

16+

p-ISSN: 2309-1754

e-ISSN: 2712-8474

Азимут научных исследований:



педагогика и психология

2021

Том 10

№ 4(37)

Основан в 2012 г.

16+

Том 10
№ 4 (37)
2021

Ежеквартальный
научный журнал

АЗИМУТ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ: ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

Учредитель – Ассоциация «Профессиональные аналитики аутопойэйзисных систем»
Главный редактор

Коростелев Александр Алексеевич, доктор педагогических наук, доцент

Заместители главного редактора:

Аббасова Кызылгюль Ясин кызы, доктор философских наук, профессор

Александрова Екатерина Александровна, доктор педагогических наук, профессор

Ахаев Андрей Васильевич, доктор педагогических наук, профессор

Берберян Ася Суреновна, доктор психологических наук, профессор

Бурмыкина Ирина Викторовна, доктор социологических наук, профессор

Зотрафова Иоланда Костадинова, доктор, профессор

Кондаурова Инесса Константиновна, кандидат педагогических наук, доцент

Красич Даниэла Костадинович, доктор, профессор

Майхжик-Микула Джоанна, доктор педагогических наук, профессор

Мерлина Надежда Ивановна, доктор педагогических наук, кандидат физико-математических наук, профессор

Морозова Ирина Станиславовна, доктор психологических наук, профессор

Осадченко Инна Ивановна, доктор педагогических наук, доцент

Тарантей Виктор Петрович, доктор педагогических наук, профессор

Шарипов Фаридун Файзуллаевич, доктор педагогических наук

Редакционная коллегия:

Абдуразаков Магомед Мусаевич, доктор педагогических наук, доцент

Айвазян Эдвард Ишханович, доктор педагогических наук, доцент

Акопов Гарник Владимирович, доктор психологических наук, профессор

Ахметова Дания Загриевна, доктор педагогических наук, профессор

Бендас Татьяна Владимировна, доктор психологических наук, доцент

Васковская Галина Алексеевна, доктор педагогических наук, профессор

Вукашинович Емина Копас, доктор, профессор педагогики

Гаджалова-Левтерова Дора Стойлова, доктор педагогических наук, профессор

Гладышев Владимир Владимирович, доктор педагогических наук, профессор

Горьковская Ирина Алексеевна, доктор психологических наук, профессор

Голуб Нина Борисовна, доктор педагогических наук, профессор

Григорьева Марина Владимировна, доктор психологических наук, профессор

Гринева Мария Викторовна, доктор педагогических наук, профессор

Денисова Оксана Петровна, доктор педагогических наук, кандидат психологических наук, доцент

Иванов Георгий Петков, доктор педагогических наук, профессор

Исламгулова Светлана Константиновна, доктор педагогических наук, доцент

Клинков Георги Тодоров, PhD, главный ассистент

Макарова Елена Александровна, доктор психологических наук, кандидат педагогических наук, профессор

Микляева Анастасия Владимировна, доктор психологических наук, доцент

Митягина Екатерина Владимировна, доктор социологических наук, доцент

Платонова Раиса Ивановна, доктор педагогических наук, доцент

Побирченко Наталья Семеновна, член-корреспондент Национальной Академии педагогических наук Украины, доктор педагогических наук, профессор

Равен Джон, доктор философии в области психологии, профессор

Романова Марина Александровна, доктор психологических наук, кандидат педагогических наук, доцент

Савинова Наталья Владимировна, доктор педагогических наук, профессор

Ситченко Анатолий Люцианович, доктор педагогических наук, профессор

Сулейманов Рамиль Фаилович, доктор психологических наук, доцент

Сущенко Андрей Витальевич, доктор педагогических наук, профессор

Тагарева Кирилл Симеонов, кандидат психологических наук, доцент

Топузов Олег Михайлович, доктор педагогических наук, профессор

Христова Антуанетта Рушинова, доктор, профессор

Шпавалова Ольга Евгеньевна, доктор психологических наук, профессор

Штефан Людмила Андреевна, доктор педагогических наук, профессор

Входит в ПЕРЕЧЕНЬ рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук.

Зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций ПИ № ФС 77 - 76184 от 08.07.2019 г.

Подписной индекс: 81068
(подписной каталог «Газеты.
Журналы» Агентство
«РОСПЕЧАТЬ»)

Компьютерная верстка:
Д.А. Полторецкий

Технический редактор:
Г.А. Шмелёва

Адрес редколлегии, учредителя,
редакции и издателя Ассоциация
«Профессиональные аналитики
аутопойэйзисных систем»:
445037, Российская Федерация,
Самарская область, г. Тольятти, ул.
Юбилейная, 40, офис 1901
Тел.: 8(846)205-06-19
E-mail: ANI-ped-i-psych@ya.ru
Сайт: <https://anipp.ru/>

Подписано в печать 28.11.2021.
Выход в свет 30.11.2021.
Формат 60x84 1/8.
Печать оперативная.
Усл. п. л. 53,12.
Тираж 50 экз. Заказ 4-30-11.



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

INFORMATION ABOUT THE MEMBERS OF THE EDITORIAL BOARD

Chief Editor

Korostelev Alexander Alekseevich, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Informatics, Applied Mathematics and Methods of Their Teaching
(Samara State Social and Pedagogical University, Samara, Russia)

Deputy Chief Editors:

Abbasova Kyzylgul Yasin kyzy, Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Deputy Dean of the Faculty of Social Sciences and Psychology
(Baku State University, Baku, Azerbaijan)

Alexandrova Ekaterina Aleksandrovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department «Methodology of education»
(Saratov State University, Saratov, Russia)

Ahaev Andrey Vasilievich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
(Center for International Partnership, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan)

Berberyana Asya Surenovna, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department «Psychology»
(Russian-Armenian (Slavonic) University, Yerevan, Armenia)

Burmykina Irina Viktorovna, Doctor of Social Sciences, Professor, Vice-rector for scientific work
(Lipetsk State Pedagogical University, Lipetsk, Russia)

Zografova Yolanda Kostadinova, PhD, Professor, department „Psihology”, section leader «Social, Occupational and Organizational Psychology», Director of Institute
(Bulgarian Academy of Sciences (BAS), Institute for Population and Human Research, Sofia, Bulgaria)

Kondaurova Inessa Konstantinovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of chair of mathematics and methods of teaching
(Saratov State University, Saratov, Russia)

Krasich Daniela Kostadinovic, PhD, Professor, Deputy Dean of the Faculty of Education
(University of Belgrade, Belgrade, Serbia)

Mayhzhik-Mikula Joanna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
(Jan Kochanowski University, Kielce, Poland)

Merlina Nadezhda Ivanovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Professor, Professor of the Department of Discrete Mathematics and Informatics
(Chuvash State University, Cheboksary, Russia)

Morozova Irina Stanislavovna, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department «General psychology and developmental psychology»
(Kemerovo State University, Kemerovo, Russia)

Osadchenko Inna Ivanovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
(Uman State Pedagogical University, Uman, Ukraine)

Tarantei Victor Petrovich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
(Grodno State University, Grodno, Belarus)

Sharipov Faridun Fayzullayevich, Doctor of Pedagogical Sciences, the Head of Pedagogic Chair
(Tajik National University, Dushanbe, Tajikistan)

Editorial team:

Abdurazakov Magomed Musaevich, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Leading Researcher of the Laboratory Informatics of Didactics of Institute of Content and Methods of Teaching of the Russian Academy of Education

(Institute of Content and Methods of Teaching of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia)

Ayvazyan Edward Ishhanovich, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department «General Mathematics», Chief Specialist of the «Natural and Mathematical Subjects» Department of the National Institute of Education, Ministry of Education and Science of the Republic Armenia

(Yerevan State University, Yerevan, Armenia)

Akopov Garnik Vladimirovich, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department «General and Social Psychology»
(Volga State Socio-Humanitarian Academy, Samara, Russia)

Akhmetova Dania Zagrievna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department «Theoretical and Inclusive Pedagogy», Director of the Institute of Distance Education
(Kazan Innovation University, Kazan, Russia)

Bendas Tatyana Vladimirovna, Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Social Psychology
(Orenburg State University, Orenburg, Russia)

Vaskovskaya Galina Alekseevna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Laboratory «Didactics»
(Institute of Pedagogy of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kiev, Ukraine)

Vukasinovic Emina Kopas, PhD, Professor of Pedagogy, Deputy Dean of Research and Publishing
(University of Kragujevac, Yagodina, Serbia)

Gadjalova-Levterova Dora Stoilova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
(Plovdiv University «Paisii Hilendarski», Plovdiv, Bulgaria)

Gladyshev Vladimir Vladimirovich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department «Slavic Philology»
(Nikolaev National University, Nikolaev, Ukraine)

Gorkovaya Irina Alekseevna, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Professor of the Department of Human Psychology
(Russian State Pedagogical University, St. Petersburg, Russia)

Golub Nina Borisovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Laboratory «Training Ukrainian language»
(Institute of Education National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kiev, Ukraine)

Grigorieva Marina Vladimirovna, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department «Educational Psychology and Psychodiagnostics»
(Saratov State University, Saratov, Russia)

Grineva Maria Viktorovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogical Mastery and Management, Dean of Natural Science Faculty
(Poltava National Pedagogical University, Poltava, Ukraine)

Denisova Oksana Petrovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Head of the Management of Support of the Educational Process
(Togliatti State University, Togliatti, Russia)

Ivanov Georgy Petkov, doctor of pedagogical sciences, professor, Head of Quality and Accreditation Department
(Thracian University, Stara Zagora, Bulgaria)

Islagulova Svetlana Konstantinovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Pro-rector for Science and Accreditation
(University of Turan, Almaty, Kazakhstan)

Klinkov Georgi Todorov, PhD, Principal Assistant
(Paisius Hilendarsky University, Plovdiv, Bulgaria)

Makarova Elena Aleksandrovna, Doctor of Psychological Sciences, Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Humanitarian Disciplines
(Taganrog Institute of Management and Economics, Taganrog, Russia)

Miklyayeva Anastasia Vladimirovna, Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor, Professor of the Department «Human psychology»
(Russian State Pedagogical University, St. Petersburg, Russia)

Mityagina Ekaterina Vladimirovna, Doctor of Social Sciences, Associate Professor, Dean of the Faculty of Social Technologies
(Vyatka State Humanitarian University, Kirov, Russia)

Platonova Raisa Ivanovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Sports Martial Arts
(North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia)

Pobirchenko Natalya Semenovna, Corresponding Member of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Director of the Local History Center
(National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Uman, Ukraine)

Raven John, Honorary Professor University of Edinburgh, University of Pecs (Hungary), Catholic University of Lublin (Poland)
(University of Edinburgh, Edinburgh, Scotland)

Romanova Marina Alexandrovna, Doctor of Psychological Sciences, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Vice-rector for Academic Affairs
(Sakhalin State University, Yuzhno-Sakhalinsk, Russia)

Savinova Nataliya Vladimirovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Correcting Education
(Nikolaev National University, Nikolaev, Ukraine)

Sitchenko Anatoly Lusianovich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice-rector for Scientific and Pedagogical Work
(National Pedagogical University named after M.P. Dragomanova, Kiev, Ukraine)

Cyleymanov Pamil Failovich, Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of General Psychology
(Kazanskiy Innovation University, Kazan, Russia)

Sushchenko Andrey Vitalyevich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of «School management and pedagogy of higher education»
(Classic Private University, Zaporozhye, Ukraine)

Tagareva Kirilka Simeonova, Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor
(University of Plovdiv, Plovdiv, Bulgaria)

Topuzov Oleg Mikhailovich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Director of Institute of Pedagogy of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine
(Institute of Pedagogy of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kiev, Ukraine)

Hristova Antoaneta Rusinova, PhD, Professor, section leader „Psihology”
(Bulgarian Academy of Sciences (BAS), Institute for Population and Human Research, Sofia, Bulgaria)

Shapovalova Olga Evgenievna, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department of Correctional Pedagogy, Psychology and Speech Therapy
(Priamur State University named after Sholom-Aleikhem, Birobidzhan, Russia)

Shtefan Lyudmila Andreevna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department «History of Education and Comparative Pedagogy»
(Kharkiv National Pedagogical University, Kharkiv, Ukraine)

СОДЕРЖАНИЕ
педагогические науки

ВОСПРИЯТИЕ СТУДЕНТАМИ УНИВЕРСИТЕТ ВИДЕОБЛОГОВ КАК ЦИФРОВОГО РЕСУРСА ОБУЧЕНИЯ АБРОСИМОВА Евгения Евгеньевна.....	11
ОСОБЕННОСТИ И ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ШИНКАРЁВА Надежда Алексеевна, АМОСОВА Елена Львовна.....	15
СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ЗНАНИЙ И НАВЫКОВ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ПРИ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО УПРАВЛЕНИЮ ПЕРСОНАЛОМ НА ОСНОВЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА УП АНТОНОВА Наталья Владимировна, ШМЕЛЕВА Жанна Николаевна.....	19
ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВУЗЕ АСТАШИНА Нина Игоревна, КАМЕРИЛОВА Галина Савельевна.....	23
КОНЦЕПЦИЯ МНОГОУРОВНЕВОГО УПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЕМ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ АХМЕДЬЯНОВА Гульнара Фазульевна, ПИЩУХИН Александр Михайлович.....	27
ФОРМИРОВАНИЕ ОСОЗНАННОГО РОДИТЕЛЬСТВА В СТУДЕНЧЕСКИХ СЕМЬЯХ ШУБОВИЧ Валерий Геннадьевич, ШУБОВИЧ Марина Михайловна, БОРИСОВА Екатерина Алексеевна.....	30
ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ВАГАНОВА Ольга Игоревна, КОРОСТЕЛЕВ Александр Алексеевич.....	35
ПРОБЛЕМЫ И УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ШКОЛЕ ВАХИТОВ Роман Ренатович, ВАХИТОВА Елена Сергеевна.....	41
ВИДЫ И ФОРМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-МАТЕМАТИКОВ ВДОВИЧЕНКО Алена Александровна.....	45
ИСТОЧНИКИ ИНФОРМАЦИИ КАК ФАКТОРЫ ВЫБОРА КРЕДИТНЫХ ПРОДУКТОВ У РЕСПОНДЕНТОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ДОХОДА ГАГАРИНА Мария Анатольевна, СОЛОВОВА Надежда Анатольевна.....	49
АПРОБАЦИЯ РУССКОЯЗЫЧНОЙ КОРОТКОЙ ВЕРСИИ МЕТОДИКИ «ШКАЛА ИМПУЛЬСИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ (UPPS-P)» ГАГАРИНА Мария Анатольевна.....	54
ПРИНЦИПЫ РАЗРАБОТКИ И ИСПОЛЬЗОВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ УНИВЕРСИТЕТА ЭЛЕКТРОННЫХ УЧЕБНЫХ КУРСОВ В СИСТЕМЕ LMS MOODLE ГАРАЕВА Екатерина Александровна.....	57
ВЛИЯНИЕ ВНЕДРЕНИЯ ОБУЧЕНИЯ ПЕРВОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ПОМОЩИ В РАМКАХ ВОЛОНТЕРСКОГО СИМУЛЯЦИОННОГО КУРСА ДЛЯ ОРДИНАТОРОВ ГРЕЧИХИН Сергей Сергеевич.....	62
ТЕОЛОГИЯ В ОБРАЗОВАНИИ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ГРЯЗНОВА Елена Владимировна, ШАЛАТОНОВ Александр Сергеевич, ШАЛАТОНОВА Валентина Николаевна.....	65
СВЕТСКОЕ МАГИСТЕРСКОЕ ТЕОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ РАЗРАБОТКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ГРЯЗНОВА Елена Владимировна, АСТАФЬЕВ Станислав Юрьевич, АСТАФЬЕВА Наталия Анатольевна.....	68
ПРОБЛЕМЫ ОПРЕДЕЛЕНИЯ МЕСТА И РОЛИ СИСТЕМЫ ЦЕННОСТЕЙ В КУЛЬТУРЕ ЗДОРОВЬЯ ГРЯЗНОВА Елена Владимировна, ТРЕУШНИКОВ Илья Анатольевич, МУХИНА Татьяна Геннадьевна, ТРЕУШНИКОВ Алексей Ильич.....	71
«ДИСТАНЦИОННЫЙ РЕЖИМ» В ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИН ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА ГУЗНОВА Алена Вячеславовна, ПАВЛОВА Ольга Анатольевна.....	75
АНАЛИЗ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ И ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ КАЧЕСТВ МУЖЕСТВЕННОСТИ У МАЛЬЧИКОВ И КАЧЕСТВ ЖЕНСТВЕННОСТИ У ДЕВОЧЕК ПЯТОГО ГОДА ЖИЗНИ ШИНКАРЁВА Надежда Алексеевна, ДЕНИСЕНКО Алёна Витальевна.....	80
ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ НАД ГЛАГОЛАМИ ДВИЖЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ ДМИТРИЕВА Дарья Дмитриевна.....	85
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАУЧНО-ПОПУЛЯРНЫХ ФИЛЬМОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ГОВОРЕНИЮ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ ДМИТРИЕВА Дарья Дмитриевна.....	88
СОВРЕМЕННЫЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В РАЗРЕЗЕ ЦИФРОВИЗАЦИИ ЕПИШЕВА Ольга Сергеевна.....	91
ВОСПИТАНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ЧЕРЕЗ СЮЖЕТОСЛОЖЕНИЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЗАЙЦЕВА Ольга Юрьевна, ВЫБОРОВА Елизавета Анатольевна.....	95

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В ПРОЦЕССЕ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ПРАВОВОМУ ВОСПИТАНИЮ ЗЕМЛЯЧЕНКО Людмила Викторовна.....	100
ДИСТАНЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ЗУДИНА Алена Игоревна.....	104
КОНЦЕРТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРИЕМ ИДАЯТОВА Фирангиз Шахмурад кызы.....	107
ЦИФРОВАЯ РЕВОЛЮЦИЯ В МЕДИЦИНСКОМ ОБРАЗОВАНИИ НА ПРИМЕРЕ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК» ИТИНСОН Кристина Сергеевна.....	111
ПРИМЕНЕНИЕ ТАКСОНОМИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ БЛУМА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ИТИНСОН Кристина Сергеевна, ЧИРКОВА Вера Михайловна.....	114
«ШКОЛА ЮНОГО ГИГИЕНИСТА» КАК ТРАМПЛИН В НАУКУ КАЗЫЗАЕВА Анна Сергеевна, ХУМОНИНА Оксана Владимировна, ЖУКОВА Ольга Викторовна, МАРТЫНЕНКО Андрей Игоревич, ТАТЬЯНИНА Екатерина Александровна.....	118
ИСТОРИЧЕСКИЕ, СОЦИАЛЬНЫЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ФЕНОМЕНА ОДАРЁННОСТИ ПОЗДНИКИН Алексей Анатольевич, КАПИЧНИКОВА Ольга Борисовна, ГИЖОВ Владимир Александрович, БУЛГАКОВ Сергей Викторович, КАПИЧНИКОВ Александр Иванович.....	122
ФОРМИРОВАНИЕ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ В ВУЗЕ ШУБОВИЧ Валерий Геннадьевич, ШУБОВИЧ Марина Михайловна, КАРЗАНОВА Александра Олеговна.....	126
ОБУЧЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ИМПЛИЦИТНЫХ СМЫСЛОВ ЛИТЕРАТУРНОГО МАТЕРИАЛА НА ЗАНЯТИЯХ СЦЕНИЧЕСКОЙ РЕЧИ ПРИ ОБУЧЕНИИ БУДУЩИХ РЕЖИССЕРОВ В ВУЗЕ КИРСАНОВА Анна Михайловна.....	131
ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ К СДАЧЕ КОМПЛЕКСА ГТО КИСЕЛЕВА Жанна Ивановна, ВАЛЕТОВ Максим Рамильевич.....	134
ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ КАЧЕСТВ ЖЕНСТВЕННОСТИ У ДЕВОЧЕК ПЯТОГО ГОДА ЖИЗНИ ШИНКАРЁВА Надежда Алексеевна, КОВАЛЕНКО Наталья Михайловна.....	137
ФИЛОСОФСКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ БОРЬБЫ С ПРОКРАСТИНАЦИЕЙ КОМАРОВА Анна Николаевна, МАЛЫЦЕВА Светлана Михайловна, СТРОГАНОВ Дмитрий Александрович, ТКАЧЁВ Евгений Сергеевич.....	143
МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ И ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА «ИСТОРИЯ МАЛОЙ РОДИНЫ В МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗАДАЧАХ» (НА ПРИМЕРЕ СРЕДНЕВЕКОВОГО ЗОЛОТООРДЫНСКОГО ГОРОДА УКЕК) КОНДАУРОВА Инесса Константиновна, ТУТАРОВА Ангелина Олеговна.....	147
ТРАНСДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КРЕЖЕВСКИХ Ольга Валерьевна.....	153
ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ВИРТУАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ ПОДРОСТКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ КУЗЬМИНА Анна Брониславовна, ЛИТВИНОВА Кристина Владимировна.....	158
АНАЛИЗ САМООЦЕНКИ ПАТРИОТИЗМА СТУДЕНТОВ ПРИМОРСКОГО КРАЯ МАРТЫШЕНКО Сергей Николаевич.....	163
ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТРАЕКТОРИИ СТУДЕНТОВ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МИНАКОВА Полина Сергеевна, КОЛЫЧЕВА Вера Борисовна, КРАВЧЕНКО Елена Викторовна, ТИТОВА Ольга Константиновна.....	168
К ВОПРОСУ О ПРЕПОДАВАНИИ ТЕОРИИ РЯДОВ ФУРЬЕ ДЛЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ МИРОНОВ Алексей Николаевич, МИРОНОВА Любовь Борисовна, ЛАТИПОВА Айсылу Фирдавиевна.....	173
ФОРМИРОВАНИЕ ОПЫТА ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКОВЫМ ДИСЦИПЛИНАМ В КАДЕТСКОМ УЧИЛИЩЕ НАПОЛЬСКИХ Надежда Борисовна.....	177
ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ К ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОСТАПЕНКО Ирина Алексеевна.....	183
АКАДЕМИЧЕСКАЯ ДИСКУССИЯ В МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПАНФЕРОВА Елена Юрьевна, СЕТРАКОВ Александр Николаевич.....	187
ПРАКТИКА РАЗВИТИЯ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ С ВЕДУЩИМИ IT – КОМПАНИЯМИ РЕГИОНА ПЛАТОНОВА Раиса Ивановна, ИВАНОВА Яна Николаевна.....	191

ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ К ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РОСЛЯКОВА Светлана Васильевна, ПТАШКО Татьяна Геннадьевна, МОИСЕЕВА Елена Викторовна, ХАРЛАНОВА Елена Михайловна.....	196
К ВОПРОСУ ОБ ОРГАНИЗАЦИИ МЕЖКУЛЬТУРНОГО КОУЧИНГА САВЕЛЬЕВА Нэлли Хисматуллаевна, КУСАРБАЕВ Ринат Ишмухаметович, АЛЕХИНА Надежда Викторовна, ПОЧИТАЛКИНА Наталия Евгеньевна, САННИКОВА Светлана Владимировна, БОЖКО Екатерина Михайловна.....	201
ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ЭЛЕКТРОТЕХНИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В ВУЗЕ САМЕДОВ Магамед Насиб оглы.....	205
СТРЕМЛЕНИЕ К ОБУЧЕНИЮ СТУДЕНТОВ РАЗЛИЧНОГО УРОВНЯ ПОДГОТОВКИ И РАЗЛИЧНОЙ НАЦИОНАЛЬНОСТИ СЕРИКОВ Вадим Сергеевич.....	210
РОЛЬ И ЗНАЧЕНИЕ УНИВЕРСИТЕТОВ ТРЕТЬЕГО ВОЗРАСТА ТАТАРИНОВ Константин Анатольевич.....	213
ТЕНДЕНЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ В ГЛОБАЛИЗИРУЮЩЕМСЯ МИРЕ ТАТАРИНОВ Константин Анатольевич, ХАНДАЕВ Тамир Александрович.....	217
ДИНАМИКА УРОВНЯ ТРЕВОЖНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ТКАЧЕНКО Павел Владимирович, БЕЛОУСОВА Надежда Игоревна, ПЕТРОВА Елена Владимировна.....	221
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОММУНИКАЦИЙ В АРХИТЕКТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ ТОПЧИЙ Ирина Владимировна.....	224
СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЦЕННОСТНЫХ ПРИОРИТЕТОВ АБИТУРИЕНТОВ 2021 Г. И 2014 Г. И АКЦИОЛОГИЧЕСКИЕ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ЗАДАЧИ ВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ ТУЧИНА Оксана Роеальдовна, ТРУНОВА Евгения Алексеевна, ГОРДИЕНКО Ольга Антоновна, ГЕРАЩЕНКО Александр Михайлович.....	230
ТАНЦЕВАЛЬНЫЕ УПРАЖНЕНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ ДВИЖЕНИЙ ДЕТЕЙ ПЯТОГО ГОДА ЖИЗНИ ШИНКАРЁВА Надежда Алексеевна, ФИЛАТОВА Зульфия Гарифзяновна.....	236
ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРОВЕДЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В БИЛИНГВАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ФИЛИППОВА Оксана Геннадьевна, ДЗЮБА Дария Робертовна.....	240
ПОТРЕБНОСТЬ В ДОМАШНИХ ЖИВОТНЫХ В СИСТЕМЕ ПОТРЕБНОСТЕЙ СОВРЕМЕННОГО ЧЕЛОВЕКА ХИЖНАЯ Анна Владимировна, МАЛЫЦЕВА Светлана Михайловна, РЫЖАКОВА Елена Владимировна, МАКАРОВА Наталья Васильевна.....	245
ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО СОСТАВЛЕНИЮ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОГО СЛОВАРЯ НА ОСНОВЕ ВИКИ-ТЕХНОЛОГИИ ХЛЫБОВА Марина Анатольевна.....	249
УПРАВЛЕНИЕ ПЕРСОНАЛИЗАЦИЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ЧЕРЕЗ ПРОЕКТИРОВАНИЕ И РЕАЛИЗАЦИЮ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТРАЕКТОРИЙ ЦИЛИЩКИЙ Виталий Сергеевич, БОГАЧЕВ Алексей Николаевич, СТОЛБОВА Елена Александровна, ПТАШКО Татьяна Геннадьевна, ПЕРЕБЕЙНОС Артем Евгеньевич.....	252
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ ДОШКОЛЬНИКОВ ЧИКОВА Ирина Вячеславовна, МАНТРОВА Мария Сергеевна.....	256
ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТЫ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ ДИДАКТИЧЕСКОЕ СРЕДСТВО ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ ЧИРКОВА Вера Михайловна.....	260
ВЗАИМОСВЯЗЬ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО И СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО МОНИТОРИНГА ШАПОШНИКОВА Татьяна Леонидовна, ПОПКО Кирилл Сергеевич, ТАВАДЯН Анжелика Юрьевна.....	263
ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА ПРИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ КУРСАНТОВ ШАХБАЗОВ Тельман Эйваз оглы.....	266
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ-ЮРИСТОВ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В РАМКАХ КЕЙС ТЕХНОЛОГИИ ШЕРЕДЕКИНА Оксана Анатольевна.....	270
НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ К ПЕРВИЧНОЙ АККРЕДИТАЦИИ ВЫПУСКНИКОВ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ «МЕДИКО-ПРОФИЛАКТИЧЕСКОЕ ДЕЛО» С ПРИМЕНЕНИЕМ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И СИМУЛЯЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ШУЛЬЦ Ксения Викторовна, НАГОРНЯК Алексей Сергеевич, ЖУКОВА Ольга Викторовна, ПОЦЕЛУЕВ Николай Юрьевич.....	275
СИСТЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ ОБУЧЕНИЕМ MOODLE И GOOGLECLASSROOM В ВУЗОВСКОМ ОБРАЗОВАНИИ ШУРЫГИН Виктор Юрьевич, КРАСНОВА Любовь Алексеевна.....	278

**РОЛЬ ДИСТАНЦИОННЫХ КУРСОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ
И МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ**

ЩЕРБАКОВА Ирина Владимировна, СВИНАРЕВ Сергей Викторович.....283

CLIL ПОДХОД КАК ОСНОВА ПЛАНИРОВАНИЯ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

ЯКОВЛЕВА Екатерина Николаевна, ПОНОМАРЁВА Алина Владиславовна.....287

*психологические науки***РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА КАК ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ
НАЧИНАЮЩИХ ПЕДАГОГОВ**

АЛЕКСЕЕВА Маргарита Александровна.....290

К ВОПРОСУ О ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ САМООПРЕДЕЛЕНИИ ШКОЛЬНИКОВ

БИКТИНА Насима Нигматулиновна.....294

**ОСОБЕННОСТИ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ У НАЧИНАЮЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ С РАЗНОЙ СТЕПЕНЬЮ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ**

ВЕЛИЕВА Светлана Витальевна, ЯРАБАЕВА Наталья Юрьевна.....298

ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ В СТРУКТУРЕ ГЕНДЕРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

ВИНОГРАДОВА Ксения Сергеевна.....303

СМЫСЛ ЖИЗНИ КАК ДЕТЕРМИНАНТА ПРОЯВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ СУЩНОСТИ ЛИЧНОСТИ

ДВОЕГЛАЗОВА Маргарита Юрьевна.....308

**РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ КОНТАКТОВ ПОДРОСТКОВ И ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ
УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

ДЕКМАН Илона Евгеньевна.....313

ЛИЧНОСТНЫЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ УРОВНЯ СТРАХА СМЕРТИ У ВЗРОСЛЫХ

ДМИТРИЕВА Полина Руслановна.....317

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ СТРАХОВ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТАИВАНОВА Ирина Юрьевна, ЕВТУШЕНКО Ирина Николаевна,
АРТЕМЕНКО Борис Александрович, ПЕРМЯКОВА Надежда Евгеньевна,
ТЕРЕЩЕНКО Марина Николаевна.....321**ФОРМИРОВАНИЕ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРИРОДЕ РОДНОГО КРАЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ПЕЙЗАЖНОЙ ЖИВОПИСИ**

КАРИХ Виктория Вячеславовна, ШЕНОЕВА Виктория Германовна.....328

**ПСИХОЛОГО-АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ СУБЪЕКТНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ**

КОВАЛЕВА Наталья Борисовна.....332

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ДЕТЕЙ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИТЕРЕЩЕНКО Марина Николаевна, ЕВТУШЕНКО Ирина Николаевна,
ИВАНОВА Ирина Юрьевна, КОМАРОВА Алёна Юрьевна.....336**ПАТОПСИХОЛОГИЯ УЧЕБНОГО СТРЕССА СТУДЕНТОВ, СПРОВОЦИРОВАННОГО САМОИЗОЛЯЦИЕЙ И ПЕРЕХОДОМ
НА ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ: АНАЛИЗ РИСКОВ И ПРИЗНАКОВ**

ЛИЛЬБЕРГ Ребекка Эриковна.....341

**ХАРАКТЕРИСТИКА КОМПОНЕНТОВ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ ПЕРВОКУРСНИКОВ
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА В КОНТЕКСТЕ ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ**МАЛЫЦЕВ Виктор Петрович, ГОВОРУХИНА Алена Анатольевна,
ЛОЖКИНА-ГАМЕЦКАЯ Наталья Ивановна.....348**МЕЖКУЛЬТУРНАЯ СЕНСИТИВНОСТЬ КАК КОМПОНЕНТ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В
МУЛЬТИКУЛЬТУРНЫХ УЧЕБНЫХ ГРУППАХ**

МАЦКЕВИЧ Елена Эдуардовна, ГОЛУБКОВА Варвара Валерьевна.....352

СМЫСЛОВОЕ СОДЕРЖАНИЕ ИННОВАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ ВО ВРЕМЕННОЙ ПЕРСПЕКТИВЕ

ПРУСАКОВА Маргарита Александровна.....356

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СНИЖЕНИЯ ГИПЕРАКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТАТЕРЕЩЕНКО Марина Николаевна, ИВАНОВА Ирина Юрьевна,
ЕВТУШЕНКО Ирина Николаевна.....360**ТИПОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ НЕРВНОЙ СИСТЕМЫ И УСПЕШНОСТЬ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**ТКАЧЕНКО Павел Владимирович, БЕЛОУСОВА Надежда Игоревна,
ПЕТРОВА Елена Владимировна.....366**РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**ФИЛИППОВА Оксана Геннадьевна, ТЕРЕЩЕНКО Марина Николаевна,
БАТЕНОВА Юлия Валерьевна, ПРОХОРОВА Анастасия Александровна.....370**ЛИЧНОСТНЫЕ РЕСУРСЫ ПРЕОДОЛЕНИЯ СТРЕССА У ЛЮДЕЙ РАЗНЫХ ВОЗРАСТОВ В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ**

ЧЕРЕМИСКИНА Ирина Игоревна, ЛЮКШИНА Дарья Сергеевна.....375

Условия размещения материалов.....

.....379

CONTENT

pedagogical sciences

PERCEPTION OF VIDEOBLOGS BY UNIVERSITY STUDENTS AS A DIGITAL RESOURCE OF EDUCATION ABROSIMOVA Evgeniya Evgenievna.....	11
FEATURES AND ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF THE INDEPENDENCE OF ELDER PRESCHOOL CHILDREN SHINKAREVA Nadezhda Alekseevna, AMOSOVA Elena Lvovna.....	15
ENGLISH LANGUAGE KNOWLEDGE AND SKILLS PERFECTION WHILE TRAINING HUMAN RESOURCES SPECIALISTS BASING ON HR PROFESSIONAL STANDARD ANTONOVA Natalia Vladimirovna, SHMELEVA Zhanna Nickolaevna.....	19
PEDAGOGICAL SUPPORT OF INDEPENDENT ENVIRONMENTAL ACTIVITIES AT THE UNIVERSITY ASTASHINA Nina Igorevna, KAMERILOVA Galina Savelievna.....	23
THE CONCEPT OF MULTI-LEVEL MANAGEMENT OF THE DEVELOPMENT STUDENT'S MOTIVATION AKHMEDYANOVA Gulnara Fazulyanovna, PISHCHUKHIN Alexander Mikhailovich.....	27
FORMATION OF CONSCIOUS PARENTS IN STUDENT FAMILIES SHUBOVICH Valery Gennadievich, SHUBOVICH Marina Mikhailovna, BORISOVA Ekaterina Alekseevna.....	30
TECHNOLOGICAL APPROACH IN PROFESSIONAL EDUCATION VAGANOVA Olga Igorevna, KOROSTELEV Aleksandr Alekseevich.....	35
PROBLEMS AND CONDITIONS OF ORGANIZATION OF EDUCATIONAL AND RESEARCH ACTIVITIES AT SCHOOL VAKHITOV Roman Renatovich, VAKHITOVA Elena Sergeevna.....	41
TYPES AND FORMS OF PROFESSIONALLY ORIENTED EXTRACURRICULAR ACTIVITIES OF FUTURE MATH TEACHERS VDOVICHENKO Alena Aleksandrovna.....	45
SOURCES OF INFORMATION AS FACTORS OF LOAN CHOICES BY RESPONDENTS WITH DIFFERENT LEVELS OF INCOME GAGARINA Maria Anatolievna, SOLOVOVA Nadezhda Anatolievna.....	49
VALIDATION OF A SHORT RUSSIAN UPPS-P IMPULSIVE BEHAVIOR SCALE GAGARINA Maria Anatolievna	54
PRINCIPLES OF DEVELOPMENT AND USE IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE UNIVERSITY OF ELECTRONIC TRAINING COURSES IN THE LMS MOODLE SYSTEM GARAEVA Ekaterina Aleksandrovna.....	57
THE IMPACT OF IMPLEMENTING FIRST AID TRAINING IN A VOLUNTEER SIMULATION COURSE FOR RESIDENTS GRECHIKHIN Sergey Sergeevich.....	62
THEOLOGY IN EDUCATION: PROBLEMS AND PROSPECTS GRYAZNOVA Elena Vladimirovna, SHALATONOV Alexandr Sergeevich, SHALATONOVA Valentina Nikolaevna.....	65
SECULAR MASTER'S THEOLOGICAL EDUCATION: PROBLEMS OF DEVELOPING EDUCATIONAL PROGRAMS GRYAZNOVA Elena Vladimirovna, CASTAFYEV Stanislav Yurievich, ASTAFYEVA Natalia Anatolyevna.....	68
HEALTH CULTURE AS AN ACTUAL PROBLEM OF MODERN PEDAGOGICAL KNOWLEDGE GRYAZNOVA Elena Vladimirovna, TREUSHNIKOV Ilya Anatolyevich, MUKHINA Tatyana Gennadyevna, TREUSHNIKOV Alexey Ilyich.....	71
"REMOTE MODE" IN THE TEACHING OF DISCIPLINES OF THE HUMANITIES CYCLE GUZNOVA Alena Vyacheslavovna, PAVLOVA Olga Anatolievna.....	75
ANALYSIS OF ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS AND FEATURES OF DEVELOPMENT OF MASCULINITY QUALITIES IN BOYS AND FEMININITY QUALITIES IN GIRLS OF THE FIFTH YEAR OF LIFE SHINKAREVA Nadezhda Alekseevna, DENISENKO Alena Vitalievna.....	80
FEATURES OF WORK ON VERBS OF MOTION ON LESSONS OF RUSSIAN AS FOREIGN DMITRIEVA Darya Dmitrievna.....	85
USE OF SCIENTIFIC-POPULAR FILMS IN TEACHING SPEAKING ON LESSONS OF RUSSIAN AS FOREIGN DMITRIEVA Darya Dmitrievna.....	88
MODERN MULTIMEDIA TECHNOLOGIES FOR TEACHING FOREIGN LANGUAGE IN THE CONTEXT OF DIGITALIZATION EPISHEVA Olga Sergeevna.....	91
EDUCATION OF INDEPENDENCE THROUGH PLOT COMPOSITION IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN ZAITSEVA Olga Yuryevna, VYBOROVA Elizaveta Anatolievna.....	95

