельности, в ходе студенческого обучения. Юные спортсмены-студенты не могут найти достаточно времени для занятий спортом, и их сферы интересов становятся более ориентированными на развитие карьеры, что в свою очередь отражается на их отношении к спорту [30].

Выводы и заключение.

Таким образом, анализ современной отечественной и зарубежной литературы, позволяет, пусть и не в полной мере, отразить степень и важность некоторых особенностей семьи при формировании различных компонентов социальной установки, изучая поведение, эмоциональную и когнитивную деятельность юного спортсмена. От семьи во многом зависит эмоциональное состояние юного спортсмена перед выходом на старт, неразрешенные проблемы, скрытые обиды, конфликты могут влиять не только на спортивный результат, но и на травматизм в процессе соревнования. Особенности взаимоотношений в семье могут повлиять на характер спортивных отношений, и стать причиной изменения спортивных результатов. По нашему мнению, важным условием является характер взаимодействия в системе «ребенок-родитель» и его интенсивность.

Нам представляется важным дальнейшее, более детальное изучение данной проблемы. Необходимо точнее исследовать определенные характеристики семейного взаимодействия, сопоставляя их с особенностями спортивной карьеры юного атлета, расширяя представление о влиянии семьи за рамки описательного положительного или отрицательного типа влияния на установки спортсмена.

Таким образом, краткий обзор исследований влияния семьи на формирование социальных установок юных спортсменов показывает, что семья является незаменимым фактором психического здоровья и формирования психологической устойчивости к негативным воздействиям спортивной среды.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Дементьев В.Л., Пужаев В.В., Сахарова Т.Н. Самоопределение личности в процессе спортивной деятельности // Вестник экономической безопасности. - 2018. №1. С. 275-279.
2. Ильин Е.П. Психология спорта. - М.: Пупер, 2008. 352 с.
3. Akandere M., Bastug G., Akdogan Z. The Effects of The Social Environment and Economical State on Their Towards Sports in The Male Marathon Racers // Selcuk University Journal of Institute of Social Sciences. 2009. Vol. 22. pp. 459-466.
4. Moran A. Attitudes to the Sport: Implications for Everyday Life // Studies An Irish Quarterly Review. 1995. Vol. 84, No. 333. pp. 45-52.
5. Котенко К.В. Оценка адаптационных возможностей организмов профессиональных спортсменов // Физиотерапевт. - 2013. № 4. С. 28-39.
6. Carmichael D. Youth Sports vs. Youth Crime // Fairplay for Children. 2011. Vol. 8. pp. 2-7.
7. Gerlach L. Telecommunications and Sports: The future of sports in american society // Speech. Academic Search Premier. 2011. Vol. 6. pp. 56-65.
8. Christensen M. K., Sorensen J. K. Sport or school? Dreams and dilemmas for talented young Danish football players // European Physical Education Review. 2009. Vol. 15. pp. 115-133.

9. Остапенко Д.К. Представления о смысле жизни подростков, занимающихся спортом // Спортивный психолог. 2015. №3. С. 55-59.
10. Нохрин М.Ю. Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы системы подготовки юных дзюдоистов к ответственным соревнованиям // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. - 2016. №3. С. 73-79.
11. Станиславская И.Г. Представления спортсменов о семейных взаимоотношениях // Вестник БФУ. 2013. № 11 С. 105-113.
12. Erdner S. The Relationship Between Family Communication Patterns and the Self-Efficacy of Student-Athletes // Communication & Sport. 2017. Vol. 4. pp. 1-22.
13. Evren H. The Factors Affecting Faculty of Sport Sciences Students' Attitudes towards Sports // Şentürk Universal Journal of Educational. 2019. Vol. 3. pp. 272-277.
14. Harwood C. G., Knight C. J. Parenting in youth sport: A position paper on parenting expertise // Psychology in Sport and Exercise. 2015. Vol. 16. pp. 24-35.
15. Шихирев П.Н. Современная социальная психология. - М.: Деловая Книга, Институт психологии РАН, КСП+, 2000. - 448 с.
16. Асмолов А.Г. Деятельность и установка. - М.: Наука, 1979. - 230 с. Андреева Г.М. Социальная психология. - М.: Аспект Пресс, 2010. - 280 с.
17. Девяткин А.А. Явление социальной установки в психологии XX века. - Калининград: Изд-во Калининградского государственного университета, 1999. - 309 с.
18. Yanik M. Attitudes of University Students Towards Sport // Journal of Education and Training Studies. 2018. Vol. 6, No. 5; pp.16-24.
19. Kocak F., Tuncel S., Tuncel, F. Determination of Attitudes of Students Studying at The University Sports Departments // Towards in Ankara Sustainability in Sport, Spormetre, Ankara University Faculty of Sport Sciences. 2015. Vol. 13(1). pp. 29-39.
20. Андреева Г.М. Социальная психология. - М.: Аспект Пресс, 2010. - 280 с.
21. Wylleman P., Lavallee D. A developmental perspective on transitions faced by athletes // Psychology of Sport and Exercise. 2004. Vol. 5. pp. 21-33.
22. Колбасина К. Ю., Алимбиева А. В. Установка студентов вуза на самосохранительное поведение в отношении питания: опыт эмпирического исследования // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. - 2012. №11. С. 115-124.
23. Эйдемиллер Э.Г. Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи. - СПб.: Питер, 2008. - 672 с.
24. Винченко С.Н. Роль семьи в формировании здорового образа жизни детей // Мать и дитя в Кузбассе. - 2017. №4(71). С. 20-24.
25. Knight C. J., Holt N. L. Parenting in youth tennis: Understanding and enhancing children's experiences // Psychology of Sport and Exercise. 2015. Vol. 15. pp. 155-164.
26. Russe J. Vince Lombardi. P: Gardners Books, 2012. P.96.
27. Loprinzi P.D., Cardinal B.J., Loprinzi K.L., Lee H. Benefits and environmental determinants of physical activity in children and adolescents // Obes Facts. 2012. Vol. 5. pp. 597-610.
28. Merkel D. L. Youth sport: positive and negative impact on young athletes // Open Access J Sports Med. 2015. Vol. 4. pp. 151-160.
29. Михайлова А.А. Технологии контроля за состоянием организма спортсменов // Здоровая семья. - 2011. №3. С. 64-65.
30. Morgan T. K., Giacobbi P. R. Towards two grounded theories of the talent development and social support process of highly successful collegiate athletes // The Sport Psychologist. 2006. Vol. 20. pp. 295-313.

Статья поступила в редакцию 10.08.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 159.99

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0089

ВСПЛЫВАЮЩИЕ ОКНА В ВЕБ-РЕКЛАМИРОВАНИИ: РАЗДРАЖАЮЩИЙ ФАКТОР ИЛИ СПОСОБ ЭФФЕКТИВНОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ НА ПОТРЕБИТЕЛЕЙ?

© Автор(ы) 2021

AutorID: 491913

SPIN: 4173-4660

ORCID 0000-0002-1400-0509

РУБЦОВА Наталья Владимировна, кандидат экономических наук, доцент,
доцент кафедры «Менеджмента, маркетинга и сервиса»

ЗАИЧКО Анастасия Александровна, студентка магистратуры кафедры
«Менеджмента, маркетинга и сервиса»

Байкальский государственный университет

(664003, Россия, Иркутск, ул. Ленина, 11, e-mail: azaichko96@gmail.com)

Аннотация. В последние годы веб-реклама стала наиболее популярным и эффективным способом продвижения товаров и услуг на рынок. Вместе с тем, значительное число рекламных объявлений, ежедневно попадающих на глаза пользователям «всемирной паутины», обусловило снижение эффективности традиционных рекламных сообщений, таких как медийная или контекстная реклама. В настоящее время им на смену приходят подрывные рекламные технологии, к числу которых относятся всплывающие окна (pop-up). Однако согласно проведенным исследованиям всплывающие окна – это и один из самых раздражающих видов веб-рекламы. В этой связи у посетителей сайтов может возникнуть противоречие между негативными чувствами, вызванными всплывающими окнами, и позитивным восприятием продукта, который рекламируется с помощью pop-up. Авторы статьи осуществляют попытку поиска ответа на вопрос «могут ли негативные чувства по отношению к раздражающей рекламе спроецировать на рекламируемый продукт?». Полученные результаты демонстрируют, что раздражающая реклама может быть эффективной, что, в частности, объясняет ее широкое использование на практике. Вместе с тем, использование раздражающей рекламы может привести к нежелательным побочным эффектам, например, растущему игнорированию рекламы, поэтому ее применение требует тщательного планирования.

Ключевые слова: раздражающая реклама, эффективность рекламирования, предпочтения, отношение к рекламе, принятие решения о покупке

POP-UP IN WEB-ADVERTISING: ANNOYING FACTOR OR METHOD OF EFFECTIVE IMPACT ON CONSUMERS?

© The Author(s) 2021

RUBTSOVA Natalia Vladimirovna, PhD in Economics, Associate Professor,
Department of management, marketing and service

ZAICHKO Anastasia Alexandrovna, graduate student of Department
of management, marketing and service

Baikal State University

(664003, Russia, Irkutsk, Lenin str. 11, e-mail: azaichko96@gmail.com)

Abstract. In recent years, web-advertising has become the most popular and effective way to market products and services. At the same time, a significant number of advertisements that daily catch the eye of users of the World Wide Web caused a decrease in the effectiveness of traditional advertising communications, such as display or contextual advertising. Currently, this is being replaced by disruptive advertising technologies, which include pop-ups (pop-ups). However, according to research, pop-ups are one of the most annoying types of web advertising. In this regard, site visitors may have a contradiction between negative feelings caused by pop-ups and a positive perception of a product that is advertised using pop-up. The author of the article is looking for the answer to the question “Can negative feelings from annoying advertising move to the advertised product?”. The results obtained demonstrate that annoying advertising can be effective, which, in particular, explains its widespread use in practice. However, the use of annoying advertising can lead to undesirable side effects, for example, growing disregard for advertising, so its use requires careful planning.

Keywords: annoying advertising, advertising effectiveness, preferences, attitude to advertising, decision-making about the purchase, pop-up

Постановка проблемы. В последние годы веб-реклама стала наиболее популярным и эффективным способом продвижения товаров и услуг на рынок. Вместе с тем, значительное число рекламных объявлений, ежедневно попадающих на глаза пользователям «всемирной паутины», обусловило снижение эффективности традиционных рекламных сообщений, таких как медийная или контекстная реклама. В настоящее время им на смену приходят подрывные рекламные технологии, к числу которых относятся всплывающие окна (или pop-up). Вместе с тем, согласно исследованию Белла Р. И Бучнера А. [1] 45% веб-пользователей считают всплывающие окна раздражающей рекламой. При этом позитивно оценили pop-up лишь те пользователи, у которых был установлен блокировщик рекламы. Подобные свидетельства были получены и другими авторами [2, 3]. Это обуславливает возникновение противоречий между негативными чувствами, вызванными раздражающей рекламой, и позитивными чувствами, которые потребители должны испытывать к рекламируемым продуктам.

Реклама может раздражать разными способами, например, она может иметь шокирующее и оскорбитель-

ное содержание [4], а может быть представлена раздражающим способом [5, 6]. В рамках данного исследования мы будем говорить о втором типе раздражающей рекламы – всплывающих окнах, которая отвлекает веб-пользователей от важных или приятных действий, а может и полностью нарушить эти действия. В частности, в исследовании [2] было обнаружено, что прямое вмешательство рекламы в выполняемые текущие задачи, является наибольшим раздражителем и вызывает негативное отношение к веб-рекламе. Именно всплывающая реклама, которая непосредственно мешает выполнению текущих задач, воспринимается веб-пользователями особенно негативно [3]. Тем не менее, хотя очевидно, что навязчивая всплывающая реклама воспринимается как раздражающая, вопрос о возможном переносе этого раздражения на рекламируемые товары или бренды остается открытым. Тот факт, что раздражающая реклама широко используется на практике [7-11], может указывать, что данное предположение ошибочно. В нашем исследовании мы будем искать ответ на вопрос «могут ли пользователи спроецировать негативные чувства по отношению к раздражающей рекламе на рекламируе-

мый продукт?»).

Анализ последних исследований и публикаций. С психологической точки зрения влияние раздражающей рекламы на потребительские предпочтения изучено недостаточно. К настоящему времени имеются два противоположных подхода к данной проблеме.

Согласно первому подходу, раздражающая реклама негативно воздействует на предпочтения потребителей. Когда связь между брендом и раздражающей рекламой очевидна для потребителей (например, пользователи сети хорошо запомнили какой именно бренд рекламировался подобным образом), они могут сознательно избегать его использования [3]. Всплывающие окна с рекламой, которые мешают приятным действиям, таким как игра в компьютерные игры или просмотр страницы сайта, очень негативно оцениваются потребителями [3]. Эта негативная оценка может быть передана бренду с помощью оценочной обусловленности [12, 13], или из-за ассоциативного переноса негативного отношения на бренд (потребители могут связать свое раздражение с брендом) или из-за самого отношения к такому способу рекламирования (потребители могут приписывать негативные свойства брендам, продвигаемым с помощью назойливой рекламы) [14]. Основная идея данного подхода – раздражающая реклама приводит к отрицательному восприятию рекламируемых продуктов.

Согласно второму подходу, напротив, назойливая реклама должна привести к увеличению предпочтений рекламируемого бренда. Известно, что люди склонны выбирать ранее испытанные, а не новые продукты. Представители данной идеи утверждают, что большое количество рекламных сообщений вызывает подсознательное запоминание бренда и положительно влияет на покупательское поведение [15, 16, 17]. Приверженцы данного подхода утверждают, что назойливая реклама имеет мимолетный характер, при этом предпочтения потребителей формируются быстро и автоматически, без осознанного размышления. Следовательно, мимолетность рекламы приводит к немедленной и положительной реакции [16, 17].

Вместе с тем, к настоящему времени проведено значительное число исследований, посвященных отношению потребителей к навязчивой рекламе. В большинстве своем потребители демонстрируют негативную аффективную реакцию на навязчивую рекламу, что может привести к отрицанию рекламы как таковой [2, 3]. Тем не менее, несмотря на имеющиеся доказательства негативных последствий навязчивой рекламы она широко распространена на практике. Популярность использования навязчивой рекламы может свидетельствовать, что она может оказывать и положительное влияние на предпочтения потребителей.

Цель статьи. Цель статьи состоит в расширении представлений о влиянии раздражающей рекламы, а именно всплывающих окон, на отношение потребителей к рекламируемому товару.

Гипотеза исследования: раздражающая реклама, неблагоприятно воспринимаемая веб-пользователем, оказывает негативное влияние на его отношение к рекламируемому товару или бренду.

Методы исследования: изучение и анализ научной литературы, обобщение.

Изложение основного материала. Одно из ранних исследований воздействия раздражающей рекламы на отношение к рекламируемому товару провели Аккюсти А. и Спикерманн С. [18]. В данном эксперименте участники должны были играть в компьютерную игру, похожую на тетрис. В это время игра неоднократно прерывалась рекламой определенного бренда. Независимо от того, могли или нет участники закрывать навязчивую рекламу, нажимая на нее, их готовность купить кружку с логотипом рекламируемого бренда была существенно ниже по сравнению с покупкой кружки с другим логотипом. Исследователи сделали вывод, что предпочтение

участниками кружки с другим логотипом было обусловлено прерыванием игры навязчивой рекламой. Тем не менее, можно предположить, что навязчивая реклама одного и того же бренда могла привести к тому, что участники эксперимента расценили фирменную кружку как спланированную рекламную акцию, отношение к которой, возможно, и снизило их готовность платить за нее.

Похожие эксперименты были проведены Раулем Беллом и Алексом Бучнером [1]. Полученными ими данные также подтверждаются широкомасштабными опросами, которые осуществлялись другими исследователями [2, 3]. Результаты перечисленных исследований подтверждают негативную оценку потребителями раздражающей рекламы в виде всплывающих окон. Во всех упомянутых исследованиях всплывающая реклама была оценена как раздражающая.

Вместе с тем, Беллом Р. и Бучнером А. [1] было обнаружено, что бренды, рекламируемые с помощью всплывающих окон, хорошо запоминаются, что подтверждает высокую эффективность раздражающей рекламы в повышении узнаваемости бренда. Еще более интересным выглядит полученный ими результат, что раздражающая реклама оказывает благотворное влияние на предпочтения бренда. Таким образом, упомянутое эмпирическое исследование подтверждает, что раздражающая реклама может способствовать формированию благоприятного отношения потребителей к рекламируемым брендам, даже если эта реклама воспринималась как раздражающая. Хотя положительное восприятие бренда, рекламируемого с помощью раздражающей рекламы, наблюдалось у немногочисленной группы участников эксперимента, Белл Р. и Бучнер А. констатируют, что раздражающая реклама может быть экономически выгодной, если у рекламируемого ею бренда достаточно большая аудитория [1].

Положительное влияние раздражающей рекламы на восприятие потребителями бренда можно объяснить тем, что отношение к бренду формируется под воздействием многих факторов, среди которых раздражающая реклама не является главенствующим. Кроме того, мимолетность всплывающих окон (у пользователя всегда есть возможность удалить навязчивую рекламу) зачастую сводит негативный эффект от раздражающей рекламы к минимуму [17]. Согласно исследованию Анжели Ли [15] при общем положительном отношении к бренду осознание потребителем, что бренд рекламировался посредством раздражающей рекламы, не повлияло на потребительское предпочтение.

Выводы и перспективы. Результаты, полученные в ходе изучения литературы по рассматриваемой проблематике, позволили опровергнуть выдвинутую ранее гипотезу. Исследования зарубежных авторов демонстрируют, что раздражающая реклама в виде всплывающих окон неблагоприятно воспринимается большинством веб-пользователей, но не всегда оказывает негативное влияние на их отношения к рекламируемому товару или бренду. Однако, прежде чем рекомендовать широкое использование раздражающей рекламы в виде всплывающих окон на практике, следует принять во внимание, что она все же может иметь нежелательные побочные эффекты. Раздражающая реклама часто мешает веб-пользователям осуществлять определенные действия, и возможно, что наличие этих помех делает эти действия менее привлекательными. Например, пользователь может не получить удовольствие от просмотра информации на странице веб-сайта или веб-игры. Можно предположить, что рор-уп оказывает аналогичное негативное влияние на оценку телевизионного контента, что может стать предметом изучения будущих исследований. В конечном счете, стремление «избежать встречи» с раздражающей рекламой может мотивировать веб-пользователей искать другие площадки для своих действий или принимать меры для уменьшения ее

рекламного воздействия. Например, веб-пользователь может сделать выбор в пользу платформ без рекламного контента или установить программное обеспечение для фильтрации рекламы [2, 19, 20].

Возникающие побочные эффекты использования рекламодателями раздражающей рекламы pop-up могут привести к социальной дилемме, при которой каждый рекламодатель должен принять решение: использовать раздражающую рекламу, чтобы получить положительные эффекты, или отказаться от нее, чтобы не отпугнуть целевую аудиторию в целом. Таким образом, раздражающая реклама эффективно влияет на предпочтения потребителей лишь в краткосрочном периоде времени, но может иметь нежелательные и негативные побочные последствия и в конечном итоге ухудшить репутацию бренда в долгосрочной перспективе. Ведь если бы раздражающая реклама приводила лишь к отрицательным эффектам, и негативно влияла на потребительские предпочтения, дилеммы бы не возникало: рекламодатели прекратили бы ее использование, поскольку она неэффективна. Однако учитывая, что современная практика рекламирования демонстрирует широкое использование pop-up, а также полученные исследователями многочисленные свидетельства факта ее положительного воздействия на предпочтения потребителей в отношении рекламируемых брендов, возникает дискуссионный вопрос о том, должны ли рекламодатели пользоваться этой социально нежелательной, но эффективной рекламной техникой. Поэтому в будущем еще предстоит проверить, в какой степени известные бренды могут извлечь выгоду из раздражающей рекламы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Bell R., Buchner A. (2018) *Positive Effects of Disruptive Advertising on Consumer Preferences*. *Journal of Interactive Marketing*, 41, 1-13.
2. Cho C-H., Cheon H.J. (2004) *Why Do People Avoid Advertising on the Internet?* *Journal of Advertising*, 33, 4, 89-97.
3. Edwards S. M., Li H., Lee J. H. (2002) *Forced Exposure and Psychological Reactance: Antecedents and Consequences of the Perceived Intrusiveness of Pop-up Ads*. *Journal of Advertising*, 31, 3, 83-95.
4. Рубцова Н.В. *Эпатажная реклама как нестандартный инструмент коммуникаций в условиях финансового кризиса, или PR во время чумы // Маркетинговые коммуникации*. 2009. № 2. С. 78-88.
5. Рубцова Н.В. *К вопросу о правовом регулировании Интернет-рекламы в России // Балтийский гуманитарный журнал*. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 348-350.
6. Рубцова Н.В., Выговская П.Д. *Ограничение рекламы алкогольной продукции как фактор влияния на поведение потребителей // Азимут научных исследований: экономика и управление*. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 282-284.
7. Поляков В.В. *Доверие как фактор поведения потребителей банковских услуг // Известия Иркутской государственной экономической академии*. 2012. № 5. С. 61-65.
8. Буторина И.А., Полякова Н.В. *Модель потребительского поведения домохозяйств // Известия Иркутской государственной экономической академии*. 2002. № 3. С. 43-47.
9. Полякова Н.В., Залешин В.Е. *Оценка риска вывода новой услуги на рынок на основе выявления скрытых потребностей покупателей // Baikal Research Journal*. 2016. Т. 7. № 1. С. 9.
10. Татаринцов К.А., Капустян В.Ю. *Роль интернет-рекламы в современном продвижении товаров и услуг // Global and Regional Research*. 2019. Т. 1. № 3. С. 53-59.
11. Полякова Н.В., Буяннэмэх Т. *Продвижение услуг на рынке выездного туризма Монголии // В сборнике: Актуальные вопросы современной экономики и менеджмента Заочная международная научная конференция. Под научной редакцией Т.Д. Бурменко*. 2013. С. 142-148.
12. De Houwer J., Thomas S., Baeyens F. (2001) *Association Learning of Likes and Dislikes: A Review of 25 Years of Research on Human Evaluative Conditioning*. *Psychological Bulletin*, 127, 6, 853-869.
13. Hofmann W., De Houwer J., Perugini M., Baeyens F., Crombez G. (2010) *Evaluative Conditioning in Humans: A Meta-analysis*. *Psychological Bulletin*, 136, 3, 390-421.
14. MacKenzie S. B., Lutz R.J., Belch G.E. (1986) *The Role of Attitude Toward the Ad as a Mediator of Advertising Effectiveness: A Test of Competing Explanations*. *Journal of Marketing Research*, 23, 2, 130-143.
15. Lee A. Y. (2001) *The Mere Exposure Effect: An Uncertainty Reduction Explanation Revisited*. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 27, 10, 1255-1266.
16. Winkielman P., Zajonc R. B., Schwarz N. (1997) *Subliminal Affective Priming Resists Attributional Interventions*. *Cognition and Emotion*, 11, 4, 433-465.
17. Fang X., Singh S., Ahluwalia R. (2007) *An Examination of Different Explanations for the Mere Exposure Effect*. *Journal of Consumer Research*, 34, 1, 97-103.
18. Acquisti A., Spiekermann S. (2011) *Do Interruptions Pay Off?*

Effects of Interruptive Ads on Consumers' Willingness to Pay. *Journal of Interactive Marketing*, 25, 4, 226-40.

19. Berger J., Sorensen A. T., Rasmussen S. J. (2010) *Positive Effects of Negative Publicity: When Negative Reviews Increase Sales*. *Marketing Science*, 29, 5, 815-27.

20. Hussain D., Lasage H. (2014) *Online Video Advertisement Avoidance: Can Interactivity Help? The Journal of Applied Business Research*, 30, 1, 43-50.

Статья поступила в редакцию 02.06.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 159.953.5

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0090

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 6393-8022

AuthorID: 343157

ResearcherID: J6474-2017

ORCID: 0000-0002-5633-3213

КИСОВА Вероника Вячеславовна, кандидат психологических наук, доцент кафедры специальной педагогики и психологии

ВОРОНОВА Анастасия Дмитриевна, магистрант

Нижегородский государственный педагогический университет им. Козьмы Минина (603950, Россия, Нижний Новгород, улица Ульянова, 1, e-mail: ad.voronova97@gmail.com)

Аннотация. В статье представлены экспериментальные результаты изучения изобразительной деятельности старших дошкольников с задержкой психического развития в сравнении с нормально развивающимися сверстниками. Анализируются современные исследования изобразительной деятельности в отношении детей с ограниченными возможностями здоровья и с нормативным развитием. Рассматриваются научные работы, посвященные изобразительной деятельности дошкольников с задержкой психического развития. Представлена авторская диагностическая программа по изучению изобразительной деятельности (рисования) у старших дошкольников, направленная на выявление сформированности у детей предметного и сюжетного рисования, рисования по замыслу; определение уровня развития изобразительных навыков (пропорциональность изображения, адекватность использования цвета, графомоторные навыки). Описываются экспериментальные результаты исследования рисования дошкольников с задержкой психического развития в сравнении с нормально развивающимися сверстниками. Выделяются особенности формирования замысла, основные характеристики предметного и сюжетного рисунков, описывается цветопередача, пространственные параметры изображения, специфика детализации, штриховки, обводки, техника выполнения линий и т.п. Авторами излагаются общие критерии оценки рисования как вида изобразительной деятельности у старших дошкольников: содержательная сторона рисунка; самостоятельность замысла изображения; уровень сформированности изобразительных навыков; передача цвета; развитие технических и графомоторных навыков. Представлено описание разработанных уровней развития рисования в старшем дошкольном возрасте.

Ключевые слова: дети с задержкой психического развития, дошкольный возраст, изобразительная деятельность, предметное рисование, сюжетное рисование, рисование по замыслу, цветопередача, графомоторные навыки, изобразительные навыки, типология развития рисования, коррекционно-развивающая работа.

EXPERIMENTAL STUDY OF GRAPHIC ACTIVITY OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION

© The Author(s) 2021

KISOVA Veronika Vyacheslavovna, candidate of psychological sciences, associate professor of the department «Special Pedagogy and Psychology»

VORONOVA Anastasia Dmitrievna, student

Kozma Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University

(603950, Russia, Nizhny Novgorod, Ulyanova Street, 1, e-mail: ad.voronova97@gmail.com)

Abstract. The article presents experimental results of studying the graphic activity of older preschool children with mental retardation in comparison with normally developing peers. The article analyzes modern studies of graphic activity in relation to children with disabilities and with normative development. Scientific works devoted to the graphic activity of preschool children with mental retardation are considered. The author presents a diagnostic program for the study of graphic activity in older preschoolers, aimed at identifying the formation of children's subject and plot drawing, drawing by design; determining the level of development of drawing skills (image proportionality, adequacy of color use, graphomotor skills). Experimental results of the study of the drawings of preschool children with mental retardation in comparison with the normally developing peers are described. The author highlights the features of the formation of the idea, the main characteristics of the subject and scene pictures, describes the color rendering, spatial parameters of the image, the specifics of detailing, hatching, stroke, line technique, etc. The authors sets out the general criteria for evaluating drawing as a type of graphic activity in older preschoolers: the content side of the drawing; independence of the image design; the level of formation of drawing skills; color transfer; development of technical and graphomotor skills. The description of the developed levels of development of drawing in the senior preschool age is presented.

Keywords: children with mental retardation, preschool age, graphic activity, subject drawing, plot drawing, drawing by design, color rendering, graphomotor skills, drawing skills, typology of drawing development, correctional and developmental work.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования определяет условия, необходимые для создания социальной ситуации развития детей, соответствующей специфике дошкольного возраста. Одно из таких условий связано с овладением детьми культурными средствами деятельности, способствующими развитию мышления, речи, общения, воображения и детского творчества, личностного, физического и художественно-эстетического развития детей. Несомненно, что рисование, лепка и аппликация, как виды изобразительной деятельности, играют важную роль в социализации дошкольников. В ходе создания рисунка, лепной поделки, аппликации ребенок овладевает различными способами отражения окружающей действительности, учится эмоционально переживать процесс изображения, развивает свои эстетические чувства. Многочисленные исследования отечественных педагогов и психологов (А.В. Дубровская [1], А.А. Иванова [2], Т.С. Комарова [3], Т.С. Киселева [4], В.С. Мухина [5], Е.Н. Плотникова [6], В.В. Шнейдер [7], Н.В. Шутова [8,9] и др.) доказывают, что изобразительная деятельность является эффективным способом развития в детском возрасте. Научные работы специалистов в области дефектологии (А.Ф. Аكوпова [10], Г.М. Галактионова [11], Е.А. Екжанова [12], А.Ю. Ермолина [13], С.А. Калягина [14], Л.Ю. Катаева [15], В.В. Кисова [16], Е.Н. Лебедева [17], Е.С. Маслова [18], А.Д. Томилина [19],

ГРПТИ: 150000. Психология; ВАК: 190001, 190005

Л.Р. Фаррахова [20], О.А. Фиохина [21] и др.) подтверждают, что данный вид деятельности играет большую роль и в психолого-педагогической работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Однако, большинство исследований по изобразительной деятельности детей с нарушениями развития направлено на изучение влияния рисования, лепки или аппликации на становление той и иной сферы психики или формирование каких-либо изобразительных навыков и умений. Исследование особенностей развития самой изобразительной деятельности встречаются достаточно редко, хотя понимание специалистами психолого-педагогических особенностей этого традиционного вида детской деятельности дает возможность эффективно строить коррекционно-развивающую работу как в образовательном, так и консультативно-коррекционном учреждении. В связи с этим вопрос изучения изобразительной деятельности у детей с различными вариантами нарушений психического развития можно считать актуальным.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор. Одной из наиболее распространенных в современной детской популяции групп детей с нарушениями развития являются дети с задержкой психического развития (ЗПР). К сожалению, как мы уже указывали, работ, посвященных изучению непосредственно особенностей изобразительной деятельности у детей дошкольного возраста с ЗПР очень мало. Исследования изобразительной деятельности дошкольников с ЗПР демонстрируют наличие у них специфических особенностей в развитии этой деятельности. Так, в работе Е.Н. Лебедевой указывается, что психологические особенности рисования проявляются у них в виде затруднения или отсутствия активности и самостоятельности при выборе темы, предмета или ситуации, которую необходимо изобразить. Дополнительные детали в рисунках встречаются крайне редко, а сами работы носят примитивный характер. Средства художественной выразительности, такие как цвет, форма, величина используются детьми не полностью и не всегда адекватно. Одним из основополагающих исследований изобразительной деятельности детей с ЗПР являются работы Е.А. Екжановой. Автор указывает, что в процессе изображения у большинства детей с ЗПР отмечается недостаточный или удовлетворительный уровень организации изобразительной деятельности, создание изображения объектов происходит по принципу недифференцированной схемы. Дошкольники с задержанным развитием в свободном рисовании используют в основном предметные изображения или элементы сюжета, дорисовывание изображения из заданной фигуры осуществляется на низком или удовлетворительном уровне. Наиболее существенные различия в создании изображения по сравнению с нормально развивающимися сверстниками, дошкольники с ЗПР демонстрируют по таким параметрам как использование цвета, размер изображения и пол человека.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи (постановка задания).

Целью данной статьи является представление результатов экспериментального исследования рисования как вида изобразительной деятельности у старших дошкольников с ЗПР. Данное исследование, на наш взгляд, позволит определить типологические трудности, возникающие в процессе рисования у детей с ЗПР, и на основании полученных результатов грамотно выстроить дальнейшую коррекционную работу.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

В ходе исследования решались следующие задачи: выявить сформированность у детей предметного и сюжетного рисования, рисования по замыслу; определить уровень развития изобразительных навыков (пропорци-

ональность изображения, адекватность использования цвета, графомоторные навыки); разработать типологию развития рисования у старших дошкольников с ЗПР. В эксперименте приняли участие старшие дошкольники с диагнозом задержка психического развития и старшие дошкольники с нормальным развитием. Исследование проводилось в групповой и индивидуальной форме. Для организации исследования нами были использованы следующие методики: методика «Рисование по замыслу» Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина; методика «Свободный рисунок» Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина; методика «Дом-Дерево-Человек» Дж. Бука (модификация Е.А. Екжановой).

Результаты исследования рисования по замыслу позволяют констатировать низкий уровень развития данного вида рисования у старших дошкольников с ЗПР. На этом уровне оказались большинство испытуемых данной группы. Эти дети в большинстве случаев оказались не способны «войти» в воображаемую ситуацию и скомбинировать известные для них образы в новые сочетания. Это свидетельствует о том, что старшие дошкольники с ЗПР не умеют формулировать свой замысел для предстоящего рисунка, и более того не владеют навыками его реализации. Хорошо известно, что развитие замысла во многом зависит от специфики речевого развития. В связи с этим интересно отметить, что дети с ЗПР, которые не сопровождали свои рисунки речевыми высказываниями и неохотно вступали в беседу с исследователем, чаще всего, совсем не могли создать рисунок по замыслу либо сильно видоизменяли свой первоначальный замысел. Большинство детей с нормальным развитием не испытывали особых трудностей с созданием такого типа рисунка, они были способны спланировать изображение и в целом придерживаться этого плана на всем протяжении рисования.

Экспериментальное исследование предметного и сюжетного рисования дошкольников с ЗПР позволяет говорить о преобладании изображения предметов над сюжетом. Предметное рисование характеризуется созданием детьми упрощенных, примитивных, мало детализированных и технически несовершенных изображений. Анализ детских предметных рисунков показывает, что почти все дошкольники с ЗПР находятся на стадии схематичного изображения. Очень часто дети воспроизводят в своих рисунках графические штампы. Сюжетные рисунки большинства детей примитивны и однообразны, по своему содержанию они, скорее, могут быть определены как «незавершенные» изображения. Рисунки детей с ЗПР характеризуются бедной цветовой гаммой, минимальной детализированностью, отсутствием творческого подхода к изображению. Дети затрудняются отобразить в рисунках свой личный и социальный опыт. Однако несмотря на это у детей с ЗПР отмечается высокая эмоциональная включенность в процесс рисования и положительное отношение к конечному результату. Для детей с нормальным развитием доминирующим типом рисования явилось сюжетное. Как правило, это завершённые сюжетные изображения, которые, во многом, основаны на личном опыте дошкольников.

Оценивая сформированность изобразительных навыков у старших дошкольников с ЗПР, следует отметить наиболее типичные нарушения. Это трудности в восприятии и передаче формы изображаемых предметов, пространственные несоответствия в расположении объектов на листе бумаги, диспропорциональность отдельных частей изображения, неправильное соединение отдельных частей объекта между собой, отсутствие изображения мелких деталей, сложности в выделении отдельных элементов из объекта, который воспринимается как единое целое, статичность рисунков по форме и содержанию. Колорит рисунка характеризуется узким диапазоном цветовой гаммы. Дети предпочитают фломастеры и карандаши основных цветов, которые редко меняют в процессе работы. В некоторых случаях отме-

чаются признаки неадекватного использования цвета. У дошкольников с нормальным развитием фиксируется значительно большее многоцветье и более частая смена работающего карандаша или фломастера.

Анализируя сформированность графомоторных навыков, следует отметить существенные трудности в этом отношении более, чем у половины детей с ЗПР. Недостаточность развития мелкой моторики затрудняет формирование у дошкольников с ЗПР штриховки, обводки, проведения различных линий и т.д. Дошкольники с ЗПР часто неправильно держат карандаш или фломастер в руке, что приводит к появлению в рисунке большого количества неаккуратных и незавершенных линий с неравномерным нажимом. Более того, дети затрудняются в процессе рисования переключаться с одного изобразительного движения на другое, не могут долго удерживать заданную последовательность линий. Дошкольники с ЗПР быстро устают в процессе рисования и начинают совершать большое количество некоординированных движений, ухудшая качество изображения. Следует отметить, что развитие графомоторных навыков и у дошкольников с нормальным развитием вызывает определенные затруднения. У этих детей возникают затруднения при выполнении углов, кругов, прямых линий, раскрашивании фигуры.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. На основе полученных результатов экспериментального исследования, нами были выделены критерии для разработки типологии развития рисования у дошкольников: содержательная сторона рисунка; самостоятельность замысла изображения (умение самостоятельно создать замысел и получить результат); уровень сформированности изобразительных навыков (умение передать форму предмета, его пропорции, строение, пространственное положение предмета и его частей, передача движений); передача цвета; развитие технических и графомоторных навыков (умение пользоваться карандашом, фломастерами, умение передавать линии различной конфигурации, владение формообразующими движениями, нажим на карандаш). На основе выше представленных критериев нами были выделены 3 уровня сформированности рисования как вида изобразительной деятельности: высокий, средний и низкий.

Высокий уровень – дети хорошо владеют предметным рисованием и элементами сюжетного рисования. Дошкольники могут самостоятельно дополнить изображение подходящими по смыслу предметами и деталями. Проявляют некоторую самостоятельность в выборе замысла. Владеть базовыми основами изображения формы. Соблюдают пропорции предметов, правильно передают его величину и пространство. Фигуры представлены в динамике. Обращают внимание на выбор цвета, соответствующего изображаемому предмету. Дети умеют правильно держать карандаш и фломастеры, способны передать линии различной конфигурации, контролируют направление движения кисти при передаче изображения.

Средний уровень – рисунки созданы преимущественно с помощью взрослого. Наблюдается преобладание предметного рисования над сюжетным. Содержание рисунков ограничено, замысел не отличается оригинальностью. С точки зрения техники исполнения рисунки имеют некоторые искажения, (наблюдаются трудности в передаче пропорций предметов и их элементов, присутствуют ошибки в изображении пространства). Наблюдаются небольшие отступления от реального цвета предметов. В работе чаще всего присутствует ограниченное цветов или оттенков. Дети испытывают небольшие затруднения при работе с художественными материалами. Не всегда правильно держат карандаши или фломастеры.

Низкий уровень – рисунки не детализированы, состоят преимущественно из схематических и незавершен-

ных изображений. Замысел стереотипный или вовсе отсутствует. Не сформированы базовые навыки передачи формы изображения. Форма предмета передается незамкнутыми контурами, с ярко выраженными искажениями. Дети не учитывается размер листа, при определении величины изображения. Расположение предметов и их элементов не продумано или носит случайный характер. Наблюдаются случаи неадекватного использования цвета. Дети испытывают большие трудности при работе с художественными материалами. Не умеют правильно держать карандаш или фломастеры. Нажим чрезмерный или слишком слабый. Линии размашистые, прерывистые, беспорядочные, сложные – отсутствуют.