FORMATION OF THE CULTURAL TOLERANCE OF THE PERSONALITY OF A YOUNGER SCHOOLER IN THE PROCESS OF OUTSTANDING ACTIVITIES ON LEGAL EDUCATION ZEMLYACHENKO Lyudmila Viktorovna.....	100
DISTANCE EDUCATION TECHNOLOGIES AS AN EFFECTIVE MEANS OF DEVELOPING COMMUNICATIVE COMPETENCE IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING ZUDINA Alena Igorevna.....	104
CONCERT ACTIVITIES AS A PEDAGOGICAL RECEPTION IDAYATOVA Firangiz Shahmurad.....	107
DIGITAL REVOLUTION IN MEDICAL EDUCATION ON THE EXAMPLE OF THE DISCIPLINE “FOREIGN LANGUAGE” ITINSON Kristina Sergeevna.....	111
APPLYING THE TAXONOMY OF EDUCATIONAL GOALS OF BLOOM IN THE PROCESS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE ITINSON Kristina Sergeevna, CHIRKOVA Vera Michailovna.....	114
“SCHOOL OF YOUNG HYGIENIST” AS A TRAMPLINE IN SCIENCE KAZYZAEVA Anna Sergeevna, KHUMONINA Oksana Vladimirovna, ZHUKOVA Olga Viktorovna, MARTYENKO Andrey Igorevich, TATIANINA Ekaterina Aleksandrovna.....	118
HISTORICAL, SOCIAL AND PEDAGOGICAL BACKGROUND OF THE PHENOMENON OF GIFTEDNESS POZDNIKIN Alexey Anatolyevich, KAPICHNIKOVA Olga Borisovna, GIZHOV Vladimir Alexandrovich, BULGAKOV Sergey Viktorovich, KAPICHNIKOV Alexander Ivanovich.....	122
FORMATION OF FAMILY VALUES IN FUTURE SPECIALISTS IN SOCIAL WORK AT THE UNIVERSITY SHUBOVICH Valery Gennadievich, SHUBOVICH Marina Mikhailovna, KARZANOVA Alexandra Olegovna.....	126
TEACHING THE PEDAGOGICAL TECHNOLOGY OF FORMING IMPLICIT MEANINGS OF LITERARY MATERIAL IN THE CLASSES OF STAGE SPEECH WHEN TRAINING FUTURE DIRECTORS AT THE UNIVERSITY KIRSANOVA Anna Mikhaylovna.....	131
PREPARATION OF STUDENTS WITH DISABILITIES FOR THE DELIVERY OF THE TRP COMPLEX KISELEVA Zhanna Ivanovna, VALETOV Maxim Ramilevich.....	134
ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF THE QUALITIES OF FEMININITY IN GIRLS OF THE FIFTH YEAR OF LIFE SHINKAREVA Nadezhda Alekseevna, KOVALENKO Natalia Mikhailovna.....	137
PHILOSOPHICAL AND PEDAGOGICAL ANALYSIS OF THE PROBLEM OF THE FIGHT AGAINST PROCRASTINATION KOMAROVA Anna Nikolaevna, MALTSEVA Svetlana Mikhailovna, STROGANOV Dmitry Aleksandrovich, TKACHEV Evgeniy Sergeevich.....	143
METHODOLOGICAL SUPPORT AND THE EXPERIENCE OF THE PROJECT «THE HISTORY OF MY HOME LAND IN MATHEMATICAL PROBLEMS ON THE EXAMPLE OF THE GOLDEN HORDE TOWN OF UKEK» KONDAUROVA Inessa Konstantinovna, TUTAROVA Angelina Olegovna.....	147
TRANSDISCIPLINARY APPROACH IN THE TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATION KREZHEVSKIKH Olga Valerievna.....	153
FORMATION OF VIRTUAL COMMUNICATION SKILLS OF ADOLESCENTS WITH DISABILITIES KUZMINA Anna Bronislavovna, LITVINOVA Kristina Vladimirovna.....	158
ANALYSIS OF SELF-ASSESSMENT OF PATRIOTISM AMONG STUDENTS OF PRIMORSKY KRAI MARTYSHENKO Sergey Nikolaevich.....	163
INDIVIDUAL EDUCATIONAL TRAJECTORIES OF STUDENTS IN PROJECT ACTIVITIES MINAKOVA Polina Sergeevna, KOLYCHEVA Vera Borisovna, KRAVCHENKO Elena Victorovna, TITOVA Olga Konstantinovna.....	168
ON THE TUITION THE THEORY OF FOURIER SERIES FOR STUDENTS OF PEDAGOGICAL SPECIALTIES MIRONOV Aleksey Nikolaevich, MIRONOVA Lyubov Borisovna, LATIPOVA Ajsylu Firdavisovna.....	173
THE DEVELOPMENT OF TEACHING LANGUAGE PROCESS AT THE CADET SCHOOL NAPOLSKYKH Nadezhda Borisovna.....	177
FEATURES OF TRAINING FUTURE ENGINEERS FOR PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ACTIVITIES OSTAPENKO Irina Alekseevna.....	183
ACADEMIC DISCUSSION IN THE METHODS OF TRAINING FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE PANFEROVA Elena Yurevna, SETRAKOV Aleksandr Nikolaevich.....	187
PRACTICE OF DIGITAL EDUCATION DEVELOPMENT IN COOPERATION WITH THE LEADING IT COMPANIES OF THE REGION PLATONOVA Raisa Ivanovna, IVANOVA Yana Nikolaevna.....	191

PREPARATION OF SPECIALISTS FOR EDUCATIONAL ACTIVITIES

ROSLYAKOVA Svetlana Vasilievna, PTASHKO Tatyana Genadevna,
MOISEEVA Elena Viktorovna, KHARLANOVA Elena Mikhailovna.....196

TO THE QUESTION ABOUT THE ORGANIZATION OF INTERCULTURAL COACHING

SAVELYEVA Nelly Khismatullaevna, KUSARBAEV Rinat Ishmukhametovich,
ALYOKHINA Nadezhda Viktorovna, POCHITALKINA Nataliya Yevgenyevna,
SANNIKOVA Svetlana Vladimirovna, BOZHKO Ekaterina Mikhailovna.....201

FEATURES OF THE USE OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN TEACHING ELECTRICAL DISCIPLINES AT THE UNIVERSITY

SAMEDOV Magameg Nasib ogly.....205

THE DESIRE TO TEACH STUDENTS OF DIFFERENT LEVELS OF TRAINING AND DIFFERENT NATIONALITIES

SERIKOV Vadim Sergeevich.....210

ROLE AND SIGNIFICANCE OF THIRD AGE UNIVERSITIES

TATARINOV Konstantin Anatolyevich.....213

EDUCATION TRENDS IN A GLOBALIZING WORLD

TATARINOV Konstantin Anatolyevich, KHANDAEV Tamir Alexandrovich.....217

DYNAMICS OF THE LEVEL OF ANXIETY IN THE PROCESS OF DISTANCE LEARNING

TKACHENKO Pavel Vladimirovich, BELOUSOVA Nadezhda Igorevna,
PETROVA Elena Vladimirovna.....221

THEORETICAL BASIS OF PEDAGOGICAL COMMUNICATIONS IN ARCHITECTURAL EDUCATION

TOPCHIY Irina Vladimirovna.....224

**COMPARATIVE ANALYSIS OF THE VALUE PRIORITIES OF APPLICANTS IN 2021 AND 2014 AND AXIOLOGICAL
TEACHING AND EDUCATIONAL TASKS OF UNIVERSITY TRAININGS**

TUCHINA Oksana Roaldovna, TRUNOVA Evgenia Alekseevna,
GORDIENKO Olga Antonovna, GERASHCHENKO Alexander Mikhailovich.....230

**DANCE EXERCISES AS A MEANS OF DEVELOPMENT EXPRESSIVENESS OF MOVEMENTS
OF CHILDREN OF THE FIFTH YEAR OF LIFE**

SHINKAREVA Nadezhda Alekseevna, FILATOVA Zulfiya Garifzyanovna.....236

**HISTORICAL AND PEDAGOGICAL PREREQUISITES FOR THE FORMATION OF CULTURAL STUDIES
IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN IN BILINGUAL EDUCATION**

FILIPPOVA Oksana Gennadievna, DZYUBA Daria Robertovna.....240

THE NEED FOR PETS IN THE SYSTEM OF NEEDS OF THE MODERN HUMAN

KHIZHNAYA Anna Vladimirovna, MALTSEVA Svetlana Mikhailovna,
RYZHAKOVA Elena Vladimirovna, MAKAROVANatalia Vasilyevna.....245

**ORGANIZATION OF PROJECT ACTIVITIES FOR CREATING TERMINOLOGICAL DICTIONARY
USING WIKI-TECHNOLOGIES**

KHLYBOVA Marina Anatolyevna.....249

**MANAGEMENT OF PERSONALIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS THROUGH DESIGN AND
IMPLEMENTATION OF INDIVIDUAL EDUCATIONAL TRAJECTORIES**

TSILITSKY Vitaly Sergeevich, BOGACHEV Alexey Nikolaevich,
STOLBOVA Elena Aleksandrovna, PTASHKO Tatiana Gennadievna,
PEREBEINOS Artem Evgenievich.....252

THE PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF THE GAME ACTIVITY OF MODERN PRESCHOOLERS

CHIKOVA Irina Vyachslavovna, MANTROVA Maria Sergeevna.....256

MIND MAPPING AS AN EFFECTIVE DIDACTIC TOOL IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

CHIRKOVA Vera Michailovna.....260

THE RELATIONSHIP BETWEEN SOCIO-PEDAGOGICAL AND SOCIO –ECONOMIC MONITORING

SHAPOSHNIKOVA Tatyana Leonidovna, POPKO Kirill Sergeevich,
TAVADYAN Anzhelika Yuryevna.....263

EDUCATIONAL WORK IN PROFESSIONAL TRAINING OF COURSERS

SHAHBAZOV Telman Eyvaz.....266

**PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE ADAPTATION OF LAW STUDENTS TO THE STUDY
OF A FOREIGN LANGUAGE VIA CASE TECHNOLOGY**

SHEREDEKINA Oksana Anatolievna.....270

**SOME ASPECTS OF PREPARATION FOR THE FIRST ACCREDITATION OF GRADUATES
ON THE SPECIALTY “MEDICAL-PREVENTIVE BUSINESS” WITH APPLICATION
DISTANCE EDUCATIONAL TECHNOLOGIES AND SIMULATION LEARNING**

SHULTZ Xenia Viktorovna, NAGORNYAK Alexey Sergeevich,
ZHUKOVA Olga Viktorovna, POCELUEV Nikolai Yurievich.....275

MOODLE AND GOOGLECLASSROOM LEARNING MANAGEMENT SYSTEMS IN UNIVERSITY EDUCATION

SHURYGIN Viktor Yurievich, KRASNOVA Lyubov Alekseevna.....278

THE ROLE OF DISTANCE LEARNING COURSES IN THE PROCESS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE AND INTERCULTURAL COMMUNICATION

SHCHERBAKOVA Irina Vladimirovna, SVINAREV Sergey Viktorovich.....283

CLIL APPROACH AS THE BASIS FOR PLANNING IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

YAKOVLEVA Ekaterina Nikolaevna, PONOMAREVA Alisa Vladislavovna.....287

*psychological sciences***DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE AS THE BASIS OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF NOVICE TEACHERS**

ALEXEEVA Margarita Alexandrovna.....290

TO THE QUESTION ABOUT PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF SCHOOLS

BIKTINA Nasima Nigmatulinovna.....294

FEATURES OF MENTAL STATES IN NOVICE EDUCATORS WITH VARYING DEGREES OF PROFESSIONAL BURNOUT

VELIEVA Svetlana Vitalevna, YARABAEVA Natalia Yurievna.....298

INDIVIDUAL PSYCHOLOGICAL FEATURES IN THE STRUCTURE OF GENDER IDENTITY

VINOGRADOVA Kseniya Sergeevna.....303

THE MEANING OF LIFE AS A DETERMINANT OF THE MANIFESTATION OF THE SOCIAL ESSENCE OF THE PERSONALITY

DVOEGLAZOVA Margarita Yurievna.....308

DEVELOPMENT OF EMOTIONAL CONTACTS OF TEENAGERS AND TEACHERS IN CONDITIONS OF EDUCATIONAL PROCESS

DEKMAN Ilona Evgenievna.....313

PERSONAL DETERMINANTS OF DEATH FEAR LEVEL IN ADULTS

DMITRIEVA Polina Ruslanovna.....317

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CORRECTION OF FEARS OF ELDER PRESCHOOL AGEIVANOVA Irina Yuryevna, EVTUSHENKO Irina Nikolaevna,
ARTEMENKO Boris Aleksandrovich, PERMYAKOVA Nadezhda Evgenievna,
TERESHCHENKO Marina Nikolaevna.....321**FORMATION OF AN AESTHETIC ATTITUDE TO THE NATURE OF THE NATIVE LAND IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN THROUGH LANDSCAPE PAINTING**

KARIKH Victoria Vyacheslavovna, SHENOVA Victoria Germanovna.....328

PSYCHOLOGICAL AND ANTHROPOLOGICAL CHARACTERISTICS OF THE SUBJECTIVITY OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF MODERN ADOLESCENTS

KOVALEVA Natalia Borisovna.....332

PSYCHOLOGICAL SAFETY OF CHILDREN IN PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATIONSTERESHCHENKO Marina Nikolaevna, YEVTUSHENKO Irina Nikolaevna,
IVANOVA Irina Yuryevna, KOMAROVA Alyona Yuryevna.....336**PATHOPSYCHOLOGY OF EDUCATIONAL STRESS OF STUDENTS PROVIDED BY SELF-ISOLATION AND DISTANCE LEARNING: ANALYSIS OF RISKS AND SIGNS**

LILJEBERG Rebecca Erikovna.....341

CHARACTERISTICS OF HEALTHY LIFESTYLE COMPONENTS OF FIRST YEAR PEDAGOGICAL STUDENTS IN THE CONTEXT OF PERSONAL PECULIARITIESMALTSEV Victor Petrovich, GOVORUKHINA Alena Anatolievna,
LOZHKINA-GAMETSKAYA Natalya Ivanovna.....348**INTERCULTURAL SENSITIVITY AS A COMPONENT OF INTERCULTURAL COMPETENCE IN MULTICULTURAL TRAINING GROUPS**

MATSKEVICH Elena Eduardovna, GOLUBKOVA Varvara Valerievna.....352

THE SEMANTIC CONTENT OF THE INNOVATIVE POTENTIAL OF THE INDIVIDUAL IN THE TIME PERSPECTIVE

PRUSAKOVA Margarita Aleksandrovna.....356

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR REDUCING HYPERACTIVITY IN PRESCHOOL CHILDRENTERESHCHENKO Marina Nikolaevna, IVANOVA Irina Yuryevna,
EVTUSHENKO Irina Nikolaevna.....360**TYPOLICAL FEATURES OF THE NERVOUS SYSTEM AND THE SUCCESS OF INTELLECTUAL ACTIVITY**TKACHENKO Pavel Vladimirovich, BELOUSOVA Nadezhda Igorevna,
PETROVA Elena Vladimirovna.....366**DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN PRESCHOOL CHILDREN**FILIPPOVA Oksana Gennadievna, TERESHCHENKO Marina Nikolaevna,
BATENOVA Yulia Valerievna, PROKHOROVA Anastasia Aleksandrovna.....370**PERSONAL RESOURCES FOR COPING WITH STRESS IN PEOPLE OF DIFFERENT AGES DURING THE PANDEMIC**

CHEREMISKINA Irina Igorevna, LYUKSHINA Darya Sergeevna.....375

Conditions of accommodation of scientific materials.....379

УДК 316.43

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0001



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

ВОСПРИЯТИЕ СТУДЕНТАМИ УНИВЕРСИТЕТА ВИДЕОБЛОГОВ КАК ЦИФРОВОГО РЕСУРСА ОБУЧЕНИЯ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 4532-4371

AuthorID: 921245

ORCID: 0000-0002-2332-7204

ScopusID: 56111981600

АБРОСИМОВА Евгения Евгеньевна, кандидат социологических наук,
Начальник отдела организации научно-исследовательской работы, доцент кафедры
международных отношений и права

*Владивостокский государственный университет экономики и сервиса
(690014, Россия, Владивосток, улица Гоголя, 41, e-mail: gajony@mail.ru)*

Аннотация. Информационные технологии проникли во все сферы нашей деятельности, образование, наука и исследовательская деятельность не исключение, а скорее наоборот передовая сфера в освоении интернет-пространства. Без интернет-ресурсов немислим образовательный процесс, без социальных сетей и мессенджеров невозможно построение продуктивной коммуникации, жизнь современных детей и подростков связана с социальными сетями, видеохостингами, сетевыми играми, интернет-покупками. Особенно такие методики актуализировались в условиях пандемии в контексте онлайн-обучения. Настоящая статья основана на опыте где видеоблог используется как дидактический ресурс. В статье представлены результаты социологического исследования, направленного на выявление восприятия студентами полезности такого ресурса как видеоблог, а также распределение отношения в разрезе половозрастных характеристик. В опросе приняло участие 84 студента, обучающихся во Владивостокском государственном университете экономики и сервиса. Результаты исследования отразили тот факт, что студенты положительно воспринимают использование видеоблога как ресурса для обучения, подчеркивая его потенциал для качества усвоения материала. Информанты выделили сильные и слабые стороны изучаемого явления как цифрового ресурса обучения. Значительные различия также получены с точки зрения возраста, молодые женщины считают, что видеоблог – это более полезный обучающий ресурс.

Ключевые слова: интернет, студенты, информационное общество, видеоблог, обучение, учебный ресурс, университет.

PERCEPTION OF VIDEOBLOGS BY UNIVERSITY STUDENTS AS A DIGITAL RESOURCE OF EDUCATION

© The Author 2021

ABROSIMOVA Evgeniya Evgenievna, candidate of sociological sciences,
Head of the Department of Organization of Research Work, Associate Professor of the Department of
International Relations and Law

*Vladivostok State University of Economics and Service
(690014, Russia, Vladivostok, street Gogolya, 41, e-mail: gajony@mail.ru)*

Abstract. Information technologies have penetrated into all spheres of our activity, education, science and research activities are not an exception, but rather, on the contrary, an advanced sphere in the development of the Internet space. Without Internet resources, the educational process is unthinkable, without social networks and instant messengers, it is impossible to build productive communication, the life of modern children and adolescents is associated with social networks, video hosting, network games, and online shopping. Especially such techniques were actualized in the context of a pandemic in the context of online learning. This article is based on experience where the video blog is used as a didactic resource. The article presents the results of a sociological study aimed at identifying students' perception of the usefulness of such a resource as a video blog, as well as the distribution of attitudes in the context of gender and age characteristics. The survey involved 84 students studying at the Vladivostok State University of Economics and Service. The results of the study reflected the fact that students positively perceive the use of video blogging as a resource for learning, highlighting its potential for the quality of assimilation of the material. The informants highlighted the strengths and weaknesses of the studied phenomenon as a digital learning resource. Significant differences are also found in terms of age, with young women finding vlogging a more useful learning resource.

Keywords: internet, students, information society, video blog, training, learning resource, university

ВВЕДЕНИЕ

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

В настоящее время сетевые инструменты и ресурсы являются частью личных, социальных и экономических сфер жизни. Образовательная сфера не осталась без внимания интернет-реальности и информационно-коммуникационные технологии были интегрированы в процесс преподавания и обучения в течение последних десятилетий. Потенциал интернет-технологий, указывает на то, что они являются идеальным средством обновления высшего образования, облегчающим доступ к знаниям и информации. Что касается учебных центров, то они оснащены различным оборудованием, содействии инструментальному использованию ИКТ. Таким образом, в классных комнатах компьютеры, проекторы или доски для разных этапов обучения, в которые учителя интегрируют его педагогическая практика.

Анализ исследований и публикаций, в которых отобра-

жается решение данной проблемы.

Процесс формирования информационного общества является предметом исследований ряда зарубежных и отечественных авторов. Попытки представления новой информационной реальности, аналитические обобщения основных характеристик современного общества были сделаны такими учеными, как Д. Белл, Э. Тоффлер, М. Кастельс, Б. Латур [1-4]. Они являются представителями сетевого подхода в социологии, в рамках которого анализируются структура и функции современности, социальные процессы рассматриваются через практики взаимодействия социальных агентов, их поля окружения, определяются контекст и перспективы взаимодействия. Среди отечественных исследователей представителем «сетевого подхода» является Г. В. Градосельская. По ее мнению, сетевой анализ помогает структурировать модели взаимодействия между социальными единицами: людьми, коллективами и организациями [5,6].

Проблематику видеоблогов как объекта научного ис-

следования рассматривают и зарубежные и российские исследователи. В настоящее время большая часть зарубежных работ направлена на анализ блогов в целом [7,8], и только малая часть касается видеоблогинга как разновидности интернет-блога [9-12]. В отечественных исследованиях можно выделить следующие направления анализа видеоблогов: роль видеоблогов в политической дискуссии [13,14]; лингвистический анализ видеоблогов, в том числе выявление языковой специфики, анализ терминологии и языковых средств [15-18], образовательный потенциал видеоблогов [19,20], видеоблог как социальное явление [21, 22]. Отраженные работы, которые посвящены педагогическому потенциалу видеоблогов лишь частично отражают возможность рассматриваемого ресурса в образовательном процессе. Среди различных существующих ресурсов видеоблог представлен как инновационный цифровой ресурс, который из-за своего аудиовизуального формата в ущерб письму вызывает интерес у молодежи. Таким образом, актуальность, охарактеризованные проблемы теории и практики, имеющиеся противоречия, социальная и научная значимость обусловили выбор темы исследования, ее цель, задачи и структуру статьи.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Цель исследования заключается в характеристике видеоблога как образовательного ресурса для студентов высших учебных заведений. Данная цель актуализирует следующие задачи: изучить восприятие студентами полезности видеоблога как образовательного ресурса, в процессе обучения; сравнить, есть ли существенные различия в восприятии учащимися изучаемого объекта на основе переменных пола и возраста; выделить основную образовательную стратегию с использованием видеоблогов, наиболее привлекательную для студентов.

Используемые в исследовании методы, методики и технологии. Эмпирические данные собирались с помощью количественных и качественных методов. Сочетание данных методов дает более полную информацию для понимания проблемы. Количественные методы – анкетный опрос студентов; качественные методы – онлайн интервьюирование студентов [23]. Трансформационные процессы, происходящие в современном информационном обществе, расширили предметную область социологических исследований, что, в свою очередь, потребовало расширения исследовательского инструментария. В этой связи опрос студентов проводился при помощи Google формы, это значительно упрощало сбор информации и доступность респондентов. В качестве респондентов выступали студенты (N=84) Владивостокского государственного университета экономики и сервиса. Были охвачены студенты 2, 3 и 4 курсов, очной и заочной формы обучения. Отсутствие в выборке студентов первого курса регламентируется позицией исследователя - первокурсники еще недостаточно включены в образовательный процесс и не смогут объективно оценить происходящие в нем процессы.

Анкета включает 13 вопросов и делится на два блока: первый блок вопросов, направленных на выяснение студенческих предпочтений в выборе видеоблогов, их отношения к видеоблогингу как образовательному инструментарию, адресован всем респондентам. Вопросы второго блока касаются выявления особенностей и трудностей применения видеоблогов в образовательном процессе. Обработка анкет проводилась с использованием с помощью статистического пакета SPSS 19. Составлены таблицы частотного распределения ответов респондентов. Этот вид анализа носит описательный характер и позволяет получить общее представление об изучаемых социальных группах и явлениях.

Онлайн интервью было направленно на более подробное описание изучаемой проблематики. Для общения с информантами использовалась функция «голосовых сообщений». Данная методика достаточно нова для сбора эмпирических данных, но она позволяет экономить времен-

ные ресурсы и респондентов, и интервьюеров. Особенно такие форматы взаимодействия становятся актуальными в современную эпоху пандемии и тотального ограничения на личное общение. Пока данный инструмент может быть использован только для формализованных интервью, но возможно при дальнейшем расширении сетевого инструментария и формирования навыков работы с ними, исследователи смогут использовать данный ресурс более интенсивно. В ходе онлайн интервью было опрошено 10 студентов.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных результатов. На этапе анкетирования был выявлен половозрастной состав респондентов. Респонденты распределились по полу следующим образом – 43 % мужчин и 57% женщин. Большинство студентов представители очной формы обучения (62%). Средний возраст респондентов -29 лет. Средний возраст разнится с возрастом студенчества из-за того, что в опросе принимали участие и студенты заочной формы обучения.

Вопросы первого блока были направлены на выявление отношения студентов к видеоблогосфере как к явлению повседневности современного человека. На вопрос «Смотрите ли вы видеоблоги в повседневной жизни?» большинство респондентов ответили положительно (98%). Данный ответ свидетельствует о том, что данный ресурс является неотъемлемой частью повседневной жизни современного человека, в данной ситуации студентов.

Также для понимания того, что должен содержать хороший видеоблог студентам предложили несколько вариантов для выбора характеристик, отражающих содержание видеоблога. Ответы респондентов представлены в таблице 1.

Таблица 1 - Распределение ответов студентов о содержании хорошего видеоблога

№ п/п	Вариант ответа	Кол-во, %
1	Хороший видеоблог должен быть популярен	36%
2	В хорошем видеоблоге должно быть много шуток и смешных моментов	29%
3	Хороший видеоблог должен быть познавательным	27%
4	Хороший видеоблог не содержит много рекламы	21%
5	В хорошем видеоблоге должно быть много эффектов (музыкальных и анимационных)	21%
6	Хороший видеоблог - это любое видео моего любимого блогера	18%
7	Хороший видеоблог должен быть коротким и понятным	18%

Источник: составлено автором

Из ответов респондентов становится очевидно, что студенты предпочитают популярные видеоблоги, наполненный юмористическим контентом. Именно этот аспект и объясняет популярность видеоблогов среди студенческой молодежи.

Также для понимания того, что предпочитают смотреть современные студенты, им был задан вопрос о жанрово-тематических направлениях популярных видеоблогов. Ответы студентов, принявших участие в опросе, отражены в таблице 2.

Таблица 2 - Распределение студентов на вопрос о наиболее интересных темах видеоблогов

№ п/п	Вариант ответа	Кол-во, %
1	Обзор (рассмотрение одного или нескольких объектов)	59,3
2	Челлендж (выполнение сетевых заданий и призыв к его повтору)	56,3
3	Пранк (розыгрыш)	53,0
4	Хенд мейд (видеоблоги о поделках, сделанных своими руками)	35,0
5	Скетч (комедийная зарисовка)	33,5
6	Тревел блоги (видеоблог о путешествиях)	27,0
7	Быоти блоги (видеоблоги о красоте)	20,0

Анализ контента тройки лидеров представленного рейтинга говорит о том, что студенты предпочитают легкий и веселый контент. Особенностью данных жанров (пранк, челендж, обзор) является включение механизма «интерактива», когда ни автор, ни зритель не могут предугадать, чем завершится видеоролик.

Следующий блок вопрос был направлен на характеристику видеоблога как образовательного ресурса. Прежде чем приступить к детальному анализу по позициям, следует констатировать, что в глобальном плане участники считают, что видеоблог особенно полезен как педагогический инструмент. По шкале от 1 до 5 этот параметр получил общую оценку 4,68. Следующая позиция, которую респонденты оценивали по шкале от 1 до 5, где 1 – минимальное проявление данного признака, а 5 – максимальное, это позиция, которая отражает те навыки, которые способен развивать видеоблог как педагогический инструмент. Многие респонденты отметили, что видеоблоги способствуют развитию коммуникативных навыков на публике (3,8 балла). Средний балл по параметру «способствует развитию цифровых компетенций» - составляет 3,70 и 3,99 балла (это доступный ресурс и интуитивно понятная навигация). Как видно, положительное восприятие учащимися полезности ресурса ориентировано особенно в отношении развития трансверсальных компетенций или навыков, таких как общение, лингвистика, цифровая компетенция или обучение, чтобы учиться.

Информантам также был задан вопрос, направленный на понимание того, как именно может улучшить образовательный процесс данный ресурс. Основные ответы студентов распределились следующим образом: «Видеоблоги могут дополнить информацию, полученную на лекции» - 43%, «видеоблоги могут полностью заменить лекционные занятия» - 19%, «видеоблоги помогают лучше разобраться в изучаемом вопросе» - 25%; «видеоблоги никогда не заменят общения с преподавателем» - 32%, «видеоблоги как образовательный ресурс возможны только при онлайн обучении» - 13%. Гендерные распределения в отношении предпочтения видеоблогов как цифрового инструмента образовательного процесса представлены следующим образом: респонденты женского пола, чаще положительно оценивают видеоблоги.

Следующий блок эмпирического материала - это результаты онлайн интервью для студентов, направленных на то, каким образом они представляют и хотят использовать видеоблоги в своём образовательном процессе.

На вопрос о том, каким образом студенты видят видеоблоги в своём образовательном процессе были получены следующие ответы *«Видеоблоги позволяют сэкономить время, я могу изучать информацию, не уходя из дома», «Мне нравится смотреть видеоблоги по изучаемым дисциплинам, некоторые преподаватели не всегда могут интересно рассказать тему лекции», «Видеоблог можно выбрать, если что-то непонятно, можно еще раз посмотреть», «Видеоблоги – это очень удобно, я совмещаю обучение с другими делами... Я еду в автобусе и слушаю интересную мне лекцию», «Иногда я читаю комментарии к видео и там получаю еще больше информации».* Информанты также достаточно позитивно оценивают возможности видеоблогов в образовательном процессе.

Следующий вопрос онлайн интервью был направлен на определение условий, при которых студенты согласны заменить лекционные занятия просмотром видеоконтента. Несмотря на в целом положительное отношение студентов к данному ресурсу, некоторые ответы на данный вопрос носили негативную оценку. *«Видеоблоги могут выступать только как дополнительный инструмент, я не готов отказаться от общения с преподавателями, «Видеоблоги подходят только для условий пандемии, в обычное время я буду ходить на лекции»,*

«В университет я всегда могу поговорить с преподавателями, задать вопрос или как-то прокомментировать информацию. Videоблоги – это отсутствие обратной связи».

Студентов попросили выделить основные положительные характеристики видеоблогов в интервью. Этот вопрос был намеренно задан именно в интервью, а не в анкетном опросе. Возможность сформулировать собственный вариант ответа позволит студентам самостоятельно отразить весь имеющийся у них опыт взаимодействия с данным ресурсом. Ответы студентов носили разнообразный характер, но большинство ответов лежали в плоскости удобства использования. Многие ответы были направлены на то, что студенты могут получать знания, не выходя из собственного дома. Также этот ресурс дает им возможность самостоятельно планировать расписание и количество просмотров определенного видео. Ряд ответов отражал и то, что информация в видеоблогах очень часто преподносится более качественно и интересно. Речь лектора более отретированная, иногда видеоблог дополнен мультимедийными эффектами. Это позволяет быстрее и качественнее усваивать транслируемую информацию.

В качестве основных отрицательных компонентов видеоблогов в образовании студентов, конечно же, отметили отсутствием живого общения. Многие студенты отмечают, что видеоблог – это монолог, а именно в диалоге, возможно, уточнить интересующие вопросы.

Некоторые информанты готовы использовать видеоблоги только как вспомогательный ресурс образования. Они не хотят слушать лекции в онлайн, они хотят аудиторных занятий. При этом, если лектор после личного общения посоветует видеоблог, содержащий дополнительную информацию или как вариант альтернативное мнение по изучаемому вопросу, то обучающиеся готовы использовать данный ресурс для расширения кругозора и формирования более качественного и разностороннего знания.

ВЫВОДЫ

Выводы и перспективы дальнейших исследований.

По результатам проведенного исследования следует констатировать факт, что современные студенты достаточно положительно относятся к применению дистанционных технологий обучения. Видеоблоги – это не только определённый инструмент получения новых знаний и навыков, но и часть их повседневной жизни. Это с одной стороны и облегчает процесс вхождения видеоблогов в образовательный процесс. Современные студенты практически все являются зрителями видеоконтента, а если при этом они смогут еще и получать дополнительные знания, то это оценивается ими как положительный процесс. Ряд студентов отмечают определённые отрицательные аспекты погружения в интернет среду в процессе обучения. Часть студентов считают, что видеоблоги более приемлемы в качестве дополнительного инструмента образования.

Доказано, что студенты готовы использовать видеоблог как основной, так и как дополнительный материал в процессе получения высшего образования. Возможно, мы стоим на пороге такого времени, когда отсыл студентов к книгам и журналам потеряет свою актуальность и для подготовки к практическим занятиям учащиеся будут просматривать определенный видеоконтент, который будет нести образовательную функцию. Однако, современные студенты объективно оценивают роль преподавателя в обучении, не снижая его значимость и важность на фоне информатизации образовательного процесса.

Очевидно, что в складывающейся эпидемиологической обстановке ресурсы цифрового взаимодействия со студентами будут все чаще упоминаться в образовательной риторике. Дальнейшее изучение феномена видеоблога как цифрового инструмента обучения должно лежать в плоскости отношения преподавателей и их го-

товности применять весь потенциал данного ресурса в образовательном процессе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Белл Д. Социальные рамки информационного общества // Новая технократическая волна на Западе. — Москва: Прогресс, 1986. — С. 330-342
2. Тоффлер Э. Метаморфозы власти: Знание, богатство и сила на пороге XXI века/Э. Тоффлер. - АСТ; АСТ Москва. — 2009. — 669 стр.
3. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура: Пер. с англ. под науч. ред. О.И. Шкаратана. — М.: ГУ ВШЭ. — 2000. — 608 с.
4. Латур, Б. Пересборка социального: введение в акторно-сетевую теорию / пер. с англ. И. Полонской; под ред. С. Гавриленко; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». — М.: Изд. дом Высшей школы экономики. — 2014. — 384 с.
5. Градосельская Г.В. Социальные сети: обмен частными трансфертами/ Г.В. Градосельская // Социологический журнал. — 1999. — №1-2. — С. 156-163;
6. Градосельская Г.В., Пилгун М.А. Коммуникативные процессы в сетевой среде: междисциплинарный анализ политически активных сообществ в фейсбуке / Г.В. Градосельская, Пилгун М.А. // Вопросы психолингвистики. — 2015. — Т. 26. — С. 44-57.
7. Herring S. C. Bridging the gap: A genre analysis of weblogs. Электронный ресурс. Режим доступа URL: <https://www.csus.edu/indiv/s/stonerm/genreanalysisofweblogs.pdf> (дата доступа 12.02.2021)
8. Bonnie A. Nardi Blogging as Social Activity, or Would You Let 900 Million People Read Your Diary, 2004. Материалы конференции ACM 2004 г. по совместной работе с компьютерной поддержкой, ноябрь 2004 г. Страницы 222–231
9. Zhang X., Xu C., Cheng J. Effective Annotation and Search for Video Blogs with Integration of Context and Content Analysis, 2009. Электронный ресурс. Режим доступа URL: https://bioinfpublication.org/files/articles/1_1_1_IJCIT.pdf
10. Warmbrodt John. Understanding the videobloggers', Community, 2010. International Journal of Virtual Communities and Social Networking (IJVCNS), 2010, vol. 2, issue 2, 43-59
11. Mogallapu Anusha. Social network analysis of the video bloggers' community in YouTube, 2011. Электронный ресурс. Режим доступа URL: https://scholarsmine.mst.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=5878&context=masters_theses
12. King A. Vlogging: Video Weblogs, 2003. Электронный ресурс. Режим доступа URL: https://www.researchgate.net/publication/220566531_Vlogging_A_survey_of_videoblogging_technology_on_the_web
13. Гришин О. Е., Воронова А. А. Инструментальная функция средств массовой информации и блогосферы в политическом информационном пространстве/ Воронова А. А., Гришин О. Е. // PolitBook. 2012. № 1. С. 100–111.
14. Роменков А. В. Интернет-блог как инструмент политической борьбы / А. В. Роменков // Власть. - 2008. - N 7. - С. 79-82.
15. Сидорова М.Ю. Интернет-лингвистика: русский язык. Межличностное общение. М., «1989.ру», - 2006. - 193 с.
16. Горошко Е. И. Гендер и блоггика Интернета (психолингвистический анализ) / Е. И. Горошко // Вопросы психолингвистики. — 2007. — № 5. — С. 53-61.
17. Шевель В. Г. Теоретические предпосылки изучения социолекта бьюти-блогеров / В. Г. Шевель // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. — №5-3 (59). — С. 160-162.
18. Дазбаева О. И. Отражение национального, гендерного и возрастного аспектов в языке франкофонных блогов / Дазбаева О. И. // Вестник РУДН. Серия: Теория языка. Семантика. — 2015. — №4. 131-137
19. Середа, П. В. Видеооблог как способ развития навыков аудирования при обучении иностранному языку / П. В. Середа // Научные труды Кубанского государственного технологического университета. 2017. № 2. С. 276-281.
20. Побудей, С. В. Видеооблог как средство формирования исторических знаний / С. В. Побудей // Сборник работ 74-й научной конференции студентов и аспирантов Белорусского государственного университета: в 3 ч. Минск, 2017. Ч.3. С. 294-298.
21. Сипко, Е. С. Популярность влогов в информационном пространстве России / Е. С. Сипко // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Филологические науки. 2016. Т. 2 (68), № 4. С. 22-28.
22. Абросимова Е.Е. Портрет современного ребенка-видеоблогера / Е.Е. Абросимова//Общество: социология, психология, педагогика. — 2018. — № 2. — С. 30-32.
23. Абросимова Е. Е. Дихотомические вопросы: логика и рациональность использования при построение анкеты/Е.Е. Абросимова // Социологические исследования. — 2013. — №11. — С. 25 29.

Статья поступила в редакцию 14.08.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 373

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0002



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

ОСОБЕННОСТИ И ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

© Автор(ы) 2021

SPIN: 7031-1335

AuthorID: 798950

ORCID: 0000-0002-2308-5188

ШИНКАРЁВА Надежда Алексеевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Психологии и педагогики дошкольного образования»

Иркутский государственный университет

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

ORCID: 0000-0002-2311-0275

АМОСОВА Елена Львовна, бакалавр

Иркутский государственный университет

(664053, Россия, Иркутск, улица Нижняя - Набережная, 6, e-mail: lena.amosova.98@mail.ru)

Аннотация. Самостоятельность как интегративная характеристика личности многогранна по своим проявлениям и связям с другими сторонами психики, в результате чего рассматривается в разных аспектах. Развитие самостоятельности в онтогенезе имеет свои особенности на каждом этапе. В дошкольном возрасте проявления самостоятельности развиваются и укрепляются в основных видах деятельности дошкольника. С помощью самостоятельных действий реализуется активность детей, но для этого важна поддержка со стороны взрослых и наполненная среда, отвечающая потребностям детей. Развивая самостоятельность, мы направляем природную активность ребенка и усиливаем ее навыками.

Старший дошкольный возраст характеризуется тем, что формируются необходимые предпосылки и умения для проявления самостоятельности детьми в разных видах деятельности. Одним из значимых факторов становится то, что для детей важно проявлять самостоятельность для того, чтобы получить одобрение взрослого и сверстников и мотив получения одобрения выступает в качестве стимула для развития самостоятельности.

В оценке уровня самостоятельности у детей дошкольного возраста недостаточно разработаны критерии и уровневые характеристики, но выделены компоненты самостоятельности. В исследовании мы определили уровень самостоятельности и актуальные задачи ее развития, разработали организационно-педагогические условия.

Ключевые слова: дошкольное образование, Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, самостоятельность, деятельность, организационно-педагогические условия, интегративное свойство, структурные компоненты, когнитивный, эмоционально-ценностный, волевой, деятельностный.

FEATURES AND ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF THE INDEPENDENCE OF ELDER PRESCHOOL CHILDREN

© The Author(s) 2021

SHINKAREVA Nadezhda Alekseevna, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor of the Department
“Psychology and pedagogy of preschool education”

Irkutsk state University

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

AMOSOVA Elena Lvovna, bachelor's degree

Irkutsk State University

(664053, Russia, Irkutsk, Nizhnyaya - Naberezhnaya street, 6, e-mail: lena.amosova.98@mail.ru)

Abstract: Independence as an integrative characteristic of a person is multifaceted in its manifestations and connections with other aspects of the psyche, as a result of which it is considered in different aspects. The development of independence in ontogenesis has its own characteristics at each stage. In preschool age, the manifestations of independence develop and strengthen in the main activities of the preschooler. With the help of independent actions, the activity of children is realized, but for this it is important to support adults and a full environment that meets the needs of children. Developing independence, we direct the natural activity of the child and strengthen it with skills.