Большинство детей с ЗПР, принимавших участие в исследовании, продемонстрировали средний и низкий уровень развития рисования, причем, показатели среднего уровня были существенно приближены к нижней границе этого диапазона. Во многом, это объясняется тем, что дошкольники с задержанным темпом развития испытывают существенные трудности с двигательным контролем, их внимание еще не носит произвольного характера и не позволяет им сосредоточиться на выполняемой деятельности. Большое влияние на качество рисования оказывает и недостаточно развитое воображение детей с ЗПР, которое затрудняет воссоздание, трансформацию и производство чувственных образов, лежащих в основе образов-представлений и графических образов. Таким образом, мы считаем, что в коррекционно-развивающей работе с дошкольниками с ЗПР необходимо уделять пристальное внимание целенаправленному формированию рисования как традиционному виду детской деятельности. Причем, основным направлением такой работы должно стать не развитие самой изобразительной деятельности как таковой, а формирование предпосылок ее становления – произвольности, двигательного контроля, воображения, восприятия, обогащение детского опыта.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Дубровская А.В. Изучение особенностей изобразительной деятельности дошкольников // *Образовательный процесс*. 2019. № 2(13). С. 12-14.
2. Иванова А.А., Поляшова Н.В. Эмоциональное развитие старших дошкольников в изобразительной деятельности // *Традиции и новации в дошкольном образовании*. 2020. № 3(16). С. 38-41.
3. Комарова Т.С. Значение изобразительной деятельности детей для их всестороннего развития // *Педагогическое образование и наука*. 2014. № 3. С. 6-14.
4. Киселева Т.С. Формирование смысловых представлений о цвете и форме у дошкольников в процессе обучения изобразительной деятельности // *Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки*. 2011. №1. С. 108-113.
5. Мухина В.С. Изобразительная деятельность ребенка как форма усвоения социального опыта. М.: Педагогика, 1981. 239 с.
6. Плотникова Е.Н. Формирование интереса к изобразительной деятельности у детей дошкольного возраста // *Проблемы современного педагогического образования*. 2017. № 54(1). С. 175-181.
7. Шнейдер В.В. Развитие творческих способностей дошкольников средствами изобразительной деятельности // *Наука и образование*. 2016. № 2(13). С. 620-623.
8. Шутова Н.В., Кисова В.В. Становление и пути развития психологического образования в Горьковском государственном педагогическом университете в 20-80 годы XX века // *Вестник Мининского университета*. 2016. № 2 (15). URL: <http://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/201/202> (дата обращения: 13.12.2020).
9. Шутова Н.В., Кисова В.В. От института к университету: направления психолого-педагогических исследований в Нижегородском государственном педагогическом университете в конце XX – начале XXI века // *Вестник Мининского университета*. 2016. № 4 (17). URL: <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/305> (дата обращения: 13.12.2020).
10. Аكوпова А.Ф., Руденко Л.А., Сербина Л.Ф. Изобразительная деятельность дошкольников с нарушением зрения // *Воспитание и обучение детей с нарушениями развития*. 2004. № 4. С. 13-18.
11. Галактионова Г.М. Коррекционная работа по формированию представлений у дошкольников с нарушениями зрения средствами изобразительной деятельности // *Вестник Череповецкого государственного университета*. 2014. № 1(54). С. 71-74.
12. Екжанова Е.А. Изобразительная деятельность в системе воспитания и обучения дошкольников с умственной недостаточностью: умственно отсталые дети и дети с задержкой психического развития: дис. ... доктора. пед. наук. М., 2003. 372 с.
13. Ермолина А.Ю., Шебуяева Е.В. Особенности к изобразительной деятельности у дошкольников с задержкой психического разви-

- тия // *Инновации. Наука. Образование*. 2020. № 13. С. 543-548.
14. Калягина С.А. Развитие изобразительной деятельности дошкольников в норме и с нарушением слуха // *Modern Science*. 2020. № 7-1. С. 236-239.
15. Катаева Л.Ю. Исследование навыков изобразительной деятельности у детей с задержкой психического развития старшего дошкольного возраста // *Студенческая наука и XXI век*. 2018. №2-2. С. 269-271.
16. Кисова В.В., Воронова А.Д. Психолого-педагогические особенности рисования дошкольников с ограниченными возможностями здоровья // *Карельский научный журнал*. 2020. Т.9. №3(32). С. 36-41.
17. Лебедева Е.Н. Использование нетрадиционных техник в формировании изобразительной деятельности дошкольников с задержкой психического развития. М.: Классик Стиль, 2004. 72 с.
18. Маслова Е.С. Изучение изобразительной деятельности дошкольников с нарушениями слуха // *Дефектология*. 2008. № 6. С. 54-60.
19. Томилина А.Д. Изобразительное искусство как средство эмоционально-эстетического воспитания детей 4-5 лет с нормой и задержкой психического развития: автореф... дис. кан. пед. наук. М., 2012. 25 с.
20. Фаррахова Л.Р. Изобразительная деятельность как средство развития эстетических чувств дошкольников с задержкой психического развития // *Фундаментальные и прикладные исследования в современном мире*. 2017. № 18-3. С. 124-125.
21. Фиохина О.А., Бекирова М.И. Особенности изобразительной деятельности детей с задержкой психического развития // *Сборник статей по материалам III Международной научно-практической конференции: Социально-педагогическая поддержка лиц с ограниченными возможностями здоровья: Теория и практика*. Симферополь, 2019. С. 204-207.

Статья поступила в редакцию 22.12.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 159.923.2
DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0091

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О КАРЬЕРИЗМЕ У СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

© Автор(ы) 2021
SPIN: 5417-4331
AuthorID: 690814
ResearcherID: T-8517-2019
ORCID: 0000-0001-9944-6018

КОВАЛЕВСКАЯ Екатерина Владимировна, кандидат психологических наук,
доцент кафедры психологии и сопровождения развития ребенка
Псковский государственный университет
(180000, Россия, Псков, площадь Ленина, 2, e-mail: summereal@gmail.com)

Аннотация. В данной статье представлены результаты эмпирического исследования представлений о карьере у современной молодежи. Выборку составили молодые люди в возрасте от 18 до 35 лет, проживающие преимущественно в г. Пскове и Псковской области (n=344). Методом исследования стал ассоциативный эксперимент, который является проективной методикой, позволяющей выявить не только сознательные представления, но и неосознаваемые тенденции. При обработке результатов использовался метод контент-анализа. Установлено, что в представлениях современной молодежи карьеризм предстает в различных аспектах, а именно: как личностное качество, как карьерная стратегия, как ресурс личностного развития, как личностное нарушение. Карьеризм характеризуется амбивалентностью в своих проявлениях, а также оказывает негативный эффект на жизненный путь субъекта, нанося урон личной и семейной жизни. Кроме того, согласно представлениям молодых людей карьеризм всегда связан с тяжелым трудом, значительными временными затратами. Это всегда высокая активность, часто связанная с борьбой и преодолением трудностей и препятствий. Представители таких сфер занятости, как сфера информации и социальная сфера в большей степени подчеркивают негативные аспекты карьеризма, чаще других определяя его как манипулятивную стратегию карьерного продвижения и нарушение личности. Временно безработные представители молодежи в большей степени видят ресурсный потенциал карьеризма, его позитивное влияние на развитие и самореализацию личности.

Ключевые слова: ассоциативный эксперимент, жизненный путь, карьера, карьеризм, карьерная стратегия, контент-анализ, личностно-профессиональное развитие, молодежь, представления, сфера занятости.

REPRESENTATIONS ABOUT CAREERISM IN MODERN YOUTH

© The Author(s) 2021

KOVALEVSKAYA Ekaterina Vladimirovna, candidate of Psychological Sciences,
associate professor of department of Psychology and Child Development Support
Pskov State University
(180000, Russia, Pskov, Lenin Square14, e-mail: summereal@gmail.com)

Abstract. This article presents the results of an empirical study of the representations of careerism among modern youth. Young people aged 18 to 35 years, living mainly in the city of Pskov and the Pskov region (n = 344), were included in the study sample. The research method was the associative experiment, which is a projective technique that allows identifying not only conscious representations, but also unconscious tendencies. The content analysis method was used to process the results. It was found that in the representations of modern youth, careerism appears in various aspects, namely: as a personal quality, as a career strategy, as a resource for personal development, as a personality disorder. Careerism is characterized by ambivalence in its manifestations, and also has a negative effect on the subject's life path, causing damage to personal and family life. In addition, according to the representations of young people, careerism is always associated with hard work and significant time costs. It is always a high activity, often associated with the fight and overcome the difficulties and obstacles. Representatives of such spheres of employment as the sphere of information and the social sphere emphasize to a greater extent the negative aspects of careerism. They more often than others define it as a manipulative career strategy and personality disorder. Temporarily unemployed youth are more likely to see the resource potential of careerism. They point to its positive impact on the development and self-realization of the individual.

Keywords: associative experiment, career, career strategy, careerism, content analysis, employment sphere, life path, personal and professional development, representation, youth.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. В связи с процессами цифровизации, автоматизации и глобализации, которые происходят в современном обществе, изменяются и потребности рынка труда, а именно: одни профессии теряют свою актуальность, но появляются новые, требующие более гибкого мышления и совершенно иной компетентности. В этих условиях ориентация только на профессию создает риски и неопределенность будущего для субъекта труда, поэтому на первый план выходит карьерный аспект развития личности. Тем самым все больший интерес среди исследователей вызывают проблемы карьеры, процесса и условий карьерного продвижения в современном обществе.

Данная статья посвящена такому аспекту данной проблемы, как карьеризм. Интерес к данному феномену вызван тем, что еще в совсем недалеком прошлом трактовка данного понятия была связана с негативным контекстом, отражающим стремление к высоким карьерным достижениям любыми, даже манипулятивными

и безнравственными, способами. Становится важным проверить, как изменились представления о карьеризме у современных людей, для которых именно карьерное, а не только профессиональное развитие, становится одним из ведущих направлений реализации жизненной стратегии.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы.

Анализ публикаций по запросу «карьеризм» («careerism») на следующих ресурсах: «Научная электронная библиотека eLibrary» (<https://www.elibrary.ru>), ERIC Educational Resources Information Center (<https://eric.ed.gov>), «PubMed – The National Center for Biotechnology Information» (<https://www.ncbi.nlm.nih.gov>) и Web of Science (<https://apps.webofknowledge.com>), показал, что как в России, так и за рубежом, данной проблеме посвящено не так много исследований (временной диапазон поиска 2000-2020 г.г.). На данные ключевые слова найдено всего 2855 публикаций, из них 2658 в

российских журналах и 197 в зарубежных. Для подробного анализа отобрано 16 статей, в которых карьеризм являлся непосредственным предметом психологического изучения. Следует отметить, что чаще понятие карьеризм используется в исследованиях по политологии.

В целом можно выделить три основных подхода к пониманию карьеризма:

1). Карьеризм как ценностная ориентация (Богомолова О.Ю. [1], Вальцев С.В. [2], Мударисов А.А. [3]; Buchanan F.R., Kim Kong-Hee, Basham R. [4]; Chiaburu D.S., Munoz G.J., Gardner R.G. [5]). Представители данного подхода указывают, что в случае карьеризма происходит сдвига мотива на цель, когда карьера становится самоцелью.

2). Карьеризм как карьерная стратегия (Буравцова Н.В. [6], Вилкова Л.М. [7]; Джанерьян С.Т., Вилкова Л.М. [8]; Юрьева О.Ю., Халиков А.Л., Хазиев А.Р. [9]). Представители данного подхода подчеркивают, что в стратегическом аспекте карьеризм – это именно стратегия «делания» карьеры, требующая наличия и реализации определенной компетентности.

3). Карьеризм как процесс личностно-профессионального развития (Терехова Т.А. [10], Улько Е.В. [11], Trifonas P. [12];). В данном случае карьеризм рассматривается в позитивном контексте через понятия одаренности в личностно-профессиональном становлении, а также инновационных видов компетентности субъекта (например, наличие технологической компетентности (Trifonas P. [9]).

Следует отметить, что ряд исследований посвящены определению провокативных факторов карьеризма, хотя их также явно недостаточно. На настоящий момент выявлены следующие факторы:

- эмоциональная привязанность к организации (Chiaburu D.S., Munoz G.J., Gardner R.G. [5]; Qazi, S.; Naseer, S.; Syed, F. [13]);
- установка на длительную работу в организации (Jain A.K., Sullivan S. [14]);
- выраженный нейротизм (Chiaburu D.S., Munoz G.J., Gardner R.G. [5]);
- наличие широкой сети социальных контактов (Hamilton S.M., von Treuer K. [15]);
- мобильность сотрудника (Hamilton S.M., von Treuer K. [15]).

В целом по итогам анализа публикаций можно заключить, что интерес к феномену карьеризма на современном этапе постепенно возрастает, при этом акцент его понимания становится более позитивным.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Цель данного исследования состоит в определении представлений о карьеризме у современной молодежи.

Постановка задания. Для реализации данной цели необходимо выявить содержание представлений о карьеризме у молодежи, а также сравнить их у представителей различных групп профессий. Предполагается ответить на следующие исследовательские вопросы:

1. Каково содержание представлений о карьеризме у современной молодежи?
2. Есть ли специфика в представлениях о карьеризме у представителей различных сфер занятости?

Используемые в исследовании методы, методики и технологии. Для определения представлений о карьеризме в данном исследовании использовался метод ассоциативного эксперимента. Респондентам предлагалось указать неограниченное количество ассоциаций на стимульное слово «карьеризм». В качестве ассоциаций могли выступать существительные, глаголы, прилагательные, словосочетания.

Обработка полученных данных проводилась с помощью метода контент-анализа, в процессе которого выделялись ключевые категории, отражающие представления о карьеризме, а также подсчитывалась частота встречаемости ассоциаций каждой категории относительно общего количества ассоциаций в выборке.

В исследовании приняли участие 344 респондента в возрасте от 18 до 35 лет, преимущественно, проживающих в г. Пскове и Псковской области (78% от всей выборки). 11% участников являются жителями г. Санкт-Петербурга, 4% - г. Москва, 24% - жителями других городов России (Архангельск, Новосибирск, Тверь).

Анализ сферы занятости респондентов позволил разделить их на следующие группы: работники сферы обслуживания (5%), работники социальной сферы (32%), работники технической сферы (10%), сферы менеджмента (12%), представители творческих профессий (5%), сферы информации (9%), временно безработные (17%), студенты без опыта работы (10%).

Отметим, что исследование проводилось в период самоизоляции по коронавирусу, поэтому, возможно, именно с этим связано увеличение числа временно безработных.

В связи с эпидемиологической обстановкой исследование проводилось с помощью дистанционных технологий, а именно с помощью google forms.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. В результате проведения контент-анализа было выделено 9 ключевых категорий представлений о карьеризме у современной молодежи (таблица 1). Среднее количество ассоциаций на данное понятие равно 3. Минимальное – 0. Максимальное – 8.

Таблица 1 – Категории представлений о карьеризме у современной молодежи*

№	Наименование категории	Частота встречаемости	Примеры ассоциаций
1	Личностное качество	0,214	«целеустремленность», «воля», «ответственность», «стойкость», «деловитость», «эгоизм», «аморальность», «цинизм», «алчность»
2	Стремление к повышению	0,201	«взлет», «погоня», «повышение», «рвение», «стремление», «погоня за высокими должностями», «движение вверх по карьерной лестнице», «стремление вверх», «стремление к вершине»
3	Позитивная карьерная стратегия	0,144	«упорный труд людей», «деловые встречи», «тайм-менеджмент», «всю душу в работу», «многозадачность», «постоянно на работе», «шаги направленные на карьерный рост», «обязанности», «работа»
4	Болезнь, нарушение	0,102	«мания», «болезнь», «трудоголизм», «нарциссизм», «фанатизм», «зависимость», «уход от реальности»
5	Негативная карьерная стратегия	0,083	«идти по головам», «макевизализм», «угодничество», «интрига», «добиваться целей любыми средствами», «продвижение по службе, не считаясь с общественными интересами»
6	Рост, развитие	0,041	«рост», «развитие», «саморазвитие», «рост в работе», «план самореализации», «стремление к профессионализму»
7	Одиночество	0,025	«одиночество», «без семьи», «отсутствие личной жизни»
8	Жизненный путь	0,011	«путь», «жизненный путь», «стиль жизни», «жизнь»
9	Борьба	0,010	«вечная борьба», «сражение», «преодоление», «борьба»

* составлено автором

Наиболее распространенным представлением о ка-

рьеризме у современной молодежи является его понимание как личностного качества. При этом следует отметить, что респонденты выделяют как положительные, так и отрицательные качества. Положительные качества, прежде всего, включают спектр волевых качеств. Среди отрицательных качеств на первом месте стоит эгоизм.

На втором месте стоит представление о карьеризме как о стремлении к повышению на работе. При этом характер ассоциаций данной группы отражает как мотивационные аспекты, так и высокую активность на пути к их реализации.

Значимая часть респондентов рассматривают карьеризм как позитивную карьерную стратегию. В данных ассоциациях чаще всего встречается описание конкретных действий в карьерном продвижении, а также позиционируются цели карьериста – ориентация на хороший результат в работе.

Но также часть респондентов указывают, что карьеризм представляет собой негативную стратегию карьеры, которая характеризуется интригами, манипуляциями, беспринципностью и аморальностью действий. Главная задача такого карьериста – добиться поставленных целей несмотря ни на что, любыми средствами, не считаясь с интересами других.

Ряд молодых людей указывают, что карьеризм – это болезнь, нарушение, которое выражается в трудоголизме, зависимости от работы, фанатичности, полной поглощенности карьерной стороной своей жизни в ущерб другим ее сторонам.

Также выделяются наиболее общие представления о карьеризме, как о процессе роста и развития, и как жизненного пути в целом. Тем самым подчеркиваются позитивные ресурсные стороны данного явления, а также их значимость для жизни современного человека.

При этом молодые люди осознают, что чрезмерная поглощенность карьерой наносит ущерб личной жизни, приводит к проблемам в семье, одиночеству.

Респонденты указывают, что спокойно и неторопливо активность карьериста протекать не может, это всегда борьба, преодоление трудностей и препятствий.

Таким образом, анализ представлений о карьеризме у современной молодежи позволил сделать следующие выводы:

1. Карьеризм в сознании современной молодежи предстает как сложное многоаспектное явление: как личностное качество, мотивационное образование, карьерная стратегия, нарушение личности, процесс личностного роста и жизненного пути в целом.

2. Карьеризм предполагает высокую активность, тяжелый труд, большие временные затраты.

3. Негативным эффектом карьеризма является то, что он становится ключевым аспектом жизни человека в ущерб другим ее сферам, особенно личной и семейной жизни.

4. Карьеризм может иметь высокий ресурсный потенциал личностно-профессионального развития, но при потере контроля может перерасти в личностное нарушение, требующее психологической интервенции.

Таким образом, в целом карьеризм характеризуется амбивалентностью.

В каком бы аспекте он не выступал (личностное качество, стратегия, ресурс / нарушение) всегда выделяются позитивные и негативные его особенности и проявления.

Также были проанализированы ассоциации представителей выделенных сфер занятости (таблица 2).

Результаты, представленные в таблице 2, показывают, что наиболее распространенными представлениями о карьеризме у представителей всех сфер занятости является его понимание как стремление к повышению на работе, позитивной карьерной стратегии и личностного качества. Это соотносится с общими тенденциями, полученными на полной выборке.

Но можно выделить и некоторую специфику в пред-

ставлениях о карьеризме у представителей различных сфер занятости:

Таблица 2 – Представления о карьеризме у представителей различных сфер занятости (частота встречаемости) *

Категория	Стремление к повышению	Позитивная карьерная стратегия	Личностное качество	Болезнь, нарушение	Негативная карьерная стратегия	Рост, развитие	Жизненный путь	Одиночество	Борьба
Сфера обслуживания	0,303	0,182	0,121	0,030	0,061	0,061	0,000	0,030	0,030
Социальная сфера	0,142	0,124	0,240	0,135	0,091	0,047	0,015	0,029	0,004
Техническая сфера	0,274	0,063	0,211	0,063	0,084	0,042	0,000	0,011	0,011
Менеджмент	0,176	0,118	0,196	0,088	0,098	0,020	0,010	0,029	0,020
Творческие профессии	0,306	0,082	0,163	0,163	0,041	0,041	0,000	0,000	0,020
Сфера информации	0,127	0,222	0,206	0,048	0,143	0,016	0,048	0,063	0,016
Временно безработный	0,194	0,202	0,248	0,085	0,054	0,062	0,000	0,016	0,000
Без опыта работы	0,197	0,258	0,167	0,121	0,061	0,015	0,015	0,015	0,015

* составлено автором

1. Чаще всего карьеризм как борьбу и преодоление трудностей рассматривают представители сферы обслуживания. Возможно, это связано с высокой конкуренцией и постоянной борьбой за клиентов.

2. Осознание такого негативного эффекта карьеризма, как одиночество, более свойственно для представителей сферы информации. Скорее всего, это связано со спецификой их деятельности, которая не требует наличия широкого спектра социальных связей, а касается переработки информации (индивидуальная работа за компьютером, работа с текстами, цифрами и пр.). Также для работников сферы информации более свойственно понимание карьеризма как жизненного пути в целом.

3. Чаще всего на карьеризм как на болезнь и нарушение смотрят представители творческих профессий. Возможно, это связано с тем, что для творческой деятельности важна свобода мысли и действий, сосредоточение на образах, предмете труда, а рассмотрение карьеризма как нарушения подразумевает зависимость, всепоглощенность идеями продвижения, фанатичность.

4. Как на рост и развитие на карьеризм чаще всего смотрят временно безработные. Возможно, это потому, что в отсутствии занятости у них появляется больше времени и возможностей для того, чтобы развивать себя, повышать квалификацию и компетентность.

В целом можно отметить, что карьеризм в более негативном аспекте предстает в сознании представителей сферы информации и у представителей социальной сферы. Только позитивного видения карьеризма не выявлено ни у одной категории.

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях. Анализ имеющихся исследований карьеризма показал, что выделяются три подхода в его понимании: карьеризм как ценностная ориентация, как карьерная стратегия, как процесс личностно-профессионального развития. Проведенное исследование показало, что в представлениях современной молодежи карьеризм предстает во всех данных аспектах. Но были получены и новые тенденции в понимании данного феномена – это рассмотрение карьеризма как личностного качества, а также как болезни и нарушения. Данные результаты показывают необходимость расширения научных подходов к понятию карьеризм и их эмпирической проверки.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. По результатам проведенного исследования можно сделать следующие выводы:

1. Карьеризм в сознании современной молодежи чаще всего предстает в разных аспектах, а именно как личностное качество, как карьерная стратегия, как ресурс личностного развития и как нарушение, болезнь. При этом, в каком бы аспекте не выступал карьеризм, чаще всего он имеет амбивалентный характер, то есть сочетает в себе позитивные и негативные проявления.

Карьеризм предполагает высокую активность, высокие трудовые и временные затраты. Негативным эффектом карьеризмом является то, что он захватывает всю жизнь человека в ущерб другим ее сферам, особенно, сфере личной и семейной жизни.

2. Представители различных сфер занятости в целом представляют карьеризм сходным образом, но все же наблюдается некоторая специфика, которая заключается в том, что в более негативном аспекте карьеризм предстает в сознании представителей сферы информации и у представителей социальной сферы. При этом ресурсный потенциал карьеризма более всего видят временно безработные представители молодежи.

Таким образом, цель исследования достигнута, задачи выполнены.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. Дальнейшие перспективы данного исследования состоят в эмпирическом изучении карьеризма как личностного качества и как нарушения личности, а также в выявлении социально-демографических факторов, обуславливающих различия в представлениях о карьеризме у современной молодежи.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Богомолова О.Ю. *Формирование мотивационной готовности к деятельности у студентов высших учебных заведений / Актуальные проблемы психолого-педагогического и медико-социального сопровождения высшего образования: интеграция науки и практики. Материалы IV межрегиональной, с международным участием научно-практической конференции. Составитель О.В. Сысоева. 2018. С. 9-10.*
2. Вальцев С.В. *Карьеризм и самоактуализация. суть различий // Проблемы современной науки и образования. 2012. № 2 (2). С. 34-36*
3. Мударисов А.А. *Удовлетворенность карьерой как психологический феномен // Акмеология. 2015. № 3 (55). С. 122-123.*
4. Buchanan F.R., Kim Kong-Hee, Basham R. *Career Orientations of Business Master's Students as Compared to Social Work Students: Further Inquiry into the Value of Graduate Education // Career Development International. 2007. V. 12. (3). P. 282-303.*
5. Chiaburu D.S., Munoz G.J., Gardner R.G. *How to Spot a Careerist Early On: Psychopathy and Exchange Ideology as Predictors of Careerism // Journal of business ethics. 2013. V. 118 (3). P. 473-486.*
6. Буравцова Н.В. *Современные подходы к карьере и карьеризму // СМАЛЬТА. 2014. № 1. С. 39-42.*
7. Вилкова Л.М. *Мотивационные характеристики карьеризма // Российский психологический журнал. 2009. Т. 6. № 3. С. 77-79.*
8. Джанерьян С.Т., Вилкова Л.М. *Теоретико-психологические аспекты изучения личностных детерминант карьеризма // Известия высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. Общественные науки. 2008. № 5 (147). С. 114-118.*
9. Юрьева О.Ю., Халиков А.Л., Хазиев А.Р. *Современные подходы к изучению феномена деловой карьеры работников в организации // Вопросы экономики и права. 2015. № 84. С. 74-78.*
10. Терехова Т.А. *Проявления карьерных ориентаций у студентов-психологов // Гуманитарный вектор. 2011. № 1 (25). С. 120-126.*
11. Улько Е.В. *Профессиональные установки личности в контексте её жизненных перспектив // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019. Т. 8. № 3 (28). С. 332-335.*
12. Trifonas P. *Digital Globalization and the Ends of Education // Precarity within the Digital Age. Prekarisierung und soziale Entkopplung – transdisziplinäre Studien. / edited by Heidkamp B, Kergel D. Wiesbaden: Springer V.S., 2017. P. 151-161.*
13. Qazi S., Naseer S., Syed F. *Can emotional bonding be a liability? Status striving as an intervening mechanism in affective commitment and negative work behaviors relationship // European review of applied psychology-revue europeenne de psychologie appliquee. 2019. V. 69 (4). P. 132-141.*
14. Jain A.K., Sullivan S. *An examination of the relationship between careerism and organizational commitment, satisfaction, and performance // Personnel Review. – W. Yorkshire, England: Emerald group publishing LTD, Howard house, Wagon lane, Bingley BD16 1WA, 2019.*
15. Hamilton S.M., von Treuer K. *An examination of psychological contracts, careerism and ITL // Career development international. 2012. V. 17 (4-5). H. 475-494.*

Статья поступила в редакцию 25.07.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 159:378

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0092

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ СЕНСИТИВНОСТЬ КАК НЕОБХОДИМЫЙ ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОЙ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ ИНОСТРАННЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 1801-5433

Author ID 380693

Researcher ID: T-8797-2018

ORCID: 0000-0003-3649-7154

МАЦКЕВИЧ Елена Эдуардовна, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, заведующий кафедрой иностранных языков

SPIN: 7382-0491

Author ID: 833091

ШИРОКОГОРОВА Татьяна Германовна, доцент кафедры иностранных языков

Приволжский исследовательский медицинский университет

(603950, Россия, Нижний Новгород, пл. Минина и Пожарского, д.10/1, e-mail: shirokogorovy@yandex.ru)

Аннотация. В связи с расширением международных контактов, интенсификацией международного общения и, как следствия, постоянным ростом количества иностранных обучающихся в российских вузах, в современном обществе существует потребность в межкультурной компетентности. При этом гармоничное межкультурное взаимодействие возможно только при готовности представителей разных культур принять иную культуру на правах равноценной своей родной культуре. Необходимым условием успешной межкультурной коммуникации является высокий уровень межкультурной чувствительности как компонента межкультурной компетентности. *Целью исследования* явилось измерение уровня межкультурной чувствительности у иностранных обучающихся Приволжского исследовательского медицинского университета и выявление соотношения межкультурной чувствительности и этнической идентичности. Приводятся результаты исследования таких компонентов понятия «межкультурная чувствительность» как уважение культурных ценностей, уверенность при взаимодействии, чувство удовлетворения при взаимодействии, вовлеченность во взаимодействие и внимательность. *Материалы и методы.* Было проведено анкетирование 60 иностранных обучающихся из 8 стран, результаты которого были интерпретированы и подвергнуты статистическому анализу. Межкультурная чувствительность оценивалась частично по адаптированной версии шкалы межкультурной чувствительности Чена Г.М. *Результаты и выводы.* В результате исследования выявлено, что определенный уровень межкультурной чувствительности присущ всем иностранным обучающимся, в разной степени, и различия среди обучающихся связаны с их личностными и национальными различиями.

Ключевые слова: межкультурная чувствительность, межкультурная компетентность, этническая идентичность, адаптация, иностранные обучающиеся, межкультурная коммуникация.

INTERCULTURAL SENSITIVITY AS A NECESSARY FACTOR IN EFFECTIVE INTERCULTURAL COMMUNICATION OF FOREIGN STUDENTS

© The Author(s) 2021

MATSKEVICH Elena Eduardovna, PhD., Head of the Department of Foreign Languages,
Associate Professor

SHIROKOGOROVA Tatiana Germanovna, Associate Professor of the Department
of Foreign Languages

Privolzhsky Research Medical University

(603950, Russia, Nizhny Novgorod, Minin and Pozharsky Sq., 10/1, e-mail: matskevich@pimunn.ru)

Abstract. In modern society there is high demand for intercultural competency due to expansion of international contacts, intensification of international communication and, as a result, a constant increase in the number of foreign students in Russian universities. At the same time the intercultural interaction is possible only if representatives of different cultures are ready to accept a different culture as their native culture. The condition for effective intercultural communication is the high level of intercultural sensitivity as an aspect of intercultural competency. *The purpose* was to examine the level of intercultural sensitivity in foreign students of Privolzhsky Research Medical University and to reveal the association between intercultural sensitivity and ethnic identity. The results of dimensions of such aspects of intercultural sensitivity as interaction attentiveness and respect, interaction confidence, interactional openness and engagement are presented. *Materials and methods.* A total of 60 foreign students from 8 countries provided the data for analysis, the results of which were interpreted and subjected to statistical analysis. Intercultural sensitivity was partially measured using an adapted version of Chen's intercultural sensitivity scale. *Results and conclusions.* The study revealed that all foreign students have a certain level of intercultural sensitivity and differences in the students' levels are associated with their personality and ethnic identity.

Keywords: intercultural sensitivity, intercultural competency, ethnic identity, adaptation, international students, intercultural communication.

ВВЕДЕНИЕ

Формирование межкультурной компетентности неизбежно сопровождается возникновением проблем, связанных с неадекватным восприятием культурных различий представителями других культур и отсутствием толерантности [1]. Эти проблемы чрезвычайно актуальны в высших учебных заведениях нашей страны, где вместе с российскими получают образование иностранные обучающиеся. Решение указанных проблем будет способствовать быстрой адаптации и включению иностранных обучающихся в образовательный процесс, увеличению их познавательной активности, а в результате - к улучшению качества подготовки будущих специалистов [2], а также и более успешной устной профессиональной коммуникации в будущем.

Для многих людей интерес к познанию других культур и положительные эмоции, которые они от этого получают, являются достаточным основанием для изучения межкультурной коммуникации. Им интересно, как различные мировоззрения влияют на общение и человеческое взаимопонимание. Люди, которые считают свою культуру единственной и самой правильной, не видят необходимости изучать то, как воспринимают мир другие. Они полагают, что все остальные должны, непременно, иметь такое же мировоззрение, такую же религию, такие же традиции, как они, или, говоря иными словами, они этноцентричны, вследствие чего они оценивают другие культуры как менее значимые, чем их собственная культура. Некоторые даже являются ксенофобами, считая всё относящееся к чужой культуре, как минимум странным,

а зачастую – негативным и даже пугающим [3], [4], [5]. Многие из нас даже сейчас воспринимают мир глазами единой культуры, и думают, что живут исключительно в окружении людей с похожими взглядами. Отход от этой монокультурной позиции и способность видеть мир с разных точек зрения имеет основополагающее значение для процесса становления культуры [6].

Успешная коммуникация предполагает не только передачу информации, но и взаимопонимание. Коммуникативное поведение является результатом сложных взаимодействий культурных факторов, контекстуальных факторов, знаний и эмоций [7]. Отмечается, что этнокультурные стереотипы могут препятствовать эффективной коммуникации [8], а национальные различия влияют на коммуникацию больше, чем какие-либо другие различия [9].

Межкультурная коммуникация успешна, если человеку комфортно в новых, сложных ситуациях общения, он точно понимает, что происходит и как реагировать, он вызывает доверие, мотивирует других коллег к более высокому уровню взаимодействия, продвигает высокие уровни взаимодействия при командной работе, легко предотвращает и разрешает конфликты, он более успешен на переговорах, открыт к переменам. Трудно найти общую культурную модель, которая может быть адресована всем студентам. Интегрированная модель компетенций межкультурной коммуникации включает 5 компонентов: позитивное отношение к людям другой культуры, мотивация, эмпатия, умение слушать и желание приобрести новый опыт [10], [11].

При этом компоненты модели компетенций межкультурной коммуникации могут различаться в некоторых странах. Например, малайзийские исследователи считают, что религия – важная часть межкультурной компетентности, поскольку для Малайзии религия играет важнейшую роль в культуре страны и компетенциях межкультурной коммуникации [12]. Поэтому в университетах Малайзии среди 3 основных этнических групп – малайцев, китайцев и индусов межкультурная чувствительность исследовалась по трем критериям: интерактивное внимание и уважение, открытость и уверенность [13], [14].

Российский ученый Почебут Л.Г. считает, что коммуникативная компетентность – это способность человека адекватно отвечать на разнообразные проблемные ситуации, с которыми он сталкивается в процессе общения с другими людьми. Межкультурная коммуникативная компетентность выражается в позитивном отношении, толерантности и доверии, знании принципов и правил межкультурной коммуникации, умении понимать представителей различных культур и взаимодействовать с ними [15].

Многие исследования оценивают соотношение межкультурной чувствительности и межкультурной коммуникационной компетентности у иностранных обучающихся. Эти два компонента являются ключевыми факторами успешного межкультурного взаимодействия и тесно связаны между собой. Хороший уровень межкультурной чувствительности помогает инициировать межкультурную коммуникацию, а межкультурные коммуникационные компетенции помогают выполнять эффективное взаимодействие [16], [17], [18].

Почебут Л.Г. подчеркивает, что кроме проявлений толерантности и доверия люди должны обладать особой чувствительностью при установлении и поддержании межкультурных контактов – межкультурной чувствительностью [19].

Межкультурная чувствительность тесно связана с этнической идентичностью, проявляется в ситуациях межкультурной коммуникации и влияет на конструктивность взаимодействия в многонациональном образовательном пространстве и должна иметь высокий уровень развития у современных обучающихся. Межкультурная чувствительность также рассматривается исследователями

как важная личная характеристика, способствующая построению толерантных отношений с носителем другой этнокультурной традиции. Однако до сих пор нет однозначного определения межкультурной чувствительности и существуют расхождения в понимании ее природы.

Согласно ученому из США Чену Г.М., межкультурная чувствительность может быть определена как способность индивида развивать эмоции к пониманию и оценке культурных различий, что способствует правильному и эффективному поведению в межкультурной коммуникации [20]. Понятие межкультурной чувствительности рассматривается им как одно из измерений межкультурной коммуникативной компетентности, которая, в свою очередь, включает три аспекта: когнитивные, аффективные и поведенческие способности. Когнитивные способности представлены межкультурным осознанием, аффективные способности – межкультурной чувствительностью, поведенческие способности – межкультурной эффективностью или искусностью.

В отечественной психологии понятие межкультурной чувствительности упоминается Почебут Л.Г., в рамках разрабатываемой ею теории межкультурной коммуникативной компетентности. Согласно точке зрения исследователя, межкультурная чувствительность – это чувствительность человека к культурным различиям, оценка их с точки зрения релятивизма, способность понимать и принимать множественность идей, ценностей, установок [21].

Американский специалист Беннетт М. рассматривает межкультурную чувствительность в виде индивидуального процесса и, при этом, делит его на уровни личностного развития – принятие и распознавание культурных различий. О развитии межкультурной чувствительности можно говорить тогда, когда личность имеет способность распознавать и принимать различия в восприятии культур в мире и при этом не быть в эмоциональном плане равнодушным [22].

Необходимо отметить, что существуют сложности с измерением межкультурной чувствительности. Самым известным диагностическим инструментом является методика IDI (Intercultural Development Inventory) [22], но для овладения данной методикой необходимо пройти обучение в Институте исследований межкультурного развития, возглавляемого Беннетом М.. Другой диагностический инструмент – шкала межкультурной чувствительности (Intercultural sensitivity scale), предложенная Ченом Г.М. (университет в Род Айленде, США). Шкала не переведена на русский язык и не нашла широкого применения среди российских психологов.

При этом мировыми учеными для оценки коммуникативного поведения в социуме применяются шкалы межкультурной чувствительности (ISS) и эффективной межкультурной коммуникации (IES).

Шкала Межкультурной Чувствительности (ISS) состоит из 24 пунктов, которые оценивают вовлеченность во взаимодействие (7 утверждений), уважение культурных различий (6 утверждений), уверенность при взаимодействии (5 утверждений), чувство удовлетворения при взаимодействии (3 утверждения), внимательность (3 утверждения) [23], [24], [25].

Шкала Эффективности Межкультурной Коммуникации (IES) оценивает 3 фактора межкультурной компетентности:

1. Как мы узнаем о другой культуре и достоверность этих знаний.
2. Как мы развиваем и поддерживаем отношения людьми, которые представляют другие культуры.
3. Как мы справляемся с трудностями и стрессом при взаимодействии с людьми иных культурных сред [26].

В данной статье мы приводим результаты измерения уровня межкультурной чувствительности у иностранных обучающихся, которые только начинают обучение в российском вузе. Нами проведено исследование для определения межкультурной чувствительности - необходи-

мого фактора эффективной межкультурной коммуникации и гармоничных межкультурных отношений.

МЕТОДОЛОГИЯ

В рамках исследования было проведено анкетирования иностранных обучающихся первого курса Приволжского исследовательского медицинского университета (Далее – ПИМУ) (г. Нижний Новгород). Анкетирование состоялось в начале второго семестра учебного года среди 60 обучающихся из стран, наиболее широко представленных в количественном отношении в ПИМУ, что составило 30% от общего числа обучающихся первого года обучения (Таблица 1). Время нахождения в России участников анкетирования было одинаковым. Гендерные различия при оценке результатов не учитывались. Анализировались данные по всем обучающимся из всех стран. Дополнительно, был проведен сравнительный анализ полученных данных с данными анкетирования обучающихся из Индии, поскольку среди обучающихся ПИМУ представители из этой страны составляют наибольшее количество. Целью анкетирования было определение уровня межкультурной сенситивности. Анкетирование проводилось на английском языке.

Обучающимся была предложена анкета с вопросами из шкалы межкультурной сенситивности Чена Г.М. и Дж. Старосты [23], [24], [25]. Анкета состояла из 5 утверждений, студентам предлагалось указать в ответе степень согласия или несогласия с заданным утверждением. Были предложены варианты ответов, отражающие степень согласия-несогласия от 5 до 1, а именно: 5 - полностью согласен, 4 - согласен, 3 - не уверен, 2 - не согласен, 1-полностью не согласен. Анкета включала следующие утверждения:

1. Я уважаю ценности людей другой культуры.
2. Я чувствую себя уверенным при общении с людьми, принадлежащих к другой культуре.
3. Я часто испытываю чувство робости и отчаяния, когда я общаюсь с людьми, принадлежащих к другой культуре.
4. Я открыт к общению с представителями другой культуры.
5. Я стараюсь получить как можно больше информации, когда я общаюсь с людьми, принадлежащих к другой культуре.

Мы оценивали уважение культурных различий, уверенность при взаимодействии, чувство удовлетворения при взаимодействии, вовлеченность во взаимодействие, внимательность.

Статистический анализ полученных результатов проводили с использованием программы SPSS Statistics [27].

РЕЗУЛЬТАТЫ

Как показано в таблице 1, значительная часть обучающихся, принимавших участие в опросе, были обучающимися из Индии (n=32). Результаты их ответов были сопоставлены с результатами ответов всех участников исследования (n=60).

Таблица 1 - Данные о стране происхождения иностранных обучающихся, принимавших участие в опросе.

Страна	Индия	Малайзия	Египет	Танзания	Иран	Ботсвана	Сомали	Южная Африка
Общее количество (%)	53	12	17	5	5	3	2	3

Нижеследующие рисунки демонстрируют в процентном соотношении результаты опроса обучающихся по отдельным вопросам.

В ходе исследования нами получены следующие данные: негативного отношения к ценностям другой культуры иностранные обучающиеся не показали, 15% всех обучающихся согласны и 85% всех обучающихся полностью согласны с утверждением, что они уважают культурные ценности других людей. Иностранные обучающиеся из Индии продемонстрировали чуть бо-

лее высокие показатели, чем все обучающиеся, отвечая «полностью согласны» на первое утверждение (рисунок 1).

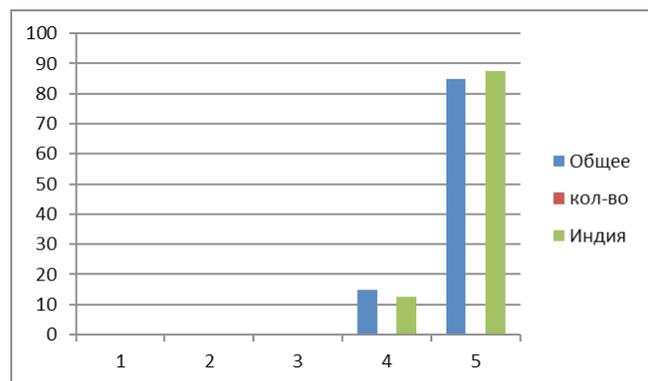


Рисунок 1 - Вопрос 1. Исследование степени уважения к ценностям другой культуры.

Анализируя степень уверенности при межкультурном взаимодействии по рисунку 2, можно увидеть, что 13% от общего количества обучающихся сомневаются в своей уверенности. Среди обучающихся из Индии это чувство разделяют только 6% обучающихся. 47% обучающихся из Индии полностью согласны с утверждением, как и 37% от общего количества обучающихся.

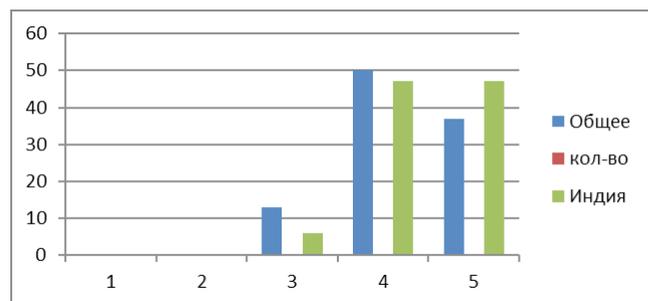


Рисунок 2 - Вопрос 2. Чувство уверенности при общении с людьми другого культурного бэкграунда.

Как видно на рисунке 3, студенты из Индии имеют более высокую степень удовлетворения межкультурной коммуникацией. 31% обучающихся из Индии полностью подтверждают, что они не испытывают чувства робости и отчаяния при межкультурном взаимодействии.

В то же время, однако, 21% от общего числа иностранных обучающихся с разной степенью уверенности подтверждают, что испытывают подобные чувства при межкультурной коммуникации.

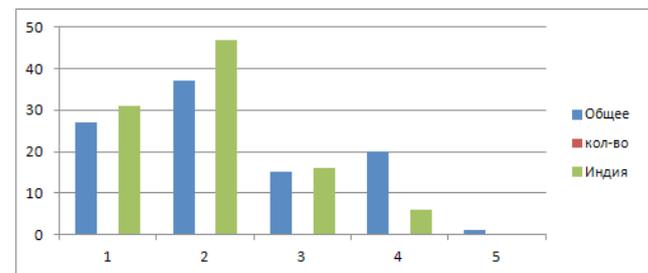


Рисунок 3 - Вопрос 3. Исследование степени удовлетворения при межкультурном взаимодействии.

Анализируя такой показатель межкультурной сенситивности как открытость при межкультурном взаимодействии, мы можем отметить, что большая часть обучающихся согласны (47% всех иностранных обучающихся)

и 53% обучающихся из Индии) и полностью согласны (38% всех иностранных обучающихся и 35% обучающихся из Индии) что они открыты при межкультурной коммуникации. Но стоит обратить внимание на то, что часть обучающихся отмечают наличие проблемы при вовлеченности в межкультурное взаимодействие. 15% от общего количества иностранных обучающихся и 12% обучающихся из Индии с разной степенью уверенности подтверждают наличие такой проблемы (рис.4).

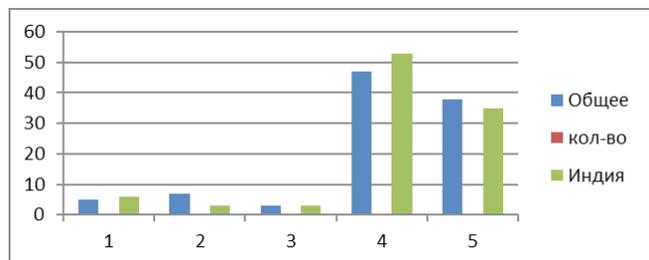


Рисунок 4 - Вопрос 4. Исследование вовлеченности в межкультурное взаимодействие.

При изучении такого компонента межкультурной компетенции как внимательность, большинство обучающихся подтверждают (38% всех обучающихся и 28% индийских обучающихся) и полностью подтверждают (45% всех обучающихся и 63% индийских обучающихся), что при межкультурном взаимодействии с представителями иной культуры они стараются получить как можно больше информации.

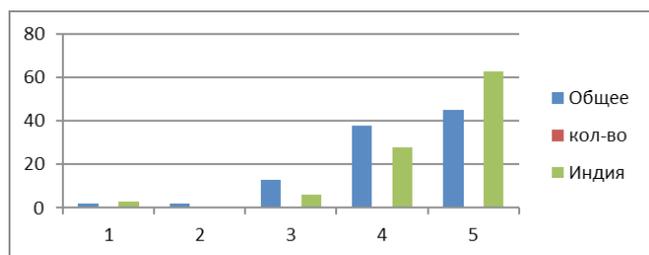


Рисунок 5 - Вопрос 5. Исследование внимательности при межкультурной коммуникации.

ВЫВОДЫ

Данные исследования показывают, что для лучшей адаптации иностранных обучающихся к российской действительности и повышения уровня их межкультурной компетентности, необходимо изучать и анализировать межкультурную чувствительность, которая является обязательным фактором успешной межкультурной коммуникации и гармоничных межкультурных отношений. Определенный уровень межкультурной чувствительности присущ всем иностранным обучающимся в разной степени. Можно предположить, что различия среди обучающихся связаны с их личностными и национальными различиями. Следует отметить, что более высокий уровень межкультурной чувствительности имеют обучающиеся из Индии. Исходя из данного вывода, можно резюмировать, что уровень межкультурной чувствительности может зависеть от этнической принадлежности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

- Захарова А.М. Межкультурная компетентность в контексте глобализации // Гуманитарные научные исследования. 2012. № 10. - [Электронный ресурс]. - <http://human.snauka.ru/2012/10/1816> (дата обращения: 08.07.2020).
- Авдонина Д.С., Бочкарёва Ю.В., Булганина С.В. Проблемы адаптации иностранных обучающихся в российских ВУЗах // Современные научные исследования и инновации. 2016. № 11. - [Электронный ресурс]. - <http://web.snauka.ru/issues/2016/11/74033> (дата обращения: 30.06.2020).
- Elizabeth Cashdan, "Ethnocentrism and Xenophobia: A Cross-Cultural Study," *Current Anthropology* 42, no. 5 (December 2001): - p.760-765.
- Сатарова Л.Х. Основные проблемы межкультурной коммуни-

- кации как фактор развития современного общества // Современные научные исследования и инновации. 2013. № 12. - [Электронный ресурс]. - <http://web.snauka.ru/issues/2013/12/29074> (дата обращения: 17.06.2020).
- Cindy Ingram. (2015). Cultural Sensitivity, Xenophobia, and Ethnocentrism in Art Education. - [Электронный ресурс]. - <https://artclasscurator.com/xenophobia-ethnocentrism-lesson-art-education/> (дата обращения: 29.06.2020).
- Lecture 1 Intercultural communication. - [Электронный ресурс]. - <https://lektii.net/1-109758.html> (дата обращения: 02.07.2020).
- Cristina Elena Albu. Intercultural communication in tourism / "Alexandru Ioan Cuza" University of Iasi, Romania. // *Cross-Cultural Management Journal*. 2015. №XVII.1. p. 7-14.
- Guo Lijun. Role of Interethnic Stereotypes in Intercultural Communication / Shanxi University, China. // *Evropejskij Issledovatel'*. 2014. №78.7-1. p. 1263-1267.
- Iben Jensen. Postcultural Communication? – Intercultural communication from a postcultural position. // *Nordicum-Mediterraneum*. 2015. №10.2.
- Angelika Werner. Einige Aspekte zum theoretischen Hintergrund der Interkulturellen Kommunikation bei der Fremdsprachenerlernung. - [Электронный ресурс]. - https://www.researchgate.net/publication/326677481_2018_Werner_Einige_Aspekte_zum_theoretischen_Hintergrund_der_Interkulturellen_Kommunikation_bei_der_Fremdsprachenerlernung. (дата обращения: 05.05.2020).
- Кочетков В.В. Психология межкультурных различий / В.В. Кочетков. — М.: ПЕР СЭ, 2001. — 416с.
- Muhammad Umar NADEEM, Rosli MOHAMMED, Syarizan DALIB. A Proposed Model of Intercultural Communication Competence (ICC) in Malaysian Context. // *International Journal of Educational Research Review*. 2017. №2.2. С. 11-20.
- Tamam E., Krauss S. E. Ethnic-related diversity engagement differences in intercultural sensitivity among Malaysian undergraduate students. - [Электронный ресурс] // *International Journal of Adolescence and Youth*. 2017. №22.2. p. 137-150.
- Probing intercultural competence in Malaysia: A Relational Framework / School of Multimedia Technology and Communication, University Utara Malaysia. / Dalib Syarizan [u op.]. // *SHS Web of Conferences*. 2017. №33.
- Почебут Л.Г. Взаимопонимание культур: Методология и методы этнической и кросс-культурной психологии. Психология межэтнической толерантности: Учебное пособие. СПб.: Изд-во С.-Петербурга. ун-та. 2007. 281 с.
- Abdul Qahar Sarwari, Mohammad Nubli Abdul Wahab. Study of the relationship between intercultural sensitivity and intercultural communication competence among international postgraduate students: A case study at University Malaysia Pahang / University Malaysia Pahang. // *Cogent Social Sciences*. 2017. №3.1.
- Zeynep Çetin Köröglü. Measuring english language teacher candidates' intercultural sensitivity: a key element to foster intercultural communicative competence / Bayburt University. // *International Online Journal of Education and Teaching*. 2016. №3.1.
- Interculture journal 17/30 (2018). - [Электронный ресурс]. - <http://www.interculture-journal.com/index.php/iej> (дата обращения: 25.04.2020).
- Почебут Л.Г. Социально-психологические принципы межкультурной коммуникативной компетентности. СПб.: Изд-во С.-Петербурга. Ун-та. 2010. С. 111.
- Chen G.M. A Review of the Concept of intercultural Sensitivity. The Biennial Convention of the Pacific and Asian Communication Association. Honolulu, 1997. p. 5
- Почебут Л.Г. Социально-психологические принципы межкультурной коммуникативной компетентности//Ананьевские чтения. 2010. С. 484.
- Bennett J.M. Developing Intercultural Sensitivity. An integrative Approach to Global and Domestic Diversity. Handbook of Intercultural Training. Sage Publications. 2004. p. 147-165.
- Логащенко Ю. А. Межкультурная чувствительность студентов в полиэтнической среде : диссертация ... канд. Психол. наук : 19.00.05 / Логащенко Юлия Александровна; [Место защиты: С.-Петербург. гос. ун-т]. - Санкт-Петербург, 2015. - 238 с.
- Chen, G.M., & Starosta, W. J. (2000). The development and validation of the intercultural communication sensitivity scale. *Human Communication*, 3, p. 1-15.
- Fritz, W., Mollenberg, A., & Chen, G. M. (2001). Measuring Intercultural Sensitivity in Different Cultural Context, *Intercultural Communication Studies XI: 2* 2002, retrieved March 3, 2016. - [Электронный ресурс]. - http://digitalcommons.uri.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1019&context=com_facpubs. (дата обращения 15.03.2020).
- Tamra Portalla & Guo-Ming Chen (2010). The Development and Validation of the Intercultural Effectiveness Scale, *Intercultural Communication Studies XIX: 3*
- Наследов А. Д. SPSS: Компьютерный анализ данных в психологии и социальных науках. 2-е изд. — СПб.: Питер, 2006. — 429с.

Статья поступила в редакцию 13.07.2020
 Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 159.95

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0093

ВЕРБАЛЬНЫЕ СПОСОБНОСТИ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ ОБУЧЕНИЯ

© Автор(ы) 2021

SPIN-код: 5920-8840

AuthorID: 404272

ПАНЧЕНКО Людмила Леонидовна, кандидат биологических наук, доцент кафедры философии и юридической психологии

ШЕСТЕРНИНА Ольга Игоревна, студент кафедры философии и юридической психологии

*Владивостокский университет экономики и сервиса
(690014, Россия, Владивосток, ул. Гоголя, 41, e-mail: freedom.1993@mail.ru)*

Аннотация. Цель: изучить уровень вербального интеллекта и вербальной креативности у студентов, обучающихся на направлении подготовки «Психология» первого, второго и четвертого курсов. *Методы:* психодиагностические методики: 1) WAIS субтест «Осведомленность» (Д. Векслер); 2) WAIS субтест «Сходство» (Д. Векслер); 3) WAIS субтест «Понятливость» (Д. Векслер); 4) WAIS субтест «Словарный» (Д. Векслер); 5) Методика «вербальной креативности» С. Медника, адаптированная А.Н. Ворониным; 6) Методика «Оценка продуктивности вербальной памяти (опвп) (Пятиминутка)» О.Ф. Потёмкиной, Е.С. Романовой. Для подтверждения значимости различий между группами студентов разного курса использовались критерии Стьюдента и Манна – Уитни. *Результаты:* В результате проведения психодиагностического исследования были получены данные, свидетельствующие о том, что: большинство респондентов обладают низким объёмом вербальной памяти; уровень вербального интеллекта большинства студентов-психологов в данном исследовании – средний. Такое развитие вербальных способностей позволяет достаточно успешно осваивать программу обучения, но создает возможность для сомнений в будущей профессиональной состоятельности психологов этого потока. Уровень развития вербальных способностей студентов-психологов на разных курсах значимо не отличается. Вербальный интеллект студентов не соответствует возрастным нормам 80-90-г.г. XX века, большинство респондентов имеют уровень IQ ниже значений 1981 и 2001 года. *Практическая значимость:* основные положения и выводы статьи могут быть использованы в научной и педагогической деятельности при работе со студентами соответствующего профиля.

Ключевые слова: интеллект, вербальный интеллект, креативность, вербальная память, вербальные способности, студенты, студенты-психологи, психодиагностика интеллекта.

VERBAL ABILITIES OF PSYCHOLOGY STUDENTS AT DIFFERENT STAGES OF TRAINING

© The Author(s) 2021

PANCHENKO Liudmila Leonidovna, candidate of biological sciences, associate professor, associate professor of department of Department of Philosophy and Legal Psychology

SHESTERNINA Olga Igorevna, student of the Department of Philosophy and Legal Psychology

*Vladivostok State University Economics and Service
(690014, Russia, Vladivostok, Gogol street, 41, e-mail: freedom.1993@mail.ru)*

Abstract. Purpose: to study the level of verbal intelligence and verbal creativity of students studying in the direction of training “Psychology” of the first, second and fourth years. Methods: psychodiagnostic techniques: 1) WAIS subtest “Awareness” (D. Wexler); 2) WAIS subtest “Similarity” (D. Wexler); 3) WAIS subtest “Intelligibility” (D. Wexler); 4) WAIS subtest “Vocabulary” (D. Wexler); 5) Method of “verbal creativity” S. Mednik, adapted by A. N. Voronin; 6) Method “Assessment of productivity of verbal memory (opvp) (five-minute)” O. F. Potemkina, E. S. Romanova. To confirm the significance of differences between groups of students of different courses, the student and Mann – Whitney criteria were used. Results: As a result of the psychodiagnostic study, data were obtained indicating that: the majority of respondents have a low volume of verbal memory; the level of verbal intelligence of the majority of psychology students in this study is average. This development of verbal abilities allows you to successfully master the training program, but creates the possibility for doubts about the future professional competence of psychologists in this stream. The level of development of verbal abilities of psychology students in different courses does not significantly differ. The verbal intelligence of students does not correspond to the age norms of the 80-90 years of the twentieth century, the majority of respondents have an IQ level lower than the values of 1981 and 2001. Practical significance: the main provisions and conclusions of the article can be used in scientific and pedagogical activities when working with students of the appropriate profile.

Keywords: intelligence, verbal intelligence, creativity, verbal memory, verbal abilities, students, psychology students, psychodiagnostics of intelligence.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Активная компьютеризация жизни, присутствие современных технологий, гаджетов, планшетов, выступает важнейшим средством, способствующим развитию современной жизни, коренным образом изменяя привычные формы учебного процесса и влияя на интеллектуальные и творческие способности людей. Быстрый поиск информации, посредством компьютеров и других технических устройств, подключенных к сети интернет, обладая явным преимуществом перед другими традиционными средствами обучения, является и средством воспитания, влияющим на развитие творческого потенциала студентов, на развитие интеллектуальных способностей, в том числе и вербального интеллекта. Актуальность исследования обусловлена требованиями, прописанными в эти-

ческом кодексе психолога, размещенном на официальном сайте профессиональной корпорации психологов России. Один из пунктов этического кодекса – высокая компетентность специалиста.

Согласна этому пункту, психолог должен обладать высоким уровнем компетенции, который будет реализовывать в своей работе, а также определять границы своего профессионального опыта и компетентности. Специалист - психолог обязан оказывать только квалифицированную помощь, обусловленную образованием и соответствующим обучением, согласно выбранным методикам. В подпункте «ограничения профессиональной компетентности» прописаны компетенции психолога, в которых психолог должен оказывать непосредственную (интервьюирование, анкетирование, электрофизиологическое исследование, психотерапия, тестирование,

тренинг и др.) или опосредованную (метод наблюдения, биографический метод, исследование результатов деятельности клиента и др.) работу с клиентом, и должен обладать методами наблюдения, психодиагностической беседы, психолого-педагогического воздействия в объеме, необходимом, чтобы сформировать у клиента чувство доверия симпатии, комфорта и удовлетворения от проделанной работы.

Чтобы осуществлять реализацию данных компетенций, психолог должен обладать высоким уровнем вербального интеллекта, не испытывать трудностей в том, чтобы облекать мысли в слова, выражать информацию доступно, уметь объяснить обоснованность используемых методик и их важность. Таким образом, вербальный интеллект и навык получения, обработки информации, а также возможности выразить ее, - является для психолога одним из важных навыков.

В настоящее время много говорят о так называемом поколении Z – поколении 2000-х. Молодежь, отличающаяся высокой степенью компьютерной грамотности, поколение интернета, воспринимает только краткую и наглядную информацию, мало читает книг и т.д. В связи с этим ставится вопрос о падении уровня вербального интеллекта у представителей современной молодежи, в частности, будущих психологов, чьи вербальные способности – одно из профессионально-важных качеств [1].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Интеллект представляет собой систему психических механизмов, определяющих то, каким образом организуется «внутри» индивидуума его личная, субъективная реальность, обусловленная внешней реальностью [2]. В структуру интеллекта входит вербальный и невербальный интеллект. Вербальный интеллект – логическая форма мышления, в которой акцент делается на словесно – логическую форму, на осознание. Понятие «креативность» впервые было использовано в 1922 г. Д. Симпсоном. Этим термином он обозначил способность человека отказываться от стереотипных способов мышления [3]. По мнению Е. Торренса, креативность - это общая способность, которая базируется на констелляции общего интеллекта, личностных характеристик и способностей к продуктивному мышлению. Креативность проявляется при дефиците знаний, в процессе включения информации в новые структуры и связи, идентификации недостающей информации, поиска новых решений и их проверки, сообщения результатов [3]. В классификации И.Б.Дермановой и М.А.Крыловой, креативность делится на два вида: вербальную креативность (словесно-творческое мышление) и невербальную (изобразительное творческое мышление) [4]. К основным критериям вербальной креативности относят беглость, гибкость, оригинальность. При этом беглость как количественный критерий свидетельствует о скорости протекания мыслительных процессов, что выражается в выдвигании и словесном формулировании большего или меньшего количества идей за определенную единицу времени; гибкость характеризует разнообразие этих идей, оригинальность предполагает их нестандартность. Оригинальность как наиболее очевидный показатель вербальной креативности проявляется в отказе от стандартных способов выражения мысли, даже в рамках предсказуемого сюжета, а также в неожиданном сближении разных семантических сфер, нахождении одновременно экономной и емкой формы слова [5]. Для профессии психолога вербальная креативность важна, как инструмент успешной работы с клиентом. Творческий подход к реализации запроса, к решению задачи, к выбору методики диагностики, направления работы, а главное возможность выражать свою мысль понятным и доступным способом, увлекая клиента перспективами возможности решить постав-

ленную задачу. Вербальная креативность для психолога напрямую связана с коммуникацией, а также с возможностью вариативности в пределах подхода, в котором он работает, с целью достижения максимальной адаптации методики под индивидуальные личностные особенности клиента. Вербальная креативность также необходима психологу для комбинирования методик, способов диагностики, для моделирования плана дальнейшей работы. Поскольку вербальный интеллект позволяет анализировать и систематизировать полученную информацию, а также словесно воспроизводить ее, – несомненно на его развитие влияет способ получения информации и ее качество. [6]. Современные социальные сети изобилуют доступной информацией, предлагая широкий спектр видеоряда, не требующий усилий для его получения. И если студент не обладает интеллектуальной инициативой, а также интеллектуальной саморегуляцией, наиболее доступным и простым способом получения информации для него, в его повседневной жизни, являются социальные сети, что обуславливает развитие его вербальных способностей [7]. В современной отечественной психологии все чаще исследуются разные виды интеллекта и других когнитивных способностей студентов, что определено влияниями времени (цифровизация учебного процесса, снижение активности чтения молодежью, ЕГЭ) и тревогой преподавателей вузов. Рассматриваются разнообразные аспекты жизни студента в связи с развитием разных типов вербальных способностей [8-14]. Современные психологи поднимают вопрос о влиянии IT-активности студентов на их когнитивные способности. Исследование И.П. Березовской и др. на выборке студентов 17-23 лет выявило, что активное использование IT-устройств в учебной деятельности отрицательно связано с показателями вербального интеллекта, тогда как общение в соцсетях и компьютерные игры не оказывают однозначно негативного влияния [15].

Формирование целей статьи (постановка задания). В данной работе исследовался уровень вербального интеллекта и вербальной креативности у студентов, обучающихся на направлении подготовки «Психология» первого, второго и четвертого курсов. Актуальность исследования обусловлена профессиональной необходимостью развития вербального интеллекта и вербальной креативности у студентов психологического факультета. Преподавателям необходимы знания о том, на каком уровне находится вербальный интеллект у студентов, которые поступают учиться на психолога (на входе), а также знание о том, как влияет на развитие вербального интеллекта обучение на факультете психологии, в том числе у выпускного курса (на выходе). Основной гипотезой исследования стало предположение, что вербальный интеллект и вербальная креативность студентов факультета психологии различны на разных этапах обучения. В качестве дополнительной гипотезы: вербальные способности студентов не соответствуют возрастным нормам 80-90-г. XX века.

Исследование проводилось с добровольным участием студентов первого, второго и четвертого курса ВГУЭС, обучающихся по направлению подготовки «Психология». Выборка составила 57 человек: 17 человек с первого курса, в возрасте 16-17 лет; 22 человека со второго курса, в возрасте 17-18 лет; и 18 человек с четвертого курса, в возрасте 19 – 20 лет (реальные учебные группы). Для проведения исследования были использованы следующие методики: 1) WAIS субтест «Осведомленность» (Д. Векслер); 2) WAIS субтест «Сходство» (Д. Векслер); 3) WAIS субтест «Понятливость» (Д. Векслер); 4) WAIS субтест «Словарный» (Д. Векслер) [16]; 5) Методика «вербальной креативности» С. Медника, адаптированная А.Н. Ворониным [17]; 6) Методика «Оценка продуктивности вербальной памяти (опвп) (Пятиминутка)» О.Ф. Потёмкиной, Е.С. Романовой [18]. Тестирование проходило в утреннее время, в учебных аудиториях.

Студентам были выданы бланки методик, общее время прохождения всех методик в каждой группе составило около полутора часов.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

По результатам, полученных по субтесту «Осведомленность» (Д. Векслер), у подавляющего большинства студентов уровень осведомленности попадает в средние значения. Тенденция такова, что все три курса имеют достаточно хорошие показатели по параметрам осведомленности, то есть они могут быстро, без особых трудностей излагать свои мысли, высказывать свое мнение, способны связно и грамотно излагать и пересказывать текст. У большинства респондентов развиты способности к логическому мышлению, обобщению материала и абстрагированию. Скорее всего респонденты не испытывают сложности в словесном воспроизведении материала, могут высказать свое мнение, описать связно и логично ситуацию, происшествие или еще что-либо. У них выражены способности к логическому мышлению, обобщению материала и абстрагированию. Основную сложность для респондентов составили вопросы: «назовите четырех космонавтов, летавших в космос после Ю. Гагарина», «Где находится Бразилия?», «В каком направлении Вы будете путешествовать, если поедете из Киева в Болгарию?», «Что такое Ватикан?», «Как далеко от Москвы до Владивостока?», «Назовите три вида кровеносных сосудов в человеческом теле», «Кто написал «Илиаду»?», «Кто написал «Фауста»?», «Что такое этнография?», «Что такое гносеология?».

Для проверки значимости различий между группами (парное сравнение групп) использован критерий Стьюдента, который значимых различий не показал.

По результатам, полученных по субтесту «Сходство» (Д. Векслер), у большинства студентов (8 из 17 – первый курс; 6 из 22 – второй курс и 16 из 18 – четвертый курс) имеют высокий вербальный интеллект (19-26 баллов). Респонденты скорее всего сильны в культурном понимании и знании своей языковой культуры. Однако, 10 человек из всей выборки показали низкий результат (ниже 12). У них могут возникнуть трудности при изложении своих мыслей, мнения, формулировки полученной информации. Респонденты испытывают сложности в словесном воспроизведении материала, им нелегко высказать свое мнение, описать связно и логично ситуацию, происшествие или еще что-либо. Для проверки значимости различий между группами (парное сравнение групп) использован критерий Стьюдента, который значимых различий не показал.

По результатам, полученных по субтесту «Понятливость» (Д. Векслер), у большинства студентов (16 из 17 – первый курс; 10 из 22 – второй курс и 10 из 18 – четвертый курс) имеют высокий вербальный интеллект (22-29 баллов). Респонденты могут без особых трудностей строить умозаключения на основе жизненного опыта и с опорой на здравый смысл, подключая эмоциональные и интеллектуальные факторы, обладают актуальной готовностью к умственной деятельности, самостоятельности и зрелости суждений. Всего 3 человека из всей выборки показали низкий результат. Наибольшую сложность вызвали следующие задания: «Почему человек, родившийся глухим, обычно не может и говорить?», «Почему необходимо планирование?», «Что означает пословица «Одна ласточка весны не делает?»». Для проверки значимости различий между группами (парное сравнение групп) использован критерий Стьюдента, который значимых различий не показал.

По результатам, полученных по субтесту «Словарный» (Д. Векслер), у большинства студентов (10 из 17 – первый курс; 11 из 22 – второй курс и 9 из 18 – четвертый курс) имеют высокий вербальный интеллект (22-29 баллов). Респонденты скорее всего имеют достаточно большой словарный запас, хорошее чувство меры и адекватность при определении необходимого и

достаточного для раскрытия смысла слов. В усвоении нового понятийного материала, и в словесном и понятийном его воспроизведении они не будут испытывать сложностей. Всего 3 человека из всей выборки показали низкий результат. У большинства респондентов описание было точным, различалось в объеме описываемого. Некоторые респонденты пропустили слова. Особую сложность для описания у студентов вызвали слова «плагиат», «тирада», «периметр», «осязаемый», «пародия». Для проверки значимости различий между группами (парное сравнение групп) использован критерий Стьюдента, который значимых различий не показал.

Согласно суммарным данным по субтестам вербального интеллекта, большинством испытуемых (38 человек: 15 первокурсников, 10 второкурсников и 13 студентов четвертого курса) имеют средний уровень вербального интеллекта – IQ 90-109. Сниженная норма вербального интеллекта зафиксирована у 15 человек, пограничный уровень – у двух. Согласно исследованиям интеллекта, проведенным Р. Линном, средний уровень IQ российских респондентов по состоянию на 2001 год в возрасте 14-15 лет составляет 97 баллов; в возрасте 27-55 лет составляет 96 баллов. Эти данные Р. Линн сравнивает в своем исследовании с данными, полученными в 1981 году, по которым средний уровень IQ респондентов составляет 99 баллов соответственно по состоянию на 1981 год [19]. В результате анализа данных по методикам вербальных субтестов студентов первого, второго и четвертого курсов ВГУЭС, обучающихся по направлению «Психология», установлено, что 12 из 57 респондентов имеет результат 96 и выше баллов IQ, оставшаяся часть (79%) соответственно имеет результат IQ ниже среднего показателя, представленного в исследовании на 1981. Таким образом, если сравнивать показатели интеллекта, полученные в 1981 и 2001 году с результатами нашего исследования, можно сделать вывод, что большинство респондентов имеют уровень IQ ниже значений 1981 и 2001 года.

По результатам, полученным по методике вербальной креативности С. Медника-А. Воронина, индекс оригинальности у студентов первого курса средний (7 из 17) и низкий (10 чел.). У второго курса 10 респондентов из 22 имеют высокие показатели по методике, 9 – средние, 3 респондента имеют низкие показатели. У четвертого курса 5 респондентов имеют высокий уровень вербального интеллекта и продуктивности, 7 средний уровень, и 6 респондентов имеют низкие показатели. Большинство респондентов давали по одному ответу на каждую тройку слов, при инструкции, в которой говорилось, что количество ответов неограниченно. Но респонденты, показавшие высокие результаты имели не только не менее двух ответов на каждую тройку слов, но и большое число уникальных ответов, которые оценивались в один балл. Из таких уникальных ответов, которых не было в стандартных, прописанных при обработке результатов ответов, были такие как – «событие», «забыть» к тройке слов «детство – случайное – хорошее». В целом, выполнение заданий по методике вербальной креативности не доставило сложностей студентам, некоторые студенты давали несколько ответов, что может свидетельствовать о высокой мотивации к прохождению заданий. Гипотеза о различиях по данному показателю между курсами, подтверждена на уровне тенденции.

По результатам, полученным по методике «Оценка продуктивности вербальной памяти (опвп) («Пятиминутка»)» О.Ф. Потёмкиной, Е.С. Романовой, у первого курса среднюю продуктивность воспроизведения показали 3 человека, низкую – 13 человек. Результаты второго курса: высокую продуктивность воспроизведения показали 2 человека, среднюю продуктивность воспроизведения показали 8 человек, низкую – 13 человек. Результаты четвертого курса: среднюю продуктивность воспроизведения показали 3 человек, низкую – 14 человек. Таким образом, большинство студентов обладает

средним и низким уровнем вербальной памяти. Среди писателей и поэтов, фамилии которых писали студенты в задании, в большинстве преобладали такие писатели и поэты, как А. Пушкин, Л. Толстой, С. Есенин, В. Маяковский, Ф. Достоевский, М. Булгаков, А. Ахматова, М. Цветаева (школьная программа). Реже студенты писали таких писателей, как С. Кинг, Д. Донцова, братья Стругацкие, Э. Хемингуэй, Ф. Ницше, М. Лабковский. По результатам статистической обработки результатов, объем вербальной памяти студентов от курса к курсу не претерпевает существенных изменений. Дополнительно было проведено сравнение полученных результатов с подобным исследованием, проведенным в 2009 году по методике объем вербальной памяти, проведенное Панченко Л.Л., Приймак Ю.В. в работе «Интеллект у студентов первого курса факультета психологии», в котором принимали участие студенты первого и второго курсов МГУ им. адм. Г.И. Невельского Гуманитарного института факультета психологии по специальности «Психология» [20]. Респонденты исследуемой в 2009 группы обладают низким объемом вербальной памяти (норма которой составляет 25-40, свыше 40 – высокий показатель), что может говорить о низкой успеваемости и наибольших трудностях в обучении. Подобные результаты получены и в нашем исследовании.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Выводы по результатам исследования: Большинство респондентов обладают низким объемом вербальной памяти, что может быть связано как с увлеченностью видео-презентациями на электронных носителях вместо чтения; так и со спецификой современного школьного обучения и ЕГЭ. Уровень вербального интеллекта большинства студентов-психологов в данном исследовании – средний. Такое развитие вербальных способностей позволяет достаточно успешно осваивать программу обучения, но создает возможность для сомнений в будущей профессиональной состоятельности психологов этого потока. Уровень развития вербальных способностей студентов-психологов на разных курсах значимо не отличается, что может объяснено, во-первых, более ранним возрастом интенсивного развития этих видов способностей; и во-вторых, недостаточностью бакалаврской подготовки выпускников-психологов. Вербальный интеллект студентов не соответствует возрастным нормам 80-90-г. XX века, большинство респондентов имеют уровень IQ ниже значений 1981 и 2001 года. Такая тенденция может говорить о трудностях в обучении. Вероятна низкая продуктивность вербального воспроизведения, низкая коммуникативность, сложность в запоминании большого объема информации на длительное время, в итоге, это приводит к тому, что испытуемым сложно воспроизводить полученную информацию, анализировать информацию, выделять существенное, мыслить критически и делать выводы. В качестве практических рекомендаций, которые можно предложить при организации образовательного процесса на факультете психологии, является педагогическая методика, направленная на развитие вербальных способностей у студентов. Важно давать студентам задачи, направленные на реализацию логики собственного ума. Например, при обучении предмету «Психологическое консультирование» студентам дается задание разобрать несколько психологических ситуаций. В этой ситуации преподаватель может дать возможность студенту сначала опереться на логику собственного ума, а потом направить его в нужном направлении. Дать возможность поразмышлять, ошибиться, предложить нестандартные решения, нащупать уникальность собственного мышления. Развитие уникальности склада индивидуального ума важно не только как условие успешного учения. Именно в индивидуальном своеобразии интеллекта заключен потенциал необычных, дерзких решений. Важно давать возможность обучающимся учиться облекать свои мысли в слова, рассуждать вслух,

давать возможность свободного собственного изложения информации, своими словами объясняя понятие.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бочачева Н. В., Сивак Е.В. Мифы о «поколении Z»: научное издание. М.: НИУ ВШЭ, 2019. — 64 с.
2. Головин С. Ю. Словарь практического психолога. Минск: Харвест, 1997. — 800 с.
3. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности: учебник для студ. вузов / Е. П. Ильин. - СПб.: Питер, 2009. - 390 с.
4. Дружинин В.Н. Психология общих способностей: учебное пособие. СПб.: Питер, 1999. - 368 с.
5. Гридина Т.А. Экспериментальное исследование вербальной креативности: словотворчество и речепорождение: учебное пособие. СПб.: Питер, 2012. — 372 с.
6. Синченко Т.Ю. Взаимосвязь составляющих интеллекта, вербальной и невербальной креативности с продуктивностью и успешностью решения психодиагностических задач у студентов-психологов / Личность и динамика социальных систем // Материалы научной конференции. Под редакцией Л.А. Мирской. Ростов-на-Дону: Общество с ограниченной ответственностью «Наука-Спектр». 2017. С. 166-171.
7. Крамаренко В.Ю. Интеллект и уровни его развития: научное издание. М.: Моск. ун-т. 1983. — 243 с.
8. Разумникова О.М., Яшианина А.А., Асанова Н.В. Вклад вербального, пространственного и эмоционального компонентов интеллекта в самооценку качества жизни в молодом возрасте // Экспериментальная психология, 2017. Т. 10, № 4. С. 34–45.
9. Колесникова А.Г., Ильина Е.А., Колоколова Е.В. Развитие вербальной функции как неотъемлемый элемент в методике обучения врача // Университетская клиника, 2014. Т. 10 № 1. С. 118-119.
10. Лобанов А.П. Динамика развития вербального интеллекта: когнитивные различия и эффект Флинна // Вестн. БГУ. Сер. 1, Педагогика. Психология. Филология. — № 4. — 2012. — С. 37–41.
11. Лобанов А.П., Радчикова Н.П., Дроздова Н.В., Воронова А.В. Влияние академических и неакадемических видов интеллекта на учебные достижения студентов // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. 2018. Т. 7, вып. 4. С. 304-312.
12. Мананикова И.А. Состояние высших психических функций у студентов с разным уровнем вербального интеллекта / Теоретические и практические аспекты развития современной науки // Материалы XVI международной научно-практической конференции. М.: Научно-информационный издательский центр «Институт стратегических исследований». 2015. — С. 113-114.
13. Трухан Е.А., Сидоренко Ю.С. Вербальная и невербальная креативность у студентов с различным уровнем эмоционального интеллекта // Психологическое сопровождение образовательного процесса. Минск: Учреждение образования «Республиканский институт профессионального образования». 2015. С. 227-234.
14. Цхончик Н.В., Данилова Р.И. Психологический анализ структуры интеллекта студентов социальных и педагогических специальностей // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия «Гуманитарные и социальные науки». 2013. № 1. С. 89-93.
15. Березовская И.П. Современное образование: проблема влияния IT-активности на вербальный интеллект // Научно-технические ведомости СПбГПУ, 2016. № 2 (244). С. 140-145.
16. Панасюк А.Ю. Адаптированный вариант методики Векслера. М.: 1973. 79 с.
17. Воронин А.Н., Галкина Т.В. Диагностика вербальной креативности (адаптация теста Медника) // Методы психологической диагностики. Вып. 2. М.: Изд-во «Институт психологии РАН». 1994. С. 40-81.
18. Романова Е.С., Усанова О.Н., Потемкина О.Ф. Психологическая диагностика развития школьников в норме и патологии. — М., 1990. — С. 47-48.
19. Линн Р. Расовые различия в интеллекте. Эволюционный анализ: учебник. М.: Профит Стайл, 2010. — 304 с.
20. Панченко Л.Л., Приймак Ю.В. Интеллект у студентов первого курса факультета психологии // сб. материалов десятой регион. науч.-практ. конф. «Воспитание учащейся молодежи: проблемы, исследования, перспективы». - Владивосток, МГУ им. Невельского, 2009. - С. 140-144.

Статья поступила в редакцию 04.06.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 159.99

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0094

ОБЩЕНИЕ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ КАК ФАКТОР ВОЗДЕЙСТВИЯ НА УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ ПОТРЕБИТЕЛЕЙ ТУРИСТСКИХ УСЛУГ

© Автор(ы) 2021

AutorID: 491913

SPIN: 4173-4660

ORCID 0000-0002-1400-0509

РУБЦОВА Наталья Владимировна, кандидат экономических наук, доцент,
доцент кафедры «Менеджмента, маркетинга и сервиса»

Байкальский государственный университет
(664003, Россия, Иркутск, ул. Ленина, 11, e-mail: runatasha21@yandex.ru)

Аннотация. Согласно прогнозам, к концу 2020 г. количество пользователей социальных сетей достигнет более 3 млрд человек. Растущая популярность социальных сетей обусловлена приобретением их участниками определенных социальных и эмоциональных выгод: взаимодействие с другими людьми в режиме реального времени, получение поддержки, одобрения, восхищения, а также возможности для самообучения и саморазвития. Цель статьи состоит в изучении воздействия общения в социальных сетях на удовлетворенность потребителей туристских услуг в аспекте теорий социальной поддержки и положительных эмоций. В статье раскрывается значение понятия «социальная поддержка», на основе анализа результатов ряда исследований подтверждается гипотеза, что социальная поддержка в социальных сетях оказывает влияние на приобретаемый опыт путешествий и удовлетворенность потребителей туристских услуг. Исследование вносит теоретический вклад в углубление знаний о роли социальной поддержки и положительных эмоций, получаемых пользователями в социальных сетях, на их удовлетворенность опытом путешествий. Понимание взаимосвязи между использованием социальных сетей и удовлетворенности потребителей туристских услуг также имеет практическую ценность для маркетинга в туризме при осуществлении рекламной деятельности в социальных сетях.