Senior preschool age is characterized by the fact that the necessary prerequisites and skills are formed for the manifestation of independence by children in different types of activities. One of the significant factors is that it is important for children to show independence in order to get the approval of an adult and peers, and the motive for obtaining approval acts as an incentive for the development of independence.

In assessing the level of independence in preschool children, the criteria and level characteristics are not sufficiently developed, but the components of independence are highlighted. In the study, we determined the level of independence and the actual tasks of its development, developed organizational and pedagogical conditions.

Keywords: preschool education, Federal State educational standard of preschool education, independence, activity, organizational and pedagogical conditions, integrative property, structural components, cognitive, emotional-value, volitional, activity.

ВВЕДЕНИЕ

Проблема развития самостоятельности в дошкольном возрасте приобретает особую значимость на современном этапе в силу ряда причин. Первый аспект связан с тем, что одним из ключевых принципов дошкольного образования обозначенных в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования является принцип поддержки активности, инициативности и самостоятельности дошкольников в разных видах деятельности. Другой аспект связан со значимостью самостоятельности, как личностного качества, становления ребёнка как субъекта разных видов де-

ятельности, а также в успешной социальной адаптации. Дошкольный возраст является сензитивным периодом для формирования всех сфер психики. В этот период активно формируется базис личностных качеств, к числу которых относится и самостоятельность [1].

Научные аспекты изучения проблемы развития самостоятельности на данный момент достаточно широки. В ряде работ А.К. Осницкий и В.И. Моросанова самостоятельность рассматривается как регуляторное свойство объекта. Так же в работах В.А. Крутецкого и А.Н. Ковалёва самостоятельность обозначается как волевое качество личности. Значительное число исследо-

ваний рассматривает самостоятельность как интегративное свойство личности (А.И. Савенков, С.В. Чебровская). В психологических исследованиях феномен самостоятельности рассматривается с точки зрения природы, механизмов и структуры формирования данного качества, а также факторов, влияющих на процесс его формирования [2].

В дошкольном возрасте целым рядом авторов проблема самостоятельности рассматривается в контексте освоения разных видов деятельности дошкольниками (Р.С. Буре, М.В. Крулехт, Л.А. Парамонова, А.П. Усова) и другими исследователями. Показателями сформированности самостоятельности у детей дошкольного возраста выступают готовность и желание решать задачи без помощи взрослых, способность ставить цель деятельности, умение планировать деятельность, способность реализовывать задуманное, достигать результатов адекватных поставленной цели.

Вместе с тем, несмотря на широкий спектр исследований, посвященных вопросам развития самостоятельности, при анализе проблемы мы сталкиваемся с рядом противоречий:

- между ролью самостоятельности как личностного качества в развитии дошкольников и недостаточной изученностью механизмов, путей развития самостоятельности дошкольников;

- между сензитивностью старшего дошкольного возраста к развитию самостоятельности и недостаточной практической разработанностью организационно-педагогических условий развития самостоятельности детей старшего дошкольного возраста. Что позволило определить цель исследования, которая состояла в изучении особенностей и уровня самостоятельности детей старшего дошкольного возраста, проектировании организационно-педагогических условий развития самостоятельности.

МЕТОДОЛОГИЯ

Анализ исследований по проблеме развития самостоятельности мы начали с рассмотрения ключевых аспектов её изучения. В частности, Е.Е. Голобородько указывает на то, что проблема самостоятельности часто рассматривается в контексте взаимосвязанных с ней феноменов [3]. Одним из таких феноменов является феномен саморегуляции, о чём указывают в своих работах Л.Г. Дикая, В.И. Моросанова, О.А. Конопкин. С точки зрения самоопределения личности роль самостоятельности определяют А.Л. Журавлёв, А.Б. Купрейченко. Ю.В. Яковлева считает, что, несмотря на достаточную изученность феномена самостоятельности, эмпирических исследований, в которых предлагаются методы диагностики самостоятельности и программы её развития представлены недостаточно [2]. Также остаются дискуссионными вопросы о динамике становления самостоятельности на различных этапах личности. В.С. Шурманов, определяя педагогические аспекты развития самостоятельности, акцентирует внимание на познавательной самостоятельности, которая проявляется в учебной деятельности [8]. Аспекты изучения самостоятельности свидетельствуют о том, что этот феномен является многогранным и тесным образом связан со многими психическими явлениями. Представим ряд определений самостоятельности.

В большом толковом словаре под редакцией Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко самостоятельность определяется как черта личности, которая обусловлена внутренними факторами психологической природы самого человека [4]. Ю.Н. Дмитриева определяет самостоятельность как черту личности, помогающую выстраивать свое поведение, действовать независимо от группы. Проявлениями самостоятельности являются саморегуляция, восприятие и интерпретация событий, принятие решений, целеполагание [5]. Как волевое качество личности самостоятельность рассматривается Е.П. Ильиным, В.А. Иванниковым, С.В. Чебровской. Е.И. Федак понимает под самостоятельностью способ-

ность осуществлять действия без чьей-либо помощи.

Рассматривая роль разных факторов в развитии самостоятельности исследователи акцентируют внимание на взаимосвязь самостоятельности с системой ценностей личности, с её умениями и навыками, с мотивацией и другими компонентами [6].

По мнению С.В. Чебровской самостоятельность выступает как интегрированное свойство личности, которое развивается на основе активности в процессе деятельности. С.В. Чебровской выделяются следующие уровни развития самостоятельности: интуитивно-эпизодический, репродуктивный, эвристический и креативный. Каждый уровень отличается определенными качественными характеристиками, в которых отражаются изменения в развитии самостоятельности [7].

Как интегрированное качество самостоятельность имеет сложную структуру.

В.С. Шурманов рассматривает составляющими самостоятельности эмоциональный, мотивационный, когнитивный и волевой компоненты. Дошкольный возраст является периодом, когда формируется основа значимых личностных качеств. Получая развитие в этом возрасте, личностные качества закрепляются и развиваются в дальнейшем. У старших дошкольников проявления самостоятельности довольно разнообразны и устойчивы, но имеют индивидуальные особенности. Прежде всего, проявления самостоятельности связаны с разными видами деятельности. Достаточный уровень развития самостоятельности положительно влияет на успешность дошкольников в разных видах деятельности. Независимо от того, в каком виде деятельности развивается самостоятельность, её значение велико и влияет на общее развитие ребёнка старшего дошкольного возраста. Вместе с тем, не у всех детей самостоятельность развита на достаточном уровне, что вызывает определенные затруднения и влияет на деятельность ребёнка, его мотивационную сферу, его отношение к разным видам деятельности, к себе, к другим людям [8].

Рассматривая необходимые условия развития самостоятельности в старшем дошкольном возрасте, мы обратились к Примерной общеобразовательной программе дошкольного образования «От рождения до школы», разработанной под редакцией Н.Е. Веракса, Т.С. Комаровой, в которой обозначена задача, связанная с развитием собственной активности и самостоятельности дошкольника с первых дней пребывания в дошкольном образовательном учреждении [9].

В Примерной образовательной программе дошкольного образования «Детство» разработанной Т.И. Бабаевой, О.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцевой выделена задача развития самостоятельности детей. На основе анализа целого ряда исследований мы отметили, что в качестве одного из важнейших условий развития самостоятельности выступает организуемая деятельность. Она способствует проявлению природной активности детей, способности выполнять поставленную задачу на основе выбора необходимых способов, путей её достижения [10].

А.Н. Атарова указывает, что в числе значимых умений, связанных с развитием самостоятельности, выступают такие умения, как умение принимать и ставить задачу деятельности, умение планировать свои действия, умение определять необходимые для выполнения самостоятельной деятельности средства, умение осуществлять действия по намеченному плану, умение выполнять самоконтроль за реализацией плана, умение выполнять оценку результатов деятельности [11].

Ещё один аспект развития самостоятельности связан с поддержкой детской инициативы, которая успешно осуществляется путём создания развивающей предметно-пространственной среды в группе, отвечающей потребностям и интересам детей старшего дошкольного возраста, а также образовательным задачам, которые решаются.

О.В. Дыбина считает, что в построении развивающей предметно-пространственной среды группы важно уделять внимание регулярно наполнению центров активности материалами, которые отвечают актуальной ситуации, т.е. теме недели, интересам детей, происходящим значимым событиям в окружающей жизни детей. В соответствии с современными требованиями развивающая предметно-пространственная среда группы должна быть полифункциональной, вариативной, насыщенной. Кроме организации развивающей среды важное значение имеет работа с родителями и педагогами [12].

РЕЗУЛЬТАТЫ

Исследование проводилось на МБОУ Детский сад г. Иркутска, в нем принимали участие дети старшего дошкольного возраста в количестве 25 человек, 15 педагогов и 25 родителей. Для исследования мы использовали следующие методики: Анкета для педагогов (авторский вариант). Экспертный лист оценки развивающей среды группы (авторский вариант). Анкета для родителей (авторский вариант). Беседа о самостоятельности (А.Н. Атарова). Методика «Выбор деятельности» (А.Н. Прохорова). Методика «Особенности проявления воли дошкольников» (Р.М. Геворкян). Карта проявления самостоятельности (А.М. Щетинина).

По результатам проведенного исследования мы смогли выявить уровень развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста и возможности организационно-педагогических условий ее развития.

В выборке 33% педагогов характеризуются критическим уровнем готовности к развитию самостоятельности, потому, что знания педагогов о современных задачах развития самостоятельности ограничены, они не ориентируются в признаках самостоятельности как качества, испытывают трудности в организации работы по развитию самостоятельности, поскольку не могут обозначить методы, приёмы и условия её развития.

Экспертиза развивающей среды показала, что в центре игр оснащенность материалами, стимулирующими самостоятельную деятельность детей составляет 40%, в центре экспериментирования оснащенность составляет 30%, в центре творчества оснащенность составляет 40%. Полученные результаты позволяют констатировать, что в целом уровень оснащенности центров активности материалами для разных видов деятельности помогающих организовать самостоятельную деятельность является недостаточным, что может снижать активность детей в самостоятельной деятельности.

У 65% родителей наблюдается недостаток знаний по вопросу развития самостоятельности, существенные характеристики самостоятельности как качества, Родители не определяют уровень развития самостоятельности у своего ребёнка. В процессе воспитания применяют лишь некоторые методы воспитания самостоятельности. Недостаточно внимания уделяют вопросам повышения уровня своих знаний и умений в развитии самостоятельности детей.

Общий уровень самостоятельности у 16% старших дошкольников является высоким, у 44% – средним, у 40% низким.

Мы охарактеризовали высокий уровень развития самостоятельности как способность детей выражать свой интерес, инициативу в деятельности, выбирать интересующую деятельность, организовывать её в соответствии с замыслом планируя свои действия, проявлять устойчивость, целенаправленность, активность, уметь доводить начатое до конца.

Средний уровень развития самостоятельности мы охарактеризовали через такие проявления как: наличие интереса к разным видам деятельности, но неустойчивость интересов в процессе реализации задуманного. Трудности планирования действий, неумение преодолевать трудности, в результате чего происходит снижение интереса к деятельности и не достигается поставленная цель.

Низкий уровень самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста проявляется в том, что у детей неустойчивый и слабый интерес к разным видам деятельности, трудности в формулировании собственного замысла, трудности целеполагания и планирования, неумение преодолевать несложные затруднения, сложность доводить начатое дело до конца.

Целью формирующего этапа выступала реализация организационно-педагогических условий развития самостоятельности детей старшего дошкольного возраста.

Задачами:

1.Определить этапы и содержание формирующего эксперимента.

2.Организовать развитие самостоятельности детей старшего дошкольного возраста в разных видах деятельности.

3.Повысить уровень компетентности педагогов и родителей к развитию самостоятельности детей старшего дошкольного возраста.

Для того, чтобы стимулировать самостоятельную деятельность детей старшего дошкольного возраста, необходимо начать с оснащения развивающей предметно-пространственной среды группы. На примере темы недели это осуществлялось следующим образом: в рамках тематической недели «Дары природы. Овощи» материалы вносились ежедневно в разные центры активности. Например, в понедельник для организации игровой деятельности – муляжи овощей, корзины, фартук, атрибуты для игры в овощной магазин, дидактические игры на дифференциацию овощей, на закрепление названий овощей и их признаков, дидактические игры на исключение лишнего и так далее.

Во вторник основное внимание уделялось Центру творчества. Размещались материалы для развития у детей умений и навыков рисования на основе использования нетрадиционных техник, пооперационные карты рисования отдельных овощей, предметные картинки, сюжетные иллюстрации, схемы рисования овощей. В среду мы поместили в Центр книги, материалы, включающие в себя различные книги, содержащие стихи, произведения художественной литературы, связанные с овощами, а также пословицы, поговорки, загадки, наглядные материалы в виде иллюстраций, фотографий для бесед и составления рассказов.

Таким образом, каждый день в один из центров активности вносился материал. Параллельно осуществлялась работа по использованию разных типов работ для организации самостоятельной работы в образовательной деятельности в рамках одной и той же тематической недели. Например, на занятии по рисованию мы побуждали детей к выражению идей и замыслов решения проблемной ситуации, решение которой связано с изображением овощей.

В театрализованной деятельности создавали условия для повышения интереса у детей к произведению, в котором также главными персонажами являлись овощи, например, в сказке «Чиполлино» изготавливали с детьми маски-шапочки для исполнения ролей персонажей данной сказки. Параллельно с этим осуществлялась работа с родителями. На стенде для родителей ежедневно размещалась информация, которая позволит вовлечь семью в образовательный процесс.

В развитии самостоятельности детей мы опирались на использование комплекса приемов: использование работ по образцу и собственному замыслу, подбор необходимых материалов для разных видов деятельности, поддержка проявлений активности и инициативности детей. Например, в ходе тематической недели «Транспорт» Кирилл Д. захотел нарисовать большой автобус, но не знал, как это сделать. В беседе с ним мы уточнили, что ему может помочь научиться или кто? Он сказал, что может спросить у воспитателя, как нарисовать автобус и тогда мы предложили ему пооперационную карту и объяснили, из каких частей состоит автобус, в какой по-

следовательности его рисовать, после чего он смог его нарисовать самостоятельно.

Формирование навыков самостоятельной деятельности мы осуществляли постепенно, начиная с совместной деятельности по образцу и словесной инструкции, переходя к самостоятельной деятельности. Большое внимание мы уделяли целеполаганию, планированию деятельности, реализации действий и оценке результатов.

Родителям предлагались дидактические игры на развитие речи, основу которых также будут составлять материалы, касающиеся овощей. Также помещались сюжетные картины для составления рассказа. Совместно с родителями дети дома рисовали рисунки на определенную тему. Все перечисленные виды работ позволяют организовать процесс развития самостоятельности детей как целостный и непрерывный.

Реализация выделенных условий развития самостоятельности детей старшего дошкольного возраста в образовательном процессе способствовала повышению уровня её развития.

ОБСУЖДЕНИЕ

Проблема развития самостоятельности детей дошкольного возраста поднимается во многих исследованиях. В частности, в статье Алимовой Л. У, Селяметовой У.А «Экспериментальное исследование по воспитанию самостоятельности детей 6-го (7-го) года жизни» представлены результаты исследования, в котором для изучения самостоятельности авторами был подобран ряд диагностических заданий, направленных на выявление определённого уровня самостоятельности. Авторы статьи представляют уровневую характеристику развития самостоятельности, в которой обозначаются проявления самостоятельности по результатам диагностики. Дискуссионным в отношении данной статьи является вопрос о направленности методик с точки зрения структурных компонентов самостоятельности, связь с которыми в тексте статьи не обозначена. Результаты исследования показали, что среди детей шестого года жизни развитие самостоятельности находится на разном уровне.

ВЫВОДЫ

Развитие самостоятельности в дошкольном возрасте выступает значимой задачей, но практически является недостаточно разработанной. Эффективность процесса определяется рядом организационно-педагогических условий, на основе которых организуется образовательный процесс.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: Приказы и письма Минобрнауки РФ. – М.: ТЦ Сфера, 2017. – 96с.
2. Яковлева Ю.В. Психологическое содержание, структура и особенности самостоятельности [Текст]: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Ю.В. Яковлева. – Челябинск: Южно-Уральский государственный университет, 2011. – 27 с.
3. Голобородько Е.Е. Дефиниция самостоятельности в контексте психолого-педагогического исследования [Текст] / Е.Е. Голобородько // Инновационная наука. – 2015. – №8-1. – С.25-27.
4. Большой психологический словарь [Текст] / Сост. и общ. ред. Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2014. – 672 с.
5. Дмитриева Ю.Н. Психологические основы самостоятельности как свойства личности [Текст] / Ю.Н. Дмитриева // Ученые записки. – М.: МГУ, 2004. – 254 с.
6. Федак Е.И. Анализ проблемы самостоятельности личности в истории педагогической мысли [Текст] / Е.И. Федак, А.В. Деникин // Таврический научный обозреватель. – 2015 – №4-2. – С.22-24.
7. Чебровская С.В. Самостоятельность дошкольников в оценке современных исследователей: статья [Текст] / С.В. Чебровская // Психолого-педагогическое сопровождение развития детей в образовательных учреждениях: сб. материалов научно-практического семинара: Биробиджан, 12-13 ноября 2009: в 2 ч. – Биробиджан: Изд-во ГОУВПО «ДВГСПА», 2009. – Ч. 2. – С. 199-208.
8. Шурманов В.С. Сущность и структура самостоятельности: философские, психологические и педагогические аспекты понимания [Текст] / В.С. Шурманов // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2016. – №2 (70). – С.81-83.
9. От рождения до школы. Инновационная программа дошкольного образования [Текст] / Под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, Э. М. Дорوفеевой. – Издание пятое (инновационное), исп. и доп. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2019. – 336с.

10. Комплексная образовательная программа дошкольного образования «Детство» [Текст] / под ред. Т.И. Бабаевой, А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцевой. – СПб.: Детство-Пресс, 2019. – 352с.

11. Атарова А.Н. Развитие самостоятельности старших дошкольников на основе интеграции детских видов деятельности [Текст] / А.Н. Атарова // Педагогическое образование в России. 2017. – №1. – С.96–102.

12. Дыбина О.В. Особенности построения и организации предметно развивающей среды с использованием модульной мебели в группах раннего возраста [Текст]: О.В. Дыбина // Общество: социология, психология, педагогика, 2015. №6– С.134-137.

13. Алимова, Л. У. Экспериментальное исследование по воспитанию самостоятельности детей 6-го (7-го) года жизни / Л. У. Алимова, У. А. Селяметова // Вопросы науки и образования. – 2019. – № 1(44). – С. 24-28.

Статья поступила в редакцию 30.05.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 378

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0003



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ЗНАНИЙ И НАВЫКОВ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ПРИ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО УПРАВЛЕНИЮ ПЕРСОНАЛОМ НА ОСНОВЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА УП

© Автор(ы) 2021

SPIN: 8023-8805

ORCID: 0000-0002-4277-1917

АНТОНОВА Наталья Владимировна, доцент,
комиссионер Европейского Совета по бизнес-образованию, помощник Почетного Консула Монголии в РФ,
Посла Культуры Монголии в РФ
Почетное консульство Монголии в РФ
(660049, Россия, Красноярск, ул. Ленина, 58, e-mail: natan-2007@mail.ru)

AuthorID: 707158

SPIN: 6871-6102

ORCID: 0000-0003-2102-4776

ScopusID: 57211159664

ШМЕЛЕВА Жанна Николаевна, кандидат философских наук, доцент,
доцент кафедры «Иностранных языков и профессиональных коммуникаций» ЦМСиБ
Красноярский государственный аграрный университет
(660049, Россия, Красноярск, пр. Мира, 90, e-mail: shmelevazhanna@mail.ru)

Аннотация. В статье показана важность профессионального стандарта для подготовки специалистов по управлению персоналом в современном неязыковом вузе. Особое внимание уделяется дисциплине “Английский язык для профессиональных целей”, поскольку в условиях пандемии очень популярными становятся дистанционные формы обучения и сотрудничества. Одновременно возросла важность знания английского языка для общения с людьми из разных стран. Дисциплина “Английский язык для профессиональных целей” также может выполнять профессиональные задачи в подготовке специалистов по персоналу, формируя различные виды компетенций, эмоциональный интеллект, эмпатию, межкультурную толерантность, навыки межличностного общения. Поэтому дисциплина должна соответствовать профессиональному стандарту для специалистов по управлению персоналом и включать важные области не только в английском языке, но и в области управления персоналом. В связи с этим возникает необходимость в квалифицированных специалистах, владеющих как английским языком, так и HRM. Университеты должны приложить особые усилия, чтобы найти таких преподавателей. Красноярский государственный аграрный университет, Красноярск, Россия, сумел найти такого специалиста, и это оказалось главным фактором успеха и конкурентоспособности в области преподавания английского языка для специалистов по персоналу. В статье представлены различные образовательные технологии, способы и результаты их реализации по дисциплине “Английский язык для профессиональных целей” с ориентацией на профессиональный стандарт в области управления персоналом. Представлено использование коммуникативных технологий, мнемонических технологий, ИКТ-технологий, а именно Zoom и Moodle, и некоторых других. Система упражнений показывает, как применять эти технологии при обучении HR-специалистов по специальности “Английский язык для профессиональных целей” с ориентацией на Профессиональный стандарт. Этот вид обучения ориентирован на студентов, профессионально ориентирован и помогает будущим специалистам в области управления персоналом стать конкурентоспособными на внутреннем и внешнем рынках труда.

Ключевые слова: профессиональный стандарт, специалист по персоналу, английский язык, дисциплина, технология, преподаватели.

ENGLISH LANGUAGE KNOWLEDGE AND SKILLS PERFECTION WHILE TRAINING HUMAN RESOURCES SPECIALISTS BASING ON HR PROFESSIONAL STANDARD

© The author(s) 2021

ANTONOVA Natalia Vladimirovna, associate Professor,
Commissioner of the European Council for business education, assistant to the Honorary Consul of Mongolia in the
Russian Federation, Ambassador of culture of Mongolia in the Russian Federation
Honorary Consulate of Mongolia in the Russian Federation
(660049, Russia, Krasnoyarsk, Lenina Str., 58, e-mail: natan-2007@mail.ru)

SHMELEVA Zhanna Nickolaevna, candidate of philosophical sciences, associate professor,
associate professor of the department of “Foreign Languages and Professional Communications”,
Center of International links and Business
Krasnoyarsk State Agrarian University
(660049, Russia, Krasnoyarsk, Mira Av., 90, e-mail: shmelevazhanna@mail.ru)

Abstract. The article shows the importance of the Professional Standard for training HR specialists in modern non-linguistic university. Special attention is given to the discipline “English for Professional Purposes” because in the conditions of pandemic, distant forms of education and cooperation are becoming very popular. Simultaneously, the importance of the English language knowledge for communication with people of different countries has grown. The discipline “English for Professional Purposes” can also fulfill professional tasks in the HR specialists training, forming various types of competences, emotional intellect, empathy, cross-cultural tolerance, interpersonal communication skills. Therefore, the discipline should comply with the Professional Standard for HR specialists and include important areas not only in the English language, but also in HRM field. Due to it, the necessity to have qualified specialists possessing knowledge in both English and HRM emerges. The universities have to make special efforts to find such kind of faculty. Krasnoyarsk state agrarian university, Krasnoyarsk, Russia, managed to find such type of a specialist and that appeared to be the main factor to succeed and be competitive in the field of teaching English for HR specialists. The article presents various educational technologies, ways, and results of their implementation in the discipline “English for Professional Purposes” with orientation to the Professional Standard in HR. The use of communicative technology, mnemonic technology, ICT-technologies, namely Zoom and Moodle, and some others is presented. The system of exercises shows how to apply these technologies while training HR specialists in “English for Professional Purposes” with orientation to the Professional Standard. This type of teaching is student-oriented, professionally-oriented and helps future specialists in HR become competitive in the domestic and foreign labor markets.

Keywords: Professional Standard, HR specialist, English, discipline, technology, faculty.

INTRODUCTION

Business environment of any organization, both internal and external, is under the influence of either direct or indirect forces. Human resources belong to the huge resource of the external environment where an organization gets its employees. However, they become the most valuable internal resource of the organization after hiring because their talent, knowledge and skills help the organization to survive in the unpredictable conditions of the modern business world with constantly growing competition [1], [2], [3]. In the last few decades, the work force is becoming more diverse; the number of the undereducated employees is constantly growing; the quantity of the aging population is also increasing due to the progress of medicine and new conditions of life. That is why the challenges in human resources that arise make the specialists in HRM look for new ways of attracting the younger qualified people, as well as keeping the experienced older generations in companies. Moreover, they need new technologies in education to retrain them [4], [5], [6]. Consequently, the need for highly-qualified specialists in Human Resources management, who can solve these problems, is becoming crucial for the organization.

The scientists working in the practical sphere in human resources in Russia, together with practicing specialists, created the Professional Standard for training specialists in human resources [7], [8]. Today it has become obligatory not only for the organizations, but also for the Universities training future managers for this field.

Having been working with the students and faculty of Krasnoyarsk state agrarian university, the authors of this article have drawn the conclusion that the necessity to know English for professional purposes is of great importance for these groups of specialists. Firstly, because the English language knowledge can help in finding the employees not only in Russia but also abroad. Secondly, English is essential while reading and learning professional literature containing new foreign approaches and ways of training and retraining the existing personnel, required for the company.

The basic principles used in the process of HR specialists training in the discipline "English for Professional Purposes" are as follows:

- Thematic orientation to the Professional Standard in HR field while choosing the material to be used in the discipline teaching;
- Authentic materials use;
- Simultaneous teaching of students to listening comprehension, reading, speaking, and writing;
- Active use in the learning process different educational technologies, including ICT-ones, such as Moodle and Zoom; mnemonic technology; communicative technology, and others under the supervision of faculty [9], [10], [11].

MATERIALS AND METHODS

The Ministry of Labor and Social Protection of the Russian Federation introduced the Professional Standard in Human Resources in 2015, and nowadays it has become obligatory both for the organizations that work on the labor market and for the universities training specialists in this field [7].

Since the Professional Standard is the main document regulating requirements to different job positions, it is also taken into account in the training process for the human resources at the university, and the university has to include the themes from the Professional Standard into different disciplines. "English for Professional Purposes" is not the exception. It is stipulated by the fact that the graduates of this specialty can work in both Russian-speaking organizations, and English speaking ones. That is why the themes for learning in the above-mentioned discipline include such of them that correspond to the generalized labor functions and the levels of qualification: According to the Russian FSES (Federal State Educational Standard) for HRM, the Work

Program's purpose is formation of the competence GC-5 (General Cultural-5) [7]. It sets up that an undergraduate (Bachelor) must be able to communicate orally and in writing in Russian and foreign languages to solve problems of interpersonal and intercultural interaction.

Having researched different criteria in connection with the authenticity, we draw the conclusion that the most suitable is the criterion of functionality. It means the orientation of authentic materials to the use in real life, and to the creation of the illusion of familiarization with the natural language environment. These factors provide successful acquisition of a foreign language. Working on functional and authentic materials while learning "English for Professional Purposes" brings a learner closer to the real conditions of language use, in our case-Human Resources, and introduces a learner to a variety of linguistic means, simultaneously preparing him/her for the independent use of these means in speech.

The faculty working in the field of "English for Professional purposes" use authentic textbooks for work with the vocabulary, for example, "Key words in Business" because these books published in native English provide a great choice of vocabulary used in everyday Business English. They contain the explanations and the exercises (Unit 2 of Work Program for HR "People and organizations") for work with such words as businessman, businesswomen, businesspeople, entrepreneur, start-up, magnate, mogul, tycoon, manager, executive, CEO, senior manager, top manager, chairman, headhunting, perks, and others. This Unit also contains authentic business articles from a wide range of British and American newspaper sources. That gives the chance for the learners to plunge into the authentic business language.

The classical approach to the management, especially in the field of Human Resources, presented in the book of M.H. Mescon, M. Albert and F. Khedouri has given the main ideas for authentic materials choice.

RESULTS AND DISCUSSION

3.1. Authentic materials use

At Krasnoyarsk state agrarian university (Krasnoyarsk, Russia), Graduate Department responsible for training specialists in HRM has been interested for a long time in giving its graduates deep knowledge of English for professional purposes because the faculty conceived its importance for graduates' future work.

To meet the learners' expectations about learning English for all period of studying at the university, the Department invited a highly-qualified person to teach this discipline. It is a person who holds two diplomas with distinction (English language teacher and State Municipal Management specialist), Candidate of Science in Philosophy, Associate Professor Zhanna N. Shmeleva, because she demonstrates a good command both of English, and HRM. High level of qualification allows Zhanna N. Shmeleva to work with the authentic materials in English without any difficulty. It is of great importance for the learning process, because in accordance with the requirements of the Professional Standard for HR specialists, the text materials in the discipline "English for Professional Purposes" include the following topics: "Basics of HR management", "Recruitment", "Training and development", "Pay and reward", "Motivation", "HRM documents". These texts are either fully authentic, and taken from the foreign electronic sources in the open excess, or used after little adaptation. If one compares the themes being learnt in the discipline with the generalized labor functions and the levels of qualification in the Professional Standard for HR specialists, he/she will see that they coincide. For example, for qualification level 5 the generalized labor function is Documentation support of work with personnel (Unit 6 in the discipline Work Program "HRM documents"); for qualification level 8 the generalized labor function is Strategic

management of the organization's personnel (Unit 5 in the discipline Work Program "Motivation", Unit 4 in the discipline Work Program "Pay and rewards"); etc.

3.2. Simultaneous learning to four speech skills

Judging from the General Cultural Competence-5 [7], one can draw the conclusion that the basic purpose of teaching English to the learners in the field of HRM is communication. In general, the basis of the communicative activity is the skill, but it is not a simple one, but integrative, complex, and multi-component. Hence, scientists differentiate such skills as speaking (the skill to express his/her thought orally); writing (the skill to express his/her thoughts in writing); listening comprehension (the skill to understand the speech in sound expression); reading (the skill to understand the speech in graphic expression) [11]. The authors of this article support the idea of simultaneous teaching the learners to all the above-mentioned skills. Therefore, for the implementation of simultaneity in skills formation, the Units in the discipline Work Program contain sets of exercises for concurrent work on their generating. Beyond that, the exercises are linked to the texts, and are classified into pre-reading, while-reading and after-reading ones. The teacher can also use different educational technologies (such as communicative technology, mnemonic technology, ICT) while delivering discipline "English for Professional Purposes". These technologies serve for the qualitative work on speech skills formation and accelerate the learning process.

3.3. Use of ICT technologies (Zoom and Moodle)

The pandemic of 2020 changed the usual way of learning at the university and made the distant way of learning and teaching the absolute necessary form in education [12], [13]. Although the pandemic is ending, distant form of education is still in life. New form of organizing the distant learning is the implementation of ICT – technology in the form of Zoom and Moodle into the traditional education. Every faculty member, giving "English for Professional Purposes" has to use the combination of both. He/she can introduce all types of exercises, including pre-reading, while-reading and after-reading exercises by means of Zoom and Moodle. If the use of Zoom helps the teacher introduce and fix the material learnt for forming the skills, the use of Moodle helps the teacher to check the knowledge and skills by implementing specially elaborated Units.

RESULTS

The activity at the lessons of "English for Professional Purposes" implies the work with the fixed set of tasks oriented in its nature and contents to the Professional Standard for HR specialists, and to the texts that are professionally important for the learners [15]. The system of pre-reading, while-reading and after-reading exercises allows using different approaches to work with the learners on the specialized vocabulary. Their application assists in simultaneous and fast forming four skills: speaking, reading, listening comprehension and writing. The ways of their use will be presented further.

4.1. The work at the pre-reading stage

The work at the pre-reading stage includes different technologies aimed at expanding the HR vocabulary for using it fluently in speech, among them there are both traditional and mnemonic ones. The patterns that are interesting for the learners include the following (on the example of Unit 5 "Motivation"):

- Using traditional method of Yartsev – where a student learns all the words in the complex: a foreign word (1), its translation into Russian (2), a few synonyms for this foreign word (3), a few antonyms (4) and, at last, examples of its use. As a result, she/he learns not one word, but possible variants of its use, making own vocabulary wider. Working on the word combination "flexible hours" the teacher gives the combination being learnt – "flexible hours", the translation (гибкий график работы), the synonyms (adaptable, versatile, flexible, and elastic), the antonyms (inflexible, difficult, persistent, and inelastic), and the variant of its use from the text: "There are a wide variety of motivators, among

them flexible hours". After that, the learners can prepare the examples of the same kind working with the text and electronic or published dictionaries.

- Using mnemonic method of rhyming while learning or revising three forms of the verbs:

We (look-looked-looked) for an employee,
But we (need-needed- needed) a guarantee,
He should (know-knew-known) all PC,
But he should not (be-was/were-been) a bumblebee.

- Method of art association is used by means of creating bright images in the head of a learner. The brighter the image-the better the memorizing. We use the word with the translation and funny or flamboyant images for learning the words. Working on the "motivators" in the text it is nice to think of the motivators for famous Barbie Doll and think of the motivators for her. This story can be long and funny, and quite suitable for the text. "For my favorite friend Barbie Doll the most important motivators are contacts with the public (контакты с людьми) – and social activities at the place of work (общественные мероприятия в месте работы) as she is fond of receiving compliments, dancing and demonstrating her dresses. A chance to travel on business (шанс путешествовать по делам) and to have long holidays (иметь длинный отпуск) are also important for Barbie Doll-she is keen on travelling". Guess-work can be used for predicting the contents of the text judging from the title "Motivation".

4.2. The work at the while-reading stage

The work at the while-reading stage involves such tasks as preparing mind maps on several issues of the text, such as importance of having motivated employees, motivators themselves, motivation "drops" (defining signs of employee losing motivation, possible reasons for that, plan to increase motivation), and benefits of motivated employees [14]. This work can be more effective and interesting if the learners work in groups or in a project format. It helps to develop the reading skill.

The mind-map can be of two-level hierarchy or three-level hierarchy. It means that there can be two questions or three questions to answer, each following question flows out from the previous. The learners work is in pairs. They elaborate the questions on the text; find the answers in the text, and after that exchange them with some other pair in the class for working with the mind-maps. The teacher sets up the time limit for the work.

The structure of the three-level mind-map can be as follows:

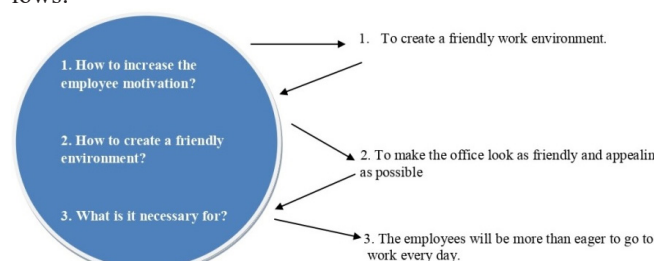


Figure 1 - Mind-map for work with the text "Motivation"

4.3. The work on the after-reading tasks

The work on the after-reading tasks is one of the hugest one as it is the final stage of skills formation. Based on the text it is possible to develop all skills-the speaking skill, the writing skill and the listening comprehension skill. There one can use such types of tasks as follows:

- Project work on the topics based on the text: Acknowledging employees' achievements; Rewarding the employees; Establishing positive communication; Encouraging friendly competition.

- Groups are working on the project formed according to the following principles: work in groups of 3-4 people, with different levels of knowledge of the English language, different pace of work and different skills in making presentations, drawing, creating video stories and other talents. These groups are formed taking into account the psycholog-

ical compatibility of the group members, and the tolerant attitude of students to each other.

- Preparing PowerPoint presentations based on the text: Creating a career path; Being a leader worth following; Supporting teamwork; Encouraging creativity.

- Making up group dialogues or dialogues in pairs on the topic "Motivation".

- Writing an essay "The company of my dream with great employees motivation".

- Presentation of the Final Bachelor Papers to defend in English. The number of Degree papers presented in English: 2018 – 2 people; 2019 – 1 person; 2020 – 3 people; 2021 – 6 people (the plan).

- As a result of this work, Krasnoyarsk state agrarian university received the Accreditation for the Human resources management in June 2020 from the National Accreditation Council of the National Centre for public accreditation (NCPA) where it showed that learning "English for Professional Purposes" with HR learners is implemented at the university. Moreover, it is in great demand with the learners. Therefore, NCPA adopted a positive decision on professional-public accreditation of several educational programs, among them – Personnel Management (38.03.03). The Certificate of professional and public accreditation is valid for 6 years.

CONCLUSION

In conclusion, it is essential to note that the results of learning "English for Professional Purposes" at Krasnoyarsk state agrarian university, Krasnoyarsk, Russia are successful and the progress is shown through the following:

- Receiving the Accreditation of the National Accreditation Council of the National Centre for public accreditation (NCPA) showed that learning English for Professional Purposes with HR learners is implemented at the university.

- Learning "English for Professional Purposes" is in demand on the Krasnoyarsk Krai territory and with the applicants and the learners of the Krasnoyarsk SAU.

- The creative work of the faculty member teaching "English for Professional Purposes" Zhanna N. Shmeleva and the Degree papers' presentation in English led to the Krasnoyarsk state agrarian university increase in popularity, and provided fulfillment of the annual students' enrolment plans in the field of training – HRM for the last years.

- The well-elaborated system of texts and exercises based on the Professional Standard for HR specialists enhanced motivation to learning English and decreased skipping classes by the learners.

REFERENCES:

1. Antonova N. V., Shmeleva Zh. N., Kozulina N. S. 2020 *Lifelong learning as the way of modern personality development in Russia on the example of higher educational institution of technical and natural-scientific profile*// J. Phys.: Conf. Ser. 1691 12146.

2. Bagdasarian I.S., Stupina A.A., Vasileva Z., Shmeleva Zh. N., Korpacheva L. Yu. 2019 *Accreditation of the university education as a guarantee of the competencies quality in the labor market*// 19th International Multidisciplinary Scientific GeoConference SGEM 2019 19 (5.4) pp 3-8.

3. Bagdasarian I. S., Stupina A. A., Goryacheva O. E. and Shmeleva Zh. N. 2020 *The university digital transformation as a tool for human capital development*// J. Phys.: Conf. Ser. 1691 12184.

4. Antamoshkina O. I., Zinina O. V., Olentsova J. A. 2020 *Methodology of building a master's individual educational route for effective development of professional competencies*// J. Phys.: Conf. Ser. 1691 012207.

5. Bagdasaryan I.S., Stupina A.A., Shmeleva Zh.N., Titiberiya R., Vaitekenene E. *Training of IT-specialists in the "Digital Economy"*// 19th International Multidisciplinary Scientific GeoConference SGEM 2019 19 (5.4) pp. 385-392.

6. Litovchenko V. I., Shmeleva Zh. N. 2020 *Investigation of the English as a medium of instruction as a pedagogical technology in university educational activities*// J. Phys.: Conf. Ser. 1691 12194.

7. Приказ Минобрнауки России от 12.08.2020 N 955 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 38.03.03 Управление персоналом» (Зарегистрировано в Минюсте России 25.08.2020 N 59446) [Электронный ресурс]. URL: https://www.rea.ru/ru/org/managements/uchmetupr/Documents/Standarts/FGOS%20VO/Bakalavriat/Standart_38.03.03_UP_2020.pdf (дата обращения 30.04.2021).

8. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 6 ок-

тября 2015 г. N 691н «Об утверждении профессионального стандарта «Специалист по управлению персоналом». [Электронный ресурс]. URL: <https://base.garant.ru/71225016/> (дата обращения 20.04.2021).

9. Khudoley N. V., Olentsova J. A. 2018 *New use of MOODLE tools for distance English language learning (experience of Krasnoyarsk State Agrarian University)*// 18th International Multidisciplinary Scientific GeoConference SGEM 2018, 18 (5.4) pp. 225-232.

10. Rozhkova A. V. and Olentsova J. A. 2020 *Case-Study Method as an Educational Technology for Teaching Management Students*// 35th International Business Information Management Association (IBIMA), Madrid, Spain.

11. Passov E. I. *Fundamentals of the communicative methodic for learning the foreign language communication*// Russian language Moscow, 1989 pp. 276.

12. Olentsova J. A. 2020 *Distance learning in Russia during the coronavirus pandemic*// J. Phys.: Conf. Ser. 1691 012219.

13. Zinina O. V., Antamoshkina O. I., Olentsova J. A. 2020 *Methodology for Evaluating the Effectiveness of Investments in Distance Educational Services*// 35th International Business Information Management Association (IBIMA), Madrid, Spain.

14. Fleming Y. 1993 *The people manager's pocketbook Management Pocketbooks Ltd.*

15. Kapsargina S.A. *Professionally-oriented foreign language teaching in non-linguistic university*// Проблемы современной аграрной науки. Материалы международной научной конференции. Красноярск, 2019. С. 414-419.

Статья поступила в редакцию 12.06.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 378.147

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0004



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВУЗЕ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 5049-3368

AuthorID: 769471

ORCID: 0000-0002-0342-0145

АСТАШИНА Нина Игоревна, кандидат педагогических наук, доцент, учитель биологии

МБОУ Ворытинская средняя школа

(606260, Россия, Нижегородская область, п. Ворытинец, ул. Мира, д.7, E-mail: astashinan@mail.ru)

SPIN: 7770-7879

AuthorID: 7182470

ORCID: 0000-0002-8209-1764

ScopusID: 5719067091

КАМЕРИЛОВА Галина Савельевна, доктор педагогических наук, профессор кафедры физиологии и безопасности жизнедеятельности человека

Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина

(603950, Россия, Нижний Новгород, ул. Ульянова, д.1; E-mail: kamerilova-galina@rambler.ru)

Аннотация. Целью статьи является исследование феномена педагогического сопровождения в вузе при выполнении обучающимися самостоятельной экологической деятельности. Отражая гуманистические идеи современного образования, сопровождение составляет одно из ключевых положений современной парадигмы «педагогики поддержки». Компетентностный формат высшего образования определяет усиление роли самостоятельности в личностно-профессиональном становлении выпускников, обеспечивающей возможность выбора индивидуальной траектории обучения. Благодаря педагогическому сопровождению создаются оптимальные условия для самостоятельной продуктивной экологической деятельности и деловой коммуникации. В результате проведенного теоретического обоснования педагогического сопровождения в контексте философских, социально-экономических, психолого-педагогических научных взглядов установлена его гуманистическая сущность и междисциплинарность, встроенность в цифровой контекст образования. Обоснованы принципы и методы педагогического сопровождения самостоятельной экологической работы. Теоретические положения нашли отражение в предлагаемой методике, раскрываемой в этапности педагогического сопровождения и авторском студенческом портфолио. Педагогическое сопровождение самостоятельной экологической деятельности обучающихся в вузе рассматривается как непрерывный процесс учебного взаимодействия субъектов образования на всех этапах обучения. Выделены следующие этапы педагогического сопровождения: диагностический, мотивационно-целевой, проектировочный, деятельностный, рефлексивно-оценочный. Для каждого этапа определены используемые методы, содержание и ожидаемые результаты деятельности. Педагогическое сопровождение, реализующие перспективные идеи развивающего образования и педагогики поддержки, играет существенную роль в развитии самостоятельной экологической деятельности, благодаря которой формируется профессиональная компетентность выпускника.

Ключевые слова: педагогическое сопровождение, личностно-профессиональное становление, самостоятельная экологическая деятельность, компетентностный подход, вариативность, непрерывность, диагностика, портфолио, информационная безопасность, продуктивная межсубъектная деятельность.

PEDAGOGICAL SUPPORT OF INDEPENDENT ENVIRONMENTAL ACTIVITIES AT THE UNIVERSITY

© The Author 2021

ASTASHINA Nina Igorevna, candidate of pedagogical sciences, associate professor, *teacher of biology MBOU Vorotynskaya secondary school*

(606260, Russia, Nizhny Novgorod region, Vorotynets, Mira st., 7, e-mail: astashinan@mail.ru)

KAMERILOVA Galina Savelievna, Doctor of Pedagogy, Professor of the Department of Physiology and Human Life Safety

Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after K. Minina

(603950, Russia, Nizhny Novgorod, Ulyanova st., 1; e-mail: kamerilova-galina@rambler.ru)

Abstract. The purpose of the article is to study the phenomenon of pedagogical support at a university when students perform independent environmental activities. Reflecting the humanistic ideas of modern education, support is one of the key provisions of the modern paradigm of "support pedagogy". The competence-based format of higher education determines the strengthening of the role of independence in the personal and professional development of graduates, which provides an opportunity to choose an individual learning path. Thanks to pedagogical support, optimal conditions are created for independent productive environmental activities and business communication. As a result of the theoretical substantiation of pedagogical support in the context of philosophical, socio-economic, psychological and pedagogical scientific views, its humanistic essence and interdisciplinarity, built into the digital context of education, have been established. The principles and methods of pedagogical support of independent ecological work have been substantiated. The theoretical provisions are reflected in the proposed methodology, disclosed in the stages of pedagogical support and the author's student portfolio. Pedagogical support of independent ecological activity of students at a university is considered as a continuous process of educational interaction of educational subjects at all stages of education. The following stages of pedagogical support are highlighted: diagnostic, motivational-target, design, activity, reflective-evaluative. For each stage, the methods used, the content and the expected results of the activity are determined. Pedagogical support, implementing promising ideas of developmental education and pedagogy of support, plays an essential role in the development of independent environmental activities, thanks to which the professional competence of a graduate is formed.

Keywords: pedagogical support, personal and professional development, independent ecological activity, competence-based approach, variability, continuity, diagnostics, portfolio, information security, productive intersubjective activity

ВВЕДЕНИЕ

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

профессиональное образование, реализующее компетентностный подход, направлено на становление личности выпускника, готового и способного к творческой

реализации в профессии, успешному продвижению в сфере деловой коммуникации, самостоятельному принятию ответственных решений. Успешность личностно-профессионального развития студентов, особенно на начальных этапах обучения, во многом, определяется эффективностью педагогического сопровождения их деятельности, в том числе, в сфере самостоятельного экологического познания. Переход бывших школьников на режим вузовского обучения требует быстрой адаптации к новой образовательной среде, с существенным увеличением самостоятельности, личной ответственности за организацию собственной учебной деятельности и ее результаты. Отражая гуманистические идеи современного образования, сопровождение составляет одно из ключевых положений современной парадигмы «педагогика поддержки» (Л.В. Байбородова, М.Р. Битянова, И.А. Колесникова А.В. Мудрик, В.А. Сластенин, В.П. Слободчиков, А.П. Трляпина, Т.В. Христидис). Благодаря педагогическому сопровождению выстраивается оптимальная личная траектория обучения с освоением планируемых компетенций, обеспечивается индивидуально-личностный рост обучающихся. В наибольшей степени сопровождение востребовано в самостоятельной работе студентов, рассматриваемой в качестве эффективного способа формирования самоорганизации, внутреннего и глубокого осмысления экологической деятельности, когнитивных механизмов ее выполнения, волевой направленности в овладении информационными средствами решения учебных задач.

Анализ публикаций по проблеме исследования.

В разрабатываемых концепциях в зависимости от исходных положений исследования предлагаются различные варианты определения категории педагогического сопровождения (Е.А.Александрова, Л.В.Байбородова, Э.В. Зауров) [1,2,3]. Вместе с тем, проведенное сопоставление показало единодушие авторов в понимании его как особого типа педагогической деятельности. Так, В.П.Слободчиков, рассматривая сущность педагогического сопровождения, отмечает его как системную педагогическую деятельность, которая ориентирована на личностный рост обучающегося, особенности его индивидуально-личностного становления, эмпатийное понимание и открытое общение [4]. М. Р. Битянова характеризует сопровождение как систему профессиональной деятельности, направленную на создание условий для успешного обучения и психологического развития в ситуациях взаимодействия [5]. Ю.О. Галушинская. и Ю.Н.Рюмина – как системный процесс оказания помощи в личностном развитии[6], К.С.Кузнецова – как деятельность по организации позитивного контекста актуального и перспективного личностного развития [7]. В работах специалистов определены принципиальные особенности педагогического сопровождения: непрерывность; творчество; целеполагание; определенный вектор направленности; индивидуализация; управляемость; специфичность для конкретной среды [8-12]. Обосновывая ведущие виды деятельности психолого-педагогического сопровождения студентов в вузе, Т.В.Христидис останавливается на важном этапе диагностики, объединяющем мотивационный, ориентировочный, регулирующий, интеллектуальный, социальный и эмоциональный компоненты [13]. Л. Н. Бережновой и В. И. Богословским выделяется специфика педагогического сопровождения в высшей школе, которая обусловлена особенностями: студенческого возраста, образовательной среды, ведущей деятельности обучающихся [14]. Вопросы самостоятельной эколого-исследовательской деятельности и ее управления рассматривались нами ранее [15,16,17]. Повышение качества самостоятельной эколого-исследовательской деятельности сопряжено с научной разработкой теоретических положений и методики организации ее педагогического сопровождения.

МЕТОДОЛОГИЯ.

Цель исследования заключается в теоретическом обосновании и разработке методики организации педагогического сопровождения самостоятельной экологической деятельности обучающихся в вузе.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

Педагогическое сопровождение самостоятельной экологической деятельности обучающихся в вузе рассматривается нами как непрерывный процесс учебного взаимодействия субъектов образования при выполнении конкретных видов работы, обеспечивающий их эффективность на разных этапах обучения. Выступая не только особой формой обучения, но средством вовлечения обучающихся в образовательный процесс, самостоятельная работа по экологической проблематике формирует логические механизмы ее организации и психологические установки на успешный результат. Вместе с тем, выполнение самостоятельной деятельности связано с определенными трудностями и рисками, особенно на начальном этапе. Разработка проблемы педагогического сопровождения самостоятельности обучающихся в экологической деятельности предполагала учет рисков:

- социализации в студенческом коллективе, толерантности, учебного диалогового взаимодействия;
- когнитивного диссонанса, возникающего между экологическими убеждениями, знаниями, реальным поведением обучающегося и требованиями экологического императива;
- ценностного самоопределения – приоритет потребительских ценностей в ущерб творческо-экологическим, стремлению к самосовершенствованию;
- снижения познавательной экологической активности, формализация в выполнении самостоятельной учебной деятельности;
- организации самостоятельной экологической деятельности в электронной образовательной среде вуза;
- информационной безопасности в сети интернета, связанные с фейковыми данными, установками на агрессию в оценке научно-экологических положений.

Методологическое обеспечение теоретических положений выстраивается в логике философских гуманистических концепций, связанных с ценностным отношением к человеку как развивающейся личности (Дж. Дьюи, Ж. Ж. Руссо). Исходя из этого, сопровождение процесса личностно-профессионального становления опирается на индивидуальные особенности и качества личности, включенной в партнерские, диалоговые коммуникации как средства саморазвития. Социально-экономический аспект теоретического осмысления педагогического сопровождения связан с особенностями постиндустриального общества, стремительной цифровизацией и состоит, с одной стороны, в повышении качества профессиональной подготовки студентов в соответствии с современными общественными запросами, а с другой, согласуется с личными потребностями обучающихся за счет усиления позитивных факторов личностно-профессионального развития и нейтрализации негативных. Приобретая новые смыслы, высшее образование реализует новые резервы и возможности внутреннего потенциала субъекта развития. Психолого-педагогический аспект сопровождения раскрывается через сущность компетентностного подхода, ориентированного на профессиональное экологическое самоопределение, социализацию, развитие индивидуальности и самоактуализацию в условиях специально созданной образовательной среды. Интерактивный потенциал электронной образовательной среды обеспечивает широкую коммуникацию и новые формы взаимодействия, использования инновационных электронных образовательных ресурсов [18]. Экологические проблемы современности, в том числе и связанные с экологической безопасностью [19], делают необходимым их совместное обсуждение и поиск решения [20].

Педагогическое сопровождение самостоятельной

экологической деятельности выстраивается, исходя из следующих принципов:

- вариативность и индивидуально-личностная ориентация, с участием обучающегося в формировании своего образовательного маршрута, направленного на реализацию смысловых экологических стратегий, ценностей и перспектив профессиональной самореализации;

- общность использования фундаментальной стратегии педагогического сопровождения в единстве диагностики, информационного поиска, планирования, консультирования, коррекции, рефлексии;

- непрерывность и преемственность сопровождения, обеспечивающих необходимую последовательность развития уровня самостоятельности: от репродуктивных действий к творческим, основанным на поисково-исследовательских методах;

- междисциплинарность как условие целостности педагогической деятельности по сопровождению самостоятельной работы по экологической проблематике, объединенной единой идеей и взаимосвязью компонентов: научно-методическое сопровождение; информационное сопровождение; организационно-управленческое сопровождение и др.

- коммуникативность, являющаяся атрибутивным признаком педагогического сопровождения, проявляющаяся в различных моделях учебного взаимодействия.

Разработанные теоретико-методологические положения нашли отражение в методике педагогического сопровождения, раскрываемой в ее этапности и создаваемом портфолио личных достижений. Нами выделены следующие этапы: диагностический, мотивационно-целевой, проектировочный, деятельностный, рефлексивно-оценочный. На этапе диагностики определяется проблемная ситуация в стартовой подготовке обучающихся к самостоятельной экологической деятельности и происходит поиск методических средств ее разрешения. На основе методов анкетирования, тестирования, наблюдения, бесед, анализа первичных результатов устанавливается уровень подготовки обучающихся к выполнению самостоятельных экологических заданий разной сложности, основные затруднения, изучается персональная диагностика возможностей. На мотивационно-целевом этапе формируются мотивационно-ценностные установки и выстраиваются межсубъектные взаимоотношения. В содержании педагогического сопровождения преобладают эмоциональные, смысловые, аксиологические аспекты будущей экологической деятельности. В диалоге обсуждаются проблемы личного выбора, предпочтений и затруднений, устанавливаются личные контакты, формулируется цель, отображаемая в портфолио личных достижений. На этапе проектирования создаются программа педагогического сопровождения и индивидуальные планы ее выполнения. Для этого отбираются формы, технологии, образовательные ресурсы, способы деятельности в электронной образовательной среде, где и происходит выполнение работы, и заполнение портфолио, согласно индивидуальным графикам. Программа содержит комплект разноуровневых заданий экологической тематики: алгоритмические, эвристические, творческие. На деятельностном этапе происходит выполнение программы педагогического сопровождения и реализация индивидуальных планов самостоятельной работы в условиях тесного коллективного сотрудничества. Следует отметить ожидаемую особенность первоначального взаимодействия, состоящую в массовом обращении студентов за консультацией по всем видам работ: алгоритмических (составление глоссария по современным экологическим проблемам, аннотаций), эвристических (решение кейс-задач по проблемам сохранения биоразнообразия, обращения с отходами, энергосбережения); творческих (проекты по загрязнению окружающей среды). По мере освоения новых компетенций уровень самостоятельности и творчества

возрастает, что отражается на качестве и скорости осмысленного выполнения заданий. На рефлексивно-оценочном этапе в результате самоанализа и самооценки определяются личные успехи и возникшие затруднения, перспективы дальнейшего роста. В групповом обсуждении анализируются портфолио личных достижений обучающихся, содержащие результаты стартовой диагностики, оцененные самостоятельные работы с авторскими комментариями, общие итоги самостоятельной экологической деятельности.

ОБСУЖДЕНИЕ.

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.

Опыт педагогической практики показывает, что педагогическое сопровождение было позитивно встречено всеми обучающимися, которые высоко оценили его действенность в поиске и анализе информационных ресурсов. 85% респондентов уверены, что научились искать и отличать необходимую экологическую информацию, а также отличать ее от «фейковой»; 70% считают педагогическое сопровождение важным средством личностного роста и формирования уверенности в успешной самостоятельной деятельности на основе открытых экологических знаний и их использования в реализации социально-экологических проектов.

ВЫВОДЫ.

Педагогическое сопровождение, реализующие перспективные идеи развивающего образования и педагогической поддержки, играет существенную роль в развитии самостоятельной экологической деятельности, благодаря которой формируется профессиональная компетентность выпускника. Организация педагогического сопровождения на основе выделенных принципов снижает риски социализации, когнитивного диссонанса, ценностного самоопределения обучающихся, облегчает освоение новых научных экологических методов, знаний, ценностей, путей продуктивного межсубъектного взаимодействия. Выполнение программы педагогического сопровождения и индивидуальных планов самостоятельной работы придает уверенность в успешной деятельности и способствует личностно-профессиональному росту.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Александрова Е. А. Виды педагогической поддержки и сопровождения индивидуального образования // Институт системных исследований и координации социальных процессов [Электронный ресурс] URL: http://isiksp.ru/library/aleksandrova_ea/aleks-000001.html.
2. Байбородова Л. В., Широкова Е. В. Педагогическое сопровождение внеурочной деятельности младших школьников // Ярославский педагогический вестник. 2016. № 3. С.36-42
3. Зауров Э.В. Сущность и взаимодействие понятий «педагогическая поддержка» и «педагогическое сопровождение» // Образование и наука в России и за рубежом. 2019. №3(51) с.415-418
4. Слободчиков В.И., Остапенко А.А. Системный кризис образования и пути выхода из него // Москва: НИИ школьных технологий. 2017. 28 с.
5. Битянова Р.М., Беглова Т.В. Развитие субъектной позиции учащихся: модель и технология // Сибирский педагогический журнал. 2016. №5 с.112-116
6. Галуцкая Ю.О., Рюмина Ю.Н. К вопросу формирования проектных компетенций студентов педагогического вуза в процессе педагогического сопровождения // Проблемы современного педагогического образования. 2019. №665-4. С.105-108
7. Кузнецова К.С. Анализ сущности педагогического сопровождения в ряду сопряженных понятий гуманистической педагогики // Вестник Поволжской академии государственной службы. 2012. №154. С. 154-158
8. Боква О.А., Тарасов С.И. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся в образовательной среде: современные теоретические предпосылки исследования // МНКО. 2019. №5 (78). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskoe-soprovozhdenie-obuchayuschih-sya-v-obrazovatelnoy-srede-sovremennye-teoreticheskie-predposylki> (дата обращения: 10.09.2021).
9. Васильев Л. И. Педагогическое сопровождение студента на этапе разработки индивидуальных образовательных // Педагогический опыт: теория, методика, практика. 2015. № 2. С.66-71.
10. Асташина, Н.И. Командные экологические турниры как средство развития творческой активности учащихся // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: педагогика, психология. 2017. №4(31). С.17-22
11. Долгова В. И., Крыжановская Н. В., Непомнящая Н. А.

Актуальные проблемы психолого-педагогического сопровождения личности // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 44. С. 1–8. URL: <http://e-koncept.ru/2016/46370.htm>

12. Камерилова Г.С., Шутова В.А. Педагогическое сопровождение самостоятельной работы школьников при обучении безопасности жизнедеятельности // Научно-практический журнал «Заметки ученого». Ростов н/Д. 2021. №5. С.230-234

13. Христидис Т.В. Психолого-педагогическое сопровождение студентов в вузе // Вестник МГУКИ. 2015. №1 (63). С.171-176

14. Бережнова Л.Н., Богословский В.И. Сопровождение в образовании как технология разрешения проблем развития // Известия РГПУ им А.И.Герцена. 2005. Т.5. №12. С.109-123.

15. Асташина Н.И., Камерилова Г.С. Функциональная модель педагогического управления самостоятельной эколого-ориентированной деятельностью в системе высшего образования // Азимут научных исследований. 2018. Т.6. №1(18). С.107-111.

16. Kamerilova G.S., Kartavykh M.A., Ageeva E.L., Gordeeva I.A., Astashina N.I., Ruban E.M. Communicative teaching models: The formation of the professional pedagogical competence among health and safety school teachers // Espacios. 2018. № 39 (29). P. 7

17. Асташина, Н.И., Камерилова, Г.С. Научно-исследовательская экологическая деятельность в свете современных требований университетского образования // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т.6. №1(18). С.107-111.

18. Маркова С.М. Ретроспективный анализ развития профессионального образования в России // Вестник Мининского университета. Том 7, № 3 (2019)

19. Картавых М.А. Технологическое обеспечение подготовки бакалавров образования в области экологической безопасности М.А., Картавых М.А. Верякина // Современные проблемы науки и образования. 2019. № 3. С. 34.; URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=28827> (дата обращения: 25.08.2021)

20. Demidova, NN ; Vinokurova, NF ; Loshchilova, AA ; Zulkharnaeva, AV ; Matveeva, AV

The development of environmental management culture in high school students in non-formal education with a cultural and ecological focus
APUNTES UNIVERSITARIOS / Volume: 11 Issue: 1 Pages: 232-251
Published: JAN-MAR 2021

Статья поступила в редакцию 15.09.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 378.1:37.026.6

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0005



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

КОНЦЕПЦИЯ МНОГОУРОВНЕВОГО УПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЕМ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 5731-9945

AuthorID: 674304

ORCID: 0000-0003-3284-7794

ScopusID: 57202281622

АХМЕДЬЯНОВА Гульнара Фазульяновна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры

«Управления и информатики в технических системах»

Оренбургский государственный университет

(460018, Россия, Оренбург, проспект Победы, 13, e-mail: ahmedyanova@bk.ru)

SPIN: 6308-2320

AuthorID: 409347

ResearcherID: P-9023-2015

ORCID: 0000-0003-4655-6824

ScopusID: 57193740929

ПИЩУХИН Александр Михайлович, доктор технических наук, профессор, профессор кафедры

«Управления и информатики в технических системах»

Оренбургский государственный университет

(460018, Россия, Оренбург, проспект Победы, 13, e-mail: pishchukhin55@mail.ru)

Аннотация. Высокая мотивация обучающегося является главным условием его результативного обучения. И, наоборот, отсутствие мотивации резко ухудшает результаты обучения или сводит их к нулю. Отсюда возникает необходимость глубокого исследования этого феномена с целью понимания условий возникновения мотивации, ее развития и, самое главное, управления ее уровнем. Мотивация является иерархическим объектом. В частности, мотивация человека к образованию может быть разбита на более низком уровне на аспекты, взятые из классификации компетенций: универсальную, общепрофессиональную, профессиональную. Далее разбивка может быть связана с желанием обучающегося развивать в себе те или иные качества: умение составлять презентации, умение проводить системный анализ, моделировать, проектировать, работать с научно-технической литературой, составлять отчеты о проделанной работе. Мотивация самого низкого уровня может быть связана с конкретными задачами: написание реферата, выполнение контрольной, лабораторной и курсовой работ, освоение теоретического материала. Рассматривается четырехуровневая схема системы управления развитием мотивации обучающегося к образованию. Многоуровневость предлагаемой системы управления, позволяет отдельно выявить особенности развития мотиваций при непосредственном обучении, составлении плана учебного процесса, плана развития компетенций, требуемых стандартом специальности и использовать общую мотивацию к получению образования для порождения и развития мотиваций, связанных с решением локальных конкретных образовательных задач.

Ключевые слова: многоуровневое управление, образовательный процесс, система управления, мотивация, интегрированный объект, метасистема, системный подход, компетенция, иерархическая структура, переключение мотиваций.

THE CONCEPT OF MULTI-LEVEL MANAGEMENT OF THE DEVELOPMENT STUDENT'S MOTIVATION

© The Author(s) 2021

AKHMEDYANOVA Gulnara Fazulyanovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate

Professor of the Department of Management and Informatics in Technical Systems,

Orenburg State University

(13 Pobedy Avenue, Orenburg, 460018, Russia, e-mail: ahmedyanova@bk.ru)

PISHCHUKHIN Alexander Mikhailovich, Doctor of Technical Sciences, Professor, Professor of the Department
of "Management and Informatics in Technical Systems"

Orenburg State University

(13 Pobedy Avenue, Orenburg, 460018, Russia, e-mail: pishchukhin55@mail.ru)

Abstract. High motivation of the student is the main condition for his effective learning. Conversely, lack of motivation dramatically worsens learning outcomes or reduces them to zero. Hence, the need arises for a deep study of this phenomenon in order to understand the conditions for the emergence of motivation, its development and, most importantly, control of its level. Motivation is a hierarchical object. In particular, a person's motivation for education can be broken down at a lower level into aspects taken from the classification of competencies: universal, general professional, professional. Further, the breakdown may be associated with the student's desire to develop certain qualities in himself: the ability to make presentations, the ability to conduct a system analysis, model, design, work with scientific and technical literature, and draw up reports on the work done. Motivation of the lowest level can be associated with specific tasks: writing an essay, performing control, laboratory and coursework, mastering theoretical material. A four-level scheme of the management system for the development of student motivation to education is considered. The multilevel nature of the proposed management system makes it possible to separately identify the features of the development of motivations in direct learning, drawing up a plan of the educational process, a plan for the development of competencies required by the standard of the specialty, and use the general motivation to get an education to generate and develop motivations associated with solving local specific educational problems.

Keywords: multilevel management, educational process, management system, motivation, integrated object, metasystem, systems approach, competence, hierarchical structure, switching motivations.

ВВЕДЕНИЕ

Высокая мотивация обучающегося является главным условием его результативного обучения. И, наоборот, отсутствие мотивации резко ухудшает результаты об-

учения или сводит их к нулю [1-5]. Отсюда возникает необходимость глубокого исследования этого феномена с целью понимания условий возникновения мотивации, ее развития и, самое главное, управления ее уровнем.

Исследование осложняется тем фактом, что мотивация является внутренним качеством человека, поэтому, изменить уровень мотивации к получению образования, можно только определенными воздействиями на обучающегося или созданием благоприятных условий для него. Поскольку такие воздействия являются косвенными, значительную роль играет самомотивация.

Если рассматривать мотивацию как отображение с интегрированной системы, моделирующей образовательный процесс, она поднимается на верхний уровень управления и приобретает иерархическую структуру. Вследствие независимых самостоятельных целей составляющих образовательного процесса, коррекция их функционирования в сторону достижения целей верхнего уровня, т.е. повышения мотивации становится косвенным внешним управлением, но иерархически приоритетным. Особенности многоуровневого представления [6-9] системы управления мотивацией обучающегося и посвящено данное исследование.

МЕТОДОЛОГИЯ

Обоснование необходимости и возможности управления мотивацией, обуславливается следующими положениями [10-12].

Изменение уровня мотивации во времени является релаксационным процессом. Будучи сначала порожденной, мотивация со временем сдвигается в сторону от первоначальной цели и размывается с одновременным снижением уровня. Если необходимо поддерживать ее на заданном уровне, необходимы дополнительные регулярные целевые воздействия, а это и означает управление уровнем мотивации.

Мотивация является иерархическим объектом. Например, мотивация человека к образованию может быть разбита на более низком уровне на аспекты, взятые из классификации компетенций: универсальную, общепрофессиональную, профессиональную. Далее разбивка может быть связана с желанием обучающегося развивать в себе те или иные качества. Выбирая пример снова из компетенций, для развития которых порождается мотивация [13], можно перечислить: умение составлять презентации, умение проводить системный анализ, моделировать, проектировать, работать с научно-технической литературой, составлять отчеты о проделанной работе. Мотивация самого низкого уровня может быть связана с конкретными задачами: написание реферата, выполнение контрольной, лабораторной и курсовой работ, освоение теоретического материала. Получение результата в каждом из этих конкретных случаев зависит от появления и уровня мотивации (самотивации), что и требует управленческих воздействий.

Наконец необходимость в мотивации может быть обусловлена внешними обстоятельствами, связанными с необходимостью получения конкретного результата [14]. И такую навязанную мотивацию может быть необходимо снижать или вообще исключить. Например, террорист захватил заложников.

Понятие мотивации является абстрактным и отражается с реального внутреннего состояния и внешнего поведения обучающегося. Понятно, что оценка внутреннего уровня мотивации по конкретной задаче, представленной к решению, может быть личной. Но и внешние показатели в форме различных результатов обучения, а также активности в конкретных ситуациях могут быть достаточно объективными [15-21].

Существуют различные факторы мотивации, которые ранжируются по степени ценности и важности для обучающегося. Как правило, это не один фактор, а несколько и вместе они составляют карту мотиваторов.

В интенсификации трудовой деятельности факторы мотивации делятся [22] на внешние и внутренние. Внутренние факторы мотивации: мечта, самореализация; идеи, творчество; самоутверждение; убежденность; любопытство; здоровье; нужность кому-то; личный рост; потребность в общении.

Внешние факторы мотивации: деньги, карьера, статус, признание, престижные вещи, эстетика быта, возможность путешествовать.

Эти факторы при определенных обстоятельствах могут стать управленческими рычагами, повышающими и направляющими мотивацию обучающегося. Однако они имеют увлекающий или идущий навстречу человеку характер. Но бывают и насильственные методы появления и развития мотивации. В образовании, например, неградивым студентам постоянно грозят отчислением или лишением стипендии. Сюда же можно отнести принуждение к зубрежке, наказание за невыполненные задания. Это факторы вынуждающего, толкающего характера.

РЕЗУЛЬТАТЫ

В образовании описанные выше элементы методологии будут иметь свои особенности. Рассмотрим четырехуровневую схему системы управления развитием мотивации к образованию (см. рисунок 1).

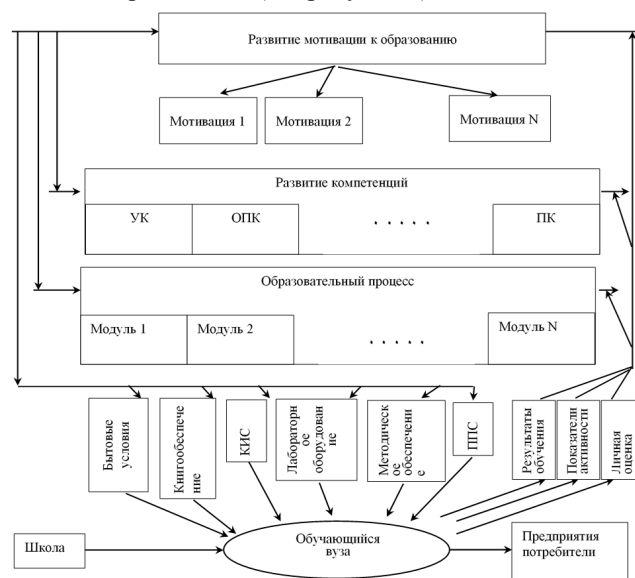


Рисунок 1 – Многоуровневая схема управления мотивацией обучающегося

Основой схемы, конечно, является обучающийся, расположенный на первом уровне. Именно его мотивация к выполнению конкретной задачи должна быть порождена и доведена до необходимой степени. Все средства, которые его окружают должны ориентироваться на именно на это. Мотивация к обучению будет тем, выше, чем больше удовлетворяются потребности обучающегося в отношении бытовых условий, методического и книжного обеспечения, в информации, сопутствующей образовательному процессу, в современном лабораторном оборудовании, квалифицированном профессорско-преподавательском персонале.

На втором уровне это окружение обучающегося организуется образовательным процессом в интегрированный объект управления [23]. При этом на первый план выдвигается синхронизация работы обучающихся и преподавателей, координация изучаемых дисциплин, занятых аудиторий, лабораторного оборудования и компьютеров, а также дозирование изучаемого материала.

Процесс развития компетенций (разработки маршрута) занимает третий уровень на схеме рисунка 1. Здесь решаются задачи выявления дисциплин, развивающих заданную компетенцию и в соответствии с этим задается порядок изучения этих дисциплин (маршрут).

Поскольку, как было выяснено выше, мотивация – это, иерархически интегрированный объект, развитие ее в целом будет включать процессы развития мотиваций по аспектам и более частным составным частям образовательной деятельности обучающегося. Для повышения качества вузовского образования выгодно делить эти аспекты и составные части в соответствии с компетентностным подходом и образовательным стандартом.

ОБСУЖДЕНИЕ

У каждого уровня в этой схеме своя цель, средства ее достижения и оценки степени ее достижения.

Однако нам необходимо взглянуть на эту схему с точки зрения поддержания должной степени мотивации на каждом уровне и при решении каждой задачи. Фактически эта схема отражает переключательный механизм – метасистему и задает порядок перехода от решения одной образовательной задачи к другой. В этом случае из шести задач метасистемного подхода на первый план выдвигается задача повышения готовности системы к переключению [24]. Другими словами, при решении конкретной задачи в данный момент, необходимо уже создавать условия для решения следующей задачи в соответствии с планом реализации образовательного процесса. Это относится ко всем четырем уровням управления. Дополнительно необходим вклад обучающегося, поскольку его роль в порождении и развитии мотивации решающая.

Мотивация можно ассоциировать с интересом обучающегося к решению поставленной задачи. И тогда важная роль будет отведена искусству преподавателя [25,26]. Он должен найти подход хотя бы к основной массе обучающихся. Одних заинтересовать игрой [27], других фокусами, а третьих представлением собственного организма, как какого-нибудь объекта из читаемой дисциплины.

При этом необходимо помнить, что вначале обучения студент находится в состоянии определенного устойчивого стресса, который, с одной стороны, его мобилизует, а с другой требует больших моральных, физических и психологических затрат [28,29]. Ошибкой преподавателя на начальном этапе может стать усиленная активизация мотивации. Это может привести к перенапряжению и, как следствие, включению защитных механизмов организма, выражающихся в снижении интереса к дальнейшей учебной работе

ВЫВОДЫ

Таким образом, концепция многоуровневого управления развитием мотивации обучающегося позволяет взглянуть на образовательный процесс как на процесс реализации плана порождения мотиваций обучающегося. При этом необходимо использовать весь арсенал средств. Многоуровневость предлагаемой системы управления, требует раздельно выявлять особенности развития мотиваций при непосредственном обучении, составлении плана учебного процесса, плана развития компетенций, требуемых стандартом специальности. Иерархичность мотивации позволяет использовать общую мотивацию к получению образования для порождения и развития мотиваций, связанных с решением локальных конкретных образовательных задач. И, наконец, поскольку мотивация является внутренним качеством человека, ни оценить ее уровень, ни развить до требуемой степени без участия личности обучающегося невозможно. Поэтому основная задача педагога обучить студента самомотивации и побуждать к ней.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Осипова Н.Г., Колодезная Г.В., Шевцов А.Н. О закономерностях и причинах отчислений в вузе и мотивации учебной деятельности студентов. // Образование и наука. 2018. Т. 20. № 6. С. 158-182.
2. Белякова Е.А., Хорошева Е.Р. Системный подход к разработке системы мониторинга и оценки качества образования ВУЗА. // Современные проблемы науки и образования. 2013. № 2. С. 173.
3. Djumayev M.M., Bobokulov F.A., Khotamov N.B., Samadov K. Importance of motivation as a method of improving education at students. // Экономика и социум. 2020. № 3 (70). С. 32-34.
4. Aminova Z.P. The essential role of it in increasing students' motivation. // Modern Science. 2020. № 6-4. С. 90-92.
5. Садков В.Г., Аронов Д.В., Машегов П.Н. От оценки эффективности высших учебных заведений к формированию в России целостной многоуровневой системы мониторинга качества и эффективности образования. //Alma mater (Вестник высшей школы). 2015. № 9. С. 82-88.
6. Смоленцева Т.Е. Анализ многоуровневых иерархических структурных моделей в системе управления качеством образования. // Тенденции развития науки и образования. 2018. № 45-6. С. 43-45.
7. Алпатов Ю.М., Молчанов С.В., Грудцына Л.Ю. Модели управле-

ния многоуровневыми системами образования. //Человек и образование. 2017. № 3 (52). С. 172-180.

8. Kmet E.B. Multi-level image of a successful university graduate in the information management for the supply chain in education system. // International Journal of Supply Chain Management. 2019. Т. 8. № 6. С. 866-878.

9. Setó-Pamies D., Papaioikonomou E. A multi-level perspective for the integration of ethics, corporate social responsibility and sustainability (ecsrs) in management education. // Journal of Business Ethics. 2016. Т. 136. № 3. С. 523-538.

10. Коняева Е.А. Исследование проблемы управления процессом профессиональной подготовки студентов в вузе. /Коняева Е.А., Цылакова С.А., Баринова А.Н., Гриценко Н.Е.// Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 57-6. С. 245-251.

11. Морозова А.В. Проблемы управления в организационной системе «Предприятие - ВУЗ». // Вестник Брянского государственного технического университета. 2016. № 4 (52). С. 262-273.

12. Цылакова С.А. Управление педагогическим процессом в системе профессионального образования. //Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени К. Л. Хетагурова. 2018. № 2. С. 102-104.

13. Ахмедьянова, Г. Ф. Особенности развития когнитивно-операционных и профессионально-личностных компетенций бакалавров // Фундаментальные исследования. 2015. № 2-20. С. 4492-4495.

14. Ахмедьянова, Г.Ф. Влияние университетской среды на успешность обучения студентов технического профиля / Г.Ф. Ахмедьянова, Н.П. Мошуров, О.С. Ерошенко // Теория и практика общественного развития. 2014. № 7. С. 70-72.

15. Тытарь А.Д. Методика оценки и коррекции мотивированности студентов в учебном процессе. // Известия ЮФУ. Технические науки. 2012. № 1 (126). С. 235-240.

16. Ветюшко Г.В. Основные направления совершенствования системы мотивации труда // Экономика и управление: новые вызовы и перспективы. 2016. № 10. С. 58-62.

17. Морозов С.Д., Парменов А.А., Мартынова О.А. Инновационные компьютерные технологии в диагностике психофизического состояния студентов вузов // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2017. № 5-6 (39-40). С. 176-181.

18. Kalyanova L.M. Motivation research and development of educational and cognitive activity of technical university students. // International Journal of Innovative Technology and Exploring Engineering. 2019. Т. 9. № 1. С. 3730-3734.

19. Sabirova N.K. Features of motivation to students for foreign language study. // Экономика и социум. 2020. № 3 (70). С. 105-106.

20. Andreev V.V., Gorbunov V.I., Evdokimova O.K., Rimondi G. Transdisciplinary approach to improving study motivation among university students of engineering specialties. // Education and Self-Development. 2020. Т. 15. № 1. С. 21-37.

21. Information and communication technologies in education as a factor of students motivation. / Kruchinina G.A., Tararina L.L., Sokolova E.E., Limarova E.V., Muskhanova I.V., Arsaliev S.M., Bazayeva F.U., Tagirova N.P.// International Review of Management and Marketing. 2016. Т. 6. № 2. С. 104-109.

22. Мирошниченко М.А. Проблемы совершенствования профессиональной подготовки кадров в области документирования в контексте многоуровневой системы образования. / М.А. Мирошниченко, К.А. Кузнецова, А.В. Ковтун, И.А. Леготин // Вестник Академии знаний. 2019. № 3 (32). С. 168-174.