Ключевые слова: социальная сеть, социальная поддержка, туристские услуги, опыт путешествий, потребители, эмоции, взаимодействие, общение

COMMUNICATION IN SOCIAL NETWORKS AS A FACTOR OF IMPACT ON THE SATISFACTION OF CONSUMERS OF TOURIST SERVICES

© The Author(s) 2021

RUBTSOVA Natalia Vladimirovna, PhD in Economics, Associate Professor,
Department of management, marketing and service

Baikal State University
(664003, Russia, Irkutsk, Lenin str. 11, e-mail: runatasha21@yandex.ru)

Abstract. According to forecasts, by the end of 2020, the number of users of social networks will reach more than 3 billion people. The growing popularity of social networks is due to the acquisition by their members of certain social and emotional benefits: the possibility of interacting with other people in real time, receiving support, approval, admiration, self-education and self-development. The purpose of the article is to study the impact of communication in social networks on the satisfaction of consumers of tourism services based on the theory of social impact and the theory of positive emotions. The author defines the meaning of the concept of “social support”. Based on an analysis of the results of a number of studies, the hypothesis that social support in social networks has a significant impact on the experience of travel and the satisfaction of consumers of tourism services is confirmed. The study makes a theoretical contribution to deepening knowledge about the role of social support and positive emotions received by users on social networks on their satisfaction with travel experience. Understanding the relationship between the use of social networks and the satisfaction of consumers of tourism services is of practical value for marketing in tourism and advertising in social networks.

Keywords: social network, social support, travel services, travel experience, consumers, emotions, interaction, communication

Введение.

Социальные сети (СС) считаются одной из самых быстрорастущих коммуникационных технологий современности [1–5]. Хотя социальные сети представлены в различных формах, таких как сайты обмена фотографиями (например, Instagram), сайты создания видео и обмена информацией (например, YouTube), интернет-сообщества, социальные теги (например, Digg) и программы для чтения новостей (например, Google Reader), самыми популярными из них являются сайты социальных сетей (СС) (например, Facebook, VK и другие) [6]. Популярность СС подтверждается растущим числом их пользователей. По данным Statista [7], онлайн-статистического портала, число пользователей СС выросло с 2,14 млрд. в 2015 г. до 2,46 млрд. в 2017 г., и, по прогнозам, достигнет 3,02 млрд. в 2020 г. Продолжительный интерес к использованию СС можно объяснить социальными и эмоциональными выгодами, которые пользователи получают от общения в СС [8].

СС – это виртуальные сообщества, которые позволяют своим членам общаться и взаимодействовать с другими пользователями по определенному предмету и делиться знаниями и опытом [9]. Многие исследователи в области информационных и коммуникационных

технологий (ИКТ) и социальной психологии исследуют использование СС, уделяя особое внимание основным причинам, которые влияют на их чрезмерное использование [8, 9, 10] и психологическое влияние [11].

Все больше туристов становятся активными членами социальных сетей (СС) и стремятся использовать их на разных этапах своего путешествия. Общение в СС позволяет их членам находить большое количество разнообразной туристской информации; делиться опытом путешествий, публикуя различные фотографии и отчеты; отмечать понравившиеся фотографии о путешествиях и туристских местах; читать блоги и посты путешественников и оставлять к ним комментарии. Таким образом, туристы (как и другие пользователи) активно используют СС для поиска информации и демонстрации своих личных путешествий и туристского опыта [12], а туристские организации и рекламщики туристских направлений подчеркивают роль СС в продвижении туристских продуктов и воздействии на предпочтения туристов [13]. В этой связи, изучение СС стало актуальным исследовательским направлением, привлекая все больший интерес в прикладном аспекте применительно к сфере туризма и гостиничного бизнеса [14,15]. Как правило, исследования в данной области сосредоточены

на роли СС в контексте поиска информации о туристском продукте, обмене опытом в области туризма [14], связанных с туризмом электронных сообщений [16] и рекомендаций по разработке туристических веб-сайтов [17]. Тем не менее, несмотря на важность использования СС в аспекте формирования опыта путешествий посредством размещения положительных рекомендаций о турпродукте и туристском направлении, приобретаемых туристами экономических и социально-психологических преимуществ [15], исследования, посвященные изучению взаимосвязи между использованием СС и удовлетворенностью потребителей туристских услуг еще крайне мало.

Методология.

Цель статьи состоит в расширении представлений о воздействии общения в социальных сетях на удовлетворенность потребителей туристских услуг. Гипотеза исследования: положительные эмоции, полученные во время общения в социальных сетях, повышают удовлетворенность потребителя туристских услуг. Методы исследования: изучение и анализ научной литературы, обобщение.

Изучение взаимодействий, возникающих в СС, позволило верифицировать феномен социальной поддержки. По мнению Кобба С., социальная поддержка – это информация трех типов: «(1) информация, побуждающая субъекта полагать, что о нем заботятся и любят; (2) информация, заставляющая субъекта верить, что его уважают и ценят; (3) информация, заставляющая субъекта полагать, что он принадлежит к сети общения и взаимных обязательств (18, С. 300)». Многочисленные исследования [18, 19] доказали, что в СС существует психологическая социальная поддержка и непсихологическая поддержка. Непсихологическая поддержка (или материальная поддержка) означает оказание материальной поддержки. Между тем, психологическая или социальная поддержка относится к эмоциональной или когнитивной поддержке. Основываясь на литературе по социальной психологии, можно утверждать, что социальная поддержка часто рассматривается как необходимое условие формирования комфортной социальной среды, более здоровой и способствующей эффективной адаптации индивидуума к стрессу одним из следующих способов: эмоциональная поддержка, инструментальная поддержка, ласковая поддержка, информационная поддержка и социальное общение [20].

Суть феномена социальной поддержки в СС для туристов заключается в получении пользователем СС отметок «нравится» или положительных отзывов под постом или статьей после размещения информации о путешествии. Таким образом, пользователь ощущает социальную поддержку как от друзей, так и от других членов социальной сети, что вызывает у него положительные эмоции, возникающие в результате взаимодействия с членами семьи, знакомыми и близкими друзьями или посредством обмена мнениями и идеями с незнакомыми людьми со схожими интересами. Указанные положительные эффекты социальной поддержки могут изменить и повысить удовлетворенность пользователей туристским продуктом или услугой. По мнению ряда исследователей [15, 21], социальная поддержка может играть важную роль в формировании туристического опыта. Ежедневно большое количество туристов делятся фотографиями и видео туристских дестинаций, которые они недавно посещали или посещают в настоящий момент, пишут сообщения в публичных блогах и/или микроблогах (доступных лишь незначительному числу пользователей – семье и друзьям), и тем самым ищут социальной поддержки как у знакомых, так и у незнакомых людей [22]. Тем не менее, несмотря на очевидное значение социальной поддержки в формировании удовлетворенности потребителей туристских услуг активное изучение данного феномена находится только в начальной стадии своего развития [15].

В работах некоторых исследователей сформировалась теория положительных эмоций туристов [23, 24]. Положительные эмоции рассматриваются маркетологами как решающий фактор в процессе принятия решений о покупке [24, 25, 26]. Митас О., Ярнал К., Адамс Р. и Рам Н. [23] обнаружили, что положительные эмоции туристов меняют их восприятие путешествия на разных этапах поездки. И хотя исследователями признается важная роль положительных эмоций туристов в формировании их удовлетворенности туристским продуктом, к настоящему времени данная теория также еще недостаточно проверена на практике. В данной статье предпринята попытка выяснить связь между положительными эмоциями туристов, получаемыми посредством общения в СС, и их удовлетворенностью туристским продуктом или услугой.

Результаты.

Недавние исследования подчеркивают, что социальная поддержка является одним из значимых преимуществ, которые пользователи СС ощущают в социальных отношениях в Интернет [21]. С появлением СС граница социальной поддержки расширилась от традиционного личного общения до компьютерного общения [15]. Исследователи обнаружили, что СС может облегчить социальные взаимодействия и облегчить получение социальной поддержки [15]. Поскольку СС может устранить ограничения по времени и расстоянию и привлечь больше участников по сравнению с традиционными формами взаимодействия «лицом к лицу», СС может значительно улучшить существующие формы социальной поддержки [20]. Другими словами, когда пользователь СС делится своим положительным опытом путешествия, а другой пользователь положительно его оценивает (ставит лайк или комментирует сообщение), то первый получает социальную поддержку. Это взаимодействие в СС может иметь как непсихологические, так и психологические формы.

В контексте нашего исследования воспринимаемая социальная поддержка может быть определена как убеждение туриста в доступности различных видов поддержки со стороны других пользователей сети [27]. Например, если у туриста есть большое количество онлайн-друзей в СС, он может идентифицировать некоторых друзей, на которых он сможет положиться, сталкиваясь с трудностями или проблемами [15], и некоторых друзей, с которыми он хотел бы поделиться положительным опытом и получить эмоциональную поддержку. Известно, что в контексте туризма социальная поддержка оказывает сдерживающее влияние на взаимосвязь между стрессовым туристическим опытом и психологическими результатами. Туристы могут получать социальную поддержку от слабых связей, таких как другие туристы [28], или от тесных связей, таких как отношения с семьей и друзьями [29]. Тесные связи могут дать туристу ощущение надежности и стабильности, в то время как слабые связи могут предоставить информацию, необходимую для снижения страхов и рисков относительно неизвестного места путешествия и подготовкой к поездке [15]. Обмениваясь информацией о путешествиях и следуя советам друзей из социальных сетей, туристы могут менять планы и выбирать другие виды деятельности, которые в свою очередь изменят впечатления туриста от путешествия [30]. Таким образом, социальная поддержка, которую получают туристы при использовании СС, оказывает существенное влияние на удовлетворенность потребителей туристских продуктов или услуг.

В исследовании Чунг Н. с соавторами было эмпирически доказано, что существуют положительные отношения между использованием СС и получаемой социальной поддержкой [31]. Их результаты совпадают с результатами других исследователей, которые утверждают, что использование СС позволяет его пользователям строить прочные отношения и обмениваться соци-

альными данными [32]. В частности, южнокорейский авторский коллектив [32] в своем исследовании измерили силу социальной поддержки посредством показателя «количество друзей» в СС, и обнаружили, что южнокорейские пользователи, как правило, образуют более мелкие и сильные сети взаимодействия (семейные сети) по сравнению с американскими пользователями.

Исследования Кима И., Фезенмайера Д. и Джонсона С. [33] подтверждают, что туристы, обменивающиеся различной туристической информацией и опытом путешествий, включая размещение фотографий или блогов, часто ищут и принимают социальную поддержку от своих друзей в СС на разных этапах путешествия. При этом развитие и поддержание социальных отношений с друзьями в СС и получение от них социальной поддержки в конечном итоге приводят к приверженности туристов определенной группе в СС.

Желание туристов получить социальную поддержку и положительные эмоции от общения в СС вполне объяснимо. Предоставляя участникам возможность почувствовать социальную поддержку и контакт с другими, социальная сеть также может поспособствовать тому, что туристы будут испытывать положительные эмоции при использовании СС во время поездки. Например, Ванг Д., Парк С. и Фезенмайер Д. [30] утверждают, что туристы, которые делают своим туристическим опытом в Интернете, получают положительные эмоции, что, в свою очередь, влияет на их удовлетворенность туристскими продуктами или услугами. В исследовании, проведенном Кимом, Фезенмайером и Джонсоном [33], также указывается, что на эмоции туристов может сильно влиять общение с друзьями и другими людьми через социальные сети.

До недавнего времени позитивные эмоции исследовались в основном исследователями в области психологии и социологии, где было доказано, что они занимают важное место в социальной жизни и напрямую связаны с субъективным благополучием и качеством жизни человека [34,35]. Розенберг Е. определял эмоции как «острые, интенсивные и типично краткие психофизиологические изменения, возникающие в результате реакции на значимую ситуацию в окружающей среде» [36, с. 250]. Некоторые исследователи констатируют, что эмоции занимают сознание людей и напрямую влияют на поведение. Например, люди испытывают удовольствие, когда слышат шутки, и не могут удержаться от смеха, или фанаты спорта испытывают волнение, наблюдая за последними секундами игры и подбадривая свою команду [37].

Согласно этой теории, когда человек испытывает положительные эмоции, расширяется его образ мыслей и поведения, он становится более открытым и творческим [35]. Расширение мышления и поведения облегчает индивидууму использование обнадеживающих возможностей и тем самым создает ценные ресурсы, включая самопознание, устойчивость, дружбу и здоровые привычки. Другими словами, положительные эмоции обеспечивают положительные результаты, такие как формирование более творческих, жизнерадостных и здоровых людей [35].

В эмпирических исследованиях, касающихся позитивных эмоций, обнаружена статистическая связь между использованием СС и положительными эмоциями, а также между воспринимаемой социальной поддержкой [31]. Эти результаты согласуются с другими исследованиями, которые демонстрируют, что использование СС влияет на положительные эмоции, такие как любовь или удовлетворение потребности в романтических отношениях [38]. Кроме того, исследования, осуществляемые аналитиками самих СС, например, Facebook, подтверждают эти эмпирические данные и свидетельствуют, что использование СС способствует формированию положительных эмоций у пользователей, посредством получения ими социальной поддержки [39]. В свою очередь,

положительные эмоции, получаемые через социальную поддержку, благоприятно влияют на удовлетворенность потребителей туристских услуг [40, 41]. Результаты исследований [31, 42] позволили сделать вывод, что положительные эмоции являются наиболее значимым фактором, формирующим удовлетворенность туриста. Их авторы подчеркивают, что туристический опыт может быть определен не только посредством посещения определенного туристического направления, но и посредством обмена воспоминаниями, опытом и знаниями, полученными в ходе этого путешествия.

В целом, обобщив результаты упомянутых исследований можно констатировать, что социальная поддержка не формирует напрямую удовлетворенность потребителей туристских услуг, но она влияет на удовлетворенность туристов опосредованно через положительные эмоции, получаемые посредством взаимодействия в СС.

Выводы.

Результаты, полученные в ходе изучения имеющейся литературы, подтверждают важную роль СС в формировании удовлетворенности потребителей туристских услуг. В ходе исследования доказано, что использование СС позволяет пользователям получать социальную поддержку и положительные эмоции, при этом последние оказывают значимое влияние на удовлетворенность потребителей туристских услуг.

Представленные результаты, с одной стороны, способствуют пониманию роли использования СС в маркетинге туризма и подтверждают важность их использования. Взаимодействие пользователей в СС напрямую влияет на получение ими положительных эмоций, что в свою очередь оказывает воздействие на удовлетворенность туристов. Поскольку важность использования СС для повышения удовлетворенности потребителей туристских услуг очевидна, специалисты по маркетингу должны поощрять пользователей делиться своими впечатлениями и положительным опытом путешествий, в целях формирования положительных эмоций у других путешественников и позитивного восприятия ими туристских продуктов, услуг или дестинаций.

Направлениями будущих исследований можно обозначить эмпирическое изучение взаимосвязи между положительными эмоциями от использования СС и удовлетворенностью туристов в различных социальных сетях, например, пользующихся наибольшей популярностью в разных странах мира, с последующим сравнением полученных результатов. Также определенный интерес представляют исследования, предметом которых будут не положительные, а отрицательные эмоции путешественников (пользователей социальных сетей) и оценка их воздействия на удовлетворенность туристскими услугами. В целом вопрос о воздействии СС на удовлетворенность туристов находится еще в начальной стадии рассмотрения и требует дальнейшего всестороннего изучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Буторина И. А., Полякова Н. В. Модель потребительского поведения домохозяйств // *Известия Иркутской государственной экономической академии*. 2002. № 3. С. 43-47.
2. Поляков В. В. Доверие как фактор поведения потребителей банковских услуг // *Известия Иркутской государственной экономической академии*. 2012. № 5. С. 61-65.
3. Татаринов К. А., Капустян В. Ю. Роль интернет-рекламы в современном продвижении товаров и услуг // *Global and Regional Research*. 2019. Т. 1. № 3. С. 53-59.
4. Полякова Н.В., Буяннэмэх Т. Продвижение услуг на рынке выездного туризма Монголии // В сборнике: *Актуальные вопросы современной экономики и менеджмента* Заочная международная научная конференция. Под научной редакцией Т. Д. Бурменко. 2013. С. 142-148.
5. Полякова Н. В., Залешин В. Е. Оценка риска вывода новой услуги на рынок на основе выявления скрытых потребностей покупателей // *Baikal Research Journal*. 2016. Т. 7. № 1. С. 9.
6. Blackshaw P. *The Pocket Guide to Consumer Generated Media*. 2005. Available online: <http://www.clickz.com/showPage.html?page=3515576>
7. Statista. 2020. Available online: <https://www.statista.com/statistics/278414/number-of-worldwide-socialnetwork-users>
8. Cheung C. M., Chiu P. Y., Lee M. K. *Online social networks: Why*

do students use facebook? *Comput. Hum. Behav.* 2011, 27, 1337-1343

9. Li D. C. Online social network acceptance: A social perspective. *Internet Res.* 2011, 21, 562-580.

10. Рубцова Н. В. К вопросу о правовом регулировании Интернет-рекламы в России // *Балтийский гуманитарный журнал.* 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 348-350.

11. Рубцова Н. В., Тихонова А. А. Интернет-зависимость как причина семейных конфликтов: верификация проблемы // *Азимут научных исследований: педагогика и психология.* 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 340-342.

12. Leung D., Law R., Van Hoof H., Buhalis D. Social media in tourism and hospitality: A literature review. *J. Travel Tour. Mark.* 2013, 30, 3-22.

13. Dellarocas C. The digitization of word of mouth: Promise and challenges of online feedback mechanisms. *Manag. Sci.* 2003, 49, 1407-1424.

14. Kang M., Schuett M.A., Determinants of sharing travel experiences in social media. *J. Travel Tour. Mark.* 2013, 30, 93-107.

15. Kim J., Tussyadiah I. P. Social networking and social support in tourism experience: The moderating role of online self-presentation strategies. *J. Travel Tour. Mark.* 2013, 30, 78-92.

16. Luo Q., Zhong D. Using social network analysis to explain communication characteristics of travel-related electronic word-of-mouth on social networking sites. *Tour. Manag.* 2015, 46, 274-282.

17. Xiang Z., Gretzel U. Role of social media in online travel information search. *Tour. Manag.* 2010, 31, 179-188.

18. Cobb S. Social support as a moderator of life stress. *Psychosom. Med.* 1976, 38, 300-314.

19. Caplan R. D. Social Support, Person-environment Fit, and Coping. In *Mental Health and the Economy*; Ferman, L. A., Gordus J. P., Eds. W E. Upjohn Institute for Employment Research: Kalamazoo, MI, USA, 1979; pp. 89-138.

20. Mikal J. P., Grace K. Against abstinence-only education abroad: Viewing Internet use during study abroad as a possible experience enhancement. *J. Stud. Int. Educ.* 2012, 16, 287-306.

21. Park N., Kee K. F., Valenzuela S. Being immersed in social networking environment: Facebook groups, uses and gratifications, and social outcomes. *CyberPsychol. Behav.* 2009, 12, 729-733.

22. Huang Y., Basu C., Hsu M. K. Exploring motivations of travel knowledge sharing on social network sites: An empirical investigation of US college students. *J. Hosp. Mark. Manag.* 2010, 19, 717-734.

23. Mitas O., Yarnal C., Adams R., Ram, N. Taking a "peak" at leisure travelers' positive emotions. *Leis. Sci.* 2012, 34, 115-135.

24. Kwortnik R. J., Ross W. T. The role of positive emotions in experiential decisions. *Int. J. Res. Mark.* 2007, 24, 324-335.

25. Yeung C. W., Wyer R. S. Affect, appraisal, and consumer judgment. *Consum. Res.* 2004, 31, 412-424.

26. Filep S., Deery M. Towards a Picture of Tourists' Happiness. *Tour. Anal.* 2010, 15, 399-410.

27. Gottlieb B. H., Bergen A. E. Social support concepts and measures. *Psychosom. Res.* 2010, 69, 511-520.

28. Huang J., Hsu C.H. The impact of customer-to-customer interaction on cruise experience and vacation satisfaction. *Travel Res.* 2010, 49, 79-92.

29. Klooster E., Go F. Leveraging computer mediated communication for social support in educational travel. In *Information and Communication Technologies in Tourism*; Hitz M., Sigala, M., Murphy, J., Eds.; Springer: Berlin, Germany, 2006.

30. Wang D., Park S., Fesenmaier D. R. The role of smartphones in mediating the touristic experience. *J. Travel Res.* 2012, 51, 371-387.

31. Chung N., Tyan I., Chung H. C. Social Support and Commitment within Social Networking Site in Tourism Experience. *Sustainability*, 2017, 9, 2102-2125. doi:10.3390/su9112102

32. Choi S. M., Kim Y., Sung Y., Sohn, D. Bridging or Bonding? A cross-cultural study of social relationships in social networking sites. *Inf. Commun. Soc.* 2011, 14, 107-129.

33. Kim J. J., Fesenmaier D. R., Johnson S. L. The effect of feedback within social media in tourism experiences. In *Design, User Experience, and Usability. Web, Mobile, and Product Design*; Springer: Berlin/Heidelberg, Germany, 2013; pp. 212-220.

34. Lyubomirsky S., King L., Diener E. The benefits of frequent positive affect: Does happiness lead to success? *Psychol. Bull.* 2005, 131, 803-855.

35. Fredrickson B. L. The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *Am. Psychol.* 2001, 56, 218-226.

36. Rosenberg E. L. Levels of analysis and the organization of affect. *Rev. Gen. Psychol.* 1998, 2, 247-270.

37. Gibson H., Willming C., Holdnak, A. "We're Gators... Not Just Gator Fans": Serious Leisure and University of Florida Football. *J. Leis. Res.* 2002, 34, 397-425.

38. Utz S., Beukeboom C. J. The role of social network sites in romantic relationships: Effects on jealousy and relationship happiness. *J. Comput. Med. Commun.* 2011, 16, 511-527.

39. De Choudhury M., Counts S., Horvitz E. Predicting postpartum changes in emotion and behavior via social media. In *Proceedings of the SIGCHI Conference on Human Factors in Computing Systems, Paris, France, 27 April-2 May 2013*; ACM: New York, NY, USA, 2013; 3267-3276.

40. Prayag G., Hosany S., Odeh K. The role of tourists' emotional experiences and satisfaction in understanding behavioral intentions. *Destin. Mark. Manag.* 2013, 2, 118-127.

41. Grappi S., Montanari F. The role of social identification and hedonism in affecting tourist re-patronizing behaviours: The case of an Italian festival. *Tour. Manag.* 2011, 32, 1128-1140.

42. Palau-Saumell R., Forgas-Coll S., Sánchez-García J., Prats-Planagumà L. Tourist Behavior Intentions and the Moderator Effect of Knowledge of UNESCO World Heritage Sites the Case of La Sagrada Familia. *Travel Res.* 2013, 52, 364-376.

Статья поступила в редакцию 06.06.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 159.99:378.1

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0095

**ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ И ПРАКТИКООРИЕНТИРОВАННЫХ
КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ СТАРШИХ КУРСОВ
В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ**

© Автор(ы) 2021

SPIN: 4244-8621

AuthorID: 757556

ORCID: 0000-0002-9560-7264

ТИХОНОВА Наталья Владимировна, кандидат медицинских наук, доцент, доцент кафедры
общественного здоровья и здравоохранения

SPIN: 2215-4081

AuthorID: 475571

ORCID: 0000-0002-9846-2216

ЧУПИНА Виктория Борисовна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры
клинической психологии и психотерапии с курсом ПО

*Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого
(660022, Россия, Красноярск, улица Партизана Железняка, 1, e-mail: ionessi@yandex.ru)*

ORCID ID: 0000-0002-1593-0839

КУЗНЕЦОВА Екатерина Геннадьевна, магистрант 2 курса направления «Педагогическое
образование», Института педагогики, психологии и социологии
Сибирский федеральный университет

(660041, Россия, Красноярск, проспект Свободный, 79, e-mail: ekaterina_kuznecova_93@bk.ru)

Аннотация. В статье представлены результаты опроса студентов-медиков старших курсов, направленного на выявление проблем дистанционного обучения в части формирования практических навыков и коммуникативной компетентности. Актуальность исследования обусловлена тем, что в настоящий период времени мир претерпевает большие изменения не только в сфере здравоохранения, но и образования. Одной из первоочередных задач высшего образования является формирование профессиональных компетенций будущих специалистов. Коммуникативная компетентность относится к базовой составляющей в профессии врача, поэтому её формированию уделяется большое значение в процессе обучения студентов. Однако в связи с тем, что сложилась непростая обстановка в стране и мире, студентов стали переводить на дистанционное обучение, что не могло не сказаться на формировании коммуникативной компетентности и освоении практических навыков обучающимися. Огромное количество студентов перешло на дистанционное обучение, в том числе ряд дисциплин стал преподаваться онлайн, в том числе и у студентов медицинского университета. Однако это привело к трудностям формирования коммуникативных и практикоориентированных компетенций у студентов-медиков старших курсов. В связи с вышесказанным, целью исследования явилась комплексная оценка проблем в формировании коммуникативных и практикоориентированных компетенций у студентов-медиков старших курсов на дистанционном обучении. На основе полученных данных предложены способы для решения выявленных проблем с использованием дистанционного обучения.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, практикоориентированные компетенции, дистанционное обучение, коммуникация, коммуникативное взаимодействие, практикоориентированное обучение.

**FORMATION OF COMMUNICATIVE AND PRACTICE-ORIENTED COMPETENCIES IN SENIOR
MEDICAL STUDENTS IN THE CONTEXT OF DISTANCE LEARNING**

© The Author(s) 2021

ТИХОНОВА Natalia Vladimirovna, candidate of medical sciences, associate professor, associate professor
of the department of public health and public health

CHUPINA Viktoriia Borisovna, candidate of psychological sciences, associate professor, associate professor
of the department of clinical psychology and psychotherapy with a postgraduate course

*Krasnoyarsk State Medical University of Professor Voino-Yasenrsky
(660022, Russia, Krasnoyarsk, street Partizna Zheleznyak, 1, e-mail: ionessi@yandex.ru)*

KUZNETSOVA Ekaterina Gennadevna, 2nd year undergraduate student of the direction
“Pedagogical Education”, Institute of Pedagogy, Psychology and Sociology
Siberian Federal University

(660041, Russia, Krasnoyarsk, Svobodny Avenue, 79, e-mail: ekaterina_kuznecova_93@bk.ru)

Abstract. The article presents the results of a survey of senior medical students aimed at identifying the problems of distance learning in terms of the formation of practical skills and communicative competence. The relevance of the study is due to the fact that at the present time the world is undergoing major changes not only in the field of health, but also in education. One of the primary tasks of higher education is the formation of professional competencies of future specialists. Communicative competence refers to the basic component in the medical profession, so its formation is given great importance in the process of teaching students. However, due to the fact that there was a difficult situation in the country and the world, students began to be transferred to distance learning, which could not but affect the formation of communicative competence and the development of practical skills by students. A huge number of students switched to distance learning, including a number of disciplines were taught online, including students of the medical University. However, this has led to difficulties in the formation of communicative and practice-oriented competencies among senior medical students. In connection with the above, the aim of the study was a comprehensive assessment of the problems in the formation of communicative and practice-oriented competencies of senior medical students in distance learning. Based on the obtained data the proposed methods for the solution of identified problems with the use of distance learning.

Keywords: communicative competence, practice-oriented competencies, distance learning, communication, communicative interaction, practice-oriented learning.

ВВЕДЕНИЕ

В настоящий период времени мир претерпевает большие изменения не только в сфере здравоохранения, но и

образования. Одной из первоочередных задач высшего профессионального образования является формирование профессиональных компетенций будущих специ-

алистов. Коммуникативная компетентность относится к базовой составляющей в профессии врача, поэтому её формированию уделяется большое значение в процессе обучения студентов. Однако в связи с тем, что сложилась непростая обстановка в стране и мире, студентов стали переводить на дистанционное обучение, что не могло не сказаться на формировании коммуникативной компетентности и освоении практических навыков обучающимися. Огромное количество студентов перешло на дистанционное обучение, в том числе ряд дисциплин стал преподаваться онлайн, в том числе и у студентов медицинского университета [1-5]. Однако это привело к трудностям формирования коммуникативных и практикоориентированных компетенций у студентов-медиков старших курсов.

МЕТОДОЛОГИЯ

В связи с вышесказанным, целью исследования явилась комплексная оценка проблем в формировании коммуникативных и практикоориентированных компетенций у студентов-медиков старших курсов на дистанционном обучении.

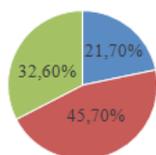
Задачи, поставленные в ходе исследования:

1. провести комплексный анализ дистанционного обучения студентов лечебного факультета;
2. оценить формирование коммуникативных и практикоориентированных компетенций у студентов-медиков на основе специально разработанного авторского опросника;
3. разработать рекомендации по оптимизации подходов к формированию коммуникативных и практикоориентированных компетенций у студентов-медиков старших курсов на дистанционном обучении.

В исследовании принимали участие 393 студента 4 курса, обучающихся по специальности «Лечебное дело» КрасГМУ г. Красноярск (из них девушек – 240, юношей – 153).

Метод исследования: опрос. Для исследования был разработан опросник, ориентированный на выявление проблем дистанционного обучения в части формирования практических навыков и коммуникативной компетентности. Опрос респондентов проводился в онлайн-режиме на сайте КрасГМУ.

Процесс обучения в некоторых учебных заведениях весь выстроен онлайн, однако медицина всегда была тем направлением, которое предпочитали обучать офлайн. Пандемия внесла определенные коррективы в действующую систему образования, в результате чего учебные заведения должны были максимально перестроиться под новые условия существования [6-8]. Для оценки качества формирования коммуникативных и практикоориентированных компетенций у студентов-медиков старших курсов на дистанционном обучении проведено данное исследование.



- Достаточно теоретического и практического материала
- Разбираем только теоретические аспекты
- Не хватает времени на разбор всех теоретических вопросов, практику изучаем самостоятельно

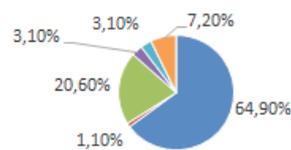
Рисунок 1 – Оценка студентами качества преподавания теоретического и практического материала в условиях дистанционного обучения (составлено авторами)

РЕЗУЛЬТАТЫ

В процессе проведенного исследования был выявлен ряд проблем, с которыми столкнулись студенты, у 41,7% опрошенных в процессе дистанционного обуче-

ния обнаружилось недостаточное количество учебного материала доступного онлайн. Также возникают сложности с изложением практического материала педагогами и выполнением практических заданий студентами без пояснений преподавателя, о чем сказали 78,3% опрошенных и ещё 25,1% студентов полностью не усваивают материал.

При опросе большинство студентов, участвующих в опросе (64,9%), отметили отсутствие возможности получения практических навыков, данные представлены на рисунке 2.



- Отсутствие возможности получения практических навыков
- Изменились отношения в вашей группе
- Отсутствие коммуникации с преподавателями
- Обучение проходит в не комфортной и не привычной обстановке
- Появились элементы социопатии
- Другое

Рисунок 2 – Оценка студентами возможности получения практических знаний в режиме дистанционного обучения (составлено авторами)

На дистанционном обучении отсутствует возможность у постели пациента в совершенстве овладеть необходимыми навыками, данный факт отметили 61,4% опрошенных студентов-медиков.

Об отсутствии достаточной коммуникации между преподавателем, студентом и пациентом сообщили 77,7% опрошенных обучающихся, столкнувшихся с этой проблемой.

Кроме выше перечисленного обнаружена нехватка специализированных учебно-методических материалов, отсутствие мотивации к дистанционному обучению у студентов, а также трудности с самостоятельной работой над материалом, который преподаватель давал на самостоятельное изучение [9, 10].

Данные проблемы обусловлены тем, что система высшего профессионального образования оказалась не готова к такому массовому дистанционному обучению. Занятия в аудитории под личным контролем преподавателей стимулируют у студентов дисциплину и сосредоточенность, что помогает им лучше усваивать материал. Так же оказались недостаточно подготовлены технические площадки со всем необходимым учебным материалом, что, безусловно, усложняет процесс обучения студентов [11]. Однако благодаря возникновению подобных ситуаций удается своевременно выявить проблемы в дистанционном обучении.

Кроме того, необходимо добавить, что во время дистанционного обучения у студентов возникли трудности и коммуникативного характера [12, 13]. Был выявлен ряд причин, которые обуславливают их возникновение, а именно:

- не у всех преподавателей достаточный уровень владения средствами информационных и коммуникационных технологий (есть трудности в организации совместной учебной деятельности в условиях дистанционного обучения, а также не налажена коммуникация со студентами вне учебных аудиторий);
- отсутствие четкого и понятного педагогам алгоритма оценивания результатов обучения студентов в условиях дистанционного обучения;
- психологические трудности при коммуникации студентов внутри группы возникли у 51,0% опрошенных.

В рамках проведенного исследования обнаружено,

что большинство студентов, а именно 62,7% опрошенных считают, что для подготовки будущих врачей недопустимо обучаться исключительно дистанционно.

Постоянное дистанционное обучение невозможно для будущих врачей, так как занятия в подобной форме не позволяют оттачивать навыки на практике у постели больного, с чем согласны 57,1% опрошенных студентов.

ВЫВОДЫ

По результатам проведенного исследования заметно, что значимая роль в дистанционном обучении студентов-медиков должна принадлежать практикоориентированному обучению, так как без этого невозможно формирование и развитие профессиональных, а также коммуникативных навыков и умений, которые нужны врачу в повседневной работе [14, 15].

На основе полученного материала разработан ряд предложений направленный на решение проблемы формирования коммуникативных и практикоориентированных компетенций у студентов-медиков старших курсов на дистанционном обучении.

Необходимо создать адаптивную дистанционно-образовательную среду для педагогов и студентов. В процессе адаптации к среде преподаватели должны усвоить основы новых технологий в области дистанционной педагогики для того, чтобы иметь возможность качественно обучать студентов, а те, чтобы могли хорошо учиться [16-22]. В текущий момент проблему коммуникаций между преподавателями и студентами помогают решить программы для общения по видеосвязи, такие как Skype, Zoom и др.

Для того чтобы у студентов-медиков в рамках дистанционного обучения сформировать практические навыки также необходимо использовать обучение в видео формате, но с возможностью визуализации пациента и наглядным оттачиванием практического материала (препарировать органы и ткани, проводить операции) [23-24].

Проблему непонимания материала, заданного на самостоятельное изучение преподавателем можно решить с помощью системы наставничества с привлечение студентов старших курсов, которые уже знают этот материал и могли бы помочь в его освоении.

Для улучшения усвоения полученной информации давать студентам проверочные тесты после каждого блока пройденного материала.

В рамках развития коммуникативного взаимодействия среди студентов необходимо использовать групповые формы работы во время учебных занятий или дома в рамках выполнения домашней работы. Для преодоления коммуникативных трудностей у обучающихся также подойдет проведение коммуникативных тренингов онлайн студентами старших курсов по специальности «Клиническая психология». Еще интересен метод групповых онлайн-игр (большая подборка игр и упражнений представлена по адресу: <https://trainingtechnology.ru/kommunikativnye-uprazhneniya-i-igr/>).

Психологическую поддержку студентам, испытывающих психологический дискомфорт и коммуникативные трудности оказывают работники психологического центра онлайн (в системе WhatsApp, Viber, Zoom).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Салахиева В.С. Проблема формирования основ профессионально-коммуникативной компетенции студентов-медиков // Вестник Кыргызско-Российского Славянского университета. 2016. Т. 16. № 12. С. 194-196.
2. Морозов Г.Б., Осинцева А.А. О проблемах формирования реальных профессиональных компетенций студентов, обучающихся дистанционно // Педагогическое образование в России. 2017. № 6. С. 156-163.
3. Мосеева Д.М., Рыкачевская А.Г. Значение коммуникативных навыков в практике педиатра и их формирование у студентов старших курсов медицинского вуза // Форсайт. 2020. Т. 3. № 5. С. 688-689.
4. Ахметова О.С. Психолого-педагогический анализ формирования профессиональных компетенций в процессе дистанционного обучения // Пензенский психологический вестник. 2016. № 2 (7). С. 114-120.
5. Ерофеева В.С. Сравнительный анализ возможностей очного и

дистанционного обучения при формировании компетенций в высшем профессиональном образовании // Педагогические измерения. 2020. № 1. С. 28-33.

6. Киселев А.А. Дистанционное обучение студентов: проблемы и перспективы его развития после пандемии коронавируса // Развитие образования. 2020. № 2 (8). С. 97-100.

7. Булаева М.Н., Гуцин А.В., Воронина И.Р. Возможности технологии дистанционного обучения в вузе // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2020. Т. 9. № 4 (33). С. 48-51.

8. Салмина Н.Г., Джулакан У.Л., Звонова Е.В. Организация учебной деятельности студентов-медиков на практических занятиях в условиях дистанционного обучения // Психология обучения. 2020. № 5. С. 78-87.

9. Бахтина Н.Н., Марковский Р.Р. К проблеме временной организации учебной деятельности студентов в условиях дистанционного обучения // The Scientific Heritage. 2020. № 46-4 (46). С. 65-66.

10. Агранович Н.В., Ходжаев А.Б. Возможности и эффективность дистанционного обучения в медицине // Фундаментальные исследования. 2012. № 3-3. С. 545-547.

11. Никишина Т.В. Проблема обратной связи в дистанционном обучении студентов высших учебных заведений // Общество и цивилизация. 2015. Т. 2. С. 89-92.

12. Куорина Е.В. Результат обучения как компонент учебной деятельности студентов вузов в условиях дистанционного обучения // Научное обозрение. Педагогические науки. 2017. № 4. С. 98-106.

13. Поликарпова М.Ж., Михалева О.В. Формирование у студентов коммуникативных компетенций в условиях цифровой образовательной среды // Перспективы науки. 2020. № 7 (130). С. 169-172.

14. Чиркова В.М. Обучение коммуникативным навыкам студентов-медиков // Региональный вестник. 2019. № 4 (19). С. 32-33.

15. Лисовский О.В., Гостимский А.В., Карпатский И.В., Лисица И.А., Кузнецова Ю.В., Завьялова А.Н. Перспективы дистанционного обучения при формировании профессиональных компетенций в медицинском вузе // Виртуальные технологии в медицине. 2020. № 3 (25). С. 101-102.

16. Полянская Н.А., Власенко Н.Ю., Гетман Н.А. Современные образовательные технологии формирования профессиональных компетенций студентов-медиков // Успехи современного естествознания. 2015. № 9. С. 72-76.

17. Бородина К.М. Дистанционное обучение - новая парадигма преподавания анатомии человека студентам-медикам // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9. № 4 (33). С. 27-29.

18. Саклакова Н.Н. Специфика дистанционного обучения для развития коммуникативных компетенций на уроках иностранного языка на старших курсах (уровень в2+, с1) // Мир науки, культуры, образования. 2020. № 4 (83). С. 178-179.

19. Кириллова А.В., Усатова И.Ю. Влияние covid-19 на психологический комфорт обучающихся иностранному языку в дистанционном формате в вузе // Балканское научное обозрение. 2020. Т. 4. № 4 (10). С. 29-32.

20. Ваганова О.И., Абрамова Н.С., Кутепова Л.И. Современные технологии обучения экономическим дисциплинам в вузе // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2020. Т. 9. № 1 (30). С. 100-103.

21. Вольчик В.В., Ширяев И.М. Дистанционное высшее образование в условиях самоизоляции и проблема институциональных ловушек // Актуальные проблемы экономики и права. 2020. Т. 14. № 2. С. 235-248.

22. Невраева Н.Ю., Быстрой Е.Б., Кабанов А.М., Савельева Н.Х., Сорокина Н.И. Методика организации учебных занятий у аспирантов для сдачи экзамена по английскому языку // Гуманитарные балканские исследования. 2020. Т. 4. № 1 (7). С. 38-42.

23. Выхристенко Л.Р., Судибор Н.Ф. Практикоориентированное обучение студентов на кафедре врача общей практики // Вестник Витебского государственного медицинского университета. 2020. Т. 19. № 1. С. 94-103.