23. Болотова И.С., Кравченко Е.Ю. Системно-модульная технология использования активных методов обучения в преподавании управленческих дисциплин. //Наука и образование: новое время. 2017. № 2 (19). С. 315-324.

24. Pogrebnyaya I.A., Mikhailova S.V., Ibragimova L.A. Formation of readiness and motivation of students for independent work in higher technical educational institution. // Amazonia Investiga. 2019. Т. 8. № 21. С. 483-490.

25. Akhmedyanova, G. Concepts of oeuvre and algorithmization in modern engineering education / G. Akhmedyanova // Smart Innovation, Systems and Technologies. 2020. - Vol. 172. pp. 911-917.

26. Development of university students' motivation with the help of e-learning. / Kotryakhov N.V., Masalimova A.R., Sizova Z.M., Kurbanov R.A.// Elementary Education Online. 2019. Т. 18. № 3. С. 1030-1042.

27. Game technologies as a means of increasing the educational motivation of university students. / Tsyganova L.V., Zubkova Y.V., Bystrova N.V., Kutepova L.I., Kutepov M.M. // Propositos y representaciones. 2021. Т. 9. № SI. С. e808.

28. Говорушенко А.В. Академическая адаптация студентов -первокурсников к обучению в вузе. // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. 2021. № 6. С. 16-21.

29. Ахмедьянова, Г.Ф. Выбор педагогических средств в зависимости от уровня тревожности студентов технических направлений подготовки // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 11-2. С. 341-345.

Статья поступила в редакцию 30.06.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 378

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0006



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

ФОРМИРОВАНИЕ ОСОЗНАННОГО РОДИТЕЛЬСТВА В СТУДЕНЧЕСКИХ СЕМЬЯХ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 3696-4248

AuthorID: 484111

ORCID: 0000-0003-3512-7653

ШУБОВИЧ Валерий Геннадьевич, доктор педагогических наук, кандидат технологических наук, профессор кафедры информатики, заведующий кафедрой информатики
Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова
(432071, Россия, Ульяновск, площадь Ленина, дом 4/5, e-mail: shubvg@mail.ru)

SPIN: 9704-1207

AuthorID: 484112

ORCID: 0000-0002-8325-8626

ШУБОВИЧ Марина Михайловна, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и социальной работы, заведующая кафедрой педагогики и социальной работы
Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова
(432071, Россия, Ульяновск, площадь Ленина, дом 4/5, e-mail: shubmm@mail.ru)

ORCID: 0000-0001-8703-4753

БОРИСОВА Екатерина Алексеевна, магистрант

Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова
(432071, Россия, Ульяновск, площадь Ленина, дом 4/5, e-mail: ekateri_borisova@inbox.ru)

Аннотация. В настоящее время в различных научных сообществах принимают актуальность вопросы и проблемы осознанного родительства. Особенно важными становятся процессы реализации программы подготовки будущих родителей, а также сопровождение уже состоявшихся семей на различных стадиях становления. Как в теоретических, так и в практических исследованиях, описывается, что процесс создания современной школы родительства является одной из первоначальных задач педагогического образования. Школа родительства должна основываться на ценностях материнства и отцовства, сущность которой заключается в заботе и воспитании растущих поколений. Современные научные сообщества в области социологии, психологии, педагогики и т.д. стали признавать семейные ценности и их сформированность как необходимое условие для устойчивого развития личности ребенка, поддерживать формирование современной школы родительства. Особенную значимость в сложившейся ситуации приобретает проблема молодых, студенческих семей. Так как период студенчества в жизни индивида характеризуется повышенной активностью и необдуманным максимализмом в своих решениях, молодые люди редко осознают важность и ответственность перед созданием семьи и рождением детей. В результате необдуманных и поспешных действий следуют большие проблемы: рвутся внутрисемейные связи, проявляется жестокость в семье, нарушаются процессы социализации и снижается психическая устойчивость всех членов семьи. Данная тенденция доказывает актуальность и необходимость профессиональной подготовки современной молодежи к созданию семьи и формированию в ней необходимых качеств, которые составляют собой целостно сформированное представление об ответственном родительстве.

Ключевые слова: осознанное родительство, родительство, материнство, отцовство, семьи, студенческие семьи, студенты, вуз, семейные ценности, обучение.

FORMATION OF CONSCIOUS PARENTS IN STUDENT FAMILIES

© The Author(s) 2021

SHUBOVICH Valery Gennadievich, doctor of pedagogy, candidate of technological sciences, professor of the department of «Informatics», head of the department of «Informatics»
Ulyanovsk State Pedagogical University named after I.N. Ulyanov
(432071, Russia, Ulyanovsk, Lenin Square, 4/5, e-mail: shubvg@mail.ru)

SHUBOVICH Marina Mikhailovna, doctor of pedagogy, professor of the department of «Pedagogy and Social Work», head of the department of «Pedagogy and Social Work»
Ulyanovsk State Pedagogical University named after I.N. Ulyanov
(432071, Russia, Ulyanovsk, Lenin Square, 4/5, e-mail: shubmm@mail.ru)

BORISOVA Ekaterina Alekseevna, undergraduate
Ulyanovsk State Pedagogical University named after I.N. Ulyanov
(432071, Russia, Ulyanovsk, Lenin Square, 4/5, e-mail: ekateri_borisova@inbox.ru)

Abstract. At present, the issues and problems of conscious parenting are becoming topical in various scientific communities. The processes of implementing the training program for future parents, as well as accompanying already established families at various stages of formation, are becoming especially important. In both theoretical and practical studies, it is described that the process of creating a modern school of parenting is one of the initial tasks of teacher education. The school of parenting should be based on the values of motherhood and fatherhood, the essence of which is to care and educate the growing generations. Modern scientific communities in the field of sociology, psychology, pedagogy, etc. began to recognize family values and their formation as a necessary condition for the sustainable development of a child's personality, to support the formation of a modern school of parenting. In this situation, the problem of young, student families is of particular importance. Since the student period in the life of an individual is characterized by increased activity and thoughtless maximalism in their decisions, young people rarely realize the importance and responsibility before starting a family and having children. As a result of rash and hasty actions, big problems follow: intra-family ties are broken, cruelty in the family is manifested, socialization processes are disrupted and the mental stability of all family members is reduced. This tendency proves the relevance and necessity of professional training of modern youth for the creation of a family and the formation of the necessary qualities in it, which constitute a holistically formed idea of responsible parenting.

Keywords: conscious parenting, parenting, motherhood, fatherhood, families, student families, students, university, family values, education.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы. В настоящее время для больш

инства семей вопрос о подготовке к материнству и отцовству, родительству, к сожалению, не является важным

и значимым. Данная позиция настораживает и вызывает тревогу у ученых и практиков.

Известно, что дети всегда рождались и воспитывались родителями, которых никто и никогда не учил, как правильно осуществлять этот процесс. Однако времена изменились, современные пары молодых людей, казалось бы, готовые на серьезный шаг - создание семьи и рождение ребенка, часто не осознают настоящую ответственность и значимость отцовства и материнства, родительства.

Современность диктует новые условия, в которых создается семья: изменилась социально-экономическая ситуация в мире. Особенную значимость в сложившейся ситуации приобретает проблема молодых, студенческих семей. Так как период студенчества в жизни индивида характеризуется повышенной активностью и необдуманным максимализмом в своих решениях, молодые люди редко осознают важность и ответственность перед созданием семьи и рождением детей. В результате необдуманных и поспешных действий следуют большие проблемы: рвутся внутрисемейные связи, проявляется жестокость в семье, нарушаются процессы социализации и снижается психическая устойчивость всех членов семьи.

В описанных условиях становится очевидной необходимость грамотного формирования осознанного родительства именно в студенческих семьях. Важно вести работу по направлению повышения социального статуса родительства среди современной молодежи, формированию осознанного родительства.

Таким образом, формирование осознанного родительства является одним из основных направлений социального воспитания современной молодежи. Данное направление включает в себя работу по повышению социального статуса родительства среди современной молодежи, формирование и повышение уровня физической, психологической и социальной готовности к браку и рождению детей, освоение юношами и девушками гигиенических основ и знаний по уходу за детьми, изучение основ возрастной психологии, а также умений и навыков рационального ведения бюджета семьи и взаимодействия между мужчиной и женщиной

Анализ последних исследований и публикаций

Прохорова О. Г., автор научных трудов, посвященных семьеведению, делает акцент на том, что семья является базовым условием существования общества, тем самым подчеркивая значимость семейных отношений. Она определяет семью как общность людей, которая связана узами супружества, родством, а также осуществлением совместной деятельности и продолжением рода [1].

В своих исследованиях Азаров Ю. П. отмечает, что проблема формирования родительства в последнее время весьма актуальна и находит отражение во многих трудах современных ученых. Также, автор утверждает, что сейчас родительство рассматривается в качестве социального феномена [2].

В ранее проведенных исследованиях родительство определялось, как социально-психологический феномен. Многие авторы утверждают, что данный феномен представляет собой эмоционально и оценочно окрашенную совокупность знаний, а также представлений и убеждений относительно себя как родителя, которая реализуется во всех проявлениях поведенческой составляющей родительства. Родительство обязательно включает в себя представления обоих супругов, решившихся на создание новой ячейки общества и продолжение своего рода. Также, авторы утверждают, что данное понятие должно рассматриваться в довольно широком междисциплинарном контексте [3; 4].

Родительство считается феноменом, так как каждый человек склонен к повторению семейно-родительских циклов семьи, в которой вырос, а также преискусствованию моделей поведения своих родителей. Благодаря данным процессам формируется семейное межпоколенное за-

имствование, которое позволяет овладевать и осознавать родительские функции и заложить основы семейных ценностей без профессиональной подготовки [5].

Следует отметить, что содержание феномена «ответственности» у мужчин и женщин различаются. Л.Б. Шнейдер в своих исследованиях пишет, что мужчины определяют ответственность в качестве создания материальной стабильности семьи, у женщин ответственность направлена в первую очередь на создание в доме благоприятной атмосферы, комфорта и уюта. В момент, когда появляются дети, как утверждает автор, ответственность по отношению к ним в первую очередь появляется у матерей, нежели отцов. Это обусловлено тем, что женщины проводят большее количество времени с ребенком, в отличие от мужчины [6].

Андреева Л.С. дает следующее определение понятию «родительство» - это осознание духовного единства с брачным партнером по отношению к своим или приемным детям, представляющее собой интегральное психологическое образование личности, включающее совокупность ценностных ориентаций родителя, установок и ожиданий, родительских чувств, отношений и позиций, родительской ответственности и стиля воспитания. Каждый компонент содержит когнитивные, эмоциональные и поведенческие составляющие. Родительство проявляется как на субъективно-личностном уровне, так и на надиндивидуальном уровне [7].

Лазарев В.В. дает четкое определение понятию «материнство», а именно «это реализованная способность женщины к рождению, выкармливанию, воспитанию детей». Однако, автор утверждает, что материнство нельзя сводить к только биологическим аспектам репродуктивной особенности женщины, а также нельзя ограничивать отношениями матери и ребенка непосредственно после рождения и в первый год жизни. Лазарев В.В. пишет, что данное понятие довольно обширное и охватывает оно родственную связь матери и ее детей на протяжении всей жизни, осознание матери ответственности за здоровье детей, за их социализацию в обществе, реализацию их прав, принятие ею прямых обязанностей перед детьми, а также создание комфортных и положительных отношений с ними [8].

Безрукова В.С. утверждает, что отцовство - это эмоциональная связь между отцом и его детьми, которая порождает чувства сопереживания и ответственности, с которыми мужчина относится к ребенку. Ранее, традиционное отцовство основывалось на экономической роли мужчины в семье, обозначении его как добытчика и кормильца, тем самым возвышении его в семейной иерархии, полном послушании, подчинении и помощи ему. Сейчас, когда роль матери более высока, новое отцовство требует единения с детьми, совместной деятельности отца и ребенка, увлечение и разделение интересов детей. Отцовство сегодня – «это духовное водительство» [9].

Актуальность исследования

В большинстве теоретических и практических научных исследованиях утверждается, что вузовское пространство - самое оптимальное для формирования у молодежи осознанного родительства и решения возникающих в этой сфере проблем, так как, по мнению Кротовой Т. В., студенты в период студенчества находятся на пороге взрослой и самостоятельной жизни, они интересуются не только планированием своего профессионального будущего, но вопросами супружества, подготовки к материнству или отцовству, особенностями семейных отношений [10; 11; 12].

Довольно часто студентам в 19-20 лет бывает сложно увидеть и/или осознать себя в роли родителя. В этом возрасте молодых людей в большей степени интересуют вопросы устройства брака и брачно-семейных отношений, мало кто обращает должное внимание на изучение детско-родительских отношений. Поэтому, как отмечает Девятых С.Ю., изначально вопросы осознанного роди-

тельства рассматриваются через призму создания семьи и ее роли в жизни общества и человека [13].

МЕТОДОЛОГИЯ

Цель статьи

Цель данного исследования состоит в изучении теоретических основ формирования осознанного родительства, а также в проведении эмпирического исследования, посвященного реализации комплекса социально-психологических мероприятий, способствующих формированию осознанного родительства и повышению уровня выделенных показателей у будущих родителей в условиях вуза.

Используемые методы, методики и технологии

Как утверждает Фрей А.И., при осуществлении подготовки к созданию семьи стоит учитывать не только биологические особенности юношей и девушек. Степень готовности к родительству напрямую зависит от социального контекста, культурных и полоролевых стереотипов, имеющихся у молодежи. Например, традиционно от девушек, прежде всего, ожидают поддержания благополучной атмосферы в доме, уюта и комфорта, рождения детей, а от юношей - наличие образования и успешности в карьерном и финансовом плане [14].

При разработке различных проектов, программ и моделей формирования осознанного родительства у студенческой молодежи следует опираться на следующие методологические подходы:

- целостный подход, обеспечивающий интегративное восприятие; познание, развитие и совершенствование объекта исследования [15];

- личностно-ориентированный подход, позволяющий рассматривать человека как самосознательный субъект собственного развития и воспитательного взаимодействия, предполагающий отношение к воспитаннику как личности, с учетом ее индивидуальных особенностей, активности, творческого потенциала, признания уникальности личности, ее интеллектуальной и нравственной свободы [16];

- деятельностный подход, суть которого состоит в признании единства психики и деятельности, создании педагогических условий для включения воспитанника в субъект-объектные и субъект-субъектные отношения, основанные на активизации внутренней потребности и положительной мотивации, ведущей к деятельностному самопроявлению [17];

- диалогический подход, рассматривающий личность как результат ее общения с окружающими людьми, как носителя взаимоотношений и взаимодействий внутри социальных групп [18].

Анализируя практический опыт по формированию осознанного родительства, представленный в работах современных исследователей и научных деятелей, можно сказать, что механизм формирования осознанного родительства реализуется через повышения уровня компонентов или индикативных показателей, включенных в структуру осознанного родительства [19; 20; 21; 22].

Таким образом, объединяя все вышеперечисленные факты, касающиеся формирования осознанного родительства в студенческих семьях, при разработке и реализации различных программ по формированию осознанного родительства, следует делать акцент на следующие показатели:

- семейная социализация - наличие умений и навыков, способностей принимать семейные роли, их уровень; уровень влияния семьи на развитие зрелой, компетентной личности.

- взаимопонимание в семье - развитие эмоциональной функции, уровень и способность к семейной коммуникации, готовность к компромиссам.

- эмоциональный контакт с ребенком - определение оптимального уровня детско-родительского контакта, его коррекция с целью создания благоприятного общения родителей и детей.

При соблюдении всех вышеобозначенных факторов,

правильно расставленных акцентов и учетом особенностей студентов формирование осознанного родительства в студенческих семьях в условиях вуза будет эффективным и даст положительный результат как на личностном уровне студентов, так и на более широком - общественном уровне.

Изложение основного материала исследования

Эмпирическое исследование было разделено на три этапа:

1. проведение первичной диагностики выделенных уровней сформированности осознанного родительства;
2. разработка и реализация комплекса социально-психологических мероприятий по формированию осознанного родительства в условиях вуза;
3. проведение вторичной диагностики уровней сформированности осознанного родительства и определение результативности эмпирического исследования.

В качестве базы эмпирического исследования был выбран ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова». Данный выбор обоснован статистикой студенческих семей по университету: всего насчитывается 64 студентов всех курсов, ступеней и форм обучения, включая магистратуру и аспирантуру, имеющих супругов и/или детей.

Из 64 студентов, имеющих супругов и/или детей, был выбран 30 человек, обучающихся по программам бакалавриата: в качестве контрольной группы - 15 студентов факультета физико-математического и технологического образования; в качестве экспериментальной группы - 15 студентов факультета педагогики и психологии.

Основной функцией выбранного образовательного учреждения является реализация предусмотренных законодательством Российской Федерации полномочий по предоставлению высшего образования. Также, стоит подчеркнуть, что студенчество - лучшее время для формирования осознанного родительства, поэтому условия обучения в вузе являются благоприятными для реализации социальной программы.

В ходе исследования были выбраны основные индикативные показатели, а также подобран диагностический инструментарий, с помощью которого была проведена первичная диагностика показателей сформированности осознанного родительства в студенческих семьях.

Соответствие показателей с подобраным диагностическим инструментарием представлены в таблице 1.

Таблица 1 - Соответствие показателей и диагностического инструментария

Показатель	Диагностический инструментарий
Семейная социализация	Тест-карта оценки готовности к семейной жизни. Автор - Юнда И.Ф.
Взаимопонимание в семье	Тест «Понимаете ли вы друг друга?». Автор - Добровольский И.Л.
Эмоциональный контакт с ребенком	Тест на определение отношения родителей к ребенку. Авторы - Арбатская Е. С., Дичина Н. Ю.

Разработанный комплекс социально-психологических мероприятий проводился исключительно с участниками экспериментальной группы.

Специально подобранные упражнения и методы были сформированы в общий план мероприятий по формированию и развитию осознанного родительства в студенческих семьях, который включал в себя 2 блока.

Первый блок - лекционный - был посвящен введению в курс по формированию осознанного родительства.

Второй блок - включал в себя проведение четырех занятий, направленных на развитие индикативных показателей.

По окончании проведения комплекса мероприятий и проведения вторичной диагностики ожидалось следующие результаты:

1. Повышение высокого уровня семейной социализации на 15-20%;
2. Повышение высокого уровня взаимопонимания в

семье на 15-20%;

3. Повышение уровня оптимального эмоционального контакта с ребенком на 15-20%.

Тема, структура, время проведения каждого занятия согласовывались с педагогами и психологами. Участники экспериментальной группы активно принимали участие при проведении занятий, проявили заинтересованность.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Анализ полученных результатов

После проведения первичной и вторичной диагностики трех показателей сформированности осознанного родительства (семейная социализация, взаимопонимание в семье, эмоциональный контакт с ребенком) все результаты были собраны и продемонстрированы в единой таблице (таблица 2).

Таблица 2 - Результаты первичной и вторичной диагностики показателей сформированности осознанного родительства

Показатели	Уровень сформированности осознанного родительства	Результаты первичной диагностики		Результаты вторичной диагностики	
		Экспериментальная группа, %	Контрольная группа, %	Экспериментальная группа, %	Контрольная группа, %
Семейная социализация	Низкий	46,6%	40%	26,7%	46,7%
	Средний	40%	46,6%	40%	46,7%
	Высокий	13,4%	13,4%	33,3%	6,6%
Взаимопонимание в семье	Низкий	53,3%	46,6%	33,3%	46,6%
	Средний	33,3%	40%	33,3%	40%
	Высокий	13,4%	13,4%	33,3%	13,4%
Эмоциональный контакт с ребенком	Низкий	53,3%	46,7%	40%	40%
	Средний	6,7%	6,6%	26,7%	43,3%
	Высокий	40%	46,7%	33,3%	53,3%

Результаты, полученные в течение проведения первичной диагностики индикативных показателей, доказывают необходимость разработки и реализации социальной программы по формированию в студенческих семьях осознанного родительства, а также проведения комплекса коррекционных мероприятий.

В результате вторичной диагностики наблюдается положительная динамика наблюдается у участников экспериментальной группы, в которой проводились мероприятия разработанного комплекса социально-психологических мероприятий по формированию осознанного родительства в условиях вуза, во всех трех индикативных показателях, а именно: повысилась семейная социализация участников, повысилось взаимопонимание в семейном кругу и был скорректирован оптимальный уровень эмоционального контакта с детьми. В контрольной группе, где не проводились мероприятия, входящие в комплекс социальной программы, заметных изменений не было обнаружено.

Описание новшества статьи

Отличительной чертой проведенного эмпирического исследования является применение не только совокупности четырех методологических подходов (целостного, личностно-ориентированного, деятельностного и диалогического) с целью формирования и развития осознанного родительства у объектов нашего исследования, участвовавших в реализации комплекса социально-психологических мероприятий, но также учитывались биологические и социальные особенности юношей и девушек.

Также, целенаправленное формирование осознанного родительства осуществлялось посредством развития трех выбранных критериев: семейной социализации, взаимопонимание в семье, эмоциональный контакт с ребенком.

ОБСУЖДЕНИЕ

Несмотря на то, что возможность стать родителем равноценно имеют практически каждая женщина и каждый мужчина, достигшие возраста половой зрелости, то есть имеющие физиологическую готовность к становлению родителем, психологическая готовность вступить в роль матери или отца довольно часто отсут-

ствует. Однако в обществе принято рассматривать родительство как заботу и контроль над эффективным развитием ребенка, его социализацией в обществе, поэтому важно то, насколько успешно молодые родители пройдут переломный этап вступления в новую роль родителя.

Важно скорректировать момент осознания молодыми людьми всей ответственности перед вступлением в роли матери и отца, так как ответственность может проявляться в разные временные отрезки, как задолго до рождения ребенка, как в момент его рождения, так и с опозданием, спустя неопределенное время. Часто у родителей отсутствует синхронность в возникновении чувства родительской ответственности, например, у матерей оно часто появляется задолго до рождения ребенка, в момент принятия факта о беременности и в процессе вынашивания детей, у отцов же родительская ответственность может возникнуть абсолютно в любой момент, все зависит от их биологических и социальных особенностей.

Обобщая мнение психологов, можем сделать вывод, что ответственный родитель, прежде всего, это зрелый человек, способный отвечать за свои поступки, свою жизнь. Зрелая личность молодого родителя в состоянии обеспечить благоприятные условия для роста и развития ребенка, обеспечить материальное благополучие и комфортную среду.

Наше мнение совпадает с предположением ученых о том, что опыт детско-родительских повзрослевшего ребенка будет оказывать различное воздействие на позицию родительства. Так он может обуславливать прямое воспроизведение родительской модели поведения и компенсирующую тех сторон родительского отношения, дефицит которого переживал родитель в детские годы, например, любви, заботы, сотрудничества.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования

Зафиксированная положительная динамика в ходе вторичной диагностики является достаточным основанием для вывода об эффективности разработанного комплекса социально-психологических мероприятий по формированию осознанного родительства в студенческих семьях в условиях вуза.

В перспективе полученный опыт реализации разработанного комплекса социально-психологических мероприятий может быть распространен в других учебных заведениях высшего образования.

Таким образом, поставленная цель исследования была выполнена в полном объеме, а теоретическое изучение основ формирования осознанного родительства нашло свое практическое подтверждение в результате проведения эмпирического исследования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Прохорова О. Г. Семейное воспитание: теория и практика. М.: Юрайт, 2014. 379 с.
2. Азаров Ю. П. Семейная педагогика. Воспитание ребенка в любви, свободе и творчестве. М.: Эксмо, 2015. 496 с.
3. Разорвина А. С. Содержание и методы ориентации родителей на реализацию моральных норм семейных отношений: автореф. дис. на соиск. ученой степ. канд. пед. наук: 13.00.01. Самара, 2019. 27 с.
4. Шубович М. М., Разорвина А. С. Теоретические основы формирования эффективного родительства: монография. Ульяновск, 2019. 106 с.
5. Евдокимова Е. В. Формирование ценностного отношения к родителю у студентов вуза : дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07. Пенза, 2015. 211 с.
6. Шнейдер Л. Б. Психология семейных отношений. Курс лекций. М.: Апрель-Пресс, изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. 512 с.
7. Андреева Л. С. О праве на семью и проблеме определения понятия семьи, материнства, отцовства в российском конституционном праве // Проблемы в российском законодательстве. 2011. № 6. С. 32-34.
8. Лазарев В. В. Научно-практический комментарий к Конституции Российской Федерации. М.: Юрайт, 2009. 880 с.
9. Безрукова В. С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога). Екатеринбург, 2000. 937 с.
10. Кизилова С. А., Рацкигулина Е. Н. Ценности материнства и отцовства: подходы к определению // Политика, экономика и социальная сфера: проблемы взаимодействия. 2016. № 2. С. 280-284.
11. Кротова Т. В. Формирование у студентов позиции осознанного родительства в рамках преподавания дисциплины «Семейная педагогика» // Повышение качества образования в условиях поликультурного

социума. Сборник статей. Витебск, 2017. С. 102-105.

12. Кротова Т. В., Выгонная Г. И. Повышение родительской компетентности в контексте ФГОС ДО // Справочник старшего воспитателя ДОУ. 2016. № 3. С. 34-41.

13. Девятых С. Ю. Семейные ценности и родительские ориентации юношей и девушек: анализ гендерных различий. Минск, 2007. 160 с.

14. Фрей А. И., Нухова М. В., Курунов В. В. Психологическая готовность к родительству у студенческой молодежи // Педагогический журнал Башкортостана. 2018. №1 (74). С. 62-72.

15. Арбатская Е. С., Дичина Н. Ю. Диагностика выявления проблем в детско-родительских отношениях: методическое пособие. Ангартск-Иркутск: УМЦ РСО, 2017. 104 с.

16. Белоус О. В., Саркисян Л. В. Проблема содержания семейных отношений и отношения молодежи к феномену семьи // Психологические проблемы современной семьи: материалы третьей Международной научной конференции: в 2 ч. Москва, 2007. Ч. 1. 536 с.

17. Кон И. С. Мальчик – отец мужчины. М.: Время, 2009. 709 с.

18. Дружинин В. Н. Психология семьи: учебник. СПб.: Питер, 2006. 176 с.

19. Любимова К. Е., Легенчук Д. В. Проблема Формирования ответственного отношения к родительству у студентов университета // Форум молодежной науки. № 1. 2020. С. 49-55.

20. Смышляева О. В. К вопросу о нравственно-правовых основах брачно-семейных отношений в Российской Федерации // Проблемы современного законодательства России и зарубежных стран. Иркутск: Иркутский институт (филиал) ВГУЮ (РПА Минюста России), 2018. С. 190-194.

21. Федорова Ю. А., Хохлова О. Н. Осознанное родительство как психологопедагогический феномен // Педагогический журнал Башкортостана. № 6 (73). 2017. С. 16-24.

22. Федосова И. В., Смирнова М. В. Формирование педагогической культуры у молодых родителей в условиях общеобразовательной школы // Технологии социальной работы в образовательной практике. Ульяновск: Зебра, 2016. С. 88-116

Статья поступила в редакцию 07.07.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 371.3

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0007



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

© Автор(ы) 2021

AuthorID: 284243

SPIN: 1890-0952

ResearcherID: J-3306-2017

ORCID: 0000-0001-8347-484X

ScopusID: 57190967543

ВАГАНОВА Ольга Игоревна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры

«Профессионального образования и управления образовательными системами»

*Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина
(603004, Россия, Нижний Новгород, ул. Челюскинцев 9, e-mail: vaganova_o@rambler.ru)*

SPIN-код: 2796-5077

AuthorID: 352094

ORCID: 0000-0002-7602-7758

ScopusID: 57209175728

КОРОСТЕЛЕВ Александр Алексеевич, доктор педагогических наук, доцент

Самарский государственный социально-педагогический университет

(443099, Россия, Самара, улица Горького, 65/67, e-mail: kaa1612@yandex.ru)

Аннотация. Современное положение профессионального образования характеризуется поиском эффективных инструментов подготовки студентов, направленных на развитие познавательной активности и самостоятельности, способствующие самореализации личности и достижению высоких результатов в будущей профессиональной деятельности. Одним из способов решения данной проблемы является технологический подход в профессиональном образовании, открывающий большие возможности для концептуального и проектировочного освоения различных аспектов образовательной, социальной и педагогической действительности. В соответствии с целями Федерального проекта «Молодые профессионалы» для повышения конкурентоспособности профессионального образования необходима его модернизация за счет реализации адаптивных, практико-ориентированных технологий. Цель статьи заключается в раскрытии роли технологического подхода в профессиональном образовании. Технологический подход становится доминирующей характеристикой реализации профессионального образования и означает переход на качественно новую ступень эффективности, оптимальности и наукоемкости образовательной деятельности. В статье определены условия реализации технологического подхода, выполнение которых ведет к формированию профессиональных компетенций. В рамках исследования описаны технологии, способствующие развитию познавательных способностей студентов, повышению мотивации к усвоению учебного материала. Использование педагогических технологий в образовательном процессе способствует повышению качества образования. Реализация технологического подхода, направленного на развитие профессиональных способностей студентов, благоприятствует формированию конкурентоспособного специалиста.

Ключевые слова: технологический подход, педагогические технологии, профессиональное образование, интерактивные технологии, практико-ориентированные технологии, методологическая основа, качество образования.

TECHNOLOGICAL APPROACH IN PROFESSIONAL EDUCATION

© The Author(s) 2021

VAGANOVA Olga Igorevna, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of
«Professional Education and Management of Educational Systems»

Kozma Minin Nizhny Novgorod state pedagogical university

(603004, Russia, Nizhny Novgorod, Chelyuskintsev street 9, e-mail: vaganova_o@rambler.ru)

KOROSTELEV Aleksandr Alekseevich, doctor of pedagogical sciences, associate professor

Samara State University of Social Sciences and Humanities

(443099, Russia, Samara, Gorkogo street, 65/67, e-mail: kaa1612@yandex.ru)

Abstract. The current situation of vocational education is characterized by the search for effective tools for training students aimed at developing cognitive activity and independence, contributing to the self-realization of the individual and achieving high results in future professional activity. One of the ways to solve this problem is a technological approach in vocational education, which opens up great opportunities for conceptual and design development of various aspects of educational, social and pedagogical reality. In accordance with the goals of the Federal Project "Young Professionals", in order to increase the competitiveness of vocational education, it is necessary to modernize it through the introduction of adaptive, practice-oriented technologies. The purpose of the article is to reveal the features of the technological approach in vocational education. The technological approach is becoming the dominant characteristic of the implementation of vocational education and means the transition to a qualitatively new level of efficiency, optimality and knowledge-intensive educational activities. The article defines the conditions for the implementation of the technological approach, the implementation of which leads to the formation of professional competencies. The study identifies groups of practice-oriented technologies, the use of which will improve the quality of vocational education: interactive technologies, competence-oriented, modular, self-regulating. The competent use of pedagogical technologies in the educational process contributes to improving the quality of education. The use of innovative pedagogical technologies aimed at the development of students' professional abilities contributes to the formation of a competitive specialist.

Keywords: technological approach, pedagogical technologies, professional education, interactive technologies, practice-oriented technologies, methodological basis, quality of education.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.
Современное положение профессионального об-

разования характеризуется поиском эффективных инструментов подготовки студентов, направленных на развитие познавательной активности и самостоятельности, способствующие самореализации лично-

сти и достижению высоких результатов в будущей профессиональной деятельности [1]. Подготовка профессионалов в своей отрасли является важной задачей образовательных организаций. Высокую значимость приобретает внедрение и использование инновационных педагогических технологий с целью профессиональной подготовки обучающихся. В соответствии с целями Федерального проекта «Молодые профессионалы» для повышения конкурентоспособности профессионального образования необходима его модернизация за счет внедрения адаптивных, практико-ориентированных технологий. Состояние профессионального образования стремится к универсализации и технологизации своей деятельности, охватывая разнообразные сферы педагогики. Ключевым результатом Национального проекта «Образование» стало открытие 5000 центров «Точка роста», где обучающиеся осваивают современные технологии обучения.

Развитие образовательных инноваций, высокие результаты педагогической исследовательской деятельности требуют систематизации результатов [2]. Решению данной проблемы способствует реализация технологического подхода в профессиональном образовании, содержащего в себе возможности для проектирования различных компонентов образовательной, педагогической и социальной реальности. Технологический подход позволяет получать гарантированный результат с наименьшими ресурсами, корректировать педагогический процесс для достижения образовательных целей, систематизировать образовательный опыт, оперативно решать образовательные задачи, организовывать комфортные условия для формирования личности, рационально использовать имеющиеся образовательные инструменты, выбирать эффективные педагогические технологии для обучения студентов [3].

Технологический подход в профессиональном образовании является ведущим способом достижения высокого качества обучения. Содержание современного образования направлено на обеспечение приближенных профессиональных условий, способствующих формированию профессиональных компетенций. Практико-ориентированное обучение имеет большие возможности для внедрения современных инновационных педагогических технологий для выполнения мотивационной функции студентов [4]. Технологический подход рассматривается как одно из направлений, выраженный во внимании к субъектности образования и моделировании практико-ориентированных педагогических технологий.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. М.Н. Харабаджак в своих трудах отмечает, что современный ритм жизни определяет требования к образованию, выраженные во внедрении инновационных технологий в образовательный процесс для создания конкурентоспособной и компетентной личности. Современная педагогическая парадигма обуславливает необходимость преподавателей ориентироваться на использование новых педагогических технологий в своей практике [6]. Технологический опыт других областей жизнедеятельности показывает, что педагогические технологии имеют большие возможности в повышении эффективности обучения. По мнению автора, одним из методов решения проблем образования является технологический подход, характеризующийся применением понятия «технология» к педагогическим процессам.

Н.И. Исмазова утверждает, что технологический подход понимается как совокупность инструментов, используемых в производственных процессах для

получения высокого результата. В качестве метода автор понимает определенные операции, овладение конкретной областью практических и теоретических знаний в своей деятельности. Педагогическую технологию Н.И. Исмазова представляет как комплекс учебно-воспитательных процессов, средств, форм и методов [5]. Педагогический подход отличается от традиционной методики постановкой и достижением образовательных целей. В качестве элементов педагогического подхода выделяются: разработка общих целей образовательной деятельности (целей студентов и педагога), перевод целей в контрольные задания, инструменты достижения обозначенной цели.

И.А. Аникеев высказывает точку зрения о том, что технологический подход основывается на конкретной идее, концепции. Он уверен, что технологический подход взаимодействует с теоретическими знаниями, которые являются фундаментом, описывая порядок деятельности между студентами и педагогом. Используя определенную технологию, преподаватель должен ориентироваться на психологические, возрастные, умственные особенности обучающихся [7]. Важной характеристикой технологического подхода автор называет практическую сторону, выражающуюся в конструктивной модели педагогического процесса. Технология в данном случае является инструментом деятельности субъектов для повышения качества результатов образования.

В.И. Писаренко в своих исследованиях провела анализ понятия «технологический подход». Она утверждает, что существует два положения, позволяющих раскрыть сущность технологического подхода в образовательном процессе. Во-первых, технология связана с построением образовательного процесса с учетом гарантированного достижения педагогических целей. Во-вторых, технология связана с использованием преподавателем соответствующих инструментов обучения [8]. Автор отмечает, что реализация педагогических функций в любой технологии обучения отводится средствам, используемым педагогом.

Г.В. Вишневская в своих исследованиях склоняется к тому, что технологический подход является ведущим способом обеспечения высокого качества образования. Автор уверена, что в современной системе образования существует тенденция перехода к личностно-ориентированному образованию, где выполняются гуманитарные, культуросозидательные функции [9].

Р.К. Пирмагомедова выражает точку зрения о том, что современные образовательные организации стремятся использовать в обучении инновационные инструменты, педагогические технологии для подготовки высококвалифицированных специалистов, востребованных в современном обществе, обладающих высоким уровнем овладения знаниями, умениями и навыками, ответственностью, творческим мышлением, профессиональными качествами [10]. Внедрение технологического подхода, по мнению автора, позволит достичь высокого качества обучения.

Обосновывается актуальность исследования. Технологический подход является фундаментом для реализации в процессе обучения разнообразных образовательных технологий. Он предполагает выполнение поставленных образовательных целей, а также эффективное управление педагогом учебным процессом. Технологический подход способствует обеспечению взаимодействия между субъектами образовательного процесса, получению гарантированного результата [11]. Технологический подход позволяет сформировать профессиональные компе-

тенции студентов, диагностировать цели обучения, управлять образовательным процессом. Процесс обучения строится в соответствии с заданными установками. Технологический подход становится доминирующей характеристикой реализации профессионального образования и означает переход на качественно новую ступень эффективности, оптимальности и наукоемкости образовательной деятельности.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Цель статьи заключается в раскрытии роли технологического подхода в профессиональном образовании.

Постановка задания. Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

- проанализировать принципы реализации технологического подхода в профессиональном образовании;

- описать критерии технологичности, способствующие эффективному использованию педагогических технологий в образовательном процессе;

- проанализировать группы практико-ориентированных технологий, использование которых позволит повысить качество профессионального образования.

Используемые методы, методики и технологии. В статье проанализированы особенности технологического подхода в профессиональном образовании, проведена систематизация и дедукция полученных данных. В процессе исследования был проведен анализ литературы по рассматриваемой теме, обобщен педагогический опыт. Статистические методы позволили получить количественные сведения об использовании интерактивных, игровых, модульных, технологий сотрудничества в процессе обучения. Анкетирование проводилось среди педагогов НГПУ им. К. Минина, имеющих средний стаж работы 10 лет, активно использующих современные педагогические технологии в образовательной деятельности. Респондентам предлагалось оценить значимость педагогических технологий в наибольшей мере обеспечивающих потребности профессионального образования и гарантирующих наилучший результат в подготовке специалистов в области профессионального образования

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Технология представляет собой способ реализации людьми конкретного процесса путем разделения его на совокупность последовательных взаимосвязанных операций, выполнение которых ведет к достижению гарантированного результата. Применимо к образовательной деятельности, процедура представляет собой комплекс действий, в соответствии с которыми решаются образовательные задачи [12].

Принципы обучения представляют собой систему исходных основных требований к образовательному процессу. Их выполнение обеспечивает успешное функционирование и развитие профессионального образования. Поскольку рассмотрению подлежат принципы реализации технологического подхода, к каждой фазе организации педагогического процесса предъявляются определенные требования, связанные с тем, какие будут цели, задачи, содержание, формы и методы деятельности. В этом контексте реализация технологического подхода опирается на следующие принципы: преемственности, проблемности, продуктивности, субъектности, командности, континуальности, рефлексии, интеграции образовательной и внешней социально-профессиональной среды (рис 1).



Рисунок 1 – Принципы реализации технологического подхода

**Рисунок разработан автором*

Принцип проблемности на современном этапе развития профессионального образования пронизывает весь образовательный процесс. Это связано с тем, что система профессионального образования ориентирована на развитие личности в целом, ее творческое мышление, самостоятельность, умение брать ответственности за собственные решения, готовности действовать оперативно [13]. Это оказывается возможным при включении студентов в проблемную деятельность, где им предстоит решить образовательные и профессионально-образовательные проблемы. Для решения поставленной проблемы студентам необходимо осуществлять самостоятельный поиск необходимой информации, включаться в поисковую деятельность. Принцип проблемности отражает некоторые закономерности: проблема выступает начальным моментом организации познавательной деятельности, студент начинает мыслить, когда появляется потребность.

Принцип продуктивности отражает реализацию студентами заверщенного цикла профессионального образования, результатом которой является конкретный продукт. Этим продуктом будет являться результат обучения, который проектируется студентом самостоятельно или благодаря преподавателям. Такой продукт обучения и есть проектируемая цель образовательной деятельности. Важно отметить тот факт, что в отличие от традиционного подхода к обучению, когда цель студентам неизвестна, либо навязана извне, при технологическом подходе цель не только известна заранее, но и является личностно-значимой, потому что обучающийся сам принимает участие в ее формировании. На современном этапе развития профессионального образования общепризнанным выступает тезис о том, что процесс обучения направлен на формирование компетенций [14].

Принцип субъектности в контексте технологического подхода проявляется в определении четких целей обучающихся о целях своей деятельности, они знают и понимают, каким должен быть результат. Студент принимает активное участие в процессе целеполагания. Данный принцип предполагает взаимодействие между студентами и педагогами. Студенты самостоятельно организуют познавательную деятельность, а педагоги выступают в роли консультантов. Принцип субъектности реализуется через создание условий, подчеркивающих важность мнения каждого студента.

Принцип интеграции образовательной и внешней социально-профессиональной среды предполагает

закон открытости современного профессионального образования, в соответствии с которым эффективность формирования опыта обучающихся происходит быстрее в том случае, когда установлена сильная связь образовательной среды и профессиональной, социальной среды. Взаимодействие с внешней средой может быть организовано через применение различных способов интеграции двух сред. Полученный результат обучения должен иметь практическое значение.

Принцип командности особенно актуален при организации групповых форм работы. Реализация данного принципа возможна при выполнении следующих условий. Во-первых, педагогический процесс должен обеспечивать индивидуальную и командную ответственность. Во-вторых, важно ориентировать студентов на позитивное взаимодействие. В-третьих, стимулировать коллективное общение участников обучения.

Принцип континуальности отражает требования закона преемственности. Роль педагога заключается в том, чтобы составить актуальный набор заданий, выполнение которых способствует формированию способностей будущих специалистов.

Принцип рефлексии завершает фазу образовательного процесса. Значение рефлексии как принципа реализации технологического подхода состоит в том, что она способствует формированию системного представления о своей деятельности, формирует критическое отношение к себе как личности и своей деятельности.

Принципы реализации технологического подхода отражают необходимые способы реализации профессионального образования и являются методологической основой построения соответствующего образовательного процесса.

Педагогические технологии, используемые в профессиональном образовании, должны соответствовать критериям технологичности. Системность, определяющая согласованность всех элементов педагогической технологии [15]. Управляемость, выраженная в возможности на каждом этапе осуществления педагогической технологии выполнить определенные алгоритмы. Воспроизводимость, определяющая возможность использования педагогических технологий различными преподавателями, на разных дисциплинах. Эффективность, гарантирующая достижение поставленных образовательных целей. Оптимальность, направленная на достижение высоких результатов обучающимися при минимальных затратах образовательных ресурсов. Визуализация, то есть применение дидактических средств, наглядных материалов [16]. Целостность, заключающаяся в единстве целей обучения, воспитания и развития студентов в рамках осуществления конкретной технологии. Диагностичность, означающая использование педагогической технологии в реальных профессиональных условиях, развитие личностных качеств студентов. Корректируемость, выраженная в возможности изменения отдельных элементов технологии для повышения ее эффективности.

Профессиональное образование несет в себе цель подготовки компетентного специалиста, способного ориентироваться в быстроменяющемся мире, взаимодействовать с остальными субъектами деятельности, использовать творческие способности, критическое мышление и самостоятельно принимать решения [17]. Можно выделить следующие группы практико-ориентированных технологий, использование которых позволит повысить качество профессионального образования: интерактивные, игровые, модульные, технологии сотрудничества.

В процессе исследования педагогам было предложено пройти анкетирование по определению практи-

ко-ориентированных технологий, способствующих повышению качества образования. Анкетирование проводилось среди педагогов НГПУ им. К. Минина, имеющих средний стаж работы 10 лет, активно использующих современные педагогические технологии в образовательной деятельности. На вопрос «Насколько важно, на Ваш взгляд, использование образовательных технологий для повышения качества обучения?» 60,98% педагогов положительно отнеслись к использованию технологий в образовательном процессе. Респондентам предлагалось оценить значимость педагогических технологий в наибольшей мере обеспечивающих потребности профессионального образования и гарантирующих наилучший результат в подготовке специалистов в области профессионального образования. На диаграмме 1 представлены результаты экспертной оценки значимости педагогических технологий.

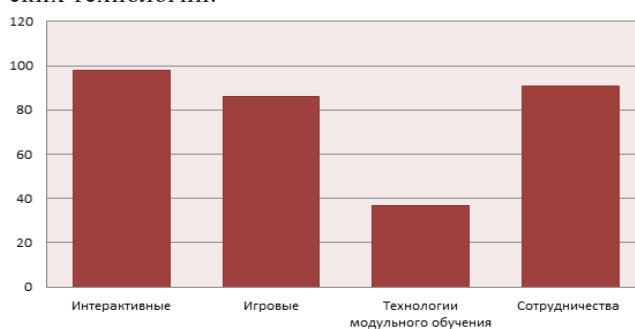


Диаграмма 1 - Результаты экспертной оценки педагогических технологий, гарантирующих наилучший результат в подготовке специалистов в области профессионального образования

*Диаграмма разработана автором

Результаты анкетирования позволили выявить, что 86% педагогов предпочитают использовать игровые технологии, 98% респондентов выделили интерактивные технологии, поскольку цифровизация современной системы образования побуждает их применять средства научно-технического прогресса в образовательной деятельности. «За» модульные технологии проголосовало 37% педагогов, 91% отдали свой голос технологиям сотрудничества.

Интерактивные технологии способствуют эффективному усвоению знаний, развитию мотивации к обучению, проявлению самостоятельности при решении поставленных проблем, навыкам коллективного взаимодействия. При использовании интерактивных технологий педагог способствует реализации методологических принципов: студенты взаимодействуют в рамках совместной деятельности, все участники образовательного процесса равны, каждый студент имеет право высказать собственное мнение [18]. Например, проектная деятельность, использование ИКТ, проблемное обучение будет направлено на повышение навыка самостоятельно формулировать точку зрения по конкретному вопросу, работать в команде.

Игровые технологии несут в себе цель профессионального самоопределения и самоидентификации студентов. Образовательный процесс с использованием таких технологий предполагает деятельность академического типа, ориентацию на студентов, стимулирование их инициативности, самостоятельности, контекстный характер обучения [19]. Игровые технологии способствуют актуализации личностно-профессиональных и социальных ценностей и смысла получаемой профессии. Игровые технологии направлены на осознанное освоение знаний для дальнейшего решения профессиональных задач.

Технологии модульного обучения призваны инициировать развитие у обучающихся способностей к самостоятельному овладению компетенциями по са-

моорганизации, самоконтролю, самоуправлению [20]. Основным преимуществом модульных технологий является ее личностно-ориентированная направленность, которая позволяет, с одной стороны, обеспечить целостность процесса обучения, а с другой стороны - оптимизировать его в соответствии с развитием познавательной и личностной сферы студентов.

Технологии сотрудничества обеспечивают общность образовательной цели, индивидуальную ответственность и равные возможности успеха. Сотрудничество в ходе организации мастер-классов, стажировок, круглых столов не должно нести в себе соревновательный подтекст. Индивидуальная ответственность каждого студента означает, что результат обучения зависит от вклада каждого обучающегося [21].

Чтобы подтвердить эффективность использования практико-ориентированных технологий в образовательном процессе был проведен эксперимент с использованием зрительно-аналоговой шкалы (ЗАШ). Студентам предлагалось оценить собственное обучение, проводимое с использованием практико-ориентированных технологий по параметрам: восприятие учебного материала, осмысление учебного материала, мотивация к усвоению учебного материала. Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты опроса студентов с использованием зрительно-аналоговой шкалы.

Параметры оценивания	Восприятие учебного материала	Осмысление учебного материала	Мотивация к усвоению учебного материала
Практико-ориентированные технологии			
Интерактивные технологии	85%	89%	92%
Игровые	74%	82%	86%
Технологии модульного обучения	82%	76%	94%
Технологии сотрудничества	68%	85%	80%

*Таблица разработана автором

Грамотное использование педагогических технологий в образовательном процессе способствует повышению качества образования. У студентов формируются необходимые навыки и опыт для реализации профессиональной деятельности. Сочетание практико-ориентированных технологий в процессе обучения способствует развитию познавательных способностей студентов, повышает мотивацию к усвоению учебного материала.

ОБСУЖДЕНИЕ

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях. В. А. Лагода в своих исследованиях утверждает, что важное место в осуществлении технологического подхода занимает диагностика образовательного процесса. Диагностика заключается в исследовании результатов познавательной активности студентов [22]. В отличие от традиционной оценки знаний обучающихся, диагностика определяет уровень освоения знаниями в соответствии с заранее определенными критериями результативности. По мнению автора, уровень подготовки студентов может отличаться, поэтому изучение одного и того же материала в разных группах необходимо модернизировать. При выборе педагогических технологий важно оценивать поставленные образовательные цели. Наиболее эффективными В. А. Лагода считает технологии проблемного обучения, кейс-технологии, технологии критического мышления.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. Для эффективного использования технологического подхода в профессиональном образовании необходимо ориентироваться на поставленные цели, реализацию взаимодействия субъектов обучения, овладение профессиональными компетенциями. Реализация технологического под-

хода, направленного на развитие профессиональных способностей студентов, благоприятствует формированию конкурентоспособного специалиста. Для достижения высоких образовательных целей, становления компетентной личности важно выбирать эффективные педагогические технологии. Наиболее востребованными на сегодняшний момент являются практико-ориентированные технологии, направленные на обеспечение условий, приближенных к будущей профессии, что положительно сказывается на развитии профессиональных компетенций.

Перспективы дальнейших изысканий данного направления. Изучение личностно-ориентированных технологий, использование их в образовательном процессе будет способствовать развитию индивидуальных особенностей выпускников. Интерактивные и имитационные игры позволят каждому студенту проявить свои личностные навыки, тренинги общения позволят развить коммуникативные способности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Козырева О.А. Теоретизация и моделирование педагогических условий в профессиональной деятельности научно-педагогического работника // Вестник Мининского университета. 2021. Т. 9, №1. С. 3.
2. Ковалева Г.А., Янкевич Д.С., Чайковская Н.Э., Талан А.С. Современные цифровые технологии в системе профессиональной подготовки специалистов для киберспорта // Вестник Мининского университета. 2021. Т. 9, №2. С. 9.
3. Кучмурадова Г.Х., Абдумажидова Р.З., Аккулова Ю.А. Технологизация как средство повышения эффективности высшего образования // Достижения науки и образования. 2019. №13 (54), 65-67.
4. Булаева М.Н., Кириллова И.К., Максимова К.А. Формы контроля в дистанционном обучении // Проблемы современного педагогического образования. - 2020. - № 67-1. - С. 34-37.
5. Талых А.А., Лобашёв В.Д. Тенденции и научные подходы к процессу непрерывного этнокультурно-технологического образования // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2018. №4, 44-48.
6. Харабдажх М.Н. Технологический подход в образовании: сущность и перспективы // Проблемы современного педагогического образования. 2019. №65-1, 279-281.
7. Аникеев И. А. Реализация технологического подхода в практике современного отечественного образования // Вестник КазГПУ. 2012. №4, 102-105.
8. Писаренко В.И. Технологический подход в современной педагогике // Известия ЮФУ. Технические науки. 2012. №7, 240-247.
9. Васкевич Т.В. К вопросу о профессиональном образовании и профессиональной подготовке // Образовательные технологии (г. Москва). 2018. №4, 43-51.
10. Пирмагомедова Р.К. Реализация инновационно-технологического подхода в сфере подготовки будущих педагогов // Вестник СПИ. 2019. №3 (31), 50-53.
11. Bozorova M.Sh. Innovative educational technologies in the educational process // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2018. №2, 39-41.
12. Измайлова М. А. Концептуальные подходы к становлению нового образования в условиях инновационно-технологического развития // Россия: тенденции и перспективы развития. 2019. №14-1, 653-655.
13. Ivanova, N. L., Korostelev, A. A. (2019). The impact of competitive approach on students' motivation in sport. Amazonia Investiga, 8 (18), 483-490.
14. Сливицкий А.Б. Приоритеты образования, определяемые задачами модернизации и инновационно-технологического развития // Большая Евразия: Развитие, безопасность, сотрудничество. 2021. №4-1, 601-707.
15. Ivanova, N. L., Korostelev, A. A. (2019). The impact of competitive approach on students' motivation in sport. Amazonia Investiga, 8 (18), 483-490.
16. Сорокина Л.Л. Организация самостоятельной работы студентов в условиях реализации креативно-технологического подхода // Вестник ТГУ. 2017. №5 (169), 88-94.
17. Акимов О.И. О подходах к оценке качества педагогического образования в современном вузе // КПДЖ. 2017. №2 (121), 55-58.
18. Суходаева Т.С. Ценности образования в XXI веке: от отраслевого профессионализма к интегративным компетенциям // Информатика и образование: границы коммуникаций INFO. 2018. №10 (18), 10-12.
19. Худолей Г.С., Стебеньева Т.В. Модульные технологии обучения как инновационные составляющие современных педагогических технологий // МНИЖ. 2016. №2-4 (44), 53-56.
20. Сорокина Л.Л. Использование креативно-технологического подхода при организации самостоятельной работы студентов // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2018. №1 (29), 131-137.
21. Shekhmirzova A.M., Gribina L. V. Genesis of the concept of pedagogical technology // Russian Journal of Education and Psychology.

2020. №3, 55-61.

22. Лагода В.А. Технологический подход при реализации процесса обучения истории и обществознания // Достижения науки и образования. 2018. №1 (23), 75-78.

Статья поступила в редакцию 14.09.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК: 371.3
DOI: 10.26114/anip-2021-1004-0008



ПРОБЛЕМЫ И УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ШКОЛЕ

© Автор(ы) 2021
SPIN: 9367-9653
AuthorID: 741003
ORCID: 0000-0002-3806-6254
ScopusID: 57202984081

ВАХИТОВ Роман Ренатович, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Спортивного совершенствования»

*Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова
(455023, Россия, Магнитогорск, проспект Ленина, 38, e-mail: vahitov-roman@yandex.ru)*

SPIN: 3868-1886
AuthorID: 1070412
ORCID: 0000-0003-4044-4880

ВАХИТОВА Елена Сергеевна, учитель истории и обществознания

*Средняя образовательная школа № 33 с углубленным изучением английского языка
(455044, Россия, Магнитогорск, улица Суворова, 117/2, e-mail: vakhitova-es@mail.ru)*

Аннотация. В статье рассмотрены проблемы, которые возникают при организации учебно-исследовательской деятельности, и условия, которые необходимо выполнить для того, чтобы она была эффективной и давала положительные результаты. С сентября 2019 по май 2021 года на базе МОУ «СОШ № 33 с углубленным изучением английского языка» г. Магнитогорска проводилось исследование качества организации учебно-исследовательской деятельности. Было отмечено, что обучающиеся и педагоги-наставники испытывали определенные трудности при создании исследовательской работы. Охват обучающихся, вовлеченных в учебно-исследовательскую деятельность оказался небольшим. Для популяризации учебно-исследовательской деятельности и улучшения качества работ обучающихся были осуществлены мероприятия, которые позволили улучшить количественные и качественные показатели. Однако осуществить мероприятия без соблюдения определенных условий было бы невозможно. Для того чтобы учебно-исследовательская деятельность в школе была эффективной, необходимо соблюдать следующие условия: систематическая организация внутришкольных мероприятий, пропагандирующих ценность образования и науки; популярность школьного пресс-центра среди обучающихся; возможность получить консультацию педагога, имеющего академическую степень магистра, кандидата наук, доктора наук; наличие договора о сотрудничестве с высшим учебным заведением; организация мероприятия, побуждающего обучающихся к осуществлению учебно-исследовательской деятельности; методические рекомендации для проведения и описания исследования, представления научного доклада. В дальнейшем, для полного понимания изучаемой проблемы, необходимо оценить степень устойчивости полученного положительного результата в организации учебно-исследовательской деятельности при выполнении вышеперечисленных условий.

Ключевые слова: учебно-исследовательская деятельность, обучающийся, педагог-наставник, индивидуальный проект, исследовательский тип проектов, исследовательская работа, научно-практическая конференция, мотивация обучающихся, методические рекомендации, условия.

PROBLEMS AND CONDITIONS OF ORGANIZATION OF EDUCATIONAL AND RESEARCH ACTIVITIES AT SCHOOL

© The Author (s) 2021

VAKHITOV Roman Renatovich, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the Department of
“Sports improvement”

*Nosov Magnitogorsk State Technical University
(455023, Russia, Magnitogorsk Lenin Avenue, 38, e-mail: vahitov-roman@yandex.ru)*

VAKHITOVA Elena Sergeevna, teacher history and social studies

*Secondary school No. 33 with profound studying of English language
(455044, Russia, Magnitogorsk, Suvorova street, 117/2, e-mail: vakhitova-es@mail.ru)*

Abstract. The article discusses the problems that arise in the organization of educational and research activities, and the conditions that must be met in order for it to be effective and give positive results. From September 2019 to May 2021, on the basis of the MOU “Secondary School No. 33 with in-depth study of the English language” in Magnitogorsk, a study of the quality of the organization of educational and research activities was carried out. It was noted that trainees and teacher-mentors experienced certain difficulties in creating research work. The coverage of students involved in educational and research activities turned out to be small. To popularize educational and research activities and improve the quality of students’ work, measures were taken that made it possible to improve the quantitative and qualitative indicators. However, it would be impossible to carry out activities without observing certain conditions. In order for educational and research activities at school to be effective, the following conditions must be observed: the systematic organization of intra-school events that promote the value of education and science; the popularity of the school press center among students; the opportunity to get advice from a teacher with an academic master’s degree, candidate of science, doctor of science; availability of a cooperation agreement with a higher educational institution; organization of an event encouraging students to carry out educational and research activities; methodological recommendations for conducting and describing research, presenting a scientific report. In the future, for a complete understanding of the problem under study, it is necessary to assess the degree of stability of the obtained positive result in the organization of educational and research activities when the above conditions are met.

Keywords: educational and research activities, student, teacher-mentor, individual project, research type of projects, research work, scientific and practical conference, student motivation, guidelines, conditions.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. В современной школе результат обучения зависит от актив-

ности обучающегося: его потребностей, стремлений, интересов, чувств. При получении нового знания педагог выступает в роли наставника, помогая обучающемуся осознать потребность в образовательной деятельности.

Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) подчеркивает необходимость создания условий для активной познавательной деятельности обучающихся. Согласно ФГОС, среди личностных характеристик выпускника старшей школы отмечаются креативность, критическое мышление, активность и целенаправленность в процессе познания мира, владение основами научных методов познания окружающего мира, готовность к сотрудничеству, способность осуществлять учебно-исследовательскую, проектную и информационно-познавательную деятельность [1]. Так учебно-исследовательская деятельность обучающегося является одним из способов самостоятельного получения нового знания.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Для организации учебно-исследовательской деятельности на уроках, внеурочной деятельности, при реализации программ дополнительного образования в школе, необходимо создать определенные условия. Под определенными условиями мы подразумеваем материально-техническую базу образовательного учреждения и компетентность педагогов. При создании необходимых условий, возникает множество проблем. Белова Т.Г. указывает на то, что необходимо понимать отличие учебно-исследовательской деятельности от проектной, указывает на то, что нельзя ограничивать рамки даже самых смелых гипотез, которые стремятся выдвинуть обучающиеся [2]. Проказова О. Г. отмечает, что непрофессиональное отношение педагога к организации образовательного процесса, игнорирование личных качеств обучающегося, его восприятие или невосприятие информации, делает процесс исследования ограниченной составной частью современных педагогических технологий [3]. Аксенова М.А. при организации учебно-исследовательской деятельности в школе выделяет такие проблемы, как низкая мотивация обучающихся к учебно-исследовательской деятельности ввиду таких причин, как несформированность мировоззрения к самостоятельному мышлению, слабая концентрация внимания обучающихся, их низкая самооценка. Автор также отмечает отсутствие нестандартных форм организации учебного процесса для формирования исследовательского поведения [4]. Соболева Е.В. заостряет внимание на том, что обучающиеся и учителя-наставники испытывают затруднения на определенных стадиях выполнения проекта: сложно кратко описывать суть исследования, оформлять работу в соответствии с определенными требованиями [5].

Так, авторы научных статей, посвященных организации учебно-исследовательской деятельности в школе, отмечают неготовность педагогов-наставников и самих обучающихся к реализации данного вида деятельности ввиду таких причин как отсутствие заинтересованности в получении новых знаний, недостаточной информационно-коммуникативной компетенцией – со стороны обучающихся; отсутствие нестандартных форм проведения занятий (следовательно, возникает слабая мотивация у обучающихся к получению новых знаний), отсутствие понимания сущности исследовательской деятельности и способах ее осуществления, отсутствие личностно-ориентированного подхода к обучающимся – со стороны педагога-наставника. Нельзя не обойти стороной наличие необходимой материально-технической базы в образовательных учреждениях, которая помогает разнообразить учебно-исследовательскую деятельность: компьютерные классы, лаборатории, оборудование для опытов и наблюдений, конференц-залы, разнообразные устройства вывода для персонального компьютера, макеты, реагенты, расходные материалы и т.д.

Зарубежные авторы по-другому видят проблемы организации учебно-исследовательской деятельности. Турецкие ученые (г. Болу) посвящают научную статью

проблеме постановки задач обучающимися при получении новых знаний и творческой деятельности [6]. Ученые технологического института в Израиле (г. Хайфа) работали над онлайн-системой, которая будет проста в применении обучающимся для проведения определенных исследований [7]. Такие статьи носят практический характер. Они направлены на прикладное решение возникающих проблем при осуществлении учебно-исследовательской деятельности обучающимися. Ученые из Латвии (г. Даугавпилс) отмечают, что проектная, в том числе и исследовательская деятельность, используется учителями на уроках нерегулярно. Это связано со сложностью оценки учебных достижений обучающихся, которые в индивидуальном порядке совершенствуют различные навыки и уникальным образом развивают личные и социальные характеристики [8].

Конечно, нельзя забывать о различиях в организации учебно-исследовательской деятельности за рубежом и в российских школах. Однако авторы поднимают проблемы связанные с методикой осуществления учебно-исследовательской деятельности, поиском новых практических методов исследований с применением онлайн-систем, сложностью оценки сформированности и совершенствования личностных качеств в процессе осуществления учебно-исследовательской деятельности, которые могут быть свойственны всем школам мира.

Обоснование актуальности исследования. Таким образом, проблем, связанных с организацией учебно-исследовательской деятельности в школе достаточно много [9 - 20]. Необходимо определить условия, при выполнении которых учебно-исследовательская деятельность имела бы положительные результаты.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Для того чтобы определить условия для организации учебно-исследовательской деятельности в школе, необходимо экспериментально выявить трудности, с которыми сталкивались обучающиеся и педагоги.

Используемые методы, методики и технологии. С сентября 2019 по май 2021 года на базе МОУ «СОШ № 33 с углубленным изучением английского языка» г. Магнитогорска проводилось исследование качества организации учебно-исследовательской деятельности. Во внимание были приняты такие показатели как количество обучающихся 5 – 11 классов, выбравших исследовательский тип проекта для ежегодной внутришкольной защиты индивидуального проекта (ИП), количество обучающихся 5 – 11 классов, принимавших участие в научно-практических конференциях школьников и студентов разных уровней, количество победителей и призеров научно-практических конференций школьников и студентов разных уровней.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Нами было отмечено, что обучающиеся 5 – 11 классов в 2019 – 2020 учебном году не отдавали предпочтений исследовательскому типу ИП. Всего из 386 обучающихся только 31 человек (8% от общей численности обучающихся 5 – 11 классов) выбрали данный тип проекта. Обучающимися и учителями-наставниками было отмечено, что этот тип проекта они считают самым сложным, ввиду того, что затрудняются определить объект и предмет исследования, сформулировать гипотезу, разбраться в методах исследования, предположить, что может являться продуктом данного типа проекта. После защит исследовательских типов ИП обучающимися были выделены типичные ошибки: отсутствует предмет исследования или неверно указан объект и предмет исследования, не указана новизна работы, цель исследования сформулирована слишком абстрактно, отсутствует анализ научной литературы по представленной в проекте проблеме, соотношение между теоретической и практической частью непропорциональное (исследовательская работа носит информационный характер, само

исследование сжатое и не позволяет сделать каких-либо выводов), продуктом исследовательских работ являлись информационные буклеты, которые не содержали данных и результатов самого исследования. Так сложности, которые были отмечены обучающимися и учителями-наставниками, нашли свое подтверждение. Мы предполагаем, что необходима методическая работа с учителями-наставниками, которая позволит создать универсальный алгоритм работы с исследовательскими проектами.

В 2019-2020 учебном году активное участие в научно-практических конференциях школьников и студентов принимали четыре обучающихся. При этом на городских научно-практических конференциях все исследовательские работы были отмечены призовыми местами. В областных научно-практических конференциях ни одна работа не заняла призового места. Так вовлеченность в конкурсы, конференции обучающихся на уровне города, остается недостаточной, несмотря на то, что исследовательские работы обучающихся были выполнены качественно и исключали из себя ошибки, о которых говорилось выше. Однако, на уровне области, где конкуренция была выше, исследования не были отмечены. Педагоги, которые руководили данными исследовательскими проектами, имеют достаточно знаний об осуществлении исследования: об этом свидетельствуют выполненные ими квалификационные работы. Мы предполагаем, что необходимо популяризировать исследовательские проекты, опираясь на успехи обучающихся.

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях. В 2020-2021 учебном году из 374 обучающихся исследовательский тип проекта для внутришкольной защиты ИП выбрали 79 обучающихся (29% от общей численности обучающихся 5 – 11 классов). Мы наблюдаем прирост (на 13%) желающих попробовать себя в исследовательской деятельности. Предварительно в школе распространялась информация об успехах обучающихся в учебно-исследовательской деятельности: в школьных СМИ размещена информация о призерах и победителях городских научно-практических конференциях, проходивших в предыдущем учебном году, организована школьная линейка, где были награждены обучающиеся, проявившие себя в учебно-исследовательской деятельности. Однако ошибки, которые встречались в исследовательских работах предыдущего года, повторялись. Мы наблюдаем количественный прирост показателя, но качество работ осталось на прежнем уровне.

В начале 2020-2021 года было подготовлено 9 исследовательских работ для участия в научно-практических конференциях школьников и студентов. При этом учителя, имеющие соответствующую квалификацию, выступали консультантами обучающихся и педагогов-наставников при осуществлении ими исследований. В итоге исследовательские работы были отмечены призовыми местами не только на уровне города, но и в областных научно-практических конференциях. Две работы обучающихся были представлены на всероссийском уровне и одна на международном. Однако на данных конференциях работы не были отмечены дипломами призеров и победителей. Мы наблюдаем прирост количества работ, участвующих в научно-практических конференциях. Необходимо отметить, что качество работ стало выше. Об этом свидетельствуют результаты областных научно-практических конференций и участие обучающихся на конференциях всероссийского и международного уровня.

Для того чтобы исключить типичные ошибки в работах и популяризировать учебно-исследовательскую деятельность, администрацией и руководителем научного общества учащихся школы было принято решение установить сотрудничество с высшим учебным заведением. Так ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова» стал партнером школы. В рамках сотрудничества двух учебных заве-

дений было принято решение организовать городскую научно-практическую конференцию «Твои глобальные перспективы». Особенность этой конференции заключалась в том, что обучающиеся могли выбрать язык, на котором будут представлять доклад (организаторы учитывали профильную направленность школы). Было разработано положение конференции, в котором были прописаны требования к исследовательской работе и к научному докладу, рекомендации для обучающихся и учителей-наставников о том, как провести исследование и описать его в исследовательской работе, о том, как представить свое исследование на конференции. Данные рекомендации были размещены на сайте школы и направлены всем тем, кто желал поучаствовать в конференции. Информационные письма с приглашением на конференцию были направлены во все школы города. В результате на конференции была представлена 21 исследовательская работа от обучающихся данной школы. Качество работ было соответствующее требованиям конференции. Организаторы усложнили задачу: обязательным требованием было провести анализ нескольких зарубежных источников по изучаемому вопросу, при этом было рекомендовано использовать научную электронную библиотеку публикаций на английском языке Science Direct. Требования организаторов конференции все обучающиеся выполнили. При помощи рекомендаций, разработанных организаторами конференции, обучающимся и учителям-наставникам удалось исключить типичные ошибки, которые были ранее допущены в исследовательских работах. В рекомендациях содержались вопросы, которые помогали сформулировать цель исследования, научную задачу, новизну исследования, определить методы исследования и т.д. Были даны рекомендации по использованию научных электронных библиотек Elibrary, Science Direct, Crossref. Это позволило обучающимся провести качественный анализ состояния изученности проблемы, которую они рассматривали в своем исследовании. Обучающимися было отмечено то, что при выполнении исследовательского проекта у них не возникало особых трудностей. Мощным мотивационным фактором при осуществлении исследования и представлении его результатов на конференции явилось то, что у обучающихся появилась возможность продемонстрировать свои навыки владения иностранным языком, возможность получить признание от преподавателей университета, которые принимали непосредственное участие в проведении конференции.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Выводы исследования. Таким образом, удалось добиться существенных изменений в организации учебно-исследовательской деятельности в МОУ «СОШ № 33 с углубленным изучением английского языка» г. Магнитогорска: увеличилось количество обучающихся вовлеченных в учебно-исследовательскую деятельность, качество исследовательских работ стало лучше, о чем свидетельствует проведенное нами наблюдение.

Среди мероприятий, которые дали положительный результат, мы выделяем: поощрение обучающихся, принимавших участие в научно-практических конференциях школьников и студентов, публикация в школьных СМИ об успехах; распространение опыта педагогов, имеющих успех в наставничестве над исследовательскими проектами; сотрудничество с высшим учебным заведением; организация городской научно-практической конференции, которая учитывает профильную направленность школы; разработка рекомендаций для проведения и описания исследования, представления научного доклада.

Для осуществления данных мероприятий необходимо соблюдать следующие условия: систематическая организация внутришкольных мероприятий, пропагандирующих ценность образования и науки; популярность школьного пресс-центра среди обучающихся; возможность получить консультацию педагога, имеющего ака-

демическую степень магистра, кандидата наук, доктора наук; наличие договора о сотрудничестве с высшим учебным заведением; организация мероприятия, побуждающего обучающихся к осуществлению учебно-исследовательской деятельности; методические рекомендации для проведения и описания исследования, представления научного доклада.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. Для полного понимания изучаемой проблемы, необходимо оценить степень устойчивости полученного положительного результата в организации учебно-исследовательской деятельности при выполнении вышеперечисленных условий. Мы считаем, что необходимо провести исследование мотивации обучающихся, вовлеченных в учебно-исследовательскую деятельность с целью разработки внутришкольных мероприятий, popularизирующих учебно-исследовательскую деятельность. Необходимо рассмотреть другие варианты организации учебно-исследовательской деятельности, помимо участия обучающихся в научно-практических конференциях, защиты исследовательского типа ИП.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования [Электронный ресурс] // Режим доступа: <https://base.garant.ru/70188902/8ef641d3b80ff01d34be16ce9bafcb6e0/>
2. Белова Т.Г. Исследовательская и проектная деятельность учащихся в современном образовании // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2008. № 76 (2). С. 35-41.
3. Проказова О.Г. Исследовательский проект старшеклассника как средство развития творческой познавательной деятельности // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2006. № 4 (17). С. 53-56.
4. Аксенова М.А. Педагогические проблемы организации научно-исследовательской деятельности учащихся // Отечественная и зарубежная педагогика. 2015. №6. С. 120-130.
5. Соболева Е.В. Проблемы в организации работы учителя по управлению исследовательской деятельностью учащихся // Вестник Бурятского государственного университета. 2010. № 15. С. 150-153.
6. Ülkü Ayvaz Soner Durmuş Fostering mathematical creativity with problem posing activities: An action research with gifted students // Thinking Skills and Creativity. 2021. Vol. 40. P. 133-138.
7. Tsapalov A., Kovler K., Shpak M., Shafir E., Golumbic Y., Peri A., Ben-Zvi D., Baram-Tsabari A., Maslov T., Schrire O. Involving schoolchildren in radon surveys by means of the "RadonTest" // online system Journal of Environmental Radioactivity. 2020. Vol. 217.
8. Elga Dreilinga, Elfrida Krastina Evaluation of the Process and Outcomes of Junior Schoolchildren's Project Work Procedia - Social and Behavioral Sciences. 2016. Vol. 116. P. 2841-2846.
9. Гуцина Е.Ю. Организация учебно-исследовательской и проектной деятельности в условиях реализации стратегии развития воспитания // Непрерывное педагогическое образование в контексте инновационных проектов общественного развития Сборник материалов VI Международной научно-практической конференции. 2017. С. 1591-1597.
10. Краснов С.В. Использование смешанного обучения как средства построения индивидуальной образовательной траектории школьника // Преподавание информатики и информационных технологий в условиях модернизации педагогического образования. Сборник статей по материалам Открытой Всероссийской научно-практической Интернет-конференции. Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина. 2016. С. 48-52.
11. Савва Л. И. Историография проблемы взаимосвязи обучения и воспитания в общеобразовательных школах // Актуальные проблемы современного общего и профессионального образования сборник статей по материалам III Всероссийской заочной научно-практической конференции с международным участием. Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, Институт гуманитарного образования. 2018. С. 7-11
12. Хромова О.В., Яковлева Т.А., Багинская Т.П. Модель организации профильно-ориентированной исследовательской деятельности старшеклассников на основе проективного подхода Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2017. № 4 (42). С. 22-35.
13. Nazarova O.L., Mikhina O.V., Baklykova T.Yu., Vakhitov R.R., Velikanova S.S., Chernykh O.P. Teaching and upbringing of students in higher educational institutions, taking into account the requirements of a learner-centred approach // Revista Praxis Educacional. 2019. Vol. 15. № 36. P. 634-644.
14. Ермакова Л.И., Янюшкина Г.М. Подготовка бакалавров педагогического образования к организации учебно-исследовательской деятельности школьников в условиях реализации фгос общего образования // Современные проблемы науки и образования. 2019. № 2. С. 74.
15. Киселёва С.А., Шелопуха О.А., Штерн В.В. Организация учебно-исследовательской и проектной деятельности как фактора повышения учебной мотивации школьников // Наука и образование сегодня. 2017. № 1 (12). С. 58-60.

16. Семенова Г.Ю. Преемственность общего и дополнительного образования в организации проектной и учебно-исследовательской деятельности школьников // Школа и производство. 2017. № 2. С. 16-23.

17. Дробышев Е.Ю., Чернышев Д.А. Готовность педагогов к организации учебно-исследовательской деятельности учащихся // Вестник Донецкого национального университета. Серия Б: Гуманитарные науки. 2018. № 3. С. 128-133.

18. Чудина Е.Е., Ступникова А.Д. Целостный подход в подготовке будущих педагогов к организации учебно-исследовательской деятельности обучающихся // Грани познания. 2017. № 4 (51). С. 17-22.

19. Самсонова Е.В. Педагогические условия организации учебно-исследовательской деятельности у студентов младших курсов // Международный научно-исследовательский журнал. 2017. № 11-2 (65). С. 142-144.

20. Шугорева М.С., Романкина М.Ю. Научные основы организации исследовательской деятельности школьников // Наука и Образование. 2020. Т. 3. № 2. С. 294.

Статья поступила в редакцию 27.08.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 378.016: 51
DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0009



ВИДЫ И ФОРМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-МАТЕМАТИКОВ

© Автор(ы) 2021

ВДОВИЧЕНКО Алена Александровна, ассистент кафедры основ математики и информатики
на базе МАОУ «Лицей математики и информатики г. Саратова»

Саратовский национальный исследовательский государственный университет
(410012, Россия, Саратов, улица Астраханская, 83, e-mail: vdovichenkoa@yandex.ru)

Аннотация. Вопросы развития эффективной системы воспитания в образовательных организациях высшего образования и включения форм и методов внеучебной воспитательной деятельности в профессиональную подготовку являются актуальными в современных исследованиях. Целью статьи является определение видов и соответствующих им форм внеучебной профессионально ориентированной деятельности будущих педагогов-математиков Саратовского университета. Используемые методы: анализ научных трудов, посвященных внеучебной деятельности студентов вузов; анализ локальных нормативных документов Саратовского университета; изучение опыта организации внеучебной деятельности в высших учебных заведениях; обобщение содержания внеучебной профессионально ориентированной деятельности будущих педагогов-математиков. Полученные результаты: выделены и охарактеризованы виды внеучебной профессионально ориентированной деятельности будущих педагогов-математиков: познавательная, преобразовательная, ценностно-ориентированная, коммуникативная и эстетическая. Формы внеучебной профессионально ориентированной деятельности будущих педагогов-математиков определены как совокупность профессионально ориентированных мероприятий и событий, определяемых этапами Программы профессионально ориентированной внеучебной деятельности будущих педагогов-математиков, видами внеучебной профессионально ориентированной деятельности, целями внеучебной деятельности будущих педагогов-математиков и способами взаимодействия участников. Определены понятия «профессионально ориентированное мероприятие» и «профессионально ориентированное событие». Приведены примеры некоторых профессионально ориентированных форм внеучебной деятельности будущих педагогов-математиков.

Ключевые слова: будущее педагога, внеучебная деятельность, виды внеучебной деятельности, формы внеучебной деятельности, профессионально ориентированные мероприятия, профессионально ориентированные события.

TYPES AND FORMS OF PROFESSIONALLY ORIENTED EXTRACURRICULAR ACTIVITIES OF FUTURE MATH TEACHERS

© The Author (s) 2021

VDOVICHENKO Alena Aleksandrovna, assistant lecturer of mathematics and computer sciences basics chair
Saratov National Research State University
(410012, Russia, Saratov, Astrakhanskaya str., 83, e-mail: vdovichenkoa@yandex.ru)

Abstract. The development of an effective education system in educational institutions of higher education and the inclusion of forms and methods of extracurricular educational activities in professional training are relevant in modern research. The purpose of the article is to determine the types and corresponding forms of extracurricular professionally oriented activities of future math teachers of Saratov State University. Methods used: analysis of scientific works devoted to extracurricular activities of university students; analysis of local regulatory documents of Saratov State University; studying the experience of organizing extracurricular activities in higher educational institutions; generalization of the content of extracurricular professionally oriented activities of future math teachers. The results obtained: the types of extracurricular professionally oriented activities of future math teachers are identified and characterized: cognitive, transformative, value-oriented, communicative and aesthetic. The forms of extracurricular professionally oriented activities of future math teachers are defined as a set of professionally oriented activities and events determined by the stages of the program of professionally oriented extracurricular activities of future math teachers, types of extracurricular professionally oriented activities, goals of extracurricular activities of future math teachers and ways of interaction between participants. The concepts of «professionally oriented activities» and «professionally oriented event» have been defined. Examples of some professionally oriented forms of extracurricular activities of future math teachers are introduced.