24. Хвоц Р.Н., Макарова О.В. Пациентоцентричный подход в формировании коммуникативной компетенции будущих врачей // Вопросы методики преподавания в вузе. 2020. Т. 9. № 34. С. 61-69.

Статья поступила в редакцию 28.12.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 159.91; 159.96

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0096

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОСЛОЖНЕНИЙ ПРИЕМА И ЛЕЧЕНИЯ
СТОМАТОЛОГИЧЕСКИХ ПАЦИЕНТОВ В ПЕРИОД
ПАНДЕМИИ SARS-Cov-2**

© Автор(ы) 2021

SPIN-код: 8651-0673

AuthorID: 458789

ScopusID 57219417333

УТЮЖ Анатолий Сергеевич, доктор медицинских наук, профессор,
заведующий кафедрой ортопедической стоматологии

Первый МГМУ им. И.М. Сеченова (Сеченовский университет)

(119991, Россия, Москва, ул. Трубецкая, д. 8, стр. 2, e-mail: uasst@mail.ru)

ORCID 0000-0001-5304-3790

СЕВБИТОВ Александр Андреевич, врач стоматолог – терапевт

Химкинская Стоматологическая Поликлиника, 1 Амбулаторно-поликлиническое подразделение

(141401, Россия, Химки, ул., 8 Марта, д.4. e-mail: doc_sevbitov@mail.ru)

ЯБЛОКОВА Наталия Вадимовна, студент стоматологического факультета

Первый МГМУ им. И.М. Сеченова (Сеченовский Университет)

(119991, Россия, Москва, ул. Трубецкая, д. 8, стр. 2, e-mail: applehope@gmail.com)

Аннотация. В период с начала введения режима повышенной готовности из-за пандемии новой коронавирусной инфекции, проведено исследование психологических аспектов возникших изменений субъективного отношения пациентов к необходимости посещения ими стоматолога на фоне повышенных эпидемиологических рисков. В ходе проведения исследования собранный опытный материал был систематизирован и подвергнут первичному эмпирическому обобщению, по результатам которого затем и был определен ряд ключевых факторов, играющих роль наиболее сильных стрессоров для индивидуального восприятия и сознания среднестатистического стоматологического пациента. В последующем проводился анализ объективных сторон и субъективно воспринимаемых особенностей влияния наиболее сильных стрессоров, а также той психологической структуры, которую они приобретали в эмоционально-аффективной и когнитивной сферах психики опрошенных пациентов. Особое внимание было уделено анализу внутриспихических противоречий и конфликтов, возникающих из-за формирующихся дисбалансов между первоначальной мотивацией пациента, инициируемой его личными потребностями посещения стоматолога, и его же эмоциональными переживаниями по поводу оценки величины предполагаемых эпидемиологических рисков. В частности, наиболее подробно исследовалась феноменология бессимптомного типа протекания заболевания, вызванного инфицированием, по отношению к формирующимся особенностям восприятия индивидуальным сознанием феномена «бессимптомности» как невидимой и страшной опасности. В этой связи отмечался крайне высокий уровень тревоги пациентов по поводу вынужденного характера будущего нарушения ими социальной дистанции при посещении врача, а также указаны реальные факторы риска для индивидуальной психики в ситуациях ее острой декомпенсации из-за отсутствия возможностей преодоления стресса. В заключение дан ряд клинических рекомендаций по поводу возможных способов ослабления стрессовой нагрузки от переживаний такого рода, включая наиболее современные и эффективные методики.

Ключевые слова: эпидемиологические рестрикции, особенности индивидуальной рефлексии, феномен бессимптомности, интерференция стоматофобии и «коронафобии», дисбаланс влияния различных стрессоров, опрокидывание триггера в фазе дистресса, внутриспихические противоречия и конфликты, эмоционально-аффективный диссонанс, методика мезодизэнцефальной модуляции

**PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF COMPLICATIONS OF RECEPTION AND TREATMENT
OF DENTAL PATIENTS DURING SARS-Cov-2 PANDEMIC PERIOD**

© The Author(s) 2021

UTYUZH Anatoly Sergeevich, doctor of medical Sciences, professor,
head of Department of prosthetic dentistry

First Moscow State Medical University of I.M. Sechenov (Sechenov University)

(119991, Russia, Moscow, Trubetskaya St., 8, build. 2, e-mail: uasst@mail.ru)

SEVBITOV Alexandr Andreevich, dentist-therapist

Khimki Dental Clinic / 1 Outpatient Polyclinic Unit

(141401, Russia, Khimki, 8 March st., 4. e-mail: doc_sevbitov@mail.ru)

YABLOKOVA Nataliya Vadimovna, student of the Faculty of Dentistry

First Moscow State Medical University of I.M. Sechenov (Sechenov University)

(119991, Russia, Moscow, Trubetskaya St., 8, build. 2, e-mail: applehope@gmail.com)

Abstract. During the period since beginning of the introduction of the high alert regime due to the pandemic of the new coronavirus infection, a study was carried out of the psychological aspects of the changes in the subjective attitude of patients to the need to visit a dentist against the background of increased epidemiological risks. In the course of the study, the collected experimental material was systematized and subjected to primary empirical generalization, based on the results of which a number of key factors were then identified that play the role of the most powerful stressors for the individual perception and consciousness of the average dental patient. Subsequently, the analysis of the objective aspects and subjectively perceived characteristics of the influence of the most powerful stressors, as well as the psychological structure that they acquired in the emotional-affective and cognitive spheres of the psyche of the interviewed patients, was carried out. Particular attention was paid to the analysis of intrapsychic contradictions and conflicts arising from the emerging imbalances between the patient's initial motivation, initiated by his personal needs to visit the dentist, and his own emotional experiences regarding the assessment of the estimated epidemiological risks. In particular, the most detailed study was made of the phenomenology of the asymptomatic type of disease course caused by infection in relation to the emerging characteristics of the perception by the individual consciousness of the phenomenon of "asymptomatic" as an invisible and terrible danger. In this regard, an extremely high level of anxiety of patients about the forced nature of the future violation of social distance by them when visiting a doctor was noted, and real risk factors for the individual psyche in situations of its acute decompensation due to the lack of opportunities to overcome stress were indicated. In conclusion, a number of clinical recommendations are given on

possible ways to relieve stress from experiences of this kind, including the most modern and effective methods.

Keywords: epidemiological restrictions, peculiarities of individual reflection, the phenomenon of asymptomaticity, interference of stomatophobia and “coronaphobia”, imbalance of the influence of various stressors, overturning of the trigger in the phase of distress, intrapsychic contradictions and conflicts, emotional-affective dissonance, method of the mesodien-cephalic modulation

ВВЕДЕНИЕ

Спустя всего несколько месяцев человеческая цивилизация отметит год своего вынужденного существования в условиях пандемии новой коронавирусной инфекции SARS-Cov-2 (здесь и далее, – пандемии, – прим. авт.), активная фаза которой, все еще далекая от своего завершения, наложила целый ряд то ужесточаемых со стороны властей, то частично ослабляемых ими же ограничений. Данные ограничения, преимущественно социально-эпидемиологические по своему характеру и целеполаганию, в течение всей этой активной фазы вносили и продолжают вносить ощутимые коррективы и, по существу, – тем же самым задают новый порядок и регламентацию правил и норм практически по всему спектру видов социального взаимодействия. Прежде всего, вводимые в разных местах и с разной степенью категоричности, эти инициированные пандемией рестрикции, были обращены на те формы социального взаимодействия индивидов, которые по внутренним особенностям своим, характеризовались не только реальностью, но даже и одной только возможностью пребывания большого числа людей в одно и то же время в одном и том же месте. Между потенциально возможной численностью тех, кто мог находиться в одно время и в одном месте, и жесткостью вводимого социального ограничения самой такой возможности, как правило, существовала прямая корреляция.

Обе стороны введения этих запретов, – и их субъекты (инициаторы), и их объекты, – вполне отдавали себе отчет в том, что на фоне отсутствия какой-либо иной возможности контролировать распространение столь контагиозной и, в то же самое время, – столь же трудно диагностируемой по своим индивидуальным симптомам, равно как и столь же опасной по своим клиническим проявлениям инфекции, – остается последнее действенное средство ее сдерживания, а именно, – исключение самой возможности такого взаимодействия, либо же всемерная его минимизация. Тем самым меры, принятые политической властью и руководством эпидемиологической службы пострадавших от разгула пандемии стран и территорий в этих целях, между полнотой социального бытия индивида, и самой возможностью продления того же самого бытия как такового, практически повсеместно сделали свой выбор в пользу последнего.

Постановка проблемы: не миновала участь введения ограничений и поле социального взаимодействия между представителями медицинских организаций – врачами, средним медперсоналом, медицинскими консультантами, – и пациентами. Возможности и условия проведения планового приема, в том числе и на фоне самых разнообразных анамнестических отягощений пациента, были либо значительно сокращены, либо ощутимо переносились по времени. Вводимые в эту сферу рестрикции почти не затронули только те состояния здоровья и жизни пациента, которые признавались несомненно нуждающимися в оказании экстренной, неотложной медицинской помощи. Отдельные послабления в этой связи были сделаны в сторону оказания медицинской помощи также и в тех ситуациях, когда сам пациент заявлял о существенном и произошедшем за непродолжительный период времени ухудшении состояния своего здоровья (часто – резком обострении чего-либо), либо же о возникшем и за столь же краткое время значительно усилившемся болевом симптоме (часто – первое и второе в анамнезе совпадало).

Из анализа имеющихся публикаций следует, что такая же ситуация с введенными ограничениями возможностей посещения по факту собственного физического

неблагополучия соответствующего специалиста наблюдалась, и продолжает наблюдаться в стоматологической отрасли. Возможности планового лечения зубов, равно как и посещений, связанных с обследованием или необходимостью консультирования специалистом-стоматологом, резко сокращены, и в первую очередь это следует отнести к ЛПУ стоматологического профиля, осуществляющих прием пациентов преимущественно по полисам ОМС. Плановый прием пациентов специалистами этих ЛПУ, как правило, сейчас практически не осуществляется, и у пациента остается одна-единственная возможность посещения государственных стоматологических клиник только в том случае, если он заявляет о наличии у него острой боли.

Кроме того, актуальность настоящего исследования также связана с тем, что в ситуации со стоматологическим лечением инициатор запретов придерживается жесткой тактики их введения еще и из-за ряда особенностей типовой модели стоматологического лечения, связанных как с контрапозицией лечащего врача и пациента, так и с иными объективными причинами увеличения риска передачи возбудителя коронавирусной инфекции от больного человека к здоровому, относимыми именно к фактическому характеру проводимого стоматологического лечения в его среднестатистическом исполнении.

Цель проводимого исследования также связана с тем, что существованию в условиях социальных ограничений, вызванных пандемией, присущ не только объективный характер, связанный с вынужденной редукцией полноты социального бытия, но и субъективный, связанный с индивидуальной рефлексией произошедших и сохраняющихся изменений социального функционирования индивида, отдельные частные задачи исследования которой по отношению к локальной ситуации стоматологического приема / лечения в условиях повышенных эпидемиологических рисков и решаются в настоящем исследовании.

Эта возникающая индивидуальная рефлексия закономерно сопровождается возникновением целого ряда новых феноменов в эмоциональной и когнитивной сферах психики индивида, которые почти всегда обнаруживают свой негативный характер из-за устойчиво отрицательного отношения личности к ограничениям свободы своих собственных проявлений, какими бы причинами эти ограничения не были вызваны. Это именно та ситуация, когда на рассудочном уровне индивид сохраняет способность воспринимать и понимать любые доводы, в то время как совладание со своими же собственными эмоциями в отношении к вынужденному характеру подчинения всему тому же самому оказывается задачей для личностной психики на порядок более сложной, а иногда и вовсе неразрешимой.

Таким образом, принимая во внимание все изложенные выше факты и обстоятельства, обнаруживаются все основания для того, чтобы прийти к следующему выводу: в условиях сохранения череды социальных ограничений и запретов, вызванных пандемией, обе стороны социального взаимодействия, – врач-стоматолог и его пациент, – вступают в поле этого взаимодействия в форме стоматологического приема в психоэмоциональном состоянии, различающемся от такового же в том случае, если бы они вступали в это же самое взаимодействие на фоне отсутствия внешних угроз, явившихся инициальной причиной введения ограничений и запретов, указанных выше.

Причин этих различий несколько, – обе стороны осведомлены об общем характере угрозы: примерных механизмах заражения неинфицированного организма от

уже инфицированного, о роли социальной дистанции, нарушении которой в случае посещения стоматолога избежать не удастся; о значении средств защиты, которыми пациент воспользоваться не сможет, поскольку он должен будет предоставить специалисту доступ в ротовую полость; о возможности бессимптомного протекания болезни, лишаящего инфицированного возможности понять, – болен ли он и, соответственно, – существует ли для окружающих реальная опасность от него заразиться?

В восприятии всех этих усугубляющих эмоциональный фон стоматологического приема реалий системное медицинское образование, полученное прежде специалистом, дает последнему более точное и логически взаимосвязанное понимание происходящего по сравнению с чаще всего не имеющим такого образования пациентом. Во-первых, – бессимптомность бессимптомности рознь, поскольку известно, что в целом ряде клинических наблюдений занесенному в организм коронавирусу удается, особенно на инициальной стадии патогенеза, не привлекать к себе внимание иммунной системы организма хозяина. Для последнего это означает, что субъективно тот почти ничего не будет чувствовать, никакого воспаления, в то время как объективно коронавирус, предварительно размножившись, начнет разрушать его организм изнутри [1]. Следующий описанный вариант бессимптомного патогенеза содержательно сводится к отсутствию какого-либо тропизма занесенного в организм штамма к клеткам органов и тканей конкретного человеческого организма [2], – иначе: коронавирус в организм занесен, но транскрибироваться куда-либо у него не получилось. Однако, – и в первом, и во втором случае, риск заражения у окружающих инфицированного «бессимптомника» многократно возрастает по сравнению с теми, кто окружает неинфицированного человека. Понять же, – инфицирован ли конкретный пациент на момент приема (лечения), или нет, – можно только или по результатам проведения специальных тестов, пока что не демонстрирующих полной надежности [3], или же определить по внешним проявлениям уже на той стадии заболевания, когда лечение зубов становится, мягко говоря, отнюдь не первоочередной задачей в деле сохранения жизни данного пациента. На настоящее время нельзя исключать, что, возможно, – существуют еще и третий, и четвертый варианты бессимптомного протекания коронавирусной инфекции [4], – однако, какой-либо определенности, а вслед за тем и каких-либо положительных оттенков в эмоциональную палитру взаимоотношения стоматолога и его пациента во время приема (лечения) это столь же тревожащее незнание привнести просто не в состоянии, скорее, – наоборот.

Существует еще и третье: при лечении полости рта пациента с неопределенным (и неизвестным) на момент приема инфекционным статусом специалисту, вынужденному чаще всего осуществлять внутри полости рта манипуляции санирующего или восстановительного характера с принудительной деструкцией и удалением пораженных тканей и структур зубов или пародонта, приходится работать во взвеси аэрозольных капель или частиц, летящих из полости рта пациента из-за действия движущихся частей (или же скалеров, эжекторов, ирригаторов и т.п.) рабочих органов стоматологического оборудования. В отличие от пациента, врач имеет возможность воспользоваться в процессе такого лечения индивидуальными средствами защиты, – однако, в тех из них, которые имеют высокий уровень фильтрации (и, следовательно, – класс защиты против вирусной инфекции, например, – респираторы класса FFP3 – [5]), – с течением времени становится трудно дышать из-за того, что материал, из которого сделаны фильтрующие элементы, через некоторое время увлажняется и начинает препятствовать прохождению воздуха. Эту проблему можно решить установкой клапана для выдыхаемого воздуха в конструкцию такого респиратора, однако, –

одно только наличие такого клапана для той ситуации, когда сам врач инфицирован, а его пациент – нет, лишает последнего какой-либо защиты перед почти неминуемым заражением коронавирусной (– равно как и любой другой респираторной) инфекцией.

С другой стороны, – если встать на позицию пациента, которому предстоит стоматологический прием, который, по факту возникших у него болезненных ощущений в полости рта, скорее всего, будет связан с лечением, то в эпоху пандемии свойственные для «традиционной» стоматофобии эффекты у части пациентов могут усиливаться из-за «коронафобии» [6], поскольку эмоционально-аффективная сфера психики человека устроена таким образом, что с ростом числа внешних стимулов, вызывающих чувство тревоги или прямо стрессующих психику индивида, характер внешне инициируемой (и переживаемой) тревожности становится все менее ситуативным и во все большей степени генерализуется, что в короткие сроки вообще может привести к развитию устойчивой эмоционально-аффективной патологии, излечение от которой потребует привлечения усилий специалистов уже не стоматологического профиля.

Более того, – на прием к стоматологу вполне может прийти и пациент, в личной психике которого стресс вследствие переживания собственной беспомощности в противостоянии коронавирусной инфекции оказывается эмоционально более глубоким и значимым, нежели стоматологический стресс, и вполне способен (вследствие неопределенности факторов неопределенности и предполагаемой опасности – [7]) перевесить тревогу от стоматофобии. Выраженный дисбаланс влияния различных стрессоров в такой форме становится вполне возможным, если у пациента, пришедшего на прием к стоматологу, недавно безвремененно скончался кто-то из близких ему людей из-за коронавирусной инфекции или ее последствий. В такой ситуации переживаемое личное горе от невозвратимой и внезапной утраты становится внутри индивидуальной психики тем эмоциональным субстратом, от фактического уровня которого начинают развиваться все прочие менее значимые эмоционально-аффективные проявления [8]. И в том случае, если личное горе слишком глубоко, а личная психика, декомпенсированная ранее полученной травмой, уже пребывает в эмоционально неадекватном состоянии, то любая новая тревога, – как из-за возможности заражения смертельно опасной инфекцией, так и из-за предстоящего посещения стоматолога и необходимости терпеть физическую боль, приобретаемая в этих особых условиях свойства триггера и опрокинувшись, – способна «пробить дно» уровня прочности индивидуальной психики, после чего такой пациент, утратив остатки адекватности и замкнувшись, может оказаться просто неспособен далее осознанно реализовывать программу стоматологического лечения, поскольку его резко ухудшившееся психическое состояние потребует внешней коррекции в более неотложной форме, нежели больной зуб [9].

Несмотря на то, что в общем такие клинические случаи нечасты, – пандемия вполне себе в состоянии начать вносить коррективы и в эту статистику, – и меры в такой ситуации действительно должны приниматься безотлагательно, поскольку пациент из-за ноющего зуба, или же из-за того, что вокруг него, как ему может показаться, начнет «сжиматься кольцо» страшной и уносящей жизни инфекции, может, несоизмерно реальному характеру этих стрессоров и впад в отчаяние, попытаться свести счеты с жизнью из-за того, что «все беспросветно плохо» и «выхода нет» [10].

Используемые в исследовании методы: введение режима повышенной готовности и самоизоляции граждан в марте месяце прошедшего года было отмечено прогрессирующим падением числа посещений специалистов стоматологического профиля не только из-за объективного характера введения этих рестрикций. Коллектив специалистов кафедры ортопедической сто-

матологии Института стоматологии им. Е.В. Боровского Первого МГМУ им. И.М. Сеченова, проводя первичный клинический опрос пациентов, обращающихся в отделение ортопедической стоматологии за оказанием им медицинской стоматологической помощи в период действия ограничений, в числе вопросов, относящихся к определению психологической готовности пациента к предстоящему терапевтическому или восстановительному лечению, пытался также выяснить и составить собственное представление о фактической стороне изменений субъективного отношения конкретного пациента к необходимости посещения им стоматолога на фоне повышенных эпидемиологических рисков.

Изложение хода исследования: данное исследование, целевое по своему характеру, и продолжительное по срокам своего проведения, позволило собрать опытный материал в количестве, достаточном для проведения первичного эмпирического обобщения, а также последующего анализа и оценки полученных результатов с целью дальнейшего выдвижения гипотез по поводу объективной природы и особенностей субъективного восприятия факторов, внесших наибольший вклад в указанные выше изменения. За неполный год (примерно 10 месяцев) периода наблюдений в рамках проводимого исследования, было опрошено (помимо вопросов стандартной анкеты) почти две сотни пациентов обоих пола и возраста от 19 до 79 лет, из которых примерно пятая часть так и не смогла высказаться определенным образом по поводу своего субъективного взгляда на внесенные эпидемиологическим процессом (или социальным регулятором вследствие протекания такого процесса) изменения форм той его личной социальной активности, целью которой и являлось посещение стоматолога и, – несмотря на возникшие дополнительные риски, – последующее получение лечения.

Сравнение полученных результатов с результатами аналогичных исследований: самым часто упоминаемым фактором, вызывавшим наибольшую тревогу в определении и выборе оставшейся частью респондентов тактики и стратегии собственной целенаправленной социальной активности в режиме «посетить не откладывая / отложить до снятия ограничений» оказалась невозможность диагностирования скрытого, бессимптомного протекания коронавирусной инфекции у представителей социального окружения, в том числе – окружения случайного, ситуационного характера, – сам риск вынужденного контакта с которым на фоне данной неопределенности становился причиной возникновения сильных отрицательных эмоций и соответствующих им состояний психики пациентов, прежде всего, – тревоги и страха (83,5% опрошенных). Само осознание того, что любой случайный человек, контакта с которым по факту будущего лечения, скорее всего, избежать не удастся, – медсестра в регистратуре, сосед по очереди в кабинет врача, сам врач, его медсестра или ассистент, рентгенолог, зубной техник и т.д. – каждый может оказаться фактически контейнером с крайне заразной и способной реально лишить жизни инфекцией, – играло в восприятии и сознании людей роль полноценного стрессора, совладавший с которым каждый из них в период, предшествующий приему, пытался по-разному.

Кроме того, более чем для двух третей из числа опрошенных (54, 5%) существенной причиной тревоги от будущего общения со специалистом явилось осознание невозможности использования традиционных средств защиты (маска, респиратор и т.п.) во время осмотра ротовой полости и последующего лечения. Учитывая также и невозможность сохранения социальной дистанции с доктором во время осмотровых и лечебных процедур, этот аспект становится в сознании тех, кому предстоит осмотр и лечение, по существу фактором самого высокого риска заражения.

Пока что не столь широко распространены в массовом сознании стоматологического пациента данные на

учных обзоров о том, что часто сочетающаяся с потерей обоняния утрата также и вкусовых ощущений (агевзия) в процессе развития коронавирусного воспаления вполне может стать следствием инфекционного поражения внутренней слизистой оболочки ротовой полости [11]. Последнее, в свою очередь, на фоне меньшей выраженности остальной симптоматики, само по себе может стать причиной заметного недомогания, и привести на прием уже инфицированного пациента, риск потенциальной встречи с которым скорее интуитивно предполагался большинством опрошиваемых респондентов, но так и не обрел с их стороны сколь-либо внятных оценок своей возможной величины в этих предположениях.

Однако, – у тех же опрошиваемых довольно значимым фактором, вызывающим тревогу, явилось недоверие к уровню обязательной дезинфекции кабинета и оборудования, проведение которой в период пандемии предписывается после каждого пациента, – таких оказалась почти половина (49,3%). Нельзя исключать, что сформированный в их субъективном восприятии посредством СМИ образ коронавирусной инфекции в части ее контагиозности и способности к всепроникновению приобрел некоторые идеализированные черты неистребимости всюду, где только мог бы находиться инфицированный человек. Было замечено [12], что патопсихологические феномены такого рода в контексте общего исследования патосемиотики массовой психологии периода пандемии, скорее всего, нуждаются в самостоятельном, отдельном исследовании.

Кроме того, проведенное на достаточно репрезентативной выборке пациентов исследование обнаружило целый ряд частных анамнестических проблем и эффектов, возникающих из-за дополнительного отягощения стандартной процедуры стоматологического приема и лечения ситуационными и поведенческими ограничениями, выполнение и соблюдение которых всеми сторонами социального взаимодействия имеет своей целью минимизацию эпидемиологических рисков. Ряд пациентов с полной вторичной адентией [13], нуждающихся в восстановительном стоматологическом лечении, выражали свои небезосновательные опасения по поводу значительного удлинения подготовительных [14], примерочных и восстановительных процедур [15], что, безусловно, шло вразрез с основными целями соблюдения эпидемиологических требований и ограничений, увеличивая периоды возможной передачи коронавирусной инфекции между врачом и пациентом. Помимо указанных выше осложнений, на фоне полной вторичной адентии увеличиваются объемы работы по имплантации [16], по контролю устойчивости установленных имплантатов (из-за значительного их количества – [17]), контролю уровня приживаемости [18] и качества оссеоинтеграции [19], что приводило к росту числа посещений и увеличению продолжительности отдельных стадий лечения [20].

В исследуемой выборке особую группу респондентов составили пациенты с теми или иными отклонениями в субъективно ощущаемой выраженности болевого синдрома, возникающего в процессе стоматологического лечения [21] и протезирования [22], поскольку здесь возникал и, как правило, с большими затруднениями купировался [23] эффект внутренней психологической интерференции тревоги и страхов, имеющих своей инициальной причиной как стоматофобию, так и «коронафобию» [24], причем, – на выраженность этого эффекта оказывали свое влияние многие особенности частного анамнеза [25] и индивидуально-психологические особенности пациента [26], пол, возраст [27], наличие повышенной склонности к проявлению рвотного рефлекса в процессе проведения стоматологических манипуляций [28] или же отсутствие таковой [29].

Отмеченная выше возможность развития воспалительного процесса в полости рта пациента вследствие влияния коронавирусной инфекции остается в стоматологической практике отнюдь не единственной с точки

зрения этиологии [30]. К часто наблюдаемым в клинике восстановительной медицины относятся процессы кариозного разрушения дентина [31], а также воспаления пародонта [32], наличие которых в случаях имплантации и протезирования требует проведения дополнительной предварительной санации [33], что само по себе способно стать причиной увеличения числа посещений пациентом специалиста, а также – причиной увеличения общей продолжительности лечения, т.е. должно быть отнесено к факторам, увеличивающим эпидемиологические риски, тем более что осознание необходимости проведения дополнительных санирующих процедур отрицательно отражается на эмоционально-аффективной сфере пациента, порождая внутри нее также ряд осложнений психологического характера.

На этом сложности с обеспечением должного психологического состояния пациента для специалиста не заканчиваются, поскольку к числу сходных аспектов, становящихся причинами возникновения дополнительных проблем в период необходимости соблюдения эпидемиологических ограничений, следует отнести и ряд индивидуальных анамнестических особенностей стоматологических пациентов, в частности, – наличие в анамнезе пациента коморбидности по той или иной соматической патологии [34], что, как правило, почти всегда осложняет стандартную схему лечения таких пациентов [35], а также резко сужает диапазон выбора специалистом частных тактик восстановления неполноты зубных рядов [36]. Наиболее проблемными группами соматических нарушений, нуждающихся в коррекции, становятся нарушения гомеостаза при пролонгированном стрессе [37], дисфункция височно-нижнечелюстного сустава (часто этиологически вторичная вследствие все той же адентии, – [38]), эндокринные патологии (особенно – сахарный диабет второго типа – [39], [40]), устойчивые нарушения нормы кислотно-щелочного баланса [41] и общего химизма процессов внутри полости рта [42], артериальная гипертензия [43], пост-инсультные нарушения [44] – все это требует приведения к относительной норме до начала клинической стадии восстановительного лечения, в противном случае само это лечение на форме неизлеченной соматической патологии чревато возникновением у пациента дополнительных проблем уже не только соматического, но также и психологического характера.

Поскольку психологическая палитра эмоциональных переживаний стоматологического лечения для каждого конкретного пациента обнаруживает свой собственный, выражено-индивидуальный характер [45], то на клиницисте, осуществляющем первичный прием и сбор анамнестических данных, лежит весьма непростая задача поиска и выявления индивидуальных маркеров стресса [46], диагностирование которых оказывается, помимо прочего, крайне важным и для эффективности планируемых лечебных мероприятий, уровень которой обратно пропорционален суммарному времени [47], в итоге затрачиваемому обеими сторонами на прохождение одних и тех же необходимых стадий лечения [48]. Прежде всего, – специалист должен обратить внимание на возможные внешние проявления повышенной тревожности планируемого к лечению пациента [49], и в том случае, если имеются достаточные основания для диагностирования тех или иных проявлений психологической декомпенсации [50], – направить такого больного на процедуру объективной диагностики [51] через получение результатов лабораторных исследований на наличие нейрогормональных маркеров стресса [52]. В том случае, если расхождения с референтными величинами по ключевым показателям обнаружат значительную величину, у такого пациента вначале следует лечить нескомпенсированный стресс [53], и только затем – зубы [54].

Особо сложную в психологическом отношении группу пациентов, нуждающихся в стоматологическом лечении, представляют собой больные с диагностиро-

ванной онкологической патологией [55]. В том случае, если такой пациент нуждается в стоматологическом восстановительном лечении на фоне процесса развития злокачественных новообразований в челюстно-лицевой зоне [56], – такое сочетание, как правило, требует не только проведения необходимых хирургических этапов лечения, связанных с резекцией органов и тканей, затронутых малигнацией [57], но и последующего периода заживления, часто достаточно продолжительного, для того, чтобы врач-стоматолог-ортопед смог приступить к своей работе на этапе исключения возможности рецидива возникновения дополнительных онкологических факторов риска [58].

Подводя итог обзору возможных вариантов осложненной смешанной психо-соматической природы, препятствующих проведению нормального процесса восстановительного стоматологического лечения и, следовательно, повышению уровня эпидемиологического риска в период пандемии, следует отметить, что решение проблемы минимизации влияния всех этих отягчающих факторов даже внутри медицинской науки и клинической практики есть задача по сути своей междисциплинарная, вне всякого сомнения требующая вовлечения в процесс поиска своего решения также и академическую психологическую науку и практику психологического анализа текущего состояния стоматологического пациента. Последнее обращает на себя особое внимание еще и потому, что здесь налицо возникающий в условиях эпидемиологической опасности внутренний конфликт сформировавшейся по тем или иным личным обстоятельствам мотивации потребления пациентом стоматологических услуг с кризисом его же личного доверия по отношению к предоставляющей их стороне в части ее эпидемиологической безопасности. Как правило, возможные тактики и стратегии выхода из внутрличностного конфликта такого рода практически не поддаются рационализации (например, – в режиме внутреннего диалога индивида с самим собой – [59]), и вынужденным основанием для принятия решения в таком случае становится собственный прошлый опыт посещения данного лечебного учреждения индивидом, всесторонне анализируемый на предмет величины и оценки возможного эпидемиологического риска а posteriori. В том случае, если данных прошлого опыта посещения оказывается недостаточно, основанием для решения о посещении врача может стать иррациональный акт веры в то, что всё с точки зрения минимизации грядущих угроз и рисков сложится наилучшим образом. К последнему чаще всего прибегают люди религиозные и искренне верующие в то, что их предварительное обращение к силам небесным сможет реально обеспечить им протекцию от любых неприятностей здесь на земле. Кроме того, пациенты – женщины зачастую в такой ситуации многократно и всесторонне обговаривают свои подозрения и опасения со своими подругами или знакомыми в тех случаях, если они прежде уже лечили зубы там же, куда собирается пациентка, настойчиво требуя при этом от своих собеседников конкретных и обоснованных советов и рекомендаций. Напротив, пациенты – мужчины, положив на одну чашу весов все последствия отложенного визита к стоматологу, а на другую – индивидуальную оценку уровня возможного риска, в такой же ситуации чаще всего просто принимают решение.

Выводы: собрав и изучив в процессе проведенного исследования значительное количество эмпирического материала, у его авторов находятся достаточные основания утверждать, что в условиях социальных ограничений, безусловно, меняется не только сама психологическая основа отношения пациента к предстоящему стоматологическому приему, – существенно изменяется также и его поведение в процессе подготовки, поскольку индивидуальная сценаризация пациентом своего будущего посещения на этом фоне, очевидно потребует внесения с его стороны корректив и усложнения из-за

необходимости совершения им дополнительных и вполне конкретных действий, направленных на обеспечение собственной эпидемиологической безопасности.

Проанализировав ставшую доступной в процессе исследования широту палитры такого рода индивидуальных сценариев, его авторы обратили внимание на то, что само наличие факторов эпидемиологической угрозы на фоне невозможности сенсорной фиксации отсутствия или наличия данной опасности, в значительном большинстве наблюдавшихся случаев выводит эти факторы в индивидуальном восприятии, а затем и в эмоционально-аффективной сфере психики будущих стоматологических пациентов, на позиции дополнительных стрессоров, чувство тревоги из-за влияния которых на индивидуальную психику оказывается иногда настолько сильным, что эта тревога затем может полностью подмять под себя первоначальную мотивацию, заставив индивидуальное сознание полностью переписать первоначальный сценарий из-за страха быть инфицированным.

Перспективы дальнейших исследований и рекомендации: по всей видимости, обращение специалистов с такими пациентами на этапе до-клинической подготовки к лечению должно принимать во внимание также и указанные выше риски. Разливающиеся в обществе в периоды опасных и массовых эпидемий и пандемий тревога и страх, тягостно и гнетуще воздействуя на сферу эмоций индивидуальной психики, затрудняют и усложняют любые акты социального обмена и взаимодействия [60] между индивидами. Из-за этого гнетущего и тягостного влияния в индивидуальном сознании деформируется основное мерило оценки возможной пользы вследствие совершения любого такого акта, поскольку само понятие пользы подсознательно аннулируется вплоть до снятия факторов эпидемиологической угрозы, мгновенно вытесняясь представлением о значительном и страшном вреде, который может быть нанесен здоровью и самой жизни индивида из-за его социальной несдержанности. Другое дело, что научно-технический прогресс в сфере медицины отнюдь не стоит на месте, и на настоящее время специалисты располагают специальной методологией и оборудованием (например, – физиотерапевтическая методика мезодизэнцефальной модуляции, – [61], [62]), позволяющими минимизировать индивидуальные проявления негативных эмоций, и предоставлять пациенту поддержку в процессе преодоления стресса любой природы, в том числе, – и стресса вследствие тревоги по поводу возможного инфицирования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Pashenkov M.V., Khaitov M.R. Immune response against epidemic coronaviruses // *Immunologiya*. 2020; 41 (1): 5-18. DOI: 10.33029/0206-4952-2020-41-1-5-18
2. Костинов М.П. Иммунопатогенные свойства SARS-COV-2 как основа для выбора патогенетической терапии. *Иммунология*. 2020; 41 (1): 83-91. DOI: 10.33029/0206-4952-2020-41-1-83-91
3. Кузнецова Н.А., Почтовый А.А., Никуфорова М.А., Гуцин В.А. Стратегии дизайна РТ-ПЦР-систем и организация мониторинга SARS-CoV-2 // *Вестник РГМУ* 2020 DOI: 10.24075/vrgmu.2020.026
4. И. В. Чеботарь Д. А. Шагин О. Непредсказуемости результатов иммунотерапии и иммунопрофилактики COVID-19 // *Вестник Российского государственного медицинского университета*. – 2020. – № 1. – DOI.: 10.24075/vrgmu.2020.025
5. Никуфоров В.В., Суранова Т.Г., Чернобровкина Т.Я., Янковская Я.Д., Бурова С.В. Новая коронавирусная инфекция (Covid-19): клинико-эпидемиологические аспекты // *Архив внутренней медицины*. – 2020. – DOI: 10.20514/2226-6704-2020-10-2-87-93 УДК 616.98-036-07-08:578.834.11
6. Щербатых Ю. В. Эпидемия страха // b17.ru [Электронный ресурс]: 23.03.2020 – код доступа URL: <https://www.b17.ru/articles/sherbatykh/> (Дата обращения: 06.01.2021).
7. Розанов В.А. Насущные задачи в сфере суицидальной профилактики вследствие эпидемии COVID-19 // *Суицидология*. – 2020. – т. 11. № 1 (28). – с.с. 39 – 52;
8. Jimenez-Cauhe, J., Ortega-Quijano, D., Perosanz-Lobo, D., Burgos-Blasco, P.; Vaño-Galbán, S.; Fernandez-Guarino, M.; Fernandez-Nieto, D. Erythema in Patients With COVID-19 and Skin Rash // *JAMA Dermatol*. 2020;156(10):1134-1136. doi:10.1001/jamadermatol.2020.2550
9. Кошкин П. Коронавирус в умах: как пандемия превратилась в информационную эпидемию // *Вестник РМСП [Электронный ресурс]*: – 08.04.2020 – код доступа URL: <https://russiancouncil.ru/analytics-and->

comments/analytics/koronavirus-v-umakh-kak-pandemiya-prevratilas-v-informatsionnyy-epidemiyy-i-kak-s-ney-borotsya/ (Дата обращения: 05.01.2021).

10. Лобанова Н.Е. Психологическая характеристика внутрисличностного конфликта // *Инженерные технологии и системы*. – 2011. – с.с. 51 – 53.

11. Ениколопов С.Н., Бойко О.М., Медведева Т.И., Воронцова О.Ю., Казымина О.Ю. Динамика психологических реакций на начальном этапе пандемии COVID-19 // *Психолого-педагогические исследования*. 2020. Том 12. № 2. С. 108–126. doi:10.17759/psyedu.2020120207

12. Юмашев А.В., Утюж А.С., Кузьминов Г.Г., Нефедова И.В. Применение мезодизэнцефальной модуляции в комплексе терапевтических и профилактических мероприятий при дентальной имплантации у пациентов, страдающих сахарным диабетом II типа // *Клиническая стоматология*. 2018. № 1 (85). С. 39-43.

13. Утюж А.С., Юмашев А.В., Адакин О.И., Загорский В.В., Нефедова И.В. Хирургические и ортопедические аспекты протезирования пациентов с опорой на имплантаты при полной вторичной адентии // *Вестник новых медицинских технологий*. – 2016. – № 4. – С. 172-182.

14. Утюж А.С., Юмашев А.В., Загорский В.В., Лушков Р.М., Нефедова И.В. Клинические аспекты биомеханики включенных в блок имплантатов // *Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Естественные и технические науки*. 2016. No 7. С. 92-97.

15. Loktionova M.V., Zhakhbarov A.G., Yumashev A.V., Utyuzh A.S., Nefedova I.V. Rehabilitation of patients with total mandible defects. *The USA Journal of Applied Sciences*. – 2016. – No 2. – С. 10 – 12.

16. Timoshin A.V., Sevbitov A.V., Drobot G.V., Yumashev A.V., Timoshina M.D. Use of bioresorbable plates on the basis of collagen and digestase for treatment of diseases of oral mucosa (review of clinical cases). *International Journal of Green Pharmacy*. 2018. T. 12. № S1. С. 290-296.

17. Утюж А.С., Юмашев А.В., Самусенков В.О., Черемухина Д.С., Лушков Р.М. Использование гомеопатических препаратов у пациентов с частичной и полной потерей зубов, страдающих кандидозом полости рта, с различным психостатусом // *Управление инновациями в современной науке. Сборник статей Международной научно-практической конференции*. – 2016. – С. 182 – 190.

18. Локтионова М.В., Жидовинов А.В., Жажбаров А.Г. и др. Реабилитация пациентов с тотальными дефектами нижней челюсти // *Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Естественные и технические науки*. – 2016. – No 4. – С. 81 - 83.

19. Севбитов А.В., Загорский В.А., Разуменко Г.П. и др. Протезирование при полной потере зубов. // *Руководство к практическим занятиям по ортопедической стоматологии / Москва, 2010. – код доступа URL: https://www.studmed.ru/kalinina-nv-zagorskiy-va-protézirovaniye-pri-polnoy-potere-zubov_994ad6b7d1d.html* (Дата обращения: 04.01.2021).

20. Дзалаева Ф.К., Чукунов С.О., Утюж А.С. и др. Совершенствование системы реабилитации пациентов, нуждающихся в полной реконструкции зубных рядов, на основе использования междисциплинарного подхода. // *Уральский медицинский журнал*. 2020. № 9 (192). С. 76-85.

21. Севбитов А.В., Скатова Е.А., Дорофеев А.Е., Кузнецова М.Ю. Оценка восприятия боли в послеоперационном периоде у пациентов после амбулаторных хирургических стоматологических вмешательств. // *Dental Forum*. 2014. № 1. С. 37-39.

22. Севбитов А.В., Скатова Е.А., Дорофеев А.Е., Золотова Е.В. Оценка восприятия боли пациентами пожилого возраста с различным психоэмоциональным статусом в послеоперационном периоде, проходившими амбулаторный хирургический стоматологический прием // *Фарматека*. 2013. № S4. С. 26-27.

23. Лильбергер Р.Э. Роль и функции боли в психологической модели стоматологического пациента: клинические и патофизиологические аспекты. // eLIBRARY [Электронный ресурс] – код доступа URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41122330> (Дата обращения: 04.01.2021).

24. Юмашев А.В., Утюж А.С., Павлов В.А., Кузьминов Г.Г., Нефедова И.В. Способ физиотерапевтического лечения глоссалгии. Патент на изобретение RU 2614209 С, 23.03.2017. Заявка № 2016117156 от 04.05.2016.

25. Yumashev A.V., Makeeva I.M., Volkov A.G., Utyuzh A.S., Nefedova I.V. Reconceptualization of glossalgia issue, solution approaches // *American Journal of Applied Sciences*. 2016. T. 13. № 11. С. 1245-1254.

26. Юмашев А., Утюж А., Нефедова И. Мезодизэнцефальная модуляция в лечении глоссалгии // *Врач*. 2017. № 7. С. 67-69.

27. Sevbitov A.V., Dorofeev A.E., Davidiants A.A., Ershov K.A., Timoshin A.V. Assessment of pain perception of elderly patients with different levels of dentophobia during surgical dental appointment. *Asian Journal of Pharmaceutics*. 2018. T. 12. № 3. С. S1012-S1016.

28. Юмашев А.В., Кристаль Е.А. Патопсихологический компонент как этиопатогенетический базис повышенного рвотного рефлекса у стоматологических пациентов. В сборнике: Молодежь. Семья. Общество. Материалы VI Межрегиональной научно-практической конференции. 2017. С. 93-96.

29. Юмашев А.В., Утюж А.С., Нефедова И.В., Кристаль Е.А., Захаров А.Н. Симптом повышенного рвотного рефлекса как анамнестическая особенность стоматологического пациента. // *Современные проблемы науки и образования*. 2017. № 3. С. 77.

30. Utyuzh A.S., Yumashev A.V., Isakov E.I.U., Makarov A.L., Matveeva E.A. Diagnosis and treatment of inflammatory periodontal diseases. *Periodico Tchê Quimica*. 2020. T. 17. № 34. С. 343-351.

31. Voloshina I.M., Borisov V.V., Sevbitov A.V., Davidiants A.A., Mironov S.N., Kuznetsova M.Y., Ergesheva E.V. Distinctive features of microcrystallization of mixed saliva in children with different levels of activity of cariogenic process. *Asian Journal of Pharmaceutics*. 2018. T. 12. № 3. С. S1017-S1020.
32. Тимошин А.В., Севбитов А.В., Ергешева Е.В., Васильев Ю.Л. Опыт лечения воспалительных заболеваний тканей пародонта препаратами на основе коллагена и дисгезтазы. // *Медицинский алфавит*. 2018. Т. 1. № 2 (339). С. 6-10.
33. Юмашев А.В. Мезодиэнцефальная модуляция в комплексе лечения и профилактики воспалительных осложнений у пациентов с ортопедическими конструкциями при дентальной имплантации. Диссертация на соискание ученой степени доктора медицинских наук / Первой Московский государственный медицинский университет им. И.М. Сеченова. Москва, 2019, 322 с.
34. Yumashev A.V., Koneva E.S., Borodina M.A., Lipson D.U., Nedosugova A.B. Electronic apps in assessing risk and monitoring of patients with arterial hypertension. *Prensa Medica Argentina*. 2019. – Т. 105. № 4. – С. 235 – 245.
35. Лильеберг Р.Э., Бондаренко В.И. Психологические маркеры дисбаланса анаболических и катаболических факторов поддержания гомеостаза при пролонгированном стрессе. // *Пермский политех. Научная библиотека [Электронный ресурс]* – код доступа URL: <https://elib.pstu.ru/EdsRecord/edse/r,edse/r.42930230> (Дата обращения: 02.01.2021).
36. Дзалаева Ф.К., Чукунов С.О., Утюж А.С. и др. Характеристики окклюзии и ретроузионной стабильности при применении междисциплинарного подхода к стоматологической ортопедической реабилитации пациентов с признаками дисфункции височно-нижнечелюстного сустава. // *Стоматология для всех*. 2020. № 3 (92). С. 16-21.
37. Yumashev A.V., Matveeva E.A., Tambovtseva N.V., Li J., Yang B. Therapeutic and prophylactic application of mesodiencephalic modulation during dental implantation in patients with type 2 diabetes mellitus. *Periodico Tchê Química*. 2019. Т. 16. № 33. С. 82-93.
38. Abramovich S.G., Drobyshev V.A., Pyatova A.E., Yumashev A.V., Koneva E.S. Comprehensive use of dynamic electrical neurostimulation and botulinum toxin therapy in patients with post-stroke spasticity. *Journal of Stroke and Cerebrovascular Diseases*. 2020. Т. 29. № 11. С. 105189.
39. Михайлова М.В., Юмашев А.В., Ахметжанова Э.Р., Незнамов А.А., Коннов С.В., Позосян Р.Р. Современное изготовление полных зубных протезов по CAD/CAM-технологии при лечении и реабилитации пациентов с отягощенным аллергологическим анамнезом (клинический пример). // *Клиническая стоматология*. 2020. № 2 (94). С. 110-114.
40. Самусенков В.О., Царев В.Н., Ипполитов Е.В. и др. Фотодинамическая терапия в лечении заболеваний пародонта. // *Стоматология для всех*. 2020. № 4 (93). С. 12-14.
41. Дзалаева Ф.К., Чукунов С.О., Утюж А.С. и др. Характеристики окклюзии и ретроузионной стабильности при применении междисциплинарного подхода к стоматологической ортопедической реабилитации пациентов с признаками дисфункции височно-нижнечелюстного сустава. // *Стоматология для всех*. 2020. № 3 (92). С. 16-21.
42. Михайлова М.В., Чукунов С.О., Дзалаева Ф.К. и др. Влияние комплекса мероприятий стоматологической ортопедической реабилитации пациентов с дисфункцией височно-нижнечелюстного сустава на проявления синдрома обструктивного апноэ сна. // *Проблемы стоматологии*. 2020. Т. 16. № 2. С. 114-120.
43. Чукунов С.О., Дзалаева Ф.К., Утюж А.С. и др. Качество жизни пациентов с признаками патологии височно-нижнечелюстного сустава при проведении комплексной стоматологической ортопедической реабилитации. *Проблемы стоматологии*. 2020. Т. 16. № 2. С. 144-150.
44. Yumashev A.V., Mikhailova M.V., Fomin I.V., Li J., Yang B. A new concept for the treatment and rehabilitation of patients with pathologic comorbidities using cutting-edge digital technologies in dental orthopaedics. *European Journal of Dentistry*. 2020. Т. 14. № 4. С. 533-538.
45. Утюж А.С., Загорский В.А., Юмашев А.В., Нефедова И.В., Лушков Р.М. Оценка психоэмоционального статуса и анализ уровня тревожности у студентов первого курса. // В сборнике: *Роль науки в развитии общества. сборник статей Международной научно-практической конференции: в 2-х частях*. 2016. С. 148-157.
46. Юмашев А.В., Павлов В.А., Адмакин О.И., Кузьминов Г.Г., Нефедова И.В. Анализ применения мезодиэнцефальной модуляции в коррекции стрессовых нарушений. // *Вестник неврологии, психиатрии и нейрохирургии*. 2016. № 12. С. 38-48.
47. Севбитов А.В., Скатова Е.А., Дорофеев А.Е., Еришов К.А. Профилактика стресса и боли на хирургическом стоматологическом приеме у пациентов пожилого и старческого возраста. // *Dental Forum*. 2015. № 4. С. 81.
48. Соловьева О.А., Гринин В.М., Черкесов И.В., Севбитов А.В., Даикова О.П. Особенности первичной и повторной обращаемости за стоматологической помощью в частные медицинские организации. // *Стоматология*. 2017. Т. 96. № 6-2. С. 116-117.
49. Севбитов А.В., Дорофеев А.Е., Еришов К.А., Скатова Е.А., Платонова В.В. Анализ уровня стоматофобии у пациентов пожилого и старческого возраста в зависимости от стоматологического статуса. // *Труды международного симпозиума Надежность и качество*. 2015. Т. 2. С. 364-365.
50. Юмашев А.В. Фундаментальные основы и практические результаты профилактики и лечения дистресса с помощью мезодиэнцефальной модуляции. // eLIBRARY [Электронный ресурс] – код доступа URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32283639> (Дата обращения: 30.12.2020).
51. Севбитов А.В., Юмашев А.В., Митин Н.Е., Пешков В.А. Динамика гемодинамических показателей, саливации, α-амилазной активности у стоматологических больных как биомаркеров стрессовой реактивности. // *Наука молодых (Eruditio Juventium)*. 2017. Т. 5. № 3. С. 453-461.
52. Юмашев А.В. Триггерная концепция стресса: роль стресса в этиологии и патогенезе психосоматических нарушений. // eLIBRARY [Электронный ресурс] – код доступа URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35326213> (Дата обращения: 06.01.2021).
53. Gura A.Yu., Savinova O.V., Yumashev A.V. Psychogenic depression depending on gender and age differentiation. *Journal of Global Pharma Technology*. 2020. Т. 12. № 6. С. 319-326.
54. Юмашев А.В. Психологическая и клиническая патосемиотика пандемии коронавирусной инфекции (SARS-Cov-2): проблемы понимания и поиск корреляций. // eLIBRARY [Электронный ресурс] – код доступа URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42930258> (Date reference: 05/01/2021).
55. Utyuzh A.S., Yumashev A.V., Lang H.W., Zely A.O., Lushkov R.M. Comprehensive treatment and rehabilitation of patients with osteosarcoma of the mandible. *Implant Dentistry*. 2018. Т. 27. № 3. С. 332-341.
56. Архипов И.В., Севбитов А.В., Платонова В.В., и др. Особенности стоматологического статуса у лиц пожилого и старческого возраста. Учебное пособие для врачей / Москва, 2014. – код доступа URL: <https://search.rsl.ru/record/01007544048> (Дата обращения: 03.01.2021).
57. Кочурова Е.В., Муханов А.А., Кудасова Е.О., Утюж А.С., Юмашев А.В. Особенности стоматологического статуса у пациентов с плоскоклеточным раком органов полости рта. // *Российский стоматологический журнал*. 2017. Т. 21. № 2. С. 117-120.
58. Севбитов А.В., Браго А.С., Платонова В.В., и др. Пропедевтика стоматологических заболеваний. Введение в специальность. // Учебное пособие для студентов стоматологических факультетов / Москва, 2013. – код доступа URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29321620> (Дата обращения: 05.01.2021).
59. Юмашев А.В. Влияние мезодиэнцефальной модуляции на качество остеоинтеграции и стабильность дентальных имплантатов. // *Естественнонаучные основы медико-биологических знаний. Материалы всероссийской конференции студентов и молодых ученых с международным участием – М.: 2017. – С. 10 – 12.*
60. Юмашев А.В., Утюж А.С., Нефедова И.В. Влияние мезодиэнцефальной модуляции на течение раннего послеоперационного периода и качество остеоинтеграции при внутрикостной стоматологической имплантации // *Российский вестник дентальной имплантологии*. 2017. № 1 (35). С. 18-22.
61. Yumashev A.V., Utyuzh A.S., Volchkova I.R., Mikhailova M.V., Kristal E.A. The influence of mesodiencephalic modulation on the course of postoperative period and osseointegration quality in case of intraosseous dental implantation. -*Indian Journal of Science and Technology*. -2016; 9 (42): 104307.
62. Yumashev A.V., Gorobets T.N., Admakin O.I., Kuzminov G.G., Nefedova I.V. Key aspects of adaptation syndrome development and anti-stress effect of mesodiencephalic modulation // *Indian Journal of Science and Technology*. 2016. Т. 9. № 19. С. 93911. DOI: 10.17485/ijst/2016/v9i19/93911.

Статья поступила в редакцию 08.01.2021
 Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 159:316.454

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0097

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ АВТО- И ГЕТЕРОСТЕРЕОТИПОВ ОСЕТИН

© Автор(ы) 2021

ORCID: 0000-0002-0523-2674

ХУБЕШТЫ Артур Феликсович, аспирант кафедры педагогики и психологии

Северо-Осетинский государственный педагогический институт

(362003, Россия, РСО-Алания, Владикавказ, ул. К. Маркса, д. 36, e-mail: vermarina@inbox.ru)

Аннотация. В статье приведен анализ понятий и «социальный стереотип» и «этнический стереотип», выступающих регуляторами в межгрупповых, а значит, в межэтнических и межнациональных отношениях. Представлена структура этнического стереотипа, представляющего обобщенность представлений о характерных чертах определенных этнокультурных или этнических групп, его виды, описаны основные функции в условиях межгруппового взаимодействия. Эмпирическим путем выявлены авто- и гетеростереотипы осетин, проживающих в Республике Северная Осетия – Алания с помощью анкеты Н.М. Лебедевой. В результате проведенного исследования с 250 респондентами в декабре 2019 года выявлены автостереотип осетин, а также гетеростереотипы представителей русского, ингушского, чеченского, грузинского и китайского этносов. Гетеростереотипы осетин включают общечеловеческие качества, отражают восприятие осетинами других этносов с позиции толерантности, сопровождающееся позитивным отношением к иным этническим группам, с которыми они вступают в контакт.

Ключевые слова: стереотип, этнический стереотип, этнические стереотипы осетин, автостереотип, гетеростереотип, стереотипизация, межэтническое восприятие, межнациональное восприятие, регуляторы межэтнического взаимодействия, этническая толерантность.

RESULTS OF THE STUDY OF AUTO-AND HETEROSTEREOTYPES OF OSSETIANS

© The Author(s) 2021

KHUBESHTY Artur Feliksovich, post-graduate student of the Department

of pedagogy and psychology

North Ossetian State Pedagogical Institute

(362003, Russia, RNO-Alania, Vladikavkaz, K. Marx street, 36, e-mail: vermarina@inbox.ru)

Abstract. The article analyzes the concepts of “social stereotype” and “ethnic stereotype”, which act as regulators in inter-group, and therefore in inter-ethnic and inter-ethnic relations. The article presents the structure of an ethnic stereotype, which is a generalization of ideas about the characteristics of certain ethno-cultural or ethnic groups, its types, and describes the main functions in the conditions of inter-group interaction. Empirically, auto- and heterostereotypes of Ossetians living in the Republic of North Ossetia – Alania were identified using the questionnaire of N. M. Lebedeva. As a result of the research with 250 respondents in December 2019, the autostereotype of Ossetians, as well as heterostereotypes of representatives of the Russian, Ingush, Chechen, Georgian and Chinese ethnic groups were identified. Heterostereotypes of Ossetians include universal human qualities, reflect the perception of other ethnic groups by Ossetians from the position of tolerance, accompanied by a positive attitude to other ethnic groups with which they come into contact.

Keywords: stereotype, ethnic stereotype, ethnic stereotypes of Ossetians, autostereotype, heterostereotype, stereotypization, interethnic perception, interethnic perception, regulators of interethnic interaction, ethnic toleration.

Введение.

Актуальность исследования обусловлена влиянием этнических стереотипов на построение и поддержание межкультурных, межэтнических и межнациональных отношений, в связи с тем, что этнические стереотипы выступают своего рода регуляторами взаимодействия различных рас, этнокультурных групп и наций [1].

Проблему этнических стереотипов рассматривали в зарубежной науке У. Липпман, Т.Адорно, Г. Олпорт, Х. Дейкер, Г. Тэджфел и другие исследователи. У. Липпман, введя в категориальный аппарат социальной психологии термин «социальный стереотип», понимал под ним схематично упорядоченные и культурно обусловленные представления человека о мире. Исследователь писал об особенностях человеческого разума, отвечающих стремлению к помещению подобных представлений об окружающем мире в некоторую сетку или форму, которая стереотипизируется для человека определенной культуры или этносом [2, с. 81].

В отечественной социальной психологии, этнографии и социологии разработка данной проблемы связана с именами К.Н.Хабибуллина, И.С. Кона, Г.У. Кцоевой-Солдатовой, Т.Г. Стефаненко, В.С.Агеева, П.Н. Шихирева, В.П. Трусова, Н.А.Рожественской, В.Ф.Петренко, Н.М.Лебедевой, Е.В. Коневой, З.В. Сикевич, М.В. Харитонов, В.В. Старченко, О.К. Степановой, СИ. Беляевой, Е.Д. Львиной, А.Н. Татарко и др.

За историю развития психологических концепции этнических стереотипов было дано множество определений данного понятия. Так, Т.Шибутани считал, что социальный стереотип – «популярное понятие, обозначающее приблизительную группировку людей с точки зрения какого-то легко различимого признака, поддерживаемое широко распространенными представлениями

ми относительно свойств этих людей» [3, с. 101].

В рамках отечественной психологии принято подчеркивать, что социальный стереотип выступает как упорядоченный схематичный образ, создаваемый при восприятии социального объекта. В частности, В.С. Агеевым дается такое определение: «Под социальным стереотипом обычно понимают упрощенный, схематизированный эмоционально окрашенный и чрезвычайно устойчивый образ какой-либо социальной группы или общности, с легкостью распространяемый на всех ее представителей» [4, с. 135].

М.В. Харитонов, конкретизируя содержание этнического стереотипа, подчеркивает его сходство с социальным стереотипом [5]. Исследователь отмечает, что этнический стереотип, выступая элементом национальной психологии, представляет собой целостный, устойчивый оценочно-ценностный психологический феномен, отражающийся в сознании личности в виде упрощенного, схематизированного, эмоционально окрашенного, но при этом не всегда адекватно отражающего образа определенного этноса, и, несмотря на это с легкостью распространяющегося на отдельных его представителей.

В структуре этнического стереотипа принято выделять три основных взаимосвязанных компонента: когнитивный, аффективный и поведенческий [6]. Когнитивный компонент отражает само содержание стереотипа, аффективный связан с выражением эмоционального отношения человека к социальному объекту восприятия и познания, поведенческий включает предписания к действию и взаимодействию с представителями этнокультурной группы.

Содержание компонентов этнического стереотипа раскрывается в анализе следующих взаимосвязанных характеристик:

- самого содержания как набора свойств, приписываемых конкретной этнокультурной общности;
- единообразию, отражающее степень согласованности представлений в приписывании определенных черт конкретной этнической группе;
- эмоциональной направленности объекта социального восприятия и стереотипизации (положительная и ли отрицательная);
- интенсивности, отражающей степень предубежденности в отношении к воспринимаемой этнической группе [8].

В настоящее время в социальной психологии выделяют два вида этнического стереотипа: автостереотип, отражающий образ собственной этнокультурной группы и гетеростереотип, заключающий образ иной этнокультурной общности [9]. А.П. Миньяр-Белоручева и М.Е. Покровская считали, что автостереотипы в большинстве случаев являются коннотативно положительными, тогда как гетеростереотипы скорее отрицательны [10]. В этой связи самоперсонификация и персонификация окружения служат препятствием при вынесении личностью объективной оценки, причем превышение количества положительного автостереотипа над положительным гетеростереотипом может говорить о крайней степени негатива по отношению к членам одной культуры к другой. Так как общее мнение гласит, что подобное соотношение делает возможным поддержание более четкой самоидентификации этноса [11].

Исследователи отмечают, что существует связь между содержанием авто- и гетеростереотипов, что объясняется следующим: представления о типичных, характерных качествах собственного этноса, сопоставляются в процессе восприятия с характерными чертами и свойствами других этнических групп, и, соответственно, оказывают влияние на их восприятие [12], [13], [14]. Отличительной чертой автостереотипов выступает преобладание положительных оценок в построении образа представителей собственной этнокультурной группы [15].

С. Московичи определял основными функциями этнических стереотипов:

- воспроизводство жизненного уклада общества;
- снижение неопределенности в процессе взаимодействия и общения; стабилизацию индивидуальной и групповой систем представлений;
- приобщение члена определенной этнической группы к ее культуре;
- детерминацию и ориентацию поведения в изменяющихся условиях взаимодействия [16].

Г. Тэджфел же подчеркивал, что этнические стереотипы выполняют свои функции на двух уровнях [17]: на индивидуальном и групповом. На первом это реализуется в когнитивной, связанной с категоризацией, и ценностно-защитной функциях, а на втором они диктуют идеологизирующую и идентифицирующую функции.

В.С. Агеев в своих исследованиях приходит к выводу, что функция сохранения относительного постоянства существующих социальных отношений объясняет и оправдывает существующие социальные отношения, защищает групповые ценности, способствует межгрупповой дифференциации на когнитивном уровне, транслируя культурно-исторический и социальный опыт этнокультурных групп [4].

Методология.

При развитии и интенсификации межкультурных контактов, расширении форм межэтнического взаимодействия остается актуальной проблема ксенофобии и этноцентризма, когда имеет место восприятие окружающей реальности, в том числе других народов и этносов, через призму мировоззрения и опыт своей этнической группы, при ее доминировании и предпочтительности интересов собственной этнокультурной группы. В связи с этим исследователи, занимающиеся проблемой регуляции межкультурного взаимодействия и повышения

эффективности межэтнических отношений, проявляют особый научный интерес к проблеме этнических стереотипов.

Несмотря на существующие исследования этнических стереотипов и возрастающим масштабом психологических аспектов социальной перцепции, связанных с межкультурным и межэтническим взаимодействием, мы считаем, что они недостаточны исследованы у представителей различных этнокультурных групп, населяющих территорию Российской Федерации, в частности у осетин.

Целью данного исследования выступило выявление авто- и гетероэтнических стереотипов осетин, проживающих в Республике Северная Осетия-Алания.

Основным методом исследования является анкета Н.М. Лебедевой на изучение этнических стереотипов (в нашем случае мы выявляли стереотипы осетин, русских, ингушей, чеченцев, грузин и китайцев).

В исследовании приняли участие 250 человек.

Результаты.

С помощью анкеты Н.М. Лебедевой на изучение этнических стереотипов мы выявили авто- и гетеростереотипы осетин, отражающих отношение к представителям русской, ингушской, чеченской, грузинской, китайской национальностей.

По результатам исследования этностереотипов мы получили следующие стереотипы, то есть схематические образы различных национальностей при восприятии осетинской этногруппы. Перечисляя качества, входящие в стереотип каждой национальности, мы руководствовались степенью представленности личностных качеств в убывающем порядке в ответах испытуемых (см. таблицу 1).

Таблица 1 - Результаты исследования этнических стереотипов осетин (в %)

Национальность/ качества	осетин	русский	ингуш	чеченец	грузин	китаец
гостеприимный	79,2	45,2	14,4	54	46	14,8
гордый	84,8	4,4	72	78	18	
добрый	6,4	52,4			44	6,8
общительный		9,6			64,8	
вспыльчивый	8,4	2	36,4	26	24,4	
дружелюбный		32			12,4	
восприимчивый						
веселый	32,8	3,6			56,8	
воспитанный	63,8	6,8		38		
настойчивый	8,4	4,8	47	54		12,4
эгоистичный	6,8					
дисциплинированный				6,4		34,8
отзывчивый	7,6	74,6		12,8	6,8	
честный	2,4	10,4				
наглый			8,4			
хитрый			24			8,8
упрямый			20			
смелый	4,8			20,4		
патриотичный	1,6			22,8		10,4
темпераментный				4,4	16,8	
трудолюбивый	2,8	14,8		8,4		56
целеустремленный		2,8		3,6		64
жизнерадостный		3,6			12,4	14,8
религиозный	7,2	2		34	4	
культурный	15,6	14,4		16		
ленивый	4,8					
ответственный						16

В результате получены следующие стереотипы.

Осетины – гордые, гостеприимные, воспитанные, культурные, веселые, настойчивые, отзывчивые и социально отрицательные качества – вспыльчивость и эгоистичность;

Русским был приписан следующий стереотип: отзывчивые, добрые, гостеприимные, воспитанные, честные, трудолюбивые, культурные. Так же встречались такие качества, как ленивые и вспыльчивые, но во внимание нами они не были взяты в силу слабой выраженности;

Ингуши: гордые, вспыльчивые, настойчивые, упрямые, хитрые и гостеприимные.

Чеченцы: гордые, гостеприимные, вспыльчивые, настойчивые, воспитанные, патриотичные, смелые и религиозные, культурные и отзывчивые.

Грузины: общительные, веселые, гостеприимные, добрые, вспыльчивые, гордые, темпераментные, жизнерадостные.

Китайцы: целеустремленные, трудолюбивые, дисциплинированные, ответственные, настойчивые, гостеприимные, жизнерадостные, патриотичные и хитрые.

Мы можем сделать вывод о том, что такой стереотип как гостеприимность является общим для всех народов северо-кавказского региона. Респонденты ставят акцент на позитивных социальных качествах русских, таких как отзывчивость, дружелюбность, честность, что отражает толерантные отношения с ними. Гордость для осетин является качеством, которое характеризует избирательность и дистанцированность. В свою очередь для ингушей данный стереотип соотносится с отрицательным качеством, наряду с такими качествами как настойчивость, вспыльчивость и упрямство. Можно сказать о некоем негативном отношении к ингушам, так как их этностереотип эмоционально отрицательно окрашен. Возможно, это связано с событиями, отражающими осетино-ингушский конфликт.

По данным показателям так же можно заметить то, что, несмотря на имеющий место в исследуемом регионе осетино-грузинский конфликт, выборка данного исследования не выказывает отрицательного отношения к грузинскому этносу, напротив грузинский стереотип является положительно окрашенным.

Полученные данные согласуются с выводами, сделанными М.Ш. Гиголаевой [18], Л.Х. Дзаховой, Б.Б. Бязровой [19] о том, что осетинам характерны гораздо более высокий уровень потребности в общении и взаимодействии, желании поддерживать хорошие отношения во время общения и взаимодействия, стремлением к поддержке и построению теплых отношений внутри группы и с посторонними. Осетины также отличны предполагаемым высоким уровнем стабильности в традиционных поведенческих моделях и в вопросе внутригрупповых отношений; отмечены определенность и консерватизм в их культурной жизни.

Заключение. Таким образом, этнический стереотип, возникающий в процессе социального восприятия представляет собой обобщенный, схематизированный, эмоционально окрашенный и достаточно устойчивый образ представителей той или иной этнокультурной группы. Отметим, что гетеростереотипы осетин описываются не по этническим признакам, а по общечеловеческим качествам, что говорит о толерантном восприятии осетинами других этносов, о «принятии» представителей другого народа, а также позитивном отношении к этническим культурам групп, с которыми они вступают в контакт [20], что, вероятно, связано с процессами адаптации, инкультурации и ассимиляции в условиях межкультурного и межэтнического взаимодействия.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

- Андреева Г.М. Социальная психология (5-е издание) [Электронный ресурс]: учебник для высших учебных заведений / Г.М. Андреева. – Электрон. текстовые данные. – М.: Аспект Пресс, 2016. – 366 с. – URL: <http://www.iprbookshop.ru/42768.html> (дата обращения: 20.03.2020)
2. Липман У. Общественное мнение / Пер. с англ. Т.В Барчуновой; Ред. пер. К.А. Левинсон, К.В. Петренко. – М.: Институт Фонда «Общественное мнение», 2004. – 384 с.
3. Шибутани Т. Социальная психология. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2002. – 544 с.
4. Агеев В.С. Межгрупповое взаимодействие: социально-психологические проблемы. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1990. – 437 с.
5. Реброва С.Г. Лекции: введение в этническую психологию / под редакцией доктора психологических наук Ю.П. Платонова. – Санкт-Петербургский государственный университет, 1999 г., - 48с. <https://studizba.com/lectures/61-psihologiya/919-vvedenie-v-etnicheskuyu-psihologiyu/16998-oglavlenie.html>
6. Трусов В.П., Филиппов А.С. Этнические стереотипы // Этническая психология: этнические процессы и образ жизни людей. – М., 1984. – С. 18-34.
7. Этнопсихология: Учебник для вузов / Под ред. Стефаненко Т. Г. – М.: Аспект Пресс, 2004. – 291 с.
9. Донец П.Н. К типологии стереотипов // Социальная власть языка. - Воронеж, 2001. - С. 183-187.
10. Миньяр-Белоручева А.П., Покровская М.Е. Роль и место этнономов в глобальном политическом дискурсе // Вестник ВГУ, Серия «Лингвистика и межкультурная коммуникация», 2005, № 1
11. Сушков И.Р. Самокатегоризационная теория и групповые феномены // Психологический журнал, т.15, № 1, 2014, с. 158-168.

12. Лебедева Н.М. Особенности социальной перцепции в процессе этнокультурной адаптации переселенческих групп: диссертация ... кандидата психологических наук: 19.00.05 / АН СССР. Ин-т психологии. – М., 1989. 208 с.

13. Щербакова Д.И. Этнические стереотипы в русско-чеченских отношениях. / Ответственный редактор В.В. Черноус / Южнороссийское обозрение Центра системных региональных исследований и прогнозирования ИППК ЮФУ и ИСПИ РАН. Вып. 59. – Ростов н/Д: Изд-во СКНЦ ВШ ЮФУ. 2009. – 176 с.

14. Кон И.С. Психология предрассудка: о социально-психологических корнях этических предрассудков // Новый мир. 1966. – №9. – С. 187–205. Электронный ресурс. Режим доступа: <https://monocler.ru/psihologiya-predrassudka/>

15. Старченко В.В. Этнические стереотипы в межэтническом взаимодействии в поликультурном регионе // Наука и современность –2016. Материалы XLIX Международной научно-практической конференции. –Новосибирск: ЦРНС, 2016. –С. 43–50.

16. Московичи С. Социальные представления: исторический взгляд // Психологический журнал, 1995. – Т.16. №2. – 3-14 с.

17. Tajfel H. Social Stereotypes and Social Groups // Intergroup behaviour. – Oxford, 1981. – P. 158-160.

18. Гиголаева М.Ш. Особенности сохранения исторически этнокультурной идентичности и культурной дистанции осетин: PCO-Алании, Южной Осетии и Кахетии // Электронный ресурс. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/viewer_images/12125846/f/4.png

19. Дзахова Л. Х., Бязрова Д.Б. Северный Кавказ: проблемы национальной идентификации (по материалам социологического исследования и мониторинга студенческой молодежи Северной Осетии) // Государственное и муниципальное управление. Ученые записки, 2015. – Электронный ресурс. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/severnyy-kavkaz-problemy-natsionalnoy-identifikatsii-po-materialam-sotsiologicheskogo-issledovaniya-i-monitoringa-studencheskoy>

20. Вережагина М.В. Этническая идентичность и этническая толерантность русских и осетинских студентов: диссертация ... кандидата психологических наук: 19.00.05.- Социальная психология. – Владикавказ, 2010. – 264 с.

Статья поступила в редакцию 05.08.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 159.944.4(075.8)

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0098

ОТНОШЕНИЕ К СТРЕССУ У СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА

© Автор(ы) 2021

SPIN: 456-5420

AuthorID: 721029

ЧЕРЕМИСКИНА Ирина Игоревна, кандидат психологических наук, доцент кафедры философии и юридической психологии

*Владивостокский государственный университет экономики и сервиса
(690014, Россия, Владивосток, ул. Гоголя 41, e-mail: irina-cheremiski@mail.ru)*

SPIN: 1251-6948

AuthorID: 926450

ResearcherID: F-1092-2019

ORCID: 0000-0002-3833-0502

ЭЛЬЗЕССЕР Анастасия Сергеевна, преподаватель кафедры общепсихологических дисциплин

*Тихоокеанский государственный медицинский университет
(690002, Россия, Владивосток, пр. Острякова, 2, e-mail: der_falter@ru)*

Аннотация. Результаты современных исследований показывают, что студенты первокурсники, в частности, обучающиеся в медицинских ВУЗах, испытывают выраженный стресс в связи с изменившимися условиями их жизнедеятельности, большими нагрузками и физиологическими ограничениями. Последствия достаточно серьёзны, это снижение учебных достижений, удовлетворенности учебной ситуацией и выбранной профессией в целом, возрастание психоэмоционального напряжения, на первый курс приходится максимальное количество отчисляющихся и отчисляемых студентов. Эмпирическое исследование позволит обозначить проблемные зоны и наметить комплекс мероприятий по адаптации первокурсников. Отношение к стрессу в русле субъектного подхода может быть рассмотрено через анализ взаимосвязанных между собой когнитивного, эмоционального и поведенческого компонента. Исследование проводилось среди студентов медицинского ВУЗа первого курса разных специальностей. Результаты показывают их крайне негативное отношение к стрессу. В представлениях первокурсников стресс тесно связан с учебными ситуациями и проживанием в общежитии, они испытывают негативные эмоции в ситуации стресса и преимущественно используют избегание в качестве стратегии преодоления. Можно сказать, что они практически не отмечают мобилизующих возможностей стресса, что позволяет поставить вопрос о необходимости их психологического сопровождения, в частности, обучения более адаптивным стратегиям совладания со стрессом.

Ключевые слова: студенты, первокурсники, обучение в ВУЗе, медицинский ВУЗ, учебные требования к студентам, стресс, отношение к стрессу, когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты отношения, негативные эмоции, неадаптивные копинг-стратегии.

ATTITUDE TOWARDS STRESS AMONG FIRST YEAR MEDICAL STUDENTS

© The Author(s) 2021

CHEREMISKINA Irina Igorevna, PhD in Psychology, associate professor at the Department of Philosophy and Legal Psychology

*Vladivostok State University of Economics and Service
(690014, Russia, Vladivostok, Gogolya street 41, e-mail: irina-cheremiski@mail.ru)*

ELZESSER Anastasia Sergeevna, lecturer at the Department of General Psychological Disciplines

*Pacific State Medical University
(690002, Russia, Vladivostok, Ostryakova avenue, 2, der_falter@mail.ru)*

Abstract. The results of modern research show that first-year students, in particular students of medical universities, experience severe stress due to the changed conditions of their life, heavy loads and physiological limitations. The consequences are quite serious, among those a decrease in academic achievement, lowered satisfaction with the educational situation and the chosen profession as a whole, an increase in psycho-emotional stress, the maximum number of expelled students, including expelled at their own free will, falls on the first year. An empirical study will identify problem areas and outline a set of measures to adapt freshmen. The attitude to stress in the context of the subjective approach can be considered through the analysis of interrelated cognitive, emotional and behavioral components. The study was conducted among first-year medical students of various specialties. The results show their extremely negative attitude towards stress. In first-year students' perception, stress is closely related to learning situations and living in a dormitory; they experience negative emotions in stress situations and primarily use avoidance as a coping strategy. We can say that they practically don't notice the mobilizing possibilities of stress, which raises the question of the need for their psychological support, in particular, training in more adaptive strategies for coping with stress.

Keywords: students, freshmen, university studying, medical university, requirements for students, stress, attitude to stress, cognitive, emotional and behavioral components of attitude, negative emotions, non-adaptive coping strategies.

ВВЕДЕНИЕ

Стресс – процесс, возникающий, когда личность оценивает требования социальной среды как превосходящие имеющиеся в наличии ресурсы [1]. При изучении стресса у студентов необходимо учитывать, что студенчество является социальной группой, объединенной не только границами возрастного периода, но и специфическими условиями труда и жизни. О высокой актуальности проблемы стресса у обучающихся говорит широкое обращение к данной теме современных отечественных

исследователей. Анализ публикаций за последние пять лет позволил выделить несколько направлений в изучении стресса в связи с учебной деятельностью студентов: факторов, провоцирующих стресс [2, 3, 4] и последствий стресса у студентов вообще [5, 6, 7, 8] и медицинского вуза в частности [9, 10, 11, 12], также изучаются приёмы преодоления стресса, которые используют студенты [9, 7, 14, 15, 16].

Как показывают исследования В.А. Руженкова и соавторов, стресс для первокурсников медицинского вуза

связан со специфическими условиями труда – большой учебной нагрузкой [2, 3] и необходимостью быстро освоить большое количество материала [2], отсутствием учебников [2, 4]. Кроме того, со стрессом связаны специфические условия жизни: многие первокурсники впервые оказываются вдали от родителей [2, 4] и испытывают трудности в самостоятельной организации режима дня и питания [2, 4], которое оказывается нерегулярным [2]. Действительно, обучение в высшем учебном заведении обуславливает высокую нагрузку на познавательные процессы; адаптация к условиям обучения требует выработки принципиально новых решений в ситуациях неопределенности [17, 18]. Кроме того, авторы, характеризующие обучение в вузе, описывают характерные для студенчества в целом условия жизни, включающие, помимо общих рисков алкоголизации и табакокурения, плохое питание и высокие нагрузки при недостатке времени на сон. Так, при добросовестном осуществлении учебной деятельности рабочая нагрузка студента может достигать двенадцати часов, а в период сессии – около пятнадцати [17].

Последствия переживаемого студентами стресса включают низкую стрессоустойчивость у более чем половины студентов медицинского вуза, у подавляющего большинства студентов – астения в сочетании с различными расстройствами сна, а также отдельными и умеренно выраженными обсессивно-компульсивными симптомами [9], различными нарушениями со стороны желудочно-кишечного тракта [10]. Переживаемый стресс значительно снижает толерантность к неопределенности студента, другими словами снижает его способность реагировать на проблемные ситуации адекватно, разрешая их, а не пасуя перед ними [19].

Для студентов вузов характерны такие приемы снятия стресса как сон, прогулки на свежем воздухе, перерыв на работе или учебе, еда [13]. Напомним, что в отношении студентов медицинского вуза отмечается нехватка времени на сон, нерегулярное питание, строгие требования к освоению больших объемов материала в сжатые сроки. Отсюда следует вывод, что для студентов медицинских специальностей многие привычные способы справиться со стрессом могут быть недостижимы.

Поведенческие реакции при стрессе трактуются с позиции теории «борьбы или бегства» У. Кеннона, которая определяет реакцию на страх в виде физиологической подготовки организма к ответу: «бей или беги»; впоследствии автор присоединил к этим двум вариантам третий – замирание, служащее защитой бездействие [20]. Подобные условия постоянной напряженной готовности к действию или беспомощного бессилия ведут к астенизации организма, психоэмоциональному напряжению. Паттерны физиологических реакций разнообразны в своих проявлениях и могут включать повышенное артериальное давление, затруднение в дыхании и повышенную утомляемость. Отметим, что регулярное переживание стресса ведет к избыточному напряжению скелетной мускулатуры, снижению эмоционального и когнитивного потенциала. При этом стресс, воздействующий на организм долгое время, в большей степени истощает организм, чем стресс пусть большей интенсивности, но воздействующий короткое время [21]. Таким образом, испытываемый в течение первого курса стресс может снижать учебные достижения при одновременном увеличении рабочей нагрузки, влиять на удовлетворенность и качество жизни в целом. Указанные негативные последствия стресса у студентов первого курса медицинского вуза обуславливают практическую значимость исследований в этой области, полученные эмпирические результаты могут способствовать разработке (или, при наличии, коррекции) учебно-воспитательных и организационных мероприятий по его профилактике и преодолению.