Keywords: future teachers, extracurricular activities, types of extracurricular activities, forms of extracurricular activities, professionally oriented activities, professionally oriented event.

ВВЕДЕНИЕ

Внесение изменений в ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [1], касающихся воспитательной составляющей образования, а именно, включения в образовательные программы календарных планов воспитательной работы на учебный год и рабочих программ воспитания, свидетельствует об актуальности вопросов развития эффективной системы воспитания в образовательных организациях высшего образования, включения форм и методов внеучебной воспитательной деятельности в процесс профессиональной подготовки. В связи с этим становится актуальным выявление видов и наиболее эффективных форм внеучебной деятельности будущих педагогов.

Виды и формы внеучебной деятельности, оказывающие влияние на различные аспекты подготовки будущих педагогов, в последние годы рассматривались в исследованиях Юденковой И.В. [2], Лопатина А.Т. [3], Феттер И.В. [4], Кустова Ю.А. [5], Андреевой Е.В. [6], Левановой Е.А. [7], Серяковой С.Б. [8], Андрюниной

А.С. и Коротаевой Е.В. [9], Колокольниковой З.У. [10] и других.

В исследовании Юденковой И.В. особое внимание уделяется системе кураторства, студенческому самоуправлению и включению студентов – будущих педагогов в разнообразные виды деятельности. Феттер И.В. рассматривает современные подходы к организации внеучебной деятельности будущих педагогов и выделяет индивидуальные, групповые и массовые формы организации внеучебной деятельности. Андрюнина А.С. и Коротаева Е.В. приводят примеры «мероприятий, в которые включены задания, связанные с конкретными педагогическими ситуациями, тренинги профессионального общения для будущих педагогов, профессионально ориентированные конкурсы» [9]. Исследование Колокольниковой З.У. посвящено характеристике принципов, форм и методов тьюторинга при организации внеучебной деятельности будущих бакалавров. Лопатин А.Т., Кустов Ю.А., Леванова Е.А., Серякова С.Б. предлагают различные программы и модели орга-

низации непрерывного воспитания студентов педагогических вузов.

Профессионально значимые виды и формы внеучебной деятельности рассматривались Андреевой Е.В., которая среди форм, «влияющих на процесс повышения качества профессиональной подготовки будущих педагогов, выделяет: дополнительное образование, педагогическую практику и формы реализации профессионального мастерства студентов, научно-исследовательскую работу студентов, деятельность студенческого научного общества, внеучебную деятельность по предмету (факультативы, клубы, кружки), студенческое самоуправление, постдипломный мониторинг» [6].

Целью статьи является определение видов и соответствующих им форм внеучебной профессионально ориентированной деятельности будущих педагогов-математиков Саратовского университета. Используемые методы: анализ научных трудов, посвященных внеучебной деятельности студентов вузов; анализ локальных нормативных документов Саратовского университета; изучение опыта организации внеучебной деятельности в высших учебных заведениях; обобщение содержания внеучебной профессионально ориентированной деятельности будущих педагогов-математиков.

МЕТОДОЛОГИЯ

В Концепции воспитания студентов в СГУ внеучебная деятельность определена как «один из видов деятельности студентов, направленный на творческое саморазвитие и самореализацию личности во внеучебное время и повышение качества их профессионального образования, а, следовательно, их профессиональной подготовки» [11]. Внеучебная деятельность студентов (в том числе, будущих педагогов) в СГУ направлена на гражданско-патриотическое, духовно-нравственное, культурно-эстетическое, общественное и физическое воспитание и пропаганду здорового образа жизни. Внеучебная деятельность будущих педагогов-математиков была дополнена профессионально ориентированными видами и формами внеучебной деятельности.

Существуют различные классификации видов деятельности. В зависимости от целей деятельности выделяют преобразовательную, познавательную, ценностно-ориентировочную, коммуникативную и эстетическую; деятельность может быть производительной и потребительской; по степени продуктивности деятельность может быть творческой, продуктивной и репродуктивной, механической; в зависимости от используемых средств – материально-практической, практически-духовной, отраженно-духовной [12-13].

Учитывая цели внеучебной деятельности, специфику профессиональной подготовки учителей и определяемые педагогами и психологами основные виды деятельности, мы выделили следующие виды внеучебной профессионально ориентированной деятельности будущих педагогов-математиков: познавательную, преобразовательную (практическую), ценностно-ориентированную, коммуникативную и эстетическую.

Изучив опыт организации внеучебной деятельности студентов в СГУ и других вузах [14-19 и др.], мы пришли к выводу, что основными формами внеучебной деятельности студентов являются: вечера, тематические мероприятия, беседы и встречи, презентации и выставки, клубы и объединения по интересам, научные студенческие конференции, олимпиады, конкурсы студенческих работ.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Вечера и тематические мероприятия обладают воспитательно-развивающим потенциалом и позволяют развивать интерес к учебной и профессиональной деятельности; клубы и объединения по интересам характеризуются разнообразием деятельности и создают перспективы для самореализации участников, позволяют им проявить свои способности, склонности, творческую инициативу; научные студенческие конференции

стимулируют исследовательскую деятельность и углубляют знания студентов, формируют научное мышление; олимпиады и конкурсы способствуют повышению мотивации к профессиональной деятельности, активизации учебной и научно-исследовательской деятельности, формированию компетенций и развитию креативных, организаторских и коммуникативных качеств студентов и т.д.

Формы внеучебной профессионально ориентированной деятельности будущих педагогов-математиков представляют собой совокупность профессионально ориентированных мероприятий и событий, определяемых этапами Программы профессионально ориентированной внеучебной деятельности будущих педагогов-математиков, видами внеучебной профессионально ориентированной деятельности, целями внеучебной деятельности будущих педагогов-математиков и способами взаимодействия участников.

Под профессионально ориентированными мероприятиями будем понимать внеучебные мероприятия, содержанием которых являются отдельные элементы будущей профессиональной деятельности.

Под профессионально ориентированными событиями будем понимать мероприятия, организованные общеобразовательными или иными организациями для учителей и/или школьников, в которых будущие педагоги-математики могут принимать участие. Примерами могут быть устные и письменные олимпиады для школьников по математике, проводимые в общеобразовательных организациях, в которых будущие педагоги-математики участвуют в качестве наблюдателей или ассистентов организаторов.

Охарактеризуем виды внеучебной профессионально ориентированной деятельности будущих педагогов-математиков и соответствующим им формы.

Профессионально ориентированная познавательная внеучебная деятельность принимает те формы внеучебной деятельности, в которых «активность субъекта, направленная на объект, отражается им и возвращается к субъекту в виде знания об этом объекте» [12]. Продуктом познавательной внеучебной деятельности являются индивидуальные профессионально значимые знания. Основными формами профессионально ориентированной познавательной внеучебной деятельности будущих педагогов-математиков являются профессионально ориентированные кураторские часы, профессионально ориентированные предметные проекты, математический кружок, онлайн-курсы предметного и компенсирующего характера, мастер-классы и пр. Например, участвуя в конструктивном проекте «Испытания зрелости в гимназиях России конца XIX века» [20, 21] студенты совершенствуют свои поисковые умения и собирают образцы решения арифметических задач методами и способами, принятыми в гимназиях Российской империи конца XIX – начала XX веков. При этом познавательными целями проекта и продуктами профессионально ориентированной познавательной внеучебной деятельности для будущих педагогов-математиков являются закрепление полученных знаний курса элементарной математики, анализ и осмысление фактов истории школьного математического образования.

Профессионально ориентированная преобразовательная внеучебная деятельность принимает те формы внеучебной деятельности, которые приводят к изменению самой личности и окружающей действительности, к созданию продуктов деятельности. Внеучебная преобразовательная деятельность может быть направлена на реальное преобразование объекта (например, ученика, идеи в материальный продукт) и на преобразование самого себя с целью личностного самосовершенствования. Основными формами профессионально ориентированной преобразовательной внеучебной деятельности студентов – будущих педагогов явля-

ются профессионально ориентированные кураторские часы, профессионально ориентированные предметные проекты, научные конференции различных уровней, профессиональные конкурсы, ролевое имитационное моделирование [22] и пр. При этом продуктом преобразовательной внеучебной деятельности могут быть: для индивида – сформированные личностные и профессиональные качества, профессиональная компетентность, опыт профессиональной деятельности и т.д., для объекта-ученика – коррекция и приобретение новых знаний, для объектов-идей – научно-методические публикации, электронное портфолио и т.д. Например, профессионально ориентированный кураторский час «Знакомство» посвящен коллективному составлению продукта – интерактивной карты «Будущие педагоги-математики Саратовского университета» с помощью сервиса Google Карты.

Профессиональная ценностно-ориентированная внеучебная деятельность принимает формы внеучебной деятельности, способствующие выработке определенных ценностей, и устанавливает отношение между субъектом и объектом. Ценностно-ориентированная внеучебная деятельность «осуществляется на двух уровнях: на уровне обыденного сознания и на теоретическом уровне» [13]. Продуктом ценностно-ориентированной внеучебной деятельности для индивида является ее направленность (а также позиция) или ценностная ориентация, которые приобретаются в процессе активного, целенаправленного участия в мастер-классах, фестивалях, профессиональных олимпиадах и конкурсах и пр. Например, математический флешмоб MathCat и студенческая математическая олимпиада СГУ, в которых участвуют студенты, являются ценностно-ориентированными и побуждают будущих педагогов-математиков непрерывно совершенствовать знания по предмету.

Профессионально ориентированная коммуникативная внеучебная деятельность играет огромную роль в познавательной, преобразовательной и ценностно-ориентированной внеучебной деятельности. В зависимости от этапа Программы профессионально ориентированной внеучебной деятельности будущих педагогов-математиков и формы деятельности студенты взаимодействуют с учебной группой, студенческим сообществом, различными участниками педагогического процесса в организациях общего и дополнительного образования, участниками сетевых педагогических сообществ. Например, участие команды педагогов-математиков в Олимпиаде по педагогике, которая проводится в Саратовском университете в рамках научно-образовательного фестиваля «Неделя педагогического образования» [23], позволяет получить опыт взаимодействия с организаторами олимпиады, другими командами, жюри, гостями и болельщиками.

Профессионально ориентированная эстетическая внеучебная деятельность охватывает все этапы Программы профессионально ориентированной внеучебной деятельности будущих педагогов-математиков и направлена на свободное проявление студентами познавательных и созидательных способностей, совершенствование процесса и продуктов деятельности студентов: подготовленных докладов на ежегодную студенческую научную конференцию механико-математического факультета и другие конференции, семинары, вебинары различных уровней, научно-методических статей (например, в кафедральный сборник «Учитель-ученик: проблемы, поиски, находки» [24]), результатов предметных проектов и т.д.

ВЫВОДЫ

На основе анализа научных трудов, посвященных внеучебной деятельности студентов вузов, и выявленных педагогами и психологами основных видов деятельности мы выделили виды профессионально ориентированной внеучебной деятельности будущих педаго-

гов-математиков: познавательная, преобразовательная, ценностно-ориентированная, коммуникативная, эстетическая. Анализ локальных нормативных документов Саратовского университета, изучение опыта организации внеучебной деятельности студентов высших учебных заведений и обобщение содержания внеучебной деятельности будущих педагогов-математиков позволили определить основные формы внеучебной профессионально ориентированной деятельности будущих педагогов-математиков.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Федеральный закон от 31 июля 2020 г. N 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://rg.ru/2020/08/07/ob-obrazovani-dok.html>.
2. Юденкова И.В., Горская С.В. Внеучебная деятельность студентов как один из факторов формирования их профессиональной компетентности // Международный научно-исследовательский журнал. 2016. № 10 (52), часть 3. С. 197-199.
3. Лопатин А.Т., Нурмагомедова Э.Н., Наговицын Р.С., Чиговская-Назарова Я.А. Внеучебная деятельность студентов как фактор обеспечения качества непрерывного педагогического образования // Современные проблемы науки и образования. 2016. № 3. С. 291-298.
4. Феттер И.В., Петрухина О.А. Конкурс как форма организации внеучебной деятельности в педагогическом вузе // Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 50-3. С. 191-197.
5. Кустов Ю.А. Методологические подходы к формированию общепрофессиональных компетенций в воспитании будущих педагогов // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2015. № 2(11). С. 50-53.
6. Андреева Е.В. Организация внеучебной деятельности – одно из условий обеспечения качества профессиональной подготовки будущих учителей // Вестник Якутского государственного университета. 2009. Том 6, № 1. С. 90-95.
7. Леванова Е.А. Практическая готовность педагога к профессиональной деятельности // Преподаватель XXI век. 2016. № 2-1. С. 11-20.
8. Серякова С.Б., Никитовская Г.В. Теоретическая модель формирования управленческой компетентности будущего педагога // Преподаватель XXI век. 2017. № 4-1. С. 56-64.
9. Андриянина А.С., Коротаева Е.В. Формирование ценностного отношения к профессии у будущих педагогов во внеучебной деятельности // Педагогическое образование в России. 2016. № 5. С. 47-51.
10. Колокольникова З.У., Сотникова А.В., Мосина Н.А., Безруких Ю.А., Мосинцев Д.Д. Принципы, формы и методы тьюторинга при работе с будущими бакалаврами // Современные проблемы науки и образования. 2021. № 3. С. 1-8.
11. Концепция воспитания студентов в СГУ [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.sgu.ru/sites/default/files/documents/2020/konceptiya_vospitaniya_studentov.pdf
12. Казан М.С. Человеческая деятельность (опыт системного анализа). М.: Политиздат, 1974. 328 с.
13. Новиков, А.М., Новиков Д.А. Методология. М.: СИН-ТЕГ. 668 с.
14. Масленников В.А. Организация воспитательной работы // Высшее образование в России. 2009. № 12. С. 75-79.
15. Минаев А.И., Исаева О.Н. Внеучебная воспитательная деятельность в Рязанском государственном университете имени С.А. Есенина (из опыта работы) // Вестник ВГУ. Серия: проблемы высшего образования. 2017. № 4. С. 83-87.
16. Иванова Г.П., Лозгинова О.К. Внеучебная деятельность современного вуза в контексте социально-педагогического подхода // Вестник НВГУ. 2017. № 3. С. 21-25.
17. Викторов О.Н. Воспитательная работа в Чувашском государственном университете // Высшее образование в России. 2017. № 7 (214). С. 132-137.
18. Кондаурова И.К., Волощина О.С. Математический образовательный интернет-проект как инновационная форма дополнительного образования // Карельский научный журнал. 2019. Т. 8. № 3(28). С. 24-27.
19. Писаренко А.Д. Виртуальные студенческие сообщества как форма организации внеучебной деятельности студентов вуза // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 125-127.
20. Вдовиченко А.А., Лебедева С.В. Профессионально ориентированные предметные проекты во внеучебной деятельности будущих педагогов-математиков // Паритеты, приоритеты и акценты в цифровом образовании. Сборник научных трудов. В 2-х частях. Саратов, 2021. С. 151-156.
21. Лебедева С.В. Историко-педагогическая реконструкция как перспективная форма предметно-методической подготовки будущих педагогов-математиков в цифровом обществе // Паритеты, приоритеты и акценты в цифровом образовании. Сборник научных трудов. В 2-х частях. Саратов, 2021. С. 39-43.
22. Вдовиченко А.А. Имитационное моделирование в профессионально ориентированной внеучебной деятельности будущих педагогов-математиков // Гуманитарные балканские исследования. 2020. Т. 4. № 4 (10). С. 18-21.
23. Елина Е.Г., Александрова Е.А. Новые формы взаимодействия

со студентами: научно-образовательный фестиваль «Неделя педагогического образования» в СГУ имени Н.Г. Чернышевского» // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2019. Т. 8. № 2. С. 163-168.

24. Учитель – ученик: проблемы, поиски, находки: сборник научно-методических статей. Выпуск 18. Саратов: ООО «Издательский центр «Наука», 2021. 110 с.

Статья поступила в редакцию 30.09.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 316.624.2

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0010



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

ИСТОЧНИКИ ИНФОРМАЦИИ КАК ФАКТОРЫ ВЫБОРА КРЕДИТНЫХ ПРОДУКТОВ У РЕСПОНДЕНТОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ДОХОДА

© Авторы 2021

AuthorID: 691608

SPIN: 9851-4568

ResearcherID: AAD-3036-2019

ORCID: 0000-0002-7812-7875

ScopusID: 15623077800

ГАГАРИНА Мария Анатольевна, кандидат психологических наук, доцент, доцент департамента психологии и развития человеческого капитала, докторант Института психологии РАН
Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, Институт психологии РАН
(125993, Россия, Москва, Ленинградский пр., 49, e-mail: MGagarina224@gmail.com)

AuthorID: 554086

SPIN: 2703-6183

СОЛОВОВА Надежда Анатольевна, кандидат психологических наук, доцент департамента психологии и развития человеческого капитала, доцент кафедры медико-биологических дисциплин
Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, ММУ Реавиз
(125993, Россия, Москва, Ленинградский пр., 49, e-mail: solovovana@gmail.com)

Аннотация. В статье приведены результаты эмпирического анализа особенностей выбора источников информации о кредитах у респондентов с разным уровнем дохода. В исследовании приняли участие 3022 респондента, жители всех Федеральных округов Российской Федерации, с разным социально-экономическим статусом, в возрасте от 18 до 84 лет, 50,7% мужчин и 49,3% женщин. Авторская анкета включала вопросы о социально-демографических данных, уровне дохода, занятости, опыте обращения в кредитные организации, источниках получения информации о кредитах, типах займов. Была сформулирована гипотеза, что респонденты с разным уровнем дохода используют разные источники информации о кредитах и пользуются разными кредитными продуктами. Гипотеза подтвердилась и были сделаны выводы, что низкодходные категории граждан являются наименее включенными как в операции на формальном, так и неформальном кредитном рынке, чаще других категорий граждан берут займы в кредитных потребительских кооперативах, оценивают займы как навязанные и имеют задолженности, а в качестве источников информации они чаще других используют советы и рекомендации друзей и знакомых. Самые высокодоходные категории чаще пользуются услугами финансовых консультантов и имеют самый высокий показатель по неформальным займам. Заемщики, выбирающие неинституциональные займы чаще других, обращаются к знакомым и друзьям за советами, потребители ипотечных кредитов чаще других используют специализированные сайты, а заемщики микрофинансовых организаций чаще других делают свой выбор на основании рекламы и считают, что услуга была им навязана.

Ключевые слова: кредит, долговое поведение, кредитные организации, уровень дохода.

SOURCES OF INFORMATION AS FACTORS OF LOAN CHOICES BY RESPONDENTS WITH DIFFERENT LEVELS OF INCOME

© The Author 2021

GAGARINA Maria Anatolievna, candidate of psychological sciences, associate professor, associate professor of the department of psychology and development of human capital, doctoral student of Institute of psychology RAS
Financial University, Institute of Psychology Russian Academy of Sciences
(125993, Russia, Moscow, Leningradsky pr., 49, e-mail: MGagarina224@gmail.com)

SOLOVOVA Nadezhda Anatolievna, candidate of psychological sciences, associate professor of the department of psychology and development of human capital, associate professor of department of medical and biological sciences
Financial University, Medical University "REAVIZ"
(125993, Russia, Moscow, Leningradsky pr., 49, e-mail: solovovana@gmail.com)

Abstract. The article presents the results of an empirical analysis of the specifics of choosing sources of information about loans among respondents with different income levels. The study involved 3022 respondents, residents of all Federal Districts of the Russian Federation, with different socio-economic status, aged 18 to 84, 50.7% of men and 49.3% of women. The author's questionnaire included questions about socio-demographic data, income level, employment, experience of contacting credit organizations, sources of information on loans, types of loans. A hypothesis was formulated that respondents with different income levels use different sources of information about loans and use different loan products. The hypothesis was confirmed and it was concluded that low-income categories of citizens are the least included in both formal and informal credit market transactions, more often than other categories of citizens take loans from credit consumer cooperatives, assess loans as imposed and have debts, and as sources of information they use the advice and recommendations of friends and acquaintances more often than others. The highest yielding categories are more likely to use the services of financial advisors and have the highest rates for informal loans. Borrowers who opt for non-institutional loans are more likely to turn to friends and acquaintances for advice, mortgage consumers use specialized sites more often than others, and borrowers from microfinance organizations more often than others make their choice on the basis of advertising and believe that the service was imposed on them.

Keywords: credit, debt behavior, credit institutions, income level.

ВВЕДЕНИЕ

Какое влияние оказывает неравенство богатства на распределение кредитов? Многие исследования указывают на несправедливое распределение доступа к кредитам между бедными и богатыми, так, например, в работе S. Collard, E. Kempson показано, что богатым доступны более «дешевые» кредиты, чем бедным [1]. Люди, проживающие в бедных районах вынуждены переплачивать

за многие вещи и, хотя уровни использования кредита мало различаются у домохозяйств с разным уровнем дохода, в отличие от богатых, бедные вынуждены занимать на свои нужды из источников кредита с более высокой процентной ставкой. Это связано с тем, что, во-первых, они вынуждены брать необеспеченные кредиты, а во-вторых, лицензированные кредиторы не хотят вести бизнес в неблагоприятных районах с высоким уровнем

преступности [1]. Таким образом, им остается только обращаться в Фонд социального страхования, что доступно только тем, кто имеет соответствующие льготы; или обращаться к нелегализованным кредиторам, где ставки могут достигать астрономических размеров и не существует защиты потребителей. Заемщики с низким доходом потенциально сталкиваются с рядом препятствий для приобретения жилья, включая недостаток дохода, невозможность накопить на первоначальный взнос, а также более высокое отношение долга к доходу и более низкие кредитные рейтинги. Имея более рискованный кредитный профиль и ограниченные ресурсы, заемщики с низким и средним уровнем дохода чаще склонны к дефолту, чем заемщики с более высоким доходом [2].

Действительно, бедные часто исключаются из официальных кредитных рынков, но в какой степени они могут участвовать на неформальном кредитном рынке? В статье Y. Yuan и L. Xu (2015), основываясь на данных по сельскому Китаю, показывают, что более бедные домохозяйства имеют и более низкую вероятность выхода на неформальный кредитный рынок. Это связано с тем, что они имеют ограниченные социальные сети и у них нет финансовых средств для инвестирования в свой социальный капитал для их расширения [3]. Действительно, обращение неплатежеспособных родственников и друзей с просьбой о займе, который может быть никогда не погашен ведет к истощению ресурсов заимодавцев [4] и поэтому многие из них прибегают к разного рода уловкам, чтобы так или иначе отказать в предоставлении займа [5].

Еще один аспект долгового поведения низкодходных категорий граждан – это их уровень финансовой грамотности. Так, в работе D. French, D. McKillop подтверждено, что финансовая грамотность может объяснить значительную часть неравенства в благосостоянии. Авторами сравнивается влияние навыков управления деньгами и арифметических навыков на финансовые результаты с использованием данных о должниках в социально неблагополучных районах. Среди ключевых компонентов финансовой грамотности – арифметические навыки и управления деньгами. Главный вывод, который делают авторы из проведенного анализа заключается в том, что для финансово уязвимой когорты навыки управления капиталом являются важными детерминантами финансовых результатов, но арифметические навыки почти не играют никакой роли [6]. В частности, обнаружено, что те, кто обладает превосходными навыками управления капиталом, снизили уровень соотношения долга к доходу, а также менее вероятно, что они будут брать займы у высокостратных кредиторов, таких как ростовщики.

В другом исследовании авторы задались вопросом, влияет ли финансовая незащищенность людей с низкими доходами на когнитивные процессы при выполнении задач, требующих финансовой грамотности? Был использован эксперимент с рандомизированным контролируемым опросом, экспериментальной группе, перед выполнением теста на финансовую грамотность, задавался вопрос об их экономическом положении, а контрольная группа просто выполняла тест на финансовую грамотность. В итоге предельное влияние бедности на показатели финансовой грамотности в 3,7 раза выше для респондентов из экспериментальной группы, по сравнению с респондентами из контрольной. Прайминг (заданный вопрос, актуализирующий переживания по поводу своего экономического статуса) не только ухудшает показатели финансовой грамотности людей с низкими доходами, но также ухудшает показатели людей с высокими доходами. По мнению авторов, результаты можно объяснить переживанием чувств тревога и стыд, препятствующим решению финансовых задач [7].

Мы предполагаем, что люди с разным экономическим статусом оказываются в неравных условиях при выборе кредитных продуктов: с одной стороны, люди с низким социально-экономическим статусом имеют меньший до-

ступ к более дешевым и выгодным кредитам, а с другой, могут испытывать трудности с получением достоверной информации о займах из официальных источников. В следствие они оказываются более подвержены информационному воздействию, в том числе, из непроверенных источников. Одним из способов воздействия на потребителей, в том числе кредитных продуктов, является реклама. По определению, «реклама – это некие сообщения о товарах и услугах, распространяемые многочисленными производственными, торговыми или финансовыми компаниями с помощью рекламных агентств, средств массовой информации и коммуникации с целью воздействия на потребителей» [8, с. 6]. В рекламных роликах, помимо простого информирования, могут использоваться и манипулятивные техники, например, достаточно убедительным для россиян звучит эксплуатация стереотипа «бедность – порок» [9]. Реклама может побуждать потребителей вступать в более дорогую ипотеку, предоставляя неполную информацию о процентной ставке [10].

Таким образом, мы предполагаем, что люди с разным социально-экономическим статусом оказываются в ситуации неравенства при выборе кредитных продуктов, имея разные возможности не только по доступу к самим кредитам, но и к необходимой информации. Соответственно, можно наблюдать разную подверженность воздействию рекламы, как бесплатного и общедоступного источника информации.

МЕТОДОЛОГИЯ

Целью данной статьи является выявление особенностей использования информации о кредитных продуктах у жителей России.

Гипотеза. Люди с разным уровнем дохода используют разные источники информации о кредитах и пользуются разными кредитными продуктами.

Выборка. Исследование проводилось на платформах ОМ и Anketolog.ru, за участие в исследовании респонденты получали денежное вознаграждение. Для проверки гипотезы мы использовали выборку пользователей банковских услуг, включающую представителей все федеральных округов Российской Федерации, N=3022 человек: М - 1531 (50,7 %), Ж - 1491 (49,3 %). Возраст от 18 до 84 лет, М= 40,51, SD = 10,52. Образование: образование начальное или ниже - 0,1%, неполное среднее образование - 1,2%, среднее образование (школа или профессионально-техническое училище) - 9,9%, среднее специальное образование (техникум) - 18,2%, незаконченное высшее (не менее 3-х курсов вуза) - 5,1%, высшее (4 курса и больше вузовского образования) - 55,9%, два (или более) высших образования - 7,9%, ученая степень - 1,7%. Занятость: работают 74,2%, совмещают учебу и работу - 2,2%, учатся - 1,7%, занимаются домашним хозяйством (не работают) - 7,5%, пенсионеры (не работают) - 6,4%, безработные - 5,7%, другое - 2,3%.

Общее количество заемщиков в выборке 1975 человек, среди которых 445 человек имеют задолженность.

Характеристики материального положения респондентов приведены в таблице 1.

Таблица 1 – Субъективная оценка своего материального положения респондентами (N=3022). Составлена авторами на основании собственного исследования.

Параметры	Частота	Проценты
Не хватает денег даже на еду	44	1,5
Хватает на еду, но покупка одежды проблематична	268	8,9
Денег хватает на еду и одежду, но покупка товаров длительного пользования затруднительна	1136	37,6
Можем позволить себе товары длительного пользования, но покупка автомобиля затруднительна	1140	37,7
Можем позволить себе практически все, кроме покупки квартиры или дачи	331	11,0

Можем позволить себе все, в том числе покупку квартиры или дачи	70	2,3
Затрудняюсь ответить	32	1,1

Большинство респондентов определили свое материальное положение как «Денег хватает на еду и одежду, но покупка товаров длительного пользования затруднительна» и «Можем позволить себе товары длительного пользования, но покупка автомобиля затруднительна». Ниже, на рисунке 1 приведены статистики по материальному положению жителей Федеральных округов России.



Created with Datawrapper

Рисунок 1 – Соотношение респондентов с разным уровнем дохода в Федеральных округах Российской Федерации (N=3022). Составлено авторами на основании собственных исследований

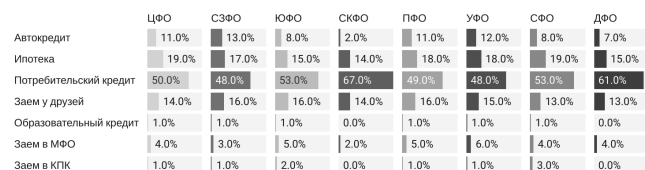
Из рис. 1 можно видеть, что среди жителей Северо-Кавказского федерального округа выше доля респондентов, которые могут позволить себе только покупку продуктов питания и ниже доля тех, кто может позволить себе покупку товаров длительного пользования. Это может быть связано с тем, что в данном округе наблюдается самый низкий размер Валового регионального продукта (ВРП) на душу населения. Самый высокий ВРП на душу населения наблюдается в Уральском, Центральном и Северо-Западном федеральных округах.

Для проверки выдвинутой гипотезы нами проведен сравнительный анализ типов кредитных продуктов и предпочтений использования информации о кредитных продуктах у лиц с разным уровнем дохода. Мы также сравнили, какие источники информации о кредитных продуктах используют мужчины и женщины и как связаны типы кредитных продуктов и предпочитаемые источники информации.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Особенности выбора кредитных продуктов жителями России.

Сначала обратимся к результатам выбора кредитных продуктов жителями разных федеральных округов. Результаты отражены на рисунке 2.

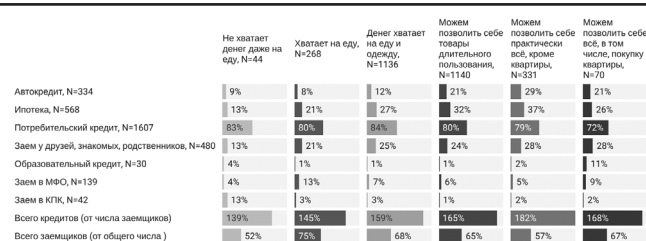


Created with Datawrapper

Рисунок 2 – Соотношение заемщиков жителей разных федеральных округов, выбирающих разные кредитные продукты (N=1975). Составлено авторами на основании собственного исследования

По рисунку 2 можно судить о том, что меньше всего автокредитов берут жители Северо-Кавказского федерального округа (с самым низким по России ВРП на душу населения), но на них приходится самый большой процент потребительских кредитов. Больше всего займов в микро-финансовых организациях приходится на жителей Уральского федерального округа, имеющих самый высокий ВРП на душу населения.

Однако ВРП на душу населения не отражает реальный доход каждого отдельного жителя, в связи с чем обратимся к соотношению выбираемых кредитных продуктов и уровня дохода, результаты представлены на рисунке 3.



Created with Datawrapper

Рисунок 3 – Соотношение заемщиков с разным уровнем дохода, выбирающих разные кредитные продукты (N=1975). Составлено авторами на основании собственного исследования

При том, что общее количество заемщиков в этой группе невелико, наибольшее количество кредитов на одного заемщика приходится на респондентов, имеющих достаточно высокий доход, и определивших себя как «можем позволить себе все, кроме приобретения квартиры», они же имеют самый высокий процент по «крупным» кредитам: автокредитам и ипотечным займам.

Наименьшее число как заемщиков, так и кредитов на одного заемщика имеется в самой малообеспеченной группе респондентов. Для них характерно большое количество потребительских кредитов и займов в потребительских кредитных кооперативах, но низкое, по сравнению с другими группами респондентов число ипотечных займов, автокредитов и займов у друзей и знакомых.

Наибольшее число заемщиков при достаточно небольшом количестве займов на одного заемщика характерно для респондентов с низким уровнем дохода, описавших свое материальное положение как достаточное для покупки только продуктов питания. Среди этой группы респондентов наблюдается наибольшее количество займов в микро-финансовых организациях и сравнительно небольшое количество автокредитов и ипотечных займов.

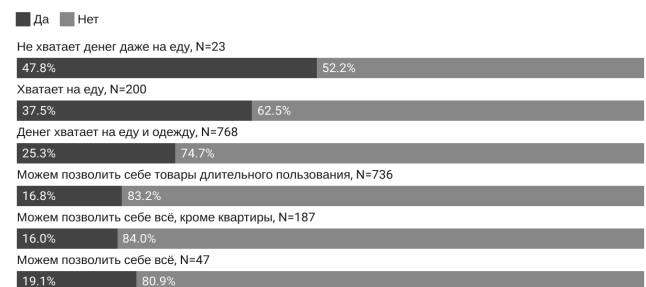
Среди респондентов, которые могут позволить себе еду и одежду, но испытывают трудности с приобретением товаров длительного пользования, наблюдается самый высокий процент потребительских кредитов.

Люди с достатком, обеспечивающим возможность приобретения товаров длительного пользования, имеют достаточно высокие показатели по автокредитам и ипотечным займам.

Среди самых обеспеченных респондентов наблюдается самый низкий процент потребительских займов и высокий процент займов у друзей и родственников. Они реже берут ипотеку, чем менее обеспеченные респонденты (за исключением двух малообеспеченных групп) и реже берут автокредиты.

Еще одной важной характеристикой заемного поведения является наличие задолженностей. Соотношение должников и заемщиков без долгов отражено на рисунке 4.

[Наличие задолженностей]



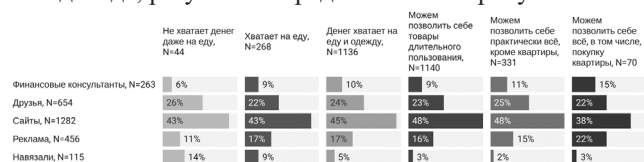
Created with Datawrapper

Рисунок 4 – Соотношение должников и заемщиков без долгов среди респондентов с разным уровнем дохода, выбирающих разные стратегии получения информации о кредитах. Составлено авторами на основании собственного исследования

Наибольшее количество должников наблюдается среди респондентов с самым низким уровнем дохода, при последовательном переходе к более обеспеченным категориям граждан количество должников снижается и затем немного возрастает у респондентов с самым высоким уровнем дохода.

Особенности выбора источников информации о кредитных продуктах жителями России.

Для проверки выдвинутой гипотезы сравним соотношение выборов разных источников информации о кредитных продуктах среди респондентов с разным уровнем дохода, результаты представлены на рисунке 5.



Created with Datawrapper

Рисунок 5 – Соотношение заемщиков с разным уровнем дохода, выбирающих разные стратегии получения информации о кредитах. Составлено авторами на основании собственного исследования

К финансовым консультантам чаще всего обращаются респонденты с самым высоким уровнем дохода, а реже всего – наименее обеспеченные респонденты.

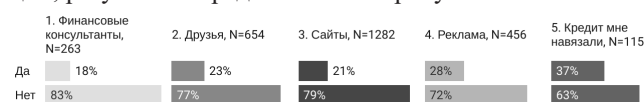
За советом друзей чаще других обращаются респонденты с самым низким уровнем дохода, а реже других – самые обеспеченные респонденты и респонденты, которым хватает на продукты питания.

Используют специальные сайты и сервисы респонденты с высоким и умеренно высоким уровнем дохода и редко с очень высоким доходом.

На основании рекламы чаще других берут кредиты респонденты с очень высоким уровнем дохода, а реже всех – респонденты с очень низким уровнем дохода.

Считают, что кредит им навязали – респонденты с очень низким и низким уровнем дохода.

Затем мы рассмотрели количество должников среди заемщиков, использующих разные источники информации, результаты представлены на рисунке 6.



Created with Datawrapper

Рисунок 6 – Соотношение должников и заемщиков без долгов среди респондентов, выбирающих разные стратегии получения информации о кредитах. Составлено авторами на основании собственного исследования

Меньше всего должников среди тех, кто прибегает к услугам финансовых консультантов и использует специализированные сайты, а больше всего среди тех, кто ориентируется на рекламу и тех, кто считает, что займы им навязали.

Далее рассмотрим, как связаны источники получения информации и типы займов, результаты представлены на рисунке 7.



Created with Datawrapper

Рисунок 7 – Соотношение заемщиков, выбирающих разные кредитные продукты и использующих разные источники информации. Составлено авторами на основании собственного исследования

При анализе мы не учитываем данные по заемщикам, имеющим образовательные кредиты и заемщикам КПК

из-за очень маленького количества респондентов данные могут быть не достоверны.

Чаще других к услугам финансовых консультантов прибегают ипотечные заемщики. Это может быть связано с тем, что данный вид займа является самым долгосрочным. Чаще других советуются с друзьями и родственниками респонденты, прибегающие к неинституциональным займам, то есть, займам у друзей и родственников. Ищут информацию на специализированных сайтах ипотечные заемщики. Заемщики МФО чаще других осуществляют свой выбор на основании рекламы, и они же чаще других склонны считать, что кредит был им навязан.

Далее мы сравнили, с какой частотой обращаются за информацией о кредитах заемщики-мужчины и заемщики-женщины. Результаты представлены на рисунке 8.



Created with Datawrapper

Рисунок 8 – Соотношение мужчин и женщин, выбирающих разные стратегии получения информации о кредитах (N=3022). Составлено авторами на основании собственного исследования

Можно видеть, что женщины чаще обращаются к финансовым консультантам и чаще склонны думать, что кредит им был навязан. Мужчины чаще обсуждают займы с друзьями и коллегами.

ОБСУЖДЕНИЕ

Нами проведен анализ использования различных видов займов и источников информации заемщиками с различным уровнем дохода. Первая часть гипотезы касалась различий в выборе кредитных продуктов респондентами с разным уровнем дохода. Данная гипотеза подтвердилась. Так можно наблюдать различия в видах займов как на уровне федеральных округов Российской Федерации, так и на уровне отдельных групп респондентов, выделенных на основании самооценки уровня дохода. Как и предполагалось, респонденты с низким и крайне низким уровнем дохода оказываются вытеснены с кредитного рынка, как институционального (займы в кредитных организациях), так и неинституционального (займы у друзей и знакомых). Здесь наши результаты согласуются с данными зарубежных исследований, показавших меньшую доступность кредитов [1] и займов у друзей и знакомых [3] для малообеспеченных граждан. Показательными являются и виды займов малообеспеченных категорий жителей России. Так, по сравнению с другими категориями граждан, среди них больше потребительских кредитов, что отражает необходимость в удовлетворении насущных потребностей и займов в микрофинансовых организациях. Данные виды займов являются самыми дорогими, однако причины обращения за данными видами займов могут быть обусловлены не только объективными причинами – невозможностью получения других видов кредитов, но и субъективными. Данные виды займов не требуют большого количества документов, подтверждения дохода и редко сопровождаются отказами – т.е. в меньшей степени связаны с актуализацией чувства стыда и отвержения, но данное предположение хотя и имеет косвенное подтверждение в зарубежных исследованиях [7] требует дополнительной эмпирической проверки на российской выборке. Низкий доход в сочетании с высокой стоимостью кредитов ведет к высокой вероятности задолженностей и субъективного чувства, что заем был навязанным или вынужденным. Низкий уровень займов у друзей и родственников может быть связан со снижением объема социального капитала [11], тем, что их ближайшее социальное окружение имеет сходный уровень дохода и отношение к займам, про-

сроченные платежи и не может себе позволить давать в долг [12] или, понимая высокую вероятность невозврата находит различные способы уклониться от одолживания [13].