Поскольку возникновение стресса опосредовано субъективной оценкой ситуации, обращение к катего-

рии «отношение» является исходным моментом в разработке проблемы стресса в русле субъектного подхода [22]. Категория «отношение» в отечественную психологию впервые введена отечественным психологом А.Ф. Лазурским, которого В.М. Бехтерев считал основоположником индивидуальной психологии в России [цит. по 23] и впоследствии разрабатывалась В.Н. Мясищевым. Вслед за ним, мы определяем отношение как субъект-объектную связь, которая носит активный, избирательный и сознательный характер [24]. Выстраивая структуру понятия «отношение», В.Н. Мясищев выделяет когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты. Когнитивный компонент включает оценку элементов окружающей мира и собственной личности, которая происходит путем восприятия, осознания, интерпретации личностью ситуации жизнедеятельности. Данный компонент проявляется в принятых личностью моральных ценностях, выработанных убеждениях, вкусах, склонностях, идеалах. Эмоциональный компонент отражает переживание отношения человека к окружающему миру, к деятельности, к себе и другим. Он выражается в симпатии и антипатии, привязанностях и др. Поведенческий компонент опосредует выбор стратегий поведения в отношении тех элементов жизненной ситуации, к которым у личности сложилось определенное отношение, т.е., являющихся значимыми. Данный компонент проявляется как потребности и мотивы. Так, например, учебная активность студента сознательно регулируется характером реагирования на сложившуюся учебную ситуацию [25]. Применяя данные компоненты к структуре понятия «отношение к стрессу», получим: когнитивный компонент, который выражается в знаниях о стрессе и оценке стрессовых ситуаций; эмоциональный компонент, который выражается в переживании ситуаций стресса; поведенческий компонент как готовность к определенному поведению в стрессовой ситуации, в том числе стратегии совладающего поведения. В теоретическом плане проведенное исследование способствует расширению научных представлений о содержании обозначенных компонентов отношения к стрессу у студентов.

МЕТОДОЛОГИЯ

Целью исследования явилось изучение и описание отношения к стрессу студентов медицинского Вуза, обучающихся на первом курсе. Предметом выступило собственно отношение к стрессу у студентов. В основе лежало предположение о том, что для первокурсников медицинского ВУЗа характерны негативные эмоции, связанные со стрессом, осознание многих учебных ситуаций как стрессогенных и неадаптивных стратегии в преодолении стрессовых ситуаций.

Репрезентативную выборку респондентов составили 77 человек, студенты первого курса медицинского ВУЗа разных специальностей, исследование проводилось в первой половине второго учебного семестра, когда студенты уже прошли период адаптации к учебным условиям и прошли первые аттестационные испытания. Диагностическая процедура была реализована в кураторские часы и вызвала интерес у самих студентов, в последствие они были ознакомлены с результатами.

В качестве методического обеспечения исследования выступили методы опроса, ассоциаций, психосемантический и проективный. Методики: ассоциативный тест на стимул «стресс», проективная методика «Я и стресс», опросник «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» (С. Норман, Д.Ф. Эндлер, Д.А. Джеймс, М.И. Паркер; адаптированный вариант Т.А. Крюковой), личностный семантический дифференциал, где студентам предлагалось оценить себя с помощью прилагательных в стрессе и обычной ситуации. Указанные методики на наш взгляд в полной мере позволяют оценить указанные компоненты отношения к стрессу.

РЕЗУЛЬТАТЫ

По результатам ассоциативного теста на стимул

«стресс» студентами дано 385 ассоциаций, наиболее часто встречающиеся из них: страх (28), депрессия (25), нервы (25), учеба (24), экзамены (22), грусть (19), тревога (17), печаль (17), слезы (17), злость (10), напряжение (10), усталость (10).

Отметим, что согласно инструкции студенты могли дать любые ассоциации, связанные со словом стресс, результаты показывают, что в ассоциациях преобладают астенические и негативные эмоции и состояния, так же встречаются ассоциации, указывающие на то, что сама учебная ситуация, а также экзамены связаны в представлениях студентов со стрессом, при этом другие жизненные ситуации в ассоциативном ряду не представлены, хотя это объяснимо актуальной учебной ситуацией для первокурсников. В представлениях студентов первого курса о стрессе отсутствуют его мобилизующие возможности.

Результаты исследования с помощью семантического дифференциала были обработаны методом выделения семантических универсалий, в результате чего получен список выделенных для словосочетаний «Я в отсутствие стресса», «Я в стрессе» координат, которые одинаково оценены значимым большинством первокурсников медицинского ВУЗа. В таблице 1 представлены семантические универсалии оценки указанных стимулов и вес дескрипторов.

Таблица 1 – Семантические универсалии оценки стимулов «Я в отсутствие стресса» и «Я в стрессе» первокурсников медицинского ВУЗа

Дескрипторы, вошедшие в семантическую универсалию оценки стимула «Я в отсутствие стресса»	Вес дескриптора	Дескрипторы, вошедшие в семантическую универсалию оценки стимула «Я в стрессе»	Вес дескриптора
Радостный	2,22	Печальный	2,12
Добрый	2,14	Напряженный	2,12
Свежий	2,14	Тяжелый	2,09
Любимый	2,14	Злой	2,09
Легкий	2,13		
Приятный	2,10		
Расслабленный	2,10		
Унылый	2,09		

* составлено авторами

Оценивая себя в ситуации вне стресса студенты высоко отмечают только положительные характеристики, связанные с эмоциями, отношениями с другими, отметим, что в этой ситуации студенты видят себя расслабленными и умными. В ситуации стресса большинство студентов оценивают себя и свои эмоции с негативной стороны, расслабленность сменяется напряжением.

Результаты диагностики копинг-поведения студентов дали следующие результаты: у 42 первокурсников доминирует копинг, ориентированный на избегание, у 18 студентов – проблемно-ориентированный копинг и у 17 студентов – эмоционально-ориентированный копинг. Следовательно, большинство студентов-первокурсников медицинского ВУЗа в ситуации стресса склонны избегать ситуаций, связанных со стрессом, уклоняться от них, такое поведение С. Фолкман называет пассивным копинг-поведением. Причем внешне такое поведение может проявляться не только в замкнутости или неоправданной пассивности, но в виде наигранного веселья или, наоборот, неожиданной злости, а также в виде нехарактерной для человека активности, что затрудняет его распознавание. На когнитивном уровне чаще всего такой копинг связан с фантазированием о благоприятном разрешении ситуации, при отсутствии представлений о своей роли в нем.

В проективной методике «Я и стресс» анализу подверглись детали рисунка, традиционно свидетельствующие о выраженности определенных психологических признаков у респондентов. Например, средства защиты о предпочитаемых копингах, доминирующие цвета об эмоциональном отношении, изображение стрессора об актуальности состояния и причинах. Данная методика использовалась нами как дополнительная, так как основным преимуществом проективной диагностики является снижение сознательного контроля со стороны респон-

дентов. В целом, полученные результаты подтверждают выводы по другим методикам, у первокурсников преобладают отрицательные эмоции в отношении стресса: тревога, уныние, злость. Для поведения характерна пассивная позиция, сталкиваясь со стрессом, вероятнее всего, студенты чувствуют себя незащищенно, растеряно. Стрессовые ситуации представляются актуальными для студентов, связаны с их учебной деятельностью и условиями проживания в общежитии.

Сопоставление полученных результатов с результатами других исследований позволяет утверждать, что студенты первого курса действительно переживают стресс в связи с новыми для них условиями обучения и проживания, результаты первокурсников медицинского ВУЗа представляют собой тревожную картину, так как у большинства опрошенных преобладает избегающая стратегия преодоления при ярко выраженных негативных эмоциях, следовательно можно утверждать, что условия обучения в медицинском ВУЗе действительно в большей степени стрессогенны, а значит и первокурсники нуждаются в более пристальном психологическом сопровождении, возможно такая ситуация связана с большей аудиторной нагрузкой на специалитете, по сравнению с бакалавриатом, преобладающим в других ВУЗах.

ВЫВОДЫ

Полученные результаты позволяют сформулировать следующие выводы:

На когнитивном уровне отношения к стрессу у студентов первого курса медицинского ВУЗа преобладает негативная оценка стрессогенных факторов, среди которых доминируют ситуации, связанные с обучением и проживанием в общежитии. Представляя себя в стрессовой ситуации студенты не видят мобилизующих возможностей стресса и личных ресурсов его преодоления, в то время как вне стресса им свойственно представлять себя исключительно в положительной коннотации.

Эмоции, возникающие у студентов в отношении стресса преимущественно негативные, астенические, свидетельствующие о пассивной позиции, что приводит к астенизации организма.

Поведение первокурсников в стрессе в доминирующем большинстве избегающее, что означает отсутствие стремления к активному преодолению стресса, разрешению стрессогенных ситуаций.

Для большинства студентов первого курса медицинского ВУЗа характерно неадаптивное, избегающее отношение к стрессовым ситуациям, при высокой их актуальности в ведущей для многих из них деятельности. Такая ситуация, скорее всего связана с высокой учебной нагрузкой, фрустрированностью у них многих потребностей и отсутствием психологической поддержки и сопровождения первокурсников. Представляется актуальным изучение конкретных проблемных зон в адаптации первокурсников, и разработка комплексных мероприятий по изменению их отношения к стрессу, например, расширение социальных контактов за счет системы наставничества, обучение навыкам саморегуляции и активным копингам в рамках работы кураторов и отдельных учебных дисциплин. Следствием может являться большая увлеченность студентов обучением в ВУЗе, нормализация их функционального состояния

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Лазарус Р. Теория стресса и психофизиологические исследования // Эмоциональный стресс / под ред. Л. Леви. Л.: Медицина, 1970. С. 178-208.
2. Руженкова В.В., Руженков В.А., Шкилева И.Ю., Шелякина Е.В., Сидякина Я.В., Науменко Н.М. Влияние учебного стресса на проявление тревожных и тревожно-фобических расстройств у студентов-медиков 1 курса // Научные ведомости Белгородского государственного университета. 2018. Т. 41. № 2. С. 305-316.
3. Бекоева Д.Д. Мотивация и стресс факторы в учебной деятельности студентов // The Unity of Science: International Scientific Periodical Journal. 2016. № 4. С. 83-86.
4. Новгородцева И.В., Мусихина С.Е., Пьянкова В.О. Учебный стресс у студентов-медиков: причины и проявления // Медицинские

новости. 2015. № 8. С. 75-77.

5. Абдулаева Э.С., Исмаилова Х.А. Влияние эмоционально-го стресса на учебную деятельность студента // Новая наука: Стратегии и векторы развития. 2016. № 118-3. С. 74-76.

6. Зотова О.М., Зотов В.В. Информационные перегрузки как фактор стресса студентов вузов // Курский научно-практический вестник Человек и его здоровье. 2015. №4. С. 108-115.

7. Голованова Т.Н. и др. Стресс-менеджмент в жизни студента как субъекта учебной деятельности // Вестник Марийского государственного университета. 2018. Т. 12. № 4 (32). С. 101-106.

8. Михайлова У.Э., Черемискина И.И. Уровень тревожности и адаптации у городских и иногородних студентов первого курса // В сборнике: Актуальные проблемы современного гуманитарного знания Материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Под общей редакцией З.А. Медведевой, О.Э. Васькиной. 2019. С. 105-108.

9. Руженкова В.В., Руженков В.А., Шкилева И.Ю., Шелякина Е.В., Гомеля Ю.Н. Учебный стресс и соматоформная вегетативная дисфункция у студентов медиков первого курса // Научные ведомости Белгородского государственного университета. 2017. № 26 (275). С. 75-86.

10. Ибрайшмова Н.Ф., Иванов С.В. Эмоциональные проявления усиленной умственной деятельности студентов на фоне стресса // Modern Science. 2019. № 5-2. С. 22-25.

11. Силаева А.В., Корнетов А.Н., Морева С.А., Луппа Н.А., Обуховская В.Б., Головаха Н.Э., Прядохина Н.И. Факторы устойчивости к организационному стрессу студентов медицинского университета первого года обучения // Сибирский психологический журнал. 2015. №58. С. 108-120.

12. Толмачева Д.А., Канбекова О.Г., Лёзина А.С. Невротизация и адаптация к стрессу студентов медицинского вуза // Проблемы науки. 2017. № 9(22). С. 71-73.

13. Голованова Т.Н. и др. Стресс-менеджмент в жизни студента как субъекта учебной деятельности // Вестник Марийского государственного университета. 2018. Т. 12. № 4 (32). С. 101-106.

14. Плькин А.Н. Противодействие стрессу и нахождение эффективных и быстрых методов снятия стресса в современном мире // Символ науки. 2015. №11-2. С. 219-224.

15. Шемякина Е.Ю. Формирование способности управления стрессом (стресс-менеджмента) у студентов // Вестник факультета управления СПбГЭУ. 2018. № 3. С. 266-270.

16. Мельников В.И. Стресс студентов и методы его коррекции // Вестник Сибирского государственного университета путей сообщения: Гуманитарные исследования. 2018. № 1 (3). С. 86-92.

17. Дегтярёв В.П. Нормальная физиология с курсом физиологии челюстно-лицевой области: учебное пособие. [Электронный ресурс] URL: <http://www.studmedlib.ru/book/ISBN9785970433515.html> (дата обращения 01.06.2020).

18. Слабко Т.А., Чернявская В.С. Особенности самооотношения у студентов с разными уровнями адаптированности к вузу // Научно-методический электронный журнал Концепт. 2016. № S11. С. 54-60.

19. Коваленко С.Р. Влияние хронического стресса на отношение человека к неопределенности // Университетская клиника. 2017. № 3-1 (24). С. 118-122.

20. Бондарь Л.С., Богрова К.Б. Физиологические и психофизиологические процессы формирования эмоций // Вестник психофизиологии. 2018. № 4. С. 15-21.

21. Селье Г. Стресс без дистресса / Пер. с англ.; общ. ред. Е.М. Крепса. М.: Прогресс, 1979. 124 с.

22. Кленова М.А. Личность как субъект отношения к стрессу // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2015. № 65. С. 447-457.

23. Журавлева Л.А. Сравнительный анализ доверительных отношений у студенческой молодежи и взрослых // Вестник университета РАО. 2019. № 3. С. 56-63.

24. Мясцев В.Н. Психология отношений. Воронеж: Институт практической психологии, 1995. 356 с.

25. Киреева О.В., Демин А.Н. Когнитивный и эмоциональный компоненты отношения человека к кредитам // Психолог. 2016. № 4. С. 126-139.

Статья поступила в редакцию 02.06.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

УДК 159.913; 159.972
DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0099

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ МДМ-ТЕРАПИИ У ПАЦИЕНТОВ
С МЕТАБОЛИЧЕСКИМ СИНДРОМОМ ПРИ ПРОТЕЗИРОВАНИИ ОРТОПЕДИЧЕСКИМИ
КОНСТРУКЦИЯМИ С ОПОРОЙ НА ДЕНТАЛЬНЫЕ ИМПЛАНТАТЫ**

© Автор(ы) 2021
SPIN-код: 9037-7997
AuthorID: 837560
ORCID: 0000-0002-5184-0195
ResearcherID: H-2630-2018
ScopusID: 57189510951

ЮМАШЕВ Алексей Валерьевич, доктор медицинских наук, профессор, кафедра
ортопедической стоматологии, Институт стоматологии им. Е.В. Боровского

SPIN-код: 3729-1118
AuthorID: 922054
ScopusID: 7004111459

НЕФЕДОВА Ирина Валерьевна, врач-стоматолог-ортопед, преподаватель кафедры
ортопедической стоматологии, Институт стоматологии им. Е.В. Боровского

ПОГОСЯН Роланд Робертович, клинический ординатор кафедры ортопедической
стоматологии. Институт стоматологии им. Е.В. Боровского

SPIN-код: 1441-2082
AuthorID: 235134
ORCID: 0000-0001-9218-0448
ResearcherID: F-5317-2019
ScopusID: 57204619071

МИРОНОВ Сергей Николаевич, кандидат медицинских наук, доцент кафедры пропедевтики
стоматологических заболеваний, Институт стоматологии им. Е.В. Боровского

SPIN-код: 5002-0959
AuthorID: 841860
ORCID: 0000-0001-9267-1319
ResearcherID: U-7913-2017
ScopusID: 57192082349

МИХАЙЛОВА Мария Владимировна, кандидат медицинских наук, ассистент кафедры
ортопедической стоматологии, Институт стоматологии им. Е.В. Боровского
*Первый Московский государственный медицинский университет им. И.М. Сеченова
(Сеченовский Университет)*

(119991, Россия, Москва, ул. Трубецкая, д. 8, стр. 2; e-mail: stom-maria@mail.ru)

Аннотация. В статье анализируются практические результаты проведенного исследования влияния метода физиотерапевтического воздействия на эффективность, сроки лечения и восстановления пациентов с метаболическими нарушениями, нуждающихся в восстановительном стоматологическом лечении и протезировании с целью компенсации вторичной адентии. В исследовании принимали участие три группы пациентов (две экспериментальные и одна контрольная) с диагнозом инсулинорезистентного сахарного диабета второго типа средней тяжести. Основным типом профильного стоматологического лечения была избрана тактика компенсации адентии посредством протезных конструкций, с опорой на ранее установленные дентальные имплантаты. Особое внимание на протяжении всего исследования уделялось мониторингу и анализу различных аспектов психоэмоционального состояния протезированных пациентов, нарушенного главным образом из-за стоматологического стресса, развитие которого усугублялось уже имеющимися у пациентов данной категории метаболическими нарушениями. Исследования психоэмоционального состояния пациентов осуществлялись на всех стадиях доклинической оценки и диагностики, а также во внутриклинический период: первичного осмотра, подготовки к установке имплантатов и протезных конструкций, их последующей общей и функциональной реабилитации, а также параллельно во всех группах, в которых осуществлялось исследование. Первичное эмпирическое обобщение значимой клинической информации психосоматического и психологического характера проводилось в направлении определения глубины и продолжительности действия факторов профилактики, направленных на нивелирование возникшего стоматологического стресса с основными нейрогуморальными факторами, обеспечивающими в послеоперационный период такие важнейшие характеристики остеоинтеграции как приживаемость установленных дентальных имплантатов и их последующая устойчивость в качестве опоры для размещения и установки протезных стоматологических конструкций. Отмечалась повышенная сложность протезирования из-за наличия проявлений остеопенического синдрома как следствия развившихся у пациентов метаболических нарушений. В исследовании дается оценка возможного улучшения прогноза данного типа стоматологического лечения именно как следствие применения метода мезодиэнцефальной модуляции, позволяющего облегчить решение целого ряда стоящих перед клиницистом проблем преимущественно психологического плана.

Ключевые слова: системные метаболические нарушения, выбор стратегии ведения пациента, психологические особенности диабетического пациента, дентальная имплантация, последствия инсулинорезистентности, метод мезодиэнцефальной модуляции, системный подход к проблеме, приживаемость дентальных имплантатов, ортопедическая стоматология, особенности остеоинтеграции

**PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF THE APPLICATION OF MDM-THERAPY IN PATIENTS
WITH METABOLIC SYNDROME DURING PROSTHETICS WITH ORTHOPEDIC
CONSTRUCTIONS SUPPORTED ON DENTAL IMPLANTS**

© The Author(s) 2021
YUMASHEV Alexey Valerievich, Doctor of Medical Sciences, Professor of the Department
of Prosthetic Dentistry of the Institute of Dentistry named after E.V. Borovsky
NEFEDOVA Irina Valerievna, Institute of Dentistry named after E.V. Borovsky
POGOSYAN Roland Robertovich, Institute of Dentistry named after E.V. Borovsky

MIRONOV Sergey Nikolaevich, Institute of Dentistry named after E.V. Borovsky
MIKHAILOVA Maria Vladimirovna, Institute of Dentistry named after E.V. Borovsky
*I.M. Sechenov First Moscow State Medical University (Sechenov University)
(119991, Russia, Moscow, Trubetskaya St., 8, build. 2; e-mail: stom-maria@mail.ru)*

Abstract. The article analyzes the practical results of the study of the effect of the method of physiotherapeutic influence on the effectiveness and timing of treatment and recovery of patients with metabolic disorders who need restorative dental treatment and prosthetics in order to compensate for secondary adentia in the form of incomplete dentition. The study involved three groups of patients (two experimental and one control) with a diagnosis of insulin-resistant type II diabetes mellitus and moderate severity. The main type of specialized dental treatment was the tactic of edentulous compensation by means of prosthetic constructions placed in the oral cavity in support of previously installed dental implants. Throughout the study, special attention was paid to monitoring and analyzing various aspects of the psychoemotional state of prosthetic patients, disturbed mainly due to dental stress, the development of which was aggravated by metabolic disorders already existing in patients of this category. Studies of the psychoemotional state of the prosthetic patients were carried out at all stages of preclinical assessment and diagnosis, as well as during the intraclinical period: initial examination, preparation for the installation of implants and prosthetic structures, as well as their subsequent general and functional rehabilitation, as well as in parallel in all groups in which study. The primary empirical generalization of significant clinical information of a psycho-somatic and purely psychological nature was carried out in the direction of determining the depth and duration of the action of correlates of prevention and leveling of the emerging dental stress with the main neurohumoral factors that provide such important characteristics of osseointegration in the postoperative period as the engraftment of installed dental implants and their subsequent stability as a support for the placement and installation of prosthetic dental structures. There was an increased complexity of prosthetics due to the presence of manifestations of osteopenic syndrome as a consequence of metabolic disorders developed in patients. The study assesses the possible improvement in the prognosis of this type of dental treatment precisely as a consequence of the use of the mesodiencephalic modulation method, which makes it possible to facilitate the solution of a number of problems facing the clinician, mainly of a psychological nature.

Keywords: systemic metabolic disorders, choice of patient management strategy, psychological characteristics of a diabetic patient, dental implantation, consequences of insulin resistance, mesodiencephalic modulation method, systemic approach to the problem, survival rate of dental implants, orthopedic dentistry, features of osseointegration

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с остальными научными задачами: вопросы стоматологического лечения пациентов с метаболическими нарушениями в клинической практике специалиста в сфере восстановительной стоматологии относятся к одним из наиболее проблемных. Целый ряд индивидуальных анамнестических особенностей данного типа пациентов, равно относимых как к причинам, напрямую приводящим их в кабинет специалиста по восстановительному лечению, так и к целому ряду ограничений, налагаемых на тактику и возможности проведения этим пациентам восстановительных манипуляций, ставит перед клиницистом определенный перечень дополнительных задач, также требующих решения. Несмотря на то, что преобладающими в этом спектре остаются аспекты соматические, тем не менее, решение целого ряда вопросов тесно связано с психосоматикой, либо же с чисто психологическими особенностями пациентов данного типа, имеющих в основе своего индивидуального анамнеза выраженные метаболические нарушения.

С точки зрения психологической оценки состояния лиц, страдающих выраженными метаболическими нарушениями, прежде всего следует отметить такие их особенности, как повышенную утомляемость и ее оборотную сторону – столь же повышенную стрессогенность, тем более рельефно проявляемые в случае высокоинвазивного вида вмешательства, каким является стоматологическое восстановительное лечение. Наиболее распространенным в популяции диагнозом, относимым к стойким и зачастую хроническим метаболическим нарушениям, является сахарный диабет (diabetes mellitus), вследствие чего значительный процент стоматологических пациентов, нуждающихся в восстановительном хирургическом лечении, поступает в введение клиницистов-стоматологов с уже имеющимся у них комплексом ограничений, налагаемых в их случае со стороны основной патологии на тот спектр возможностей, которым потенциально мог бы располагать врач стоматолог-ортопед или имплантолог. Сопровождающий высокоинвазивные виды восстановительного стоматологического лечения стресс, рассматриваемый, согласно классической концепции Ганса Селье [1], в качестве более или менее продолжительного периода спровоцированной извне декомпенсации на фоне манифестного диабета, способен вызвать повышение концентрации глюкозы

в крови пациента, что само по себе налагает целый ряд дополнительных требований как на процесс подготовки такого пациента к имплантации или протезированию, так и на собственно процесс лечения.

Анализ научных исследований и публикаций: ряд авторов в процессе исследования данной проблемы обращают внимание на то, что часто возникающий на фоне диабета ацидоз (кетоацидоз как сочетанный эффект переизбытка в крови глюкозы совместно с кетонными продуктами липолиза [2]), – сопровождается возникновением в психике таких пациентов более или менее выраженных ощущений недомогания, раздражительности, дистонии и вторичных по отношению к ним ощущений вялости, астении, сонливости, что все вместе взятое только еще более затрудняет работу специалиста – стоматолога с пациентами этой группы, и, следовательно, – обязательно должно быть учтено клиницистом в процессе подготовки диабетического пациента к протезированию или имплантации. Более того, пациенты с ацидозом зачастую демонстрируют повышенную склонность к проявлению на фоне стрессовой ситуации тошноты и рвоты [3], что, без сомнения, делает изложенные выше рекомендации для клинициста – стоматолога еще более актуальными.

Актуальность настоящего исследования связана прежде всего с тем, что инсулинозависимый диабет I типа, и инсулинонезависимый (инсулинорезистентный) сахарный диабет II типа относятся к эндокринным патологиям, во-первых, имеющим наиболее высокий показатель общепопуляционной морбидности (от 20%, например, в США, до 6% в РФ – [4]), и, во-вторых, представленным сложной психосоматической симптоматикой, в клинической картине которых значительную часть занимает спектр возникающих психопатологических нарушений.

Кроме того, – в среднем каждый пятый случай сахарного диабета признается ВОЗ генетически детерминированным [5]. Особенно тягостна эта ситуация для прогноза сахарного диабета II типа, поскольку генетически детерминированное снижение активности ферментов липолиза и первичная триглицеридорезистентность, признаваемые крайне значимыми инициальными факторами формирования последующей инсулинорезистентности пациента, наследуются по автономно-рецессивному типу. С точки зрения современной генетики, – поскольку за ростом числа носителей дефектного генетического материала, передаваемого ими своему потомству, при этом типе наследования последует не только рост

абсолютных показателей morbидности по сахарному диабету II типа в общей популяции, но и несомненный рост численности скрытых носителей того же самого дефектного материала, – эти последние, вступая в интимные отношения между собой, также неизбежно начнут передавать его своему потомству. Поскольку описанный процесс трансляции генетически детерминированных нарушений обладает внутренней способностью к самоэскалации, то даже по современным оценкам ВОЗ каждые последующие 15 – 20 лет число пациентов с подтвержденным диагнозом «сахарный диабет II типа» в общепланетарном масштабе будет удваиваться [4], в то время как такие онтогенетические эпифеномены современной цивилизации, как несбалансированное или неправильное питание, гиподинамия, ожирение (по данным общемировой статистики ВОЗ в период с 1975 по 2016 г.г. число пациентов с ожирением возросло трижды – [6]), со своей стороны способны только придать дополнительный импульс этим негативным изменениям.

Кроме того, сахарный диабет и I, и II типа относятся к числу патологий, вызывающих значительное количество локальных периферических нарушений в сфере обменных и репаративных процессов. В сфере нарушений стоматологического характера это прежде всего – ксеростомия, переизбыток глюкозы в слюнной жидкости, кариес, патологии пародонта, и в конечном счете, утрата зубов.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи: анализ возможного решения проблемы стоматологического лечения метаболических пациентов, которое, кроме ряда изложенных выше аспектов, также давало бы возможность улучшения психологического состояния и уровня психологического комфорта в системе «врач – пациент» в процессе лечения.

Постановка задания: проведение научного исследования, объективные результаты которого, равно как и их последующий анализ, способны подтвердить именно психологический эффект от применения предлагаемой методики. Для специалиста в сфере восстановительного стоматологического лечения текущее положение дел, связанное с лечением метаболических пациентов, осложняется тем, что на сегодняшний день нет никаких объективных данных, которые могли бы свидетельствовать о снижении числа пациентов с метаболическими нарушениями в анамнезе, нуждающихся при этом в восстановительном стоматологическом лечении хотя бы в отдаленной перспективе. Скорее наоборот, реальное число таких пациентов у стоматологов-ортопедов и хирургов-имплантологов будет только расти вместе с актуальностью всех поставленных выше вопросов, которые, в свою очередь, потребуют поиска действительно эффективных в своем практическом применении решений, что и определяет актуальность настоящего исследования.

Формулировка проблемы: в числе основных причин сниженной репаративной способности тканей при сахарном диабете II типа в первую очередь указывается повышенный уровень не утилизированной глюкозы в плазме крови [7], тогда как стоматологическое вмешательство, обладающее значительной стрессогенностью, способно привести к дополнительному повышению этих концентраций, что само по себе является для данной категории пациентов крайне нежелательным и даже опасным [8]. Для клиники восстановительной стоматологии последнее содержит в себе дополнительные риски увеличения общего периода заживления, снижения динамики и качества этого процесса, ухудшения устойчивости и приживаемости установленных имплантатов, и, в итоге, – снижения уровня жизни диабетического пациента, прошедшего восстановительное лечение [9]. Таким образом, как для самих пациентов с установленным диагнозом «сахарный диабет II типа», нуждающихся в стоматологическом восстановительном лечении, так и для

клиницистов, к которым они обращаются, проблема ситуационно обусловленного повышения уровня глюкозы вследствие стоматологического стресса и сопровождающей этот стресс декомпенсации психики пациентов, в настоящее время является крайне актуальной, тогда как поиск эффективного решения ее, – насущным и необходимым.

Используемые методы, методики и технологии исследования: настоящее исследование проводилось в направлении поиска эффективного средства снижения стрессогенности высокоинвазивного стоматологического вмешательства у пациентов с диагнозом «сахарный диабет II типа», у которых на фоне наличия основной анamnестической патологии развивался целый спектр крайне негативных психосоматических осложнений. Поскольку сахарный диабет относится к патологиям сложного системного характера, затрагивающим, по существу, все жизненно значимые системы организма человека, основными методами оценки точности выбора и последующей эффективности применения избранной методики стал системный подход в форме анализа исследуемой совокупности факторов, вызывающих стресс, на основе объективных оценок внутреннего содержания психики исследуемых пациентов в оценке величины их психоэмоциональных проявлений, соответствующих состоянию декомпенсации вследствие стоматологического стресса, – уровням тревоги, беспокойства, страха, внутреннего напряжения, психологического дискомфорта. Уровни эмоциональной остроты переживаемых внутриспсихических проявлений фиксировались и затем рассчитывались на основе собственных субъективных свидетельств и заявлений пациентов о специфике и глубине их переживаний по поводу предстоящего восстановительного стоматологического лечения. Периодически использовались частные методы психометрии; при этом общая продолжительность исследования составила 10 календарных месяцев, общее количество обследованных за этот период пациентов – 63 человека.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с обоснованием полученных научных данных: основной тип анамнестического отягощения в исследуемой выборке: сахарный диабет II типа средней степени тяжести; основной стоматологический диагноз: одиночный дефект зубного ряда верхней / нижней челюсти. Клиническая база проведения исследования: кафедра ортопедической стоматологии Первого МГМУ им. И.М. Сеченова. Преобладающий тип восстановительного лечения: восстановление неполноты зубного ряда посредством денальной имплантации. Время от потери зуба до обращения за восстановительным лечением колебалось от 3,8 до 6,7 лет; возраст пациентов в исследуемой выборке – от 51,7 до 54,5 лет.

Критерии включения: доклиническая компенсация сахарного диабета II типа корректирующей диетой в сочетании с выполнением программы контролируемой физической активности; отказ от применения гипогликемических лекарственных средств; возможность выбора подходящей цитоархитектоники костной ткани (D2—D3) в месте установки имплантата.

Критерии исключения: наличие выраженных сосудистых осложнений вследствие СД-II в месте установки имплантата; диагностированная малигнизация тканей и структур челюстно-лицевой зоны, СПИД или туберкулез, а также иные хронические инфекционные заболевания, значимые нарушения показателей реографии и свертываемости крови, нескомпенсированные воспаления или патологии пародонта, нарушения кожных покровов в зоне наложения электродов, несанированная полость рта, наличие эндогенных психических расстройств, включая эпилепсию [10].

Основным методом доклинической профилактики и клинической коррекции был выбран метод аппаратной физиотерапии в форме мезодизэнцефальной модуляции

[11], применяемой избирательно следующим образом. По отношению к применению данного метода вся исследуемая выборка была разделена на три части в равных долях, причем: для первой экспериментальной группы метод МДМ-терапии применялся в послеоперационный период с целью коррекции послеоперационного стресса, сокращения сроков и улучшения качества приживаемости имплантатов. Для второй экспериментальной группы метод МДМ-терапии применялся как на протяжении доклинической стадии с целью профилактики возникновения стоматологического стресса во время восстановительного лечения, так и в послеоперационный период с целями, аналогичными целям применения в первой экспериментальной группе. В третьей контрольной группе метод МДМ-терапии не применялся ни до, ни после восстановительного лечения. С психологической точки зрения все три группы оценивались по глубине субъективно заявляемых респондентами стрессовых переживаний, по их продолжительности, и по субъективно ощущаемым возможностям преодоления стрессового состояния. Полученные результаты сводились в таблицы первичных баллов, которые затем пересчитывались в стандартные баллы (стены), проводилось первичное эмпирическое обобщение и анализ полученных данных, по результатам которых автором исследования были сделаны научные выводы.

Для пациентов всех трех групп в период, предшествующий непосредственно восстановительному лечению, была проведена санация ротовой полости с применением местной анестезии в соответствии с действующими протоколами лечения. С целью минимизации возможных колебаний уровня глюкозы, а в последующем, – также и с целью предохранения установленных имплантатов от нежелательного механического воздействия, пациентам всех трех групп было настоятельно рекомендовано воздержаться от приема пищи за 2 часа до имплантации, а также в течение 4 часов после этой процедуры.

Контроль уровня несвязанной глюкозы в плазме крови для пациентов всех трех групп в течение проведения настоящего исследования производился четырехкратно: первый раз – на первом консультировании (примерно неделя до имплантации); второй раз – непосредственно перед проведением восстановительного лечения, в период первичной фиксации влияния стоматологического стресса на повышение уровня глюкозы; третий раз – непосредственно после имплантации, когда стоматологический стресс пациентов достигал фактического пика; четвертый раз – спустя час после проведения имплантации, когда влияние внешних стрессоров на уровень несвязанной глюкозы в крови ослабевало. Средство фиксации текущего уровня глюкозы: стандартный глюкометр системы One Touch Life Scan (производство США – [12]).

В то же самое время, для косвенной оценки показателей уровня выраженности стоматологического стресса, использовался метод контроля пульсоксиметром «Contec Medical Systems Co., Ltd.» (производство КНР – [13]) так же четырехкратно и в те же самые промежутки времени: примерно за неделю до имплантации, непосредственно перед и после процедуры, а также спустя 1 час после имплантации.

Кроме того, трижды, – непосредственно перед имплантацией, непосредственно после нее, спустя 1 час после имплантации, – фиксировались важнейшие характеристики психологического состояния принимавших участие в исследовании пациентов. Прежде всего, – фиксировались показатели уровня психологического дискомфорта, инспирированные предоперационным, непосредственно операционным и постоперационным стрессом (ощущаемое напряжение, чувства тревоги и страха), полученные путем предоставления пациентам возможности самоидентификации и самооценки внутреннего психоэмоционального состояния через ранжирование уровня выраженности указанных выше компонентов по ГРНТИ: 150000. Психология; ВАК: 190001, 190005

шкале от 0 до 5 (оценка «0» – ощущаемое отсутствие; оценка «5» – выражено в очень сильной степени).

Для оценки уровня снижения выраженности стоматологического стресса пациентов посредством использования методики «МДМ – терапии» применялась также психометрия, основываясь затем на данных которой итоговые величины подвергались анализу, сопоставлялись и на основе проведенного сравнения заявлялись полученные в исследовании окончательные результаты.

Все пациенты, принимавшие участие в настоящем исследовании, имели в анамнезе значительную продолжительность патогенеза по основному заболеванию, которая от постановки диагноза «инсулинонезависимый сахарный диабет (II типа) средней степени тяжести» до обращения в клинику восстановительной стоматологии в 100% случаев обследованных пациентов уже находилась на стадии выраженных метаболических нарушений, что в целом подлежит учету в качестве специфического фактора при постановке диагноза диабета этого типа (в значительном числе клинических случаев наступившая инсулинорезистентность вообще остается нераспознанной до наступления выраженных метаболических нарушений, на фоне которых иногда диагностируются также и иные состояния декомпенсации – [14]). Безусловно, одним из наиболее выраженных диагностических маркеров в такой ситуации становится прогрессирующее повышение массы тела, между превышением которой над референтными величинами (в связке пол, возраст, рост) и снижением уровня чувствительности к эндогенному инсулину установлена прямо пропорциональная зависимость [6].

Кроме того, целый ряд исследователей ([9], [15]), отмечая возникающее психологическое неблагополучие пациентов с системными метаболическими нарушениями, обращают внимание на тесно связанную с этими нарушениями совокупность причин, по существу играющих роль внутреннего стрессора, из-за действия которого развиваются и даже в какой-то степени закрепляются не столько сами состояния эмоциональной декомпенсации, сколько внутренняя субъективная predisposedность к их всегда внезапному и неожиданно появлению. В первую очередь сюда следует отнести хемо-эндокринную разбалансировку в системе желудок – печень – поджелудочная железа, поскольку процессы химически измененной или неполной метаболизма поступающей в организм пищи на определенных этапах начинают сопровождаться выраженными болевыми ощущениями в животе, чаще всего диагностируемыми как приступы панкреатита, хотя в ходе дальнейших обследований в значительном числе случаев выявляются нарушения не только поджелудочной железы, но также и печени, почек, желчного пузыря и протоков. Все это становится факторами, приводящими к учащению приступов состояния «острого живота», одно ожидание очередного наступления которого вызывает периодический, а затем и хронический стресс метаболических больных. Все перечисленное выше безусловно повышает общий уровень стрессогенности психики, и, следовательно, – тем же самым ставит перед специалистами любого профиля задачу стабилизации не только соматического, но и психического состояния пациентов при проведении лечебных манипуляций любого типа [16].

Таким образом, клиницист, поставленный перед необходимостью проведения тех или иных оздоровительных или восстановительных манипуляций по факту обращения пациента с диагностированной инсулинорезистентностью за профильной медицинской помощью, не может не учитывать изложенных выше психологических особенностей развития механизмов предстрессовой декомпенсации (например, повышения уровня личной тревожности) вследствие существующих у него метаболических нарушений и дисбалансов, спровоцированных инсулинорезистентностью.

Сравнение полученных результатов с результатами

аналогичных проведенных исследований: в публикациях [14], [17] их авторами излагаются результаты, которые могут быть интерпретированы в качестве аргументов обновленного понимания и оценки значения инсулина как одного из важнейших факторов формирования внутримозгового гомеостаза, поддержание которого опирается на постоянный мониторинг и контроль за передачей сигналов об уровне эндогенного инсулина в головной мозг, что само по себе становится фактором контроля за деятельностью основных витально значимых систем организма человека посредством активации целого ряда механизмов нейрогуморальной регуляции.

Однако, в тех ситуациях, когда возникшие эффекты инсулинорезистентности начинают патогенетически усиливаться, прежде нормальные механизмы обратной связи прогрессирующе утрачивают свою валидность, поскольку передаваемая ими в мозг информация становится все менее достоверной, а работа управляющих центров головного мозга в условиях этого «информационного голода» все более дезорганизуется, тогда как система межнейронных связей между ними принудительно реструктурируется. Совокупность всех этих изменений приводит к дальнейшему нарастанию эффектов дезорганизации во взаимодействии между сферами рациональной и эмоциональной регуляции головного мозга, вследствие чего все менее поддающиеся рациональному контролю эмоции становятся внутренней причиной внешне неустойчивой, лабильной психики пациентов с инсулинорезистентностью, ее сниженной сопротивляемости внешнему триггеру/стрессу и, наоборот, – внутренней повышенной склонности к переходу в состояние декомпенсации, не способствующее слаженной и эффективной работе клинициста с такими пациентами [18].

В частности, в числе внутренних причин, приводящих к вышеописанной генерализации регуляторной дисфункции, исследователями указаны становящиеся все более чувствительными для нервной ткани головного мозга нарушения синтеза холестерина, внутриклеточная дисфункция митохондрий, нарушения механизмов фосфорилирования и обработки сигналов о колебаниях внешнего (не интрацеребрального) инсулина, – что указывает на наличие причинно-следственной связи между прогрессирующей (в патогенезе) инсулинорезистентности и появлением ряда расстройств ЦНС пациентов, за которыми следует возникновение целого ряда весьма специфических новообразований и аномалий их психики, затрудняющих клиническую работу с пациентами данной категории вследствие их ослабленной стрессоустойчивости и, напротив, повышенной склонности к переходу в состояние декомпенсации. Таким образом, исследование проводилось в направлении оценки возможностей внешнего влияния на процессы возникновения и развития стресса у пациентов с выраженными метаболическими нарушениями внутри той группы, члены которой подвергались такому целенаправленному влиянию, после чего полученные в процессе исследования результаты сравнивались с контрольной группой.