Анализ заемной активности других категорий граждан указывает на то, что в основном структура предпочтений кредитных продуктов отражает те потребности, с удовлетворением которых респонденты имеют трудности. Так среди тех, кто описывает свой доход, как высокий, но не достаточный для приобретения жилья, чаще других берут ипотеку, а те, кто имеет средства в том числе и на приобретение жилья – реже берут ипотечные займы. В целом, чем выше доход – тем выше вероятность крупных кредитов, таких как автокредит и ипотека и меньше потребительских кредитов, займов в микрофинансовых организациях и кредитных потребительских кооперативах, а также выше дисциплина по исполнению обязательств по кредитам. Среди самых высокообеспеченных категорий граждан высок уровень неформального кредитования, что может иметь разные основания. Например, высокий доход может восприниматься другими людьми как индикатор высокого статуса, надежности и доверия, а люди с высоким доходом имеют более широкую сеть социальных контактов (социальный капитал) [14].

Вторая часть гипотезы об использовании разных источников информации заемщиками с разным уровнем дохода так же нашла свое подтверждение. Заемщики с более высоким уровнем дохода чаще обращаются к финансовым консультантам и берут займы на основании рекламы, но реже советуются с друзьями и родственниками. Ориентация на рекламу как источник информации о кредитных продуктах чаще наблюдается у заемщиков микрофинансовых организаций и сопровождается наличием просроченных платежей. Рекламные сообщения о кредитных продуктах не всегда отражают полную информацию о стоимости кредита, которую бывает достаточно трудно найти даже на сайте [10]. То же самое можно сказать и о микрофинансовых организациях, в следствие чего заемщики микрофинансовых организаций чаще других склонны считать, что заем был им навязан.

Ощущение «навязанности» займа чаще других возникает у самых малообеспеченных заемщиков и у тех, кто имеет задолженность по кредитам. Похожие данные описываются и в других работах, посвященных проблеме сверхзадолженности, критериями которой являются высокие платежи, бедность, неисполненные обязательства и субъективное чувство тяжести и напряженности [15].

Еще одним показателем связи типа займа и выбора источника информации является наибольшее количество респондентов, использующих неинституциональные займы и ориентирующихся на советы друзей, и родственников.

ВЫВОДЫ

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы о выборе россиянами кредитных продуктов и предпочитаемых источниках получения информации. Низкодоходные категории граждан являются наименее включенными как в операции на формальном, так и неформальном кредитном рынке, чаще других категорий граждан берут займы в кредитных потребительских кооперативах, оценивают займы как навязанные и имеют задолженности, а в качестве источников информации они чаще других используют советы и рекомендации друзей и знакомых. Структура кредитных предпочтений отражает те потребности, которые респонденты оценивают, как неудовлетворенные: так среди низкодоходных категорий граждан преобладают займы в микрофинансовых организациях, потребительских кооперативах, а по направленности – потребительские кредиты; среди высокодоходных категорий граждан выше доля автокредитов и ипотечных займов. Самые высокодоходные категории чаще пользуются услугами финансовых консультантов

и имеют самый высокий показатель по неформальным займам. Заемщики, выбирающие неинституциональные займы чаще других, обращаются к знакомым и друзьям за советами, потребители ипотечных кредитов чаще других используют специализированные сайты, а заемщики микрофинансовых организаций чаще других делают свой выбор на основании рекламы и считают, что услуга была им навязана.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.

1. Collard S., Kempson E. *Affordable credit: The way forward*. GB: Policy Press. 2005.
2. Fout H., Li G., Palim M., Pan Y. *Credit risk of low income mortgages // Regional Science and Urban Economics*. 2020. Vol. 80. 103390. <https://doi.org/10.1016/j.regsciurbeco.2018.07.013>.
3. Yuan Y., Xu L. *Are poor able to access the informal credit market? Evidence from rural households in China*. *China Economic Review*. 2015. Vol. 33. P. 232-246. <https://doi.org/10.1016/j.chieco.2015.01.003>.
4. O'Brien R. L. *Depleting Capital? Race, Wealth and Informal Financial Assistance // Social Forces*. 2012. 2012. 91(2). 375-96.
5. Rossman G. *Obfuscatory Relational Work and Disreputable Exchange // Sociological Theory*. 2014. 32(1). 43-63.
6. French D., McKillop D. *Financial literacy and over-indebtedness in low-income households // International Review of Financial Analysis*. 2016. Vol. 48. P. 1-11. <https://doi.org/10.1016/j.irfa.2016.08.004>.
7. Delis M., Galaritis E., Monne J. *Economic condition and financial cognition*. *Journal of Banking & Finance*. Vol. 123. 2021. 106035. <https://doi.org/10.1016/j.jbankfin.2020.106035>.
8. Лебедев-Любимов А. Н. *Психология рекламы / А. Н. Лебедев-Любимов — «Питер», 2002.*
9. Федюлова А.В., Винокурова А.В. *Социально-коммуникативное воздействие современной телерекламы банков на кредитное поведение россиян // Вестник Удмуртского университета. Социология. Политология. Международные отношения*. 2018. Т. 2. № 3. С. 288-302.
10. Gurun U.G., Matvos G., Seru A. *Advertising expensive mortgages // The Journal of Finance*. 2016. V. 71 (5). P. 2371-2416.
11. Shoji M., Aoyagi K., Kasahara R.J., Sawada Y., Ueyama M. *Social capital formation and credit access: Evidence from Sri Lanka // World Development*, 40 (12) (2012), pp. 2522-2536
12. Lea S.E.G., Webley P., Levine R.M. *The economic psychology of consumer debt // Journal of Economic Psychology*. 1993. V. 14. P. 85-119.
13. Wherry F.F., Seefeldt K.S., Alvarez A.S. *To Lend or Not to Lend to Friends and Kin: Awkwardness, Obfuscation, and Negative Reciprocity // Social Forces*. 2019. 98 (2). 753-793. <https://doi.org/10.1093/sf/soy127>
14. Свенцицкий А.Л., Почебут Л.Г., Килошенко М.И., Кузнецова И.В., Марарица Л.В., Казанцева Т.В. *Социальный капитал и его формирование: социально-психологический подход // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12. Психология. Социология. Педагогика*. 2009. № 3-2. С. 140-149.
15. Angel S. *The effect of over-indebtedness on health: Comparative analyses for Europe // Kyklos*. 2016. V. 69 (2). P. 208-227.

**«Статья подготовлена при финансовой поддержке
Гранта РФФИ № 19-013-00544 Эмоциональная
оценка коммерческой, политической и социальной
рекламы российскими потребителями в условиях
психологической поляризации сознания»**

Статья поступила в редакцию 25.07.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 316.624.2
DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0011



АПРОБАЦИЯ РУССКОЯЗЫЧНОЙ КОРОТКОЙ ВЕРСИИ МЕТОДИКИ «ШКАЛА ИМПУЛЬСИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ (UPPS-P)»

© Автор(ы) 2021
AuthorID: 691608
SPIN: 9851-4568
ResearcherID: AAD-3036-2019
ORCID: 0000-0002-7812-7875
ScopusID: 15623077800

ГАГАРИНА Мария Анатольевна, кандидат психологических наук, доцент, доцент департамента психологии и развития человеческого капитала, докторант Института психологии РАН
Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, Институт психологии РАН
(125993, Россия, Москва, Ленинградский пр., 49, e-mail: MGagarina224@gmail.com)

Аннотация. В статье приведены результаты апробации короткой версии методики «Шкала импульсивного поведения (UPPS-P)» на русскоязычной выборке. Исследование проведено с участием 100 респондентов в возрасте от 18 до 21 года. Приведен краткий обзор методик измерения импульсивности, используемых в России и за рубежом. Шкала импульсивного поведения (UPPS-P) предполагает понимание импульсивности как многомерного конструкта, включающего пять аспектов: позитивную срочность, негативную срочность, поиск ощущений, недостаток преднамеренности и недостаток усидчивости. Исследование прошло в несколько этапов. Сначала был осуществлен прямой и обратный перевод англоязычной версии методики с привлечением экспертов-филологов, с последующим сравнением и обсуждением вариантов. Затем итоговый вариант был предложен для заполнения респондентам. Полученные результаты методики были проверены на надежность, конструктивную (конвергентную) валидность и согласованность. Выводы: методика «шкала импульсивного поведения (UPPS-P)» является валидной и надежной и может быть использована для оценки импульсивности как конструкта, включающего позитивную срочность, негативную срочность, поиск ощущений, недостаток преднамеренности и недостаток усидчивости.

Ключевые слова: импульсивность, импульсивное поведение, позитивная срочность, негативная срочность, недостаточная усидчивость, недостаточная преднамеренность, поиск ощущений.

VALIDATION OF A SHORT RUSSIAN UPPS-P IMPULSIVE BEHAVIOR SCALE

© The Author(s) 2021

GAGARINA Maria Anatolievna, candidate of psychological sciences, associate professor, associate professor of the department of psychology and development of human capital, doctoral student of Institute of psychology RAS
Financial University, Institute of Psychology Russian Academy of Sciences
(125993, Russia, Moscow, Leningradsky pr., 49, e-mail: MGagarina224@gmail.com)

Abstract. The article presents the results of validation of a short Russian of the Impulsive Behavior Scale (UPPS-P). The study was conducted with the participation of 100 respondents aged 18 to 21 years. A brief overview of the methods for measuring impulsivity used in Russian and foreign studies is given. The Impulsive Behavior Scale (UPPS-P) suggests understanding impulsivity as a multidimensional construct that includes five dimensions: positive urgency, negative urgency, sensation seeking, lack of premeditation, and lack of perseverance. The study took place in included several stages. First, English version was translated into Russian and back into English by expert philologists, both versions were compared and discussed. Then the final version was offered to the respondents for filling. The obtained results of the method were checked for reliability, construct (convergent) validity and consistency. Conclusions: the Russian UPPS-P impulsive behavior scale is valid and reliable and can be used to assess impulsivity as a construct that includes positive urgency, negative urgency, sensation seeking, lack of premeditation, and lack of perseverance.

Keywords: impulsivity, impulsive behavior, positive urgency, negative urgency, sensation seeking, lack of premeditation, and lack of perseverance.

ВВЕДЕНИЕ

Под импульсивностью понимается склонность к непреднамеренным действиям без учета их последствий [1], она часто противопоставляется самоконтролю, как «не способность личности контролировать свои порывы и желания» [2, с. 112] или целеустремленности [3]. Импульсивность рассматривается в качестве некой особенности, демонстрируемой в поведенческих реакциях человека или же как его характерологическая черта [2].

В.А. Лосенковым выделены следующие гипотетические проявления импульсивности (противоположное свойство — целеустремленность): а) недостаточный (в противоположность высокому) самоконтроль в межличностном общении; б) то же в профессиональной (деловой) сфере; в) неустойчивость, неопределенность жизненных целей, ориентаций, интересов [3].

Импульсивность — это многомерный конструкт, имеющий сложную структуру, что нашло отражение в содержании методик, используемых для ее измерения.

Обзор методик на измерение импульсивности

Шкала импульсивности Барратта используется для оценки импульсивности в России и за рубежом. Англоязычная версия включает шесть факторов первого порядка: Внимательность, Когнитивная неустойчивость, Моторный компонент, Усидчивость/настойчивость,

Самоконтроль (обратная шкала), Когнитивная сложность (обратная шкала) и три фактора второго порядка: Отвлекаемость внимания, Моторная импульсивность и Способность к планированию и самоконтроль [4]. При адаптации русскоязычной версии количество факторов было сохранено, но их содержание отличается: анкета состоит из шести факторов первого и трех факторов второго порядка: «Внимание, Последовательность и настойчивость, способность к планированию и Самоконтроль» [1, с. 83].

Опросник 17 — Импульсивность, 7-я версия. А. Айзенк, С. Айзенк применяется как в отечественных [5], так и зарубежных исследованиях [6]. Русскоязычная версия включает три шкалы: Шкала 1. Импульсивность; Шкала 2. Склонность к риску; Шкала 3. Эмпатия [5].

Еще один опросник разработан для оценки импульсивности как как недостаточности самоконтроля в общении и «деловой активности» и включает две шкалы: (I) уверенность в общении и (II) целеустремленность [3].

Модель импульсивности UPPS-P позволяет различать пять видов импульсивности: положительная срочность, отрицательная срочность, недостаточная усидчивость, недостаточная преднамеренность, поиск острых ощущений. Шкала импульсивности UPPS-P используется в разных странах, существует версия на английском

[7], французском [8], итальянском [9], испанском [10], шведском [11] и арабском [12] языках. К сожалению, нам не удалось обнаружить русскоязычной версии данного опросника, этот пробел и призвана восполнить данная публикация.

МЕТОДОЛОГИЯ

Адаптация короткой шкалы импульсивности методики проходила в несколько этапов. Сначала был осуществлен прямой и обратный перевод утверждений англоязычной версии опросника [7] профессиональными переводчиками, сопоставление версий перевода, выполненное с привлечением специалистов по английскому и русскому языку. Ниже приведена итоговая версия опросника.

1. Мне нравится доводить до конца начатые мною вещи.
2. Мое обдумывание вещей всегда тщательное и имеет конкретную цель.
3. Когда я в хорошем расположении духа, я часто попадаю в проблемные ситуации.
4. Незаконченные задачи меня очень беспокоят.
5. Мне нравится остановиться и все обдумать, прежде чем начать действовать.
6. Когда я плохо себя чувствую, для того чтобы улучшить свое текущее состояние я зачастую делаю те вещи, о которых в будущем буду сожалеть.
7. Когда я начал что-то делать, мне хочется довести это до конца.
8. Иногда, когда я плохо себя чувствую, я не могу перестать делать то что я делаю, хотя, от этого мне становится хуже.
9. Мне нравится рисковать.
10. Я теряю контроль, когда пребываю в отличном настроении.
11. Я всегда завершаю начатое.
12. Я предпочитаю подходить к вещам рационально и взвешенно.
13. Когда я расстроен, я обычно действую, не задумываясь о последствиях.
14. Я открыт к новым, неожиданным ощущениям, даже если они немного пугающие и необычные.
15. Когда я чувствую себя отверженным, я говорю те вещи, о которых впоследствии сожалею.
16. Я бы хотел научиться управлять самолетом.
17. Другие бывают шокированы или обеспокоены тем, что я делаю, когда я очень взволнован
18. Я бы хотел испытать острые ощущения при спуске на лыжах с крутой горы.
19. Я всегда тщательно обдумываю свои действия перед, тем как начать что-то делать.
20. Я склонен действовать, не задумываясь, когда действительно взволнован.

Выборку респондентов составили 100 респондентов, в возрасте от 18 до 21 года (M=19,7), из них 71 девушка и 29 юношей, 93 – в браке не состоят; 52 – учатся, 48 – совмещают работу и учебу.

Респондентам было предложено оценить, в какой степени их характеризуют данные утверждения, по четырех-балльной шкале. В оригинальной версии [7] 1 балл – соответствовало высокой, а 4 балла – низкой степени согласия (и, соответственно, импульсивности). Однако мы последовали рекомендации других авторов [13] использовать шкалу, в которой низкие значения – соответствуют низкой импульсивности, а высокие – высокой, что и на наш взгляд выглядит более логичным, таким образом, пункты 1, 2, 4, 5, 7, 11, 12 и 19 являются обратными. Таким образом, низкий полюс каждой шкалы соответствует низкому уровню импульсивности, а высокий полюс – высокому.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Согласованность.

Для проверки внутренней согласованности предложенных шкал были рассчитаны коэффициенты альфа Кронбаха, значения приведены в таблице 1.

Таблица 1 – Значения коэффициента альфа Кронбаха шкал опросника «Шкала импульсивности, короткая версия»*

Шкала	Альфа
Позитивная срочность	0,71
Негативная срочность	0,74
Недостаточная усидчивость	0,79
Недостаточная преднамеренность	0,79
Поиск острых ощущений	0,72

*Составлена автором.

Согласно данным, приведенным в таблице 1 – все шкалы имеют удовлетворительный уровень надежности. Конструктивная (конвергентная) валидность.

Для проверки конструктивной валидности нами использовалась методика: «шкала импульсивности Барратта» (BIS-11), общая шкала которого имеет «достаточную надежность и достоверность в оценке уровня импульсивности» [1]. Нами был проведен корреляционный анализ общей шкалы BIS-11 и полученных шкал методики UPPS-P, результаты приведены в таблице 2.

Таблица 2 – Коэффициенты корреляции Пирсона общей шкалы BIS-11 и шкал UPPS-P (N=100)*

		негативная срочность	позитивная срочность	поиск острых ощущений	отсутствие усидчивости	отсутствие преднамеренности
В I S общая шкала	Корреляция Пирсона	,481**	,581**	,200*	,606**	,717**
	Знач. (двухсторонняя)	,000	,000	,044	,000	,000

*Составлена автором.

По всем шкалам, кроме «поиск ощущений» получены высокие достоверные корреляции, что подтверждает измерение разных аспектов импульсивности. По шкале «поиск ощущений» корреляция тоже значима, но уровень значимости и значение коэффициента корреляции ниже. То есть, полученные корреляции подтверждают конструктивную валидность теста.

Надежность.

Для проверки тест-ретестовой надежности 20 респондентов заполнили анкету повторно через 28-30 дней. Результаты корреляций первого и второго измерения приведены в таблице 3.

Таблица 3 – Коэффициенты корреляции Пирсона первого и второго измерения по шкалам опросника UPPS-P (N=100)*

Шкалы UPPS-P	негативная срочность	позитивная срочность	поиск ощущений	отсутствие усидчивости	отсутствие преднамеренности
негативная срочность	,682**	,678**	,356	-,318	,042
позитивная срочность	,493*	,620**	,342	-,407	-,222
поиск ощущений	,420	,563**	,742**	-,138	,268
отсутствие усидчивости	-,267	-,162	,068	,769**	,143
отсутствие преднамеренности	-,022	-,086	,159	,235	,638**

*Составлена автором.

Таким образом, шкала импульсивности UPPS-P короткая русскоязычная версия показывает удовлетворительный уровень надежности.

ОБСУЖДЕНИЕ

Нами проведена валидизация короткой русскоязычной версии шкалы импульсивности UPPS-P. Шкала позволяет оценить пять аспектов импульсивности: негативную срочность – склонность к импульсивным действиям из-за отрицательного аффекта, позитивную срочность – измеряет склонность к импульсивным действиям из-за

положительного аффекта, склонность к поиску острых ощущений, отсутствие усидчивости – склонность не завершать начатые проекты, отсутствие преднамеренности – отражает склонность поступать опрометчиво, не задумываясь предварительно о решении действовать. Если сравнить показатели согласованности и надежности шкал русскоязычной версии с другими, результаты выглядят следующим образом. При сравнении с французской версией [8], уровни согласованности шкал находятся в том же диапазоне (для французской версии альфа Кронбаха от 0,70 до 0,84), а тест-ретестовая надежность русскоязычной шкалы немного ниже, чем французской (коэффициенты корреляций от 0,84 до 0,92). У итальянской версии [9] уровни согласованности тоже находятся в интервале от 0,70 до 0,84, а данные тест-ретестовой надежности не представлены. Для английской версии – значения согласованности от 0,74 до 0,85 [7], а шведской версии несколько ниже (альфа Кронбаха от 0,60 до 0,78) [11]. Также стоит отметить, что в качестве показателя внешней валидности многие авторы используют сравнение показателей импульсивности по методике UPPS-P у лиц, страдающих аддиктивным поведением и условно здоровых. У лиц с аддиктивным поведением наблюдаются более высокие показатели импульсивности [7, 8, 9, 11].

ВЫВОДЫ

Методика имеет хорошие результаты по показателям валидности, надежности и согласованности и может быть использована для оценки импульсивности. В качестве перспектив дальнейшей валидации методики можно отметить возможность сравнения групп условно здоровых респондентов и респондентов с аддикцией, поскольку многие авторы отмечают связь импульсивности с аддиктивным поведением [14-17].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ениколопов С.Н., Медведева Т.И. Апробация русскоязычной версии методики «шкала импульсивности Барратта» (BIS-11). [Электронный ресурс] // Психология и право. 2015(5). № 3. С.75-89. doi: 10.17759/psylaw.2015050307
2. Дементий Л.И. Особенности импульсивности подростков с разной степенью риска девиантного поведения. В сборнике: Саморегуляция личности в контексте жизнедеятельности. Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Главный редактор Л.И. Дементий. Ответственный редактор А.Ю. Маленова. 2017. С. 111-114.
3. Лосенков В.А. Импульсивность / В книге: Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности: Диспозиционная концепция. Ядов В.А., Семенов А.А., Водзинская В.В., Каюрова В.Н., Киссель А.А., Саганенко Г.И., Бозрикова Л.В., Узунова В.Н., Магун В.С., Гоштаутас А., Лосенков В.А., Смирнова Е.Э., Докторов А.Д. Москва, 2013. С. 275-277.
4. Patton J.H., Stanford M.S., Barratt E.S. Factor structure of the Barratt impulsiveness scale. *Journal of clinical psychology*. 1995. V. 51 (6). P. 768-74
5. Корнилова Т.В., Долныкова А.А. Диагностика импульсивности и склонности к риску // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. The Moscow University Herald. Series 14. Psychology. 1995. № 3. С. 46–56.
6. Eysenck S.B.G. The I7: development of a measure of impulsivity and its relationship to the superfactors of personality. In McCown W G, Johnson J L, Shure M B (eds), *The impulsive client: theory, research and treatment*. American Psychological Association, Washington DC.
7. Cyders M.A., Littlefield A.K., Coffey S., Karyadi K.A. Examination of a short English version of the UPPS-P. *Addictive Behaviors*. 2014. V. 39 (9). P. 1372-1376. doi: 10.1016/j.addbeh.2014.02.013.
8. Billieux J., Rochat L., Ceschi G., Carre A., Offerlin-Meyer I., Defeldre A. C., et al. Validation of a short French version of the UPPS-P Impulsive Behavior Scale. *Comprehensive Psychiatry*. 2012. V. 53 (5). P. 609–615.
9. D'Orta, I., Burnay, J., Aiello, D., Niolu, C., Siracusano, A., Timpanaro, L., et al. Development and validation of a short Italian UPPS-P Impulsive Behavior Scale. *Addictive Behaviors Reports*. 2015. V. 2. P. 19–22.
10. Cándido, A., Orduña, E., Perales, J. C., Verdejo-García, A., & Billieux, J. Validation of a short Spanish version of the UPPS-P impulsive behaviour scale. *Trastornos adictivos*. 2012. V. 14(3). P. 73–78.
11. Clareus B., Daukantaite D., Wangby -Lund M., & Lundh L. G. (2017). Validation of a Swedish version of the short UPPS-P impulsive behavior scale among young adults. *Addictive Behaviors Reports*, 6, 118–122.
12. Bteich G., Berbiche D., & Khazaal Y. Validation of the short Arabic UPPS-P. *Impulsive Behavior Scale. BMC Psychiatry*. 2017. V. 17 (1). P.

244.

13. Samiefar M., Fadardi J.S., Kareshki H., Stacy A.W. A Discussion on "Examination of a Short English Version of the UPPS-P Impulsive Behavior Scale" [Addict Behav. (2014), doi: 10.1016/j.addbeh.2014.02.013] // *Addictive Behaviors*. 2020. V. 104. 106287. <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2019.106287>.
14. Aragay N., Barrios M., Ramirez-Gendrau I., Garcia-Caballero A., Garrido G., Ramos-Grille I., Galindo Y., Martin-Dombrowski J., Vallès V. Impulsivity profiles in pathological slot machine gamblers. *Comprehensive Psychiatry*. 2018. V. 83. P. 79-83. <https://doi.org/10.1016/j.comppsy.2018.03.008>.
15. Березина А.А., Трусова А.В., Гвоздецкий А.Н., Климанова С.Г. Взаимосвязь показателей импульсивности и характеристик эмоциональной регуляции у пациентов с алкогольной зависимостью. *Вопросы наркологии*. 2019. № 8 (179). С. 65-66.
16. Веришнина А.Ю., Соболева Ю.В., Келеш А.Г., Сазонова А.П. Исследование взаимосвязи импульсивности и потребления психоактивных веществ в молодежной сфере. *Вестник Башкирского государственного медицинского университета*. 2019. S1. 374-378.
17. VanderVeen J.D., Hershberger A.R., Cyders M.A. UPPS-P model impulsivity and marijuana use behaviors in adolescents: A meta-analysis. *Drug and Alcohol Dependence*. 2016. V. 168. P. 181-190. <https://doi.org/10.1016/j.drugalcdep.2016.09.016>

«Статья подготовлена по результатам исследований, выполненных за счет бюджетных средств по государственному заданию Финуниверситета»

Статья поступила в редакцию 19.05.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 378

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0012



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

ПРИНЦИПЫ РАЗРАБОТКИ И ИСПОЛЬЗОВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ УНИВЕРСИТЕТА ЭЛЕКТРОННЫХ УЧЕБНЫХ КУРСОВ В СИСТЕМЕ LMS MOODLE

© Автор(ы) 2021

SPIN: 8964-9969

AuthorID: 668801

ORCID: 0000-0002-5548-3594

ГАРАЕВА Екатерина Александровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей и профессиональной педагогики

Оренбургский государственный университет

(460018, Россия, Оренбург, проспект Победы, 13, e-mail: egaraeva@list.ru)

Аннотация. В статье проанализированы концептуальные подходы и дидактические принципы проектирования образовательного контента на платформе электронной системы управления обучением Moodle. Актуальность рассматриваемой проблемы обусловлена тем, что в условиях реализации дистанционного и смешанного обучения интенсифицировалась практика использования инновационных форм взаимодействия между участниками образовательного процесса, в том числе за счет ресурсов электронной информационно-образовательной среды университета. Необходимость обеспечения качества организации процесса обучения, использования методов оценки знаний и сформированных компетенций, реализация которых предусматривает введение электронных дидактических средств, актуализировали значимость детального рассмотрения дидактических принципов разработки и реализации электронных учебных курсов в системе Moodle. В работе рассмотрены дидактические принципы, как положения, определяющие и нормирующие деятельность преподавателя университета по разработке и реализации электронных учебных курсов в системе управления обучением Moodle. Обобщается опыт практической работы по разработке и использованию электронных учебных курсов в системе Moodle, основанный как на традиционных дидактических принципах обучения (научности; сознательности и активности обучающихся; системности, последовательности и преемственности в обучении; наглядности), так и на принципах, актуализация которых обусловлена развитием цифрового образования (отбора и структурирования образовательного контента в электронном учебном курсе; интерактивности; персонализации; избыточной ресурсной возможности образовательной среды).

Ключевые слова: принцип, дидактический принцип, цифровизация образовательной среды, система управления обучением Moodle, электронный учебный курс, электронная информационно-образовательная среда университета.

PRINCIPLES OF DEVELOPMENT AND USE IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE UNIVERSITY OF ELECTRONIC TRAINING COURSES IN THE LMS MOODLE SYSTEM

© The Author(s) 2021

ГАРАЕВА Ekaterina Aleksandrovna, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor of General and professional pedagogy

Orenburg State University

(460018, Russia, Orenburg, Victory avenue, 13, e-mail: egaraeva@list.ru)

Abstract. The article analyzes the conceptual approaches and didactic principles of designing educational content on the platform of the electronic learning management system Moodle. The relevance of the problem under consideration is due to the fact that in the context of the implementation of distance and blended learning, the practice of using innovative forms of interaction between participants in the educational process has intensified, including through the resources of the electronic information and educational environment of the university. The need to ensure the quality of the organization of the learning process, the use of methods for assessing knowledge and formed competencies, the implementation of which provides for the introduction of electronic didactic tools, have actualized the importance of a detailed consideration of the didactic principles for the development and implementation of e-learning courses in the Moodle system. The work considers didactic principles as provisions that determine and regulate the activities of a university teacher in the development and implementation of e-learning courses in the Moodle learning management system. The experience of practical work on the development and use of e-learning courses in the Moodle system is summarized, based both on the traditional didactic principles of teaching (scientific nature; consciousness and activity of students; consistency, consistency and continuity in learning; visibility), and on the principles, the actualization of which is due to the development digital education (selection and structuring of educational content in an e-learning course; interactivity; personalization; excessive resource potential of the educational environment).

Keywords: principle, didactic principle, digitalization of the educational environment, Moodle learning management system, electronic training course, electronic information and educational environment of the university.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Система высшего образования в настоящее время характеризуется глобальными изменениями, связанными с пересмотром и выбором наиболее эффективных форм организации взаимодействия между субъектами образовательного процесса, активным использованием в процессе обучения цифровых технологий, обладающих значительным дидактическим и организационным потенциалом. Цифровая трансформация образования обеспечила активную реализацию образовательных программ с применением современных средств дистанционного и (или) смешанного обучения, предполагающую автоматизацию разработки, размещения и реализации электронных образовательных ресурсов в структуре электронной информационно-образовательной среды университета.

В настоящее время мы являемся активными участниками глобальной перестройки системы образования и становления цифрового образовательного процесса. По мнению современных исследователей (В.И. Блинов, М.В. Дулинов, Е.Ю. Есенина, И.С. Сергеев), построение цифрового образовательного процесса – это сложная задача, требующая научного обоснования на основе новой отрасли педагогической науки – цифровой дидактики. Ученые определяют цифровую дидактику как отрасль педагогики, научная дисциплина об организации процесса обучения в условиях цифрового общества, использующая основные понятия и принципы традиционной (доцифровой) дидактики как науки об обучении, дополняя и трансформируя их применительно к условиям цифровой среды. При этом авторы отмечают, что термин «цифровая дидактика» носит условный характер и не должен пониматься буквально, поскольку предметом

цифровой дидактики выступает деятельность человека (обучаемого, обучающего), а не функционирование цифровых образовательных средств [1].

Процесс обучения традиционно независимо от временных условий, от каких-либо внешних факторов или обстоятельств опирается на систему фундаментальных базовых дидактических принципов, среди которых принципы научности, доступности, наглядности, систематичности, последовательности и преемственности в обучении, прочности усвоения знаний, связи теории с практикой. В то же время, цифровизация образовательной среды, реализация образовательного процесса на основе активной многосторонней коммуникации, осуществляемой в различных формах (оффлайн и онлайн контексты) между субъектами образовательного взаимодействия, предполагает введение новых принципов, определяющих разработку и использование электронных образовательных ресурсов. Современная образовательная практика характеризуется противоречием между необходимостью внедрения в образовательный процесс цифровых технологий и опорой существующего образования на традиционные принципы обучения.

Изучение научно-педагогической литературы, а также анализ существующей педагогической практики позволяют констатировать, что в настоящее время в целях повышения качества проведения всех видов учебных занятий, осуществления процедур контроля и оценки результатов обучения, реализация которых предусмотрена с использованием электронных средств, необходимо глубокое и детальное рассмотрение концептуальных подходов к процессу разработки и реализации электронных учебных курсов в системе Moodle. Рассматриваемая проблема состоит в том, чтобы проанализировать систему дидактических принципов разработки и использования эффективного электронного контента на платформе модульной обучающей среды Moodle.

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

Обоснование классических дидактических принципов обучения отражено в работах П.И. Пидкасистого, Т.И. Шамаевой, Л.В. Занкова, А.А. Кирсанова. Принципы обучения рассматриваются в педагогической теории как общие руководящие положения, выражающие определенные требования к содержанию, организации и методике обучения [2].

В отечественной дидактике среди классических дидактических принципов обучения традиционно выделяют:

- принцип научности, определяющий, что содержание обучения не должно противоречить актуальному состоянию развития науки, а используемые в процессе обучения методы должны быть максимально приближены к методам, используемым в изучаемой науке;

- принцип сознательности и активности обучающихся, определяющий, что процесс обучения будет продуктивным в том случае, если в процессе учебной деятельности проявляется познавательная активность обучающихся, а также активная их субъектная позиция в поиске новых знаний, в процессе их усвоения, в решении возникающих в процессе учебной деятельности задач;

- принцип системности, последовательности и преемственности в обучении, утверждающий четкость организации учебного процесса, при которой каждая последующая тема выступает логическим продолжением ранее усвоенного содержания курса, дополняя его, закрепляя и развивая уже сформированные знания, обеспечивая дальнейшее формирование компетенций;

- принцип наглядности, предполагающий, что результат обучения напрямую зависит от прямого изучения действительности, основанного на наблюдении, а также от того, насколько эффективно в процессе обучения используются различные средства, обеспечивающие при-

влечение различных органов чувств: мультимедийные объекты, модели, схемы, рисунки, карты;

- принцип доступности учебной информации, определяющий, что преподаватель в своей работе должен учитывать индивидуально-психологические особенности обучающихся; подбор и структурирование содержания учебного материала должны осуществляться с учетом реальных возможностей обучающихся; а организация учебного процесса должна осуществляться таким образом, чтобы обучающиеся не испытывали интеллектуальных, моральных и физических перегрузок;

- принцип прочности усвоения знаний и сформированных компетенций, предполагающий, что в процессе обучения должны использоваться все возможные средства, обеспечивающие наибольшее закрепление знаний у обучающихся;

- принцип связи теории с практикой, утверждающий, что информация, передаваемая педагогом в процессе обучения, должна теснейшим образом иметь связь с последними достижениями в определенной научной области, с реально существующей практикой, иметь возможность использования в реальной профессиональной жизни и деятельности.

В основе методологии разработки образовательных ресурсов, в том числе и электронных, лежит совокупность принципов, направляющих деятельность преподавателя и реализующих нормативную функцию дидактики.

Проблема разработки и реализации электронных учебных курсов в системе дистанционного обучения не является новой в педагогической науке и в образовательной практике.

В настоящее время накоплен достаточный фонд знаний, методических материалов, посвященных методологии создания электронных учебных курсов (И.К. Войтович) [3]; раскрывающих и описывающих практику разработки электронных курсов лекций в системе Moodle (Т.Н. Пастушак, С.С. Соколов, А.А. Рябова) [4]; отражающих анализ концептуальных подходов и методических принципов проектирования эффективного электронного контента на платформе модульной объектно-ориентированной динамической обучающей среды (Moodle) (Л.М. Гальчук) [5]; определяющих особенности использования массовых открытых образовательных электронных курсов в российской и зарубежной системах высшего образования (В.В. Гриншук, Г.А. Краснова) [6]; обобщающих практику реализации электронного обучения в европейской системе высшего образования (М. Gaebel, V. Kupriyanova, R. Morais, E. Colucci) [7]; рассматривающих существующие критерии, которые определяют качество разрабатываемых и реализуемых курсов в дистанционном образовании (Ekren Gülay) [8].

Значительное количество научных публикаций посвящено рассмотрению традиционных дидактических принципов разработки учебных курсов [9, 10], а также введению новых принципов, обусловленных развитием теории и практики цифрового образования [1, 11-18].

В работе В.П. Короповской, О.К. Мясниковой определяется, что при разработке электронного учебного курса необходим учет основных принципов, среди которых авторы выделяют принципы технического, организационного, эргономического, эстетического характера, которые, в свою очередь, группируются в три основные группы: дидактические, организационные и технические требования [10].

О.Ю. Заславская рассматривает принципы формирования содержания образовательного электронного ресурса с позиций существования в совокупном контенте электронного учебного ресурса трех типов электронных учебных модулей — информационного, контрольного и модуля практических занятий [9].

Исследование Я.Г. Мартыновой посвящено изучению дидактических принципов конструирования электронного учебника как элемента учебно-методического

комплекса по изучаемой дисциплине. Автор подчеркивает актуальность задачи разработки дидактических принципов конструирования университетских электронных учебников нового поколения, поскольку их использование в образовательном процессе обеспечивает повышение результативности обучения. В работе определены и охарактеризованы три группы дидактических принципов: принципы отбора учебного материала, принципы структурирования учебного материала, принципы функционирования электронного учебника [12].

В исследовании С.В. Дмитриевой, Е.Н. Хаматнуровой рассмотрены дидактические принципы разработки учебно-методических комплексов дисциплин. Авторы отмечают, что только их совокупность обеспечивает успешное определение задач, выбор содержания, методов, средств и форм обучения [13]. При этом нельзя допускать прослеживания иерархии среди рассмотренных дидактических принципов, поскольку преувеличение роли одних принципов, за счет других, может привести к снижению продуктивности решения отдельных образовательных задач.

По мнению Н.М. Якушевой, при разработке дидактических принципов создания средств электронного обучения следует рассматривать всевозможные акценты при учете разных моделей дидактики: общая дидактика, конструктивистская дидактика, подход, основанный на «передаче знаний», предметная дидактика, а далее необходимо формулировать максимально-представимые принципы [19].

И.Н. Пальчикова в своей работе описывает следующий ряд принципов обучения в условиях электронной образовательной среды: планового обучения, целесообразности использования информационных образовательных технологий, целостного процесса обучения, гибкости и динамичности, модульного (блочного) структурированного построения учебных ресурсов, интерактивности [20].

Проведенный анализ научной литературы позволяет констатировать, что к основным дидактическим требованиям к разработке и использованию электронных учебных курсов современные исследователи относят следующие:

- целесообразность использования в образовательном процессе;
- отбор содержания, включающего научно достоверные факты, теории, концепции, положения;
- обеспечение интерактивности в организации процесса изучения дисциплины;
- предоставление возможности свободного доступа к учебному курсу обучающимся, изучающих дисциплину;
- повышение информационной емкости обучения за счет использования дополнительных источников информации, ее уплотнения и структурирования, перевода в активно функционирующий ресурс;
- обеспечение возможности студентам выбора образовательной траектории, темпа, уровня сложности практических заданий, режима работы с учетом индивидуальных возможностей и способностей, уровня мотивации;
- сочетание групповых и индивидуальных форм обучения в зависимости от его задач, содержания и методов.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Цель исследования состоит в обобщении опыта практической работы по разработке и использованию электронных учебных курсов в системе Moodle, основанных как на традиционных дидактических принципах обучения (научности; сознательности и активности обучающихся; системности, последовательности и преемственности в обучении; наглядности), так и на принципах, актуализация которых обусловлена развитием цифрового образования (отбора и структурирования образовательного контента в электронном учебном курсе; интерактивности; персонализации; избыточной ресурсной возможности образователь-

ной среды).

Используемые в исследовании методы, методики и технологии. Основными методами исследования являются изучение и обобщение накопленного опыта по разработке и использованию электронных учебных курсов, а также анализ исследований, посвященных рассмотрению концептуальных подходов и методических принципов проектирования эффективного электронного контента на платформе модульной объектно-ориентированной динамической обучающей среды (Moodle).

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

В Оренбургском государственном университете широкое применение имеют различные технологии дистанционного обучения. Электронная информационно-образовательная среда (ЭИОС) университета обеспечивает проведение всех видов занятий, процедур оценки результатов обучения, реализация которых предусмотрена с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий, а также взаимодействие между участниками образовательного процесса, в том числе синхронное и (или) асинхронное взаимодействие посредством сети Интернет.

Реализация электронных учебных курсов осуществляется на базе различных образовательных платформ, одной из которых является электронная система управления обучением (learning management system, LMS) Moodle, обеспечивающая технологическую составляющую дистанционной формы обучения [21].

Система Moodle в настоящее время – это наиболее широко используемая