В качестве одного из наиболее действенных решений, уже зарекомендовавших себя только с положительной стороны и прежде доказавших свою клиническую эффективность, в исследовании был выбран физиотерапевтический аппаратный метод мезодиэнцефальной модуляции, или МДМ – терапии ([19], [20]). Кроме того, выбор пал на это метод также и потому, что его применение у пациентов данной категории позволяет достичь ряда позитивных эффектов эндокринологического характера, а также снизить остроту возникающих метаболических дисбалансов, – в частности, путем активации синтеза эндогенного инсулина и встречного ослабления инсулинорезистентности, что для пациентов с диагнозом инсулинонезависимого диабета является крайне важным в качестве средства коррекции психологического состояния пациента ([8], [21]). Для клинициста при-

менение коррекции такого рода позволяет сформировать единую стратегию профилактики и последующего лечения пациента в тех случаях, когда необходимым становится применение высокоинвазивных методов лечения, – таких, например, как дентальная имплантация [22]. В исследовании было определено, что целью раннего применения методики мезодиэнцефальной модуляции является взаимосвязанное решение наиболее значимых для последующего профильного лечения психологических проблем данной группы пациентов, возникающих вследствие общесоматического эндокринного заболевания.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования: в основе работы физиотерапевтического комплекса мезодиэнцефальной модуляции лежит принцип целенаправленного и модулированного внешнего воздействия на одноименные функциональные и регуляторные структуры головного мозга пациента, а также, – возникающий вследствие такого воздействия лечебный эффект, который можно определить двусторонне и как внешний импульс активации физиологических механизмов формирования антистрессового ответа, и как внешний корректор нормализации уже функционирующих антистрессовых механизмов и систем, – в частности, как одно из самых эффективных средств последовательной координации деятельности стресс-реализующей и стресс-лимитирующей систем головного мозга человека, что для данной категории пациентов, мозг которых вынужден формировать анти-стрессовый ответ в условиях метаболических ограничений, что для данной категории пациентов оказывается вдвойне актуальным [8], [23] по двум причинам: во-первых, ввиду установленных у них нарушений деятельности системы обратной связи и, во-вторых, по причине патологического формирования анти-стрессового ответа в условиях тех же метаболических ограничений.

Поскольку в рамках данного исследования рассматривается проведение высокоинвазивного лечения в челюстно-лицевой области пациента, общий результат от применения МДМ-терапии оказывается еще более усилен за счет совокупного формирования активаторно-корректирующего эффекта как на общем, так и на локальном уровне.

С целью оптимизации внешнего физиотерапевтического воздействия для пациентов, входящих в две первые группы, в рамках настоящего исследования были использованы токи сверхвысоких частот (несущая частота 10 КГц) с внутренней низкочастотной модуляцией от 20 до 100 Гц. В течение сеанса физиотерапии сила тока изменялась от 0,5 до 4,0 мА и для каждого сеанса устанавливалась индивидуально по субъективным ощущениям каждого конкретного пациента.

Исходя из объективных данных, полученных в рамках исследования пациентов всех трех групп, на этапах предварительной клинической беседы нейрогуморальные маркеры стресса вследствие отсутствия такового у преобладающего числа пациентов всех трех групп не имели ощутимых различий, как и индивидуальные заявления пациентов по поводу субъективно ощущаемого ими уровня психологического дискомфорта соответствовали этой объективно фиксируемой картине

Затем, по условиям проводимого исследования, пациентам первой экспериментальной и третьей контрольной группы никаких физиотерапевтических манипуляций не проводилось, тогда как для пациентов второй экспериментальной группы был проведен последовательный ряд сеансов мезодиэнцефальной модуляции прежде всего с профилактическими целями.

Результат: в период непосредственной подготовки к проведению необходимых лечебно-восстановительных манипуляций (за несколько минут до начала лечения каждого пациента) в первой экспериментальной и третьей контрольной группе объективно зафиксирован существенный рост ЧСС, а также учащение ритма ды-

хательных движений (тахипноэ), в то время как у пациентов второй экспериментальной группы, получавших коррекционно-профилактическую физиотерапию с использованием методики МДМ, эти же эффекты по сравнению с соседними группами, оказались значительно менее выраженными, а сама динамика нарастания ЧСС и частоты дыхания – более сглаженной, что могло свидетельствовать об искусственно сформированной у них в доклинический период толерантности по отношению к будущему стоматологическому стрессу. При переходе в плоскость оценки изменений психологического характера, отмечено, что общее эмоционально-психологическое состояние получавших в доклинический период МДМ-воздействие пациентов против не получавших однозначно свидетельствовало в пользу применения эффективных аппаратных методов физиотерапевтической коррекции на доклинической стадии позволяет значительно снизить эмоциональную остроту и непереносимость внешнего стрессового воздействия, а также уменьшает риск возникновения состояний психологической декомпенсации, которые в условиях уже нарушенных у пациентов данной категории метаболических процессов могут оказаться по своим нейрогуморальным последствиям тем более разрушительными. Таким образом, наиболее важным в этой оценке результатов следует признать то, что получавшие в доклинический период МДМ-воздействие пациенты против не получавших имели значительно более высокие показатели стрессоустойчивости и эмоциональной стабильности. Вывод: ранее применение методики мезодиэнцефальной модуляции достаточно эффективно сводит к минимуму риск возникновения состояний психологической декомпенсации у данных пациентов и нивелирует нейрогуморальные последствия проведенного высокоинвазивного стоматологического лечения.

Полученные в ходе проведения настоящего исследования результаты подтверждаются также эмпирическими данными, зафиксированными в ходе проведения научных исследований аналогичного плана [24], [25], [26], что также может свидетельствовать в пользу подтверждения анти-стрессовой эффективности МДМ-терапии на доклинической стадии по отношению к категориям профильных пациентов, имеющих выраженные метаболические нарушения.

В эмоциональной картине пациентов всех трех групп, – двух экспериментальных и одной контрольной, – преобладали ощущения тревоги по поводу предстоящего лечения, страха как препозиции ожидания будущих болевых ощущений, а также общего эмоционального напряжения как подтверждения запуска механизма развития стрессовой реакции. При этом в процессе общения с пациентами второй экспериментальной группы в процессе лечения отмечалось, что ощущаемые ими эмоции тревоги и страха по истечении непродолжительного времени после начала собственно лечения входили в фазу стабилизации, тогда как субъективное самоощущение остроты эмоционального напряжения сохранялось высоким. Такая же феноменология отмечалась и у представителей двух других групп, однако, там она носила явно менее выраженный и более фрагментарный характер.

По истечению основной клинической фазы метод МДМ-терапии применялся уже как для пациентов второй, так и первой экспериментальных групп, в то время как для пациентов третьей контрольной группы сеансы МДМ-терапии не проводились, и в этой группе заживление после лечения и протезирования шло естественным путем. В фазах лечения, связанных с установкой на дентальные имплантаты протезных конструкций, отмечалось некоторое изменение ощущений психологического благополучия пациентов всех трех исследуемых групп в связи с возникновением принципиально новых для них ощущений внутри полости рта, необходимости привыкания к новым установленным элементам, а также возникшим в связи с этими вопросами общей и функци-

ональной реабилитации пациентов в плоскости субъективно ощущаемой всеми ими успешности этого процесса, равно как и успешности всего процесса лечения как единого целого.

Исходя из субъективно заявляемых пациентами всех трех групп ощущений, в ходе исследования определяется более существенный прогресс в сроках восстановления и качестве приживаемости установленных дентальных имплантатов для пациентов второй экспериментальной группы, для которых корректирующее воздействие МДМ-терапии осуществлялось на всем протяжении лечения, менее значительное сокращение сроков восстановления для пациентов первой экспериментальной группы, для которых физиотерапевтическая коррекция посредством МДМ-терапии проводилась только на стадии заживления и восстановления, и наиболее продолжительные сроки заживления для пациентов третьей контрольной группы, восстановление которых в послеоперационной стадии не сопровождалось применением МДМ-терапии.

Кроме того, в ходе проведения настоящего исследования было установлено, что ситуация с наличием объективно фиксируемых осложнений при установке имплантатов, также как и числа субъективно заявляемых пациентами жалоб складывается совершенно противоположно: наличие осложнений и количество субъективно заявленных жалоб во второй экспериментальной группе оказалось минимальным, в первой экспериментальной – превышающим результаты второй, тогда как в третьей контрольной группе количество зафиксированных при установке дентальных имплантатов жалоб (либо их количество) оказалось наибольшим, а сроки заживления и восстановления пациентов третьей группы после протезирования, – максимальными.

Таким образом, из клинической практики восстановительного лечения известно, что произвольно сделанная выборка пациентов почти никогда не оказывается однородной, и даже на фоне общего метаболического расстройства внутри нее выделяются пациенты с дополнительными отягощениями, отчасти связанными с объективными факторами [27] тогда как в другой части этой же выборки, – нет [28]. Однако, – практически всегда наличие анамнестического отягощения соматического характера негативно отражается на психологии пациента, находящегося в ожидании восстановительного стоматологического лечения [29], и клиницисту необходимо иметь перечень корректив для таких случаев – действительно эффективных, и способных оказать корректирующее влияние на психологию метаболического пациента в доклинический период [30]. Последнее в общей клинической практике оказывается особенно важным с точки зрения лечения не болезни, а пациента [31], поскольку учет личностных реакций становится, по существу, необходимым учитываемым психологическим критерием не только точности диагностики, но и точности всего последующего лечения [32]. В частности, довольно успешным может быть признано сочетание проведения мезодиэнцефальной модуляции с тактикой предварительного восстановления костной ткани [33] как средства компенсации присущего пациентам данной категории остеопороза [34], поскольку пациенту, вполне осведомленному о том, что ему в период, предшествующий основному лечению, уже проводятся восстановительные процедуры, направленные на компенсацию патологических нарушений [35], будет психологически значительно легче перейти к основному лечению (протезированию – [36]), и его субъективное отношение к этому лечению изменится на значительно более позитивное [37].

Перспективы дальнейшего проведения исследований в данном направлении: в процессе проведения настоящего исследования также были выявлены тенденции более частого обращения пациентов пожилого возраста по поводу восстановительного лечения вследствие того,

что на поздних отрезках инволюционной траектории жизненного пути таких пациентов диагноз инсулинонезависимого сахарного диабета становится все более выраженным возрастным феноменом [38], наличие которого, в свою очередь, столь же часто приводит к прогрессированию вторичной адентии [39]. Более того, с увеличением возраста этим пациентам становятся все в большей степени присущи психологические изменения негативного характера, вследствие которого метаболические пациенты старших возрастных групп, с одной стороны, более напряженно воспринимают масштабное стоматологическое вмешательство [40], тогда как с другой стороны, – вследствие того же самого начинают относиться к проводимому таким образом лечению с большей недоверчивостью [41], и врачу, ведущему и лечащему такого пациента, тем самым становятся крайне важны возможные средства нейтрализации этих нежелательных образований в психике пациентов данных категорий [42], [43]. Ряд исследователей в своих трудах обнаруживает прямую зависимость между субъективной оценкой улучшения качества жизни [44] и успешностью выбора общей клинической тактики ведения и лечения пациентов данной категории [45] с обязательным учетом психологических особенностей этой возрастной группы [46]. Так, например, – в некоторых клинических наблюдениях, зафиксированных в научной литературе, специалисты – на фоне особенно проблемной клинической картины и осложненного анамнеза фиксируют успешность выражено индивидуальных решений [47], [48], или же применение междисциплинарных методов оценки клинической ситуации и назначения последующего лечения [49], [50], [51], [52].

Кроме того, исходя из объективных данных о распространенности инсулинонезависимой формы сахарного диабета в старших возрастных группах, и соответствующей этому уровню morbidity столь же объективной нуждаемости метаболических пациентов данных возрастных групп [53], специалист-стоматолог-ортопед в проводимой им диагностике и последующем лечении вынужден исходить не только из индивидуальных особенностей данного пациента, имеющих чисто соматический характер [54], но и из характерологических особенностей и самого психологического склада его личности [55], [56], без чего становится невозможной результативность всего проводимого лечения в целом.

Таким образом, полученные в ходе настоящего исследования результаты крайне важны также и в связи со следующими анамнестическими особенностями пациентов данной категории: помимо исходных (связанных со стрессом) причин чисто психологического характера, основной соматической причиной наблюдаемых по трем исследуемым группам различий следует признать рост концентрации глюкозы в крови пациентов, находящийся в прямой зависимости не только от глубины и продолжительности стресса, но и от индивидуальных способностей организма пациента по преодолению его разрушительных последствий. Наличие этой устойчивой корреляции, подтвержденной также и в других научных исследованиях ([57], [58]), заставляет по-новому оценить то эффективное влияние, которое предоставляют возможности внутриклинического применения метода мезодиэнцефальной модуляции именно для пациентов с диагностированными метаболическими нарушениями, поскольку для них наиболее актуальными становятся вопросы активации и всесторонней мобилизации репаративных и восстановительных механизмов как на местном, так и на общереорганизменном уровне, поскольку от этого напрямую зависит успешность приживаемости и устойчивости установленных дентальных имплантатов, в опоре на которые и производится дальнейшее протезирование этих пациентов с целью восстановления имеющейся у них неполноты зубных рядов.

В процессе проведения настоящего исследования установлена прямо пропорциональная зависимость меж-

ду фактическим объемом физиотерапевтической коррекции посредством МДМ-терапии, проведенной для пациентов двух экспериментальных групп, и степенью активации механизмов местного заживления, что зафиксировано в форме различий в частоте возникновения и масштабах развития таких осложнений, как отечность и гиперемия, наличие воспаления, выраженность болевого синдрома. Обращает на себя внимание и совпадение объективно фиксируемых соматических изменений с субъективными свидетельствами пациентов – участников исследования по поводу улучшения их психологического состояния. Таким же образом для протезированных пациентов установлены и возможности нормализации физического, а затем и психического здоровья, постепенного восстановления нарушенных функций (в частности, – пищеварительной и речевой функции), нормализации эмоционального состояния и общего самочувствия хотя бы потому, что появляющиеся вновь в результате проведенного стоматологического лечения возможности питания позволяют им решить ряд прежних проблем, связанных с выполнением клинических рекомендаций эндокринологов и нутрициологов в связи с наличием у них основной метаболической патологии, а это не может не отразиться на общем эмоциональном фоне и самоощущении пациентов в благоприятную сторону.

Исходя из результатов, полученных в процессе проведения настоящего исследования, появляются веские основания утверждать, что применение МДМ-терапии в случае с лечением и протезированием данной категории пациентов является оправданным вдвойне из-за комплексного характера воздействия этой методики, поскольку в процессе лечения и протезирования практикующему специалисту удается максимально эффективно, при прочих равных возможностях, решить проблему минимизации негативного воздействия стоматологического стресса на психику метаболического пациента и параллельно решить крайне важную для всего процесса лечения проблему остеointegrации установленных дентальных имплантатов и последующей их устойчивости в долгосрочной перспективе.

Стоящий за этим целый комплекс проблем, связанных с частым наличием остеопенического синдрома у лиц, страдающих сахарным диабетом любого типа [59], крайне сложно поддается решению именно в связи с необходимостью обеспечения таких важнейших параметров процесса остеointegrации, как приживаемость дентального имплантата, устанавливаемого в специально подготовленное костяное ложе, так и его последующая устойчивость внутри окружающей костной ткани. Предоставляемая МДМ-терапией возможность для клинициста провести сложное и многоэтапное лечение наиболее эффективным образом, обеспечивает тот результат, что общее эмоциональное состояние протезированных метаболических пациентов получает в результате такого лечения значительный положительный импульс, их психологический настрой и самоощущение заметно улучшаются, и они начинают по-новому, с большим оптимизмом и интересом оценивать качество своей собственной жизни.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Селье Г. Стресс без дистресса: [перевод с английского] / Г. Селье; общ. ред. Е. М. Крепса. - Москва: Прогресс, 1982. - 124 с.: *Stress without distress / Hans Selye (Philadelphia; New York, 1974)*
2. Тишковский С.В., Никонова Л.В., Гулинская О.В., Мартинкевич О.Н. Диабетический кетоацидоз: этиопатогенез и поиск путей профилактики // Журнал Гродненского государственного медицинского университета № 1. – 2011. – с. 82 – 84.
3. Konnov S.V., Bizyaev A.A., Konnov V.V., Pichugina E.N., Salnikova S.N., Khodorich A.S., Mikailova V.A. Radiological specifics of temporomandibular joint structure in case of dentition issues complicated with distal occlusion // *Archiv EuroMedica*. 2018. T. 8. № 1. C. 39-40.
4. The World Health Organization (reports) 422 million people worldwide have diabetes, particularly in low-and middle-income countries - code access URL: https://www.who.int/health-topics/diabetes#tab=tab_1 (Reference date: 26.06.2020).
5. The World Health Organization (Report 8 June 2020) Diabetes - Key facts – code access URL: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/>

detail/diabetes (Reference date: 26.06.2020).

6. The World Health Organization (Report 1 April 2020) Obesity and overweight – code access URL: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/obesity-and-overweight> (Reference date: 26.06.2020).

7. Гусакова Н.А. Стоматологический статус пациентов с сахарным диабетом // Бюллетень медицинских интернет-конференций № 3 (Т.8). – 2018. – с. 126 – 127.

8. Исаченкова О.А. Роль стресса в патогенезе сахарного диабета и его осложнений, лечение и возможные методы коррекции // Медицинский альманах № 4. – 2008. – с. 178 – 181.

9. Валиева Д.А. Психозональные особенности пациентов с сахарным диабетом // Вестник современной клинической медицины № 1 (Т.7). – 2014. – с. 69 – 77.

10. Мартынова Е. Преперационная подготовка пациентов с сахарным диабетом. – Актуальная эндокринология. – 2014: <http://actendocrinology.ru/archives/563>.

11. Konnov S.V., Pichugina E.N., Konnov V.V., Bizyaev A.A., Salnikova S.N., Arushanyan A.R., Mikailova V.A. Clinical image of temporomandibular joint dysfunction in patients with dentition defects complicated with displaced mandible // Archiv EuroMedica. 2018. Т. 8. № 1. С. 42-43.

12. LifeScan OneTouch Verio Reflect // Meter U.S. Launch No 6. – 2020. – code access URL: <https://www.lifescan.com/news-and-updates>.

13. Contec Medical System Co. Ltd. Pulse Oximeter – code access URL: https://www.contecmedsystem.com/news/Forehead_infrared_thermometer_Manufacturer_CONTEC.html.

14. Бахтадзе Т.Р., Смирнова О.М., Жуков А.О. Психозональные расстройства при некоторых эндокринных заболеваниях и сахарном диабете // Сахарный диабет № 2. – 2004. – с. 54 – 57.

15. Лоскутова Э.А. Психосоматический аспект тревожности у лиц, страдающих сахарным диабетом // Вестник Марийского государственного университета № 1. – 2018. – с. 19 – 24.

16. Севбитов А.В., Юмашев А.В., Митин Н.Е., Пешиков В.А. Динамика гемодинамических показателей, саливации, α-амилазной активности у стоматологических больных как биомаркеров стрессовой реактивности. – Наука молодых – Eruditio Juvenium. – 2017; 5 (3): 453–61.

17. Мотовилин О.Г., Суркова Е.В., Майоров А.Ю., Кокишарова Е.О., Мельникова О.Г. Инсулинорезистентность и ее возможные личностные стресс-модераторы // Сахарный диабет. – 2017. – Т.20. – №3. – С. 172-180. doi: 10.14341/2072-0351-5844

18. Коннов В.В., Пичугина Е.Н., Попко Е.С., Арушанян А.Р., Пылаев Э.В. Мышечно-суставная дисфункция и её взаимосвязь с окклюзионными нарушениями // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 6. С. 131.

19. Севбитов А.В. Стоматологические характеристики клинических манифестаций отсроченных эффектов радиационного воздействия. Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора медицинских наук / Центральный научно-исследовательский институт стоматологии Министерства здравоохранения Российской Федерации. Москва, 2005.

20. Ershov K.A., Sevbitov A.V., Dorofeev A.E., Pustokhina I.G. Evaluation of elderly patients adaptation to removable dentures // Indo American Journal of Pharmaceutical Sciences. 2018. Т. 5. № 3. С. 1638-1641.

21. Битюкова Е.В. Состояние и регуляция кислотноосновного равновесия в полости рта у больных сахарным диабетом 2 типа: автореф. дис. на соискание науч. степени канд. мед. наук: спец.14.01.22 «Стоматология» / Е.В. Битюкова. – Тверь, 2008. – С.111.

22. Товмасян А.М., Панин А.М., Мкртумян А.М., Козлова М.В. Использование денальных имплантатов у пациентов диабетом 2 типа и остеопеническим синдромом // Саратовский научно-медицинский журнал № 2 (Т.5). – с. 242 – 244.

23. Сирота Н.А., Вагнер В.Д., Шлыков М.В. Клинические и социально-демографические особенности формирования отношения к болезни и лечению у больных стоматологического профиля // Медицинская психология в России. 2011. № 6 (11). С. 15.

24. R., Scheider, M., Feinglos, M. Stress and Diabetes Mellitus // Literature Review - Diabetes Care 15(10):1413-22. - DOI: 10.2337/diacare.15.10.1413.

25. Макеева И.М., Булгаков В.С., Никольская И.А. Влияние психозонального состояния пациента на течение заболевания пародонта // Сборник научных тезисов и статей «Здоровье и образование в XXI веке». 2008. Т. 10. № 1. С. 140-141.

26. Кочурова Е.В., Николенко В.Н., Деменчук П.А., Утюж А.С., Локтионова М.В., Терещук С.В., Хватов И.Л., Кудасова Е.О. Стоматологическая реабилитация в комплексном лечении пациентов с новообразованиями челюстно-лицевой области. Кубанский научный медицинский вестник. 2015. № 2 (151).

27. Севбитов А.В., Скатова Е.А., Дорофеев А.Е., Золотова Е.В. Оценка восприятия боли пациентами пожилого возраста с различным психозональным статусом в послеоперационном периоде, проходившим амбулаторный хирургический стоматологический прием // Фармакека. 2013. № S4. С. 26-27.

28. Timoshin A.V., Sevbitov A.V., Ergesheva E.V., Voichuk A.V., Sevbitova M.A. Experience of treatment of aphthous lesions of oral mucosa by preparations on the basis of collagen and digestase // Asian Journal of Pharmaceutics. 2018. Т. 12. № 1. С. 284-287.

29. Тимошин А.В., Севбитов А.В., Ергешева Е.В., Васильев Ю.Л. Опыт лечения воспалительных заболеваний тканей пародонта препаратами на основе коллагена и дигестазы // Медицинский алфавит. 2018. Т. 1. № 2 (339). С. 6-10.

30. Севбитов А.В., Скатова Е.А., Дорофеев А.Е., Ершов К.А.

Профилактика стресса и боли на хирургическом стоматологическом приеме у пациентов пожилого и старческого возраста // Dental Forum. 2015. № 4. С. 81.

31. Шлыков М.В., Ананьев В.А., Вагнер В.Д. Исследование эффективности распознавания врачами-стоматологами личностных реакций пациентов на стоматологическое обследование и лечение // Институт стоматологии. 2007. № 3 (36). С. 32-33.

32. Шлыков М.В., Вагнер В.Д., Сирота Н.А. Внутренняя картина болезни в практике врача-стоматолога: изучение особенностей и выявление психологических причин низкой эффективности диагностики // Российский медико-биологический вестник имени академика И.П. Павлова. 2009. Т. 17. № 1. С. 134-141.

33. Салева Г.Т., Ярулина З.И., Седов Ю.Г., Михалев П.Н. Клинико-лучевая оценка наращивания костной ткани челюстей по данным конусно-лучевой компьютерной томографии // Вестник современной клинической медицины. 2014. Т. 7. № 2. С. 27-31.

34. Салева Г.Т. Остеопороз в денальной имплантологии: экспериментальное моделирование и клиническая диагностика // диссертация на соискание ученой степени доктора медицинских наук / Казанский государственный медицинский университет. Казань, 2003

35. Kashapov R.N., Korobkina A.I., Platonov E.V., Saleeva G.T. The method of manufacture of nylon dental partially removable prosthesis using additive technologies // В сборнике: IOP Conference Series: Materials Science and Engineering. Сер. "Innovative Mechanical Engineering Technologies, Equipment and Materials-2013" 2014. С. 012026.

36. Фурцев Т.В., Салева Г.Т. Нуждаемость и состояние ортопедической стоматологической помощи у больных сахарным диабетом // В сборнике: Профилактика стоматологических заболеваний и гигиена полости рта. материалы II Российской научно-практической конференции. Казанский государственный медицинский университет, Инвестиционно-венчурный фонд Республики Татарстан, Академия наук Республики Татарстан. 2009. С. 115-117.

37. Мирзализов М.З., Салева Г.Т., Кожаринов М.Ю. Костная денситометрия при планировании денальной имплантации // В книге: Стоматология 2003. Материалы 5-го Российского научного форума. 2003. С. 60-61.

38. Севбитов А.В., Дорофеев А.Е., Ершов К.А., Скатова Е.А., Платонова В.В. Анализ уровня стоматофобии у пациентов пожилого и старческого возраста в зависимости от стоматологического статуса // Труды международного симпозиума Надежность и качество. 2015. Т. 2. С. 364-365.

39. Утюж А.С. Концепция выбора ортопедической конструкции с опорой на денальные имплантаты как метод профилактики периимплантита у пациентов с полной и частичной вторичной адентией: автореф. дис. ... д-ра мед. наук. Москва; 2017. 231 с.

40. Шагибалов Р.Р., Утюж А.С., Лушков Р.М. Перитестометрия при выборе метода немедленной нагрузки денальных имплантатов // Врач. - 2019. - № 6. - С. 77-79.

41. В.О. Самусенков, А.Л. Макаров, А.С. Утюж, и др. Рациональные подходы к протетическому лечению пациентов с заболеваниями слизистой оболочки рта // Клиническая стоматология. -2014. -№ 2 (70). -С. 16-19.

42. Утюж А.С., Михайлова М.В. Расчет коэффициента обусловленного риска у пациентов после протезирования бюбелными протезами на основе титанового сплава во временной динамике // В сборнике: Молодежь. Семья. Общество. Материалы VI Межрегиональной научно-практической конференции. 2017. С. 78-79.

43. Шагибалов Р.Р., Утюж А.С., Утюж А.В. Применение мезоденциальной модуляции для профилактики осложнений при протезировании с опорой на денальные имплантаты методикой немедленной нагрузки // В книге: Актуальные вопросы стоматологии. сборник тезисов межвузовской конференции. Российский университет дружбы народов. 2019. С. 113-115.

44. Салева Р.А., Федорова Н.С., Салева Г.Т., Викторов В.Н. Особенности определения качества жизни у пациентов пожилого и старческого возраста // Проблемы стоматологии. 2017. Т. 13. № 1. С. 84-87.

45. Салева Г.Т., Михалев П.Н., Салева Р.А. Результаты корреляционного анализа различных методов аугментации альвеолярных отделов челюстей // Российский вестник денальной имплантологии. 2015. № 1 (31). С. 65-68.

46. Utyuzh A., Volchikova I., Tikhonova Y., Klyuchnikova N. Abrasion-resistant elastic coatings technology for dental implants // Journal of Global Pharma Technology. 2019. Т. 11. № 6. С. 200-205.

47. Богатов Е.А., Утюж А.С., Зекки А.О., Бородин И.Д. Повышение эффективности протезирования на денальных имплантатах, проводимого с использованием индивидуального формирователя десны // В книге: Актуальные вопросы стоматологии. сборник тезисов межвузовской конференции. Российский университет дружбы народов. 2019. С. 11-13.

48. Разаков Д.Х., Тимофеев Д.А., Коннов В.В., Прошин А.Г., Климов А.В., Пылаев Э.В. Психозональное сопровождение ортопедического лечения больных с зубоальвеолярной формой деформаций зубных рядов и прикуса // Саратовский научно-медицинский журнал. 2013. Т. 9. № 3. С. 456-459.

49. Дзалаева Ф.К., Чикунев С.О., Утюж А.С., Михайлова М.В., Будунова М.К. Междисциплинарный подход в лечении орорациальной боли и патологии височно-нижнечелюстного сустава у пациентов с полным или частичным отсутствием зубов (обзор литературы) // Клиническая стоматология. 2020. № 2 (94). С. 104-109.

50. Рева Г.В., Толмачев В.Е., Перов Ю.Ю., Русакова Е.Ю., Рева И.В., Усов В.В., Ломакин А.В., Красников Ю.А., Игнатьев С.В., Разумов

П.В., Новиков А.С., Денисенко Ю.В., Олесова В.Н., Пешко А.П., Амхадова М.А., Голохваст К.С. Опыт проведения денальной имплантации у пациентов с воспалительными заболеваниями пародонта на фоне контроля местного иммунного гомеостаза // *Фундаментальные исследования*. 2013. № 5-1. С. 129-134.

51. Первов Ю.Ю. Проллиферативная активность структур слизистой оболочки десны в зоне протезного ложа у больных сахарным диабетом. // диссертация на соискание ученой степени кандидата медицинских наук / ГОУВПО «Владивостокский государственный медицинский университет». Владивосток, 2005

52. Миргазизов М.З., Салеева Г.Т., Кожаринов М.Ю. Костная денситометрия при планировании денальной имплантации // В книге: *Стоматология 2003. Материалы 5-го Российского научного форума*. 2003. С. 60-61.

53. Фурцев Т.В., Салеева Г.Т. Нуждаемость и состояние ортопедической стоматологической помощи у больных сахарным диабетом // В сборнике: *Профилактика стоматологических заболеваний и гигиена полости рта. материалы II Российской научно-практической конференции*. Казанский государственный медицинский университет, Инвестиционно-венчурный фонд Республики Татарстан, Академия наук Республики Татарстан. 2009. С. 115-117.

54. Игнатьев С.В., Первов Ю.Ю., Гветадзе Р.Ш., Рева Г.В., Фролов А.В. Состояние иммунного гомеостаза слизистой оболочки в зависимости от материалов ортопедических конструкций, опирающихся на денальные имплантаты // *Тихоокеанский медицинский журнал*. 2013. № 1 (51). С. 29-31.

55. Истомина Е.В., Абакаров С.И. Значение характерологических особенностей пациентов в адаптации к съемным ортопедическим конструкциям // *Российский стоматологический журнал*. 2007. № 4. С. 44-46.

56. Истомина В.В., Бурно М.Е., Абакаров С.И. Оценка характерологических особенностей пациента и врача при взаимоотношениях на стоматологическом ортопедическом приеме // *Российский стоматологический журнал*. 2007. № 3. С. 44-46.

57. Некрасова – М.Р., Суплотова Л.А., Давыдова Л.И. Пронякова О.В., Платицына Н.Г. Остеопенический синдром при эндокринных заболеваниях в Западной Сибири // *Остеопороз и остеопатии*, No 2. – 2005. - с. 14 – 18.

58. Lacigová, S., Tomešová, J., Rokyta, R. Mesodiencephalic modulation in the treatment of diabetic neuropathy // *Medicine - Neuro endocrinology letters No Corpus ID: 3217903*. – 2013.

59. Govindarajan, G., Sowers, J., Stump, C. Hypertension And Diabetes Mellitus // *European Cardiovascular Disease* 2006;2(1):1–7; DOI: <https://doi.org/10.15420/ecr.2006.1.1a>.

Статья поступила в редакцию 10.08.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021

ТРЕБОВАНИЯ (краткие) К ПУБЛИКАЦИЯМ В ЖУРНАЛЕ:

Азимут научных исследований: педагогика и психология (№ 97 в Перечне ВАКа) – ИФ- 1,373

Сайт: <http://anipp.ru/>

(научные специальности:

- 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки),
- 13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки),
- 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования (педагогические науки),
- 19.00.01 – Общая психология, психология личности, история психологии (психологические науки),
- 19.00.05 – Социальная психология (психологические науки)

Азимут научных исследований: экономика и управление (№ 98 в Перечне ВАКа) - ИФ- 0,959

Сайт: <http://aniue.ru/>

(научные специальности:

- 08.00.01 – Экономическая теория (экономические науки),
- 08.00.05 – Экономика и управление народным хозяйством (по отраслям и сферам деятельности) (экономические науки),
- 08.00.10 – Финансы, денежное обращение и кредит (экономические науки),
- 08.00.12 – Бухгалтерский учет, статистика (экономические науки),
- 08.00.13 – Математические и инструментальные методы экономики (экономические науки),
- 08.00.14 – Мировая экономика (экономические науки),
- 23.00.01 – Теория и философия политики, история и методология политической науки (политические науки),
- 23.00.02 – Политические институты, процессы и технологии (политические науки),
- 23.00.03 – Политическая культура и идеологии (политические науки),
- 23.00.04 – Политические проблемы международных отношений, глобального и регионального развития (политические науки),
- 23.00.05 – Политическая регионалистика. Этнополитика (политические науки)

Балтийский гуманитарный журнал (№ 162 в Перечне ВАКа) – ИФ - 1,500

Сайт: <http://bg-mag.ru/>

(научные специальности:

- 10.02.01 – Русский язык (филологические науки),
- 10.02.02 – Языки народов Российской Федерации (с указанием конкретного языка или языковой семьи) (филологические науки),
- 10.02.03 – Славянские языки (филологические науки),
- 10.02.04 – Германские языки (филологические науки),
- 10.02.05 – Романские языки (филологические науки),
- 10.02.14 – Классическая филология, византийская и новогреческая филология (филологические науки),
- 10.02.19 – Теория языка (филологические науки),
- 10.02.20 – Сравнительно-историческое типологическое и сопоставительное языкознание (филологические науки),
- 10.02.21 – Прикладная и математическая лингвистика (филологические науки),
- 10.02.22 – Языки народов зарубежных стран Европы, Азии, Африки, аборигенов Америки и Австралии (с указанием конкретного языка или языковой семьи) (филологические науки),
- 12.00.01 – Теория и история права и государства; история учений о праве и государстве (юридические науки),
- 12.00.02 – Конституционное право; конституционный судебный процесс; муниципальное право (юридические науки),
- 12.00.03 – Гражданское право; предпринимательское право; семейное право; международное частное право (юридические науки),
- 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки),
- 13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки)

Карельский научный журнал (входит в РИНЦ) - ИФ - 1,440

Сайт: <http://kn-mag.ru/>

(отрасли науки: педагогические науки; экономические науки; социологические науки)

Структурные параметры:

Статьи должны иметь элементы, отвечающие следующим параметрам:

1. Метаданные статьи на русском и английском языках (Научная специальность, УДК, DOI, название статьи, знак копирайта (авторского права), ФИО автора полностью, должность, организация, адрес организации, личная электронная почта, аннотация и ключевые слова) – не проверяются на антиплагиат.

2. Тело статьи:

ВВЕДЕНИЕ

- Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.
- Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы.
- Обосновывается актуальность исследования.

МЕТОДОЛОГИЯ

- Формирование целей статьи.
- Постановка задания.
- Используемые методы, методики и технологии.

РЕЗУЛЬТАТЫ

- Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.
- Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.

ВЫВОДЫ

- Выводы исследования.
- Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении.

3. Список литературы (не проверяется на антиплагиат).

Технические параметры:

Названия файла:

•Фамилия_направление_город (например: Иваненко_право_Киев, Романов_психология_Анадырь и т.д.)

Стандарты: шрифт Times New Roman, кегль – 10, междустрочечный интервал – 1, абзацный отступ – 0,5 см (это сделано для того, чтобы автор точно знал сколько страниц текста у него будут в журнале), все поля – 2 см, литература – В ПОРЯДКЕ ПОЯВЛЕНИЯ В ТЕКСТЕ (желательно не менее 20 наименований), редактор Word, тип файла – документ Word 97-2003 (обязательно).

Ключевые слова (три строчки) и аннотация (не менее 150-200 слов) на русском и английском.

Неразрывные пробелы между цифрами, инициалами и фамилией.

Не путать тире (–) и дефис (-).

Формулы оформляются через редактор формул «MathType» или «Microsoft Equation», размер символов - 10 (обязательно), длина формул не должна превышать 80 мм (обязательно), латинские символы набираются курсивом, греческие – прямым шрифтом, КИРИЛЛИЦА НЕ ДОПУСКАЕТСЯ).

Рисунки, выполненные векторной графикой, должны быть помещены одним объектом или сгруппированы. Сканированные рисунки исполнять с отдельной возможностью не менее 300 dpi.

Справочная информация:

1. Для определения УДК можно использовать следующие ссылки:

А) <http://teacode.com/online/udc/>

Б) <http://www.naukapro.ru/metod.htm>

2. Для перевода на английский или другие языки можно использовать следующие ссылки:

А) <http://translate.yandex.ru/> (переводит отчества и ученые степени)

Б) <http://translate.google.com/>

Статью обязательно дать на вычитку соответствующим филологам

3. Для проверки статьи на антиплагиат (проверка обязательна) ссылка:

А) <http://www.antiplagiat.ru/index.aspx> (результаты хранятся у автора и высылаются по запросу редколлегии)

ЕСЛИ ВОЗНИКАЮТ ВОПРОСЫ: СМОТРИТЕ ОБРАЗЕЦ!

Материалы подаются в редакцию:

до 1 марта (мартовский номер) – если квота выбрана раньше – статья переносится в следующий номер

до 1 июня (июньский номер) – если квота выбрана раньше – статья переносится в следующий номер

до 1 сентября (сентябрьский номер) – если квота выбрана раньше – статья переносится в следующий номер

до 1 декабря (декабрьский номер) – если квота выбрана раньше – статья переносится в следующий номер

Статьи в обязательном порядке размещаются в системе РИНЦ - российского индекса научного цитирования (elibrary, ссылка: <http://elibrary.ru/titles.asp>) и на сайте журналов.

Размещение статей в журнале платное (за исключением аспирантов и докторантов очной формы):

А) для тех, кому нужен электронный макет журнала оплата составляет:

- АНИ: педагогика и психология - 4770 рублей за статью;

- АНИ: экономика и управление - 4774 рубля за статью;

- Балтийский гуманитарный журнал – 4777 рублей за статью;

- Карельский научный журнал - 2222 рубля за статью.

Б) для тех, кому нужен печатный вариант журнала: дополнительно 900 рублей за 1 экземпляр журнала (им также высылается и электронный макет журнала).

Оплата производится после сообщения о приеме статьи к публикации, после чего автором высылается скриншот или фото оплаты на адрес журнала:

•Фамилия_оплата_город (например: Иваненко_оплата_Киев)

Статью высылать по адресу (обязательно указывайте научное направление):

ANI-ped-i-psych@ya.ru (АНИ: педагогика и психология)

ANI-ekonom-i-politika@ya.ru (АНИ: экономика и управление)

BalticGZ@yandex.ru (Балтийский гуманитарный журнал)

KarelianNZ@yandex.ru (Карельский научный журнал)

БАНКОВСКИЕ РЕКВИЗИТЫ (для российских авторов)

Организация АССОЦИАЦИЯ «ПААС»

ИНН 6324101289

КПП 632401001

ОГРН/ОГРНИП 1196313040000

Расчётный счёт 40703.810.8.54400002573

БИК 043601607

Банк ПОВОЛЖСКИЙ БАНК ПАО СБЕРБАНК

Корр. счёт 30101.810.2.00000000607

ОКПО 00032537

ОКВЭД 58.14, 58.29, 63.11, 63.12, 94.12, 62.01, 72.20, 72.19

В назначении платежа обязательно указывайте: Публикация научной статьи (или оплата за обучение – если в банке в перечне нет такой строки)

Более полную информацию, а также образцы оформления статей можно получить на сайте журнала:

<http://anipp.ru/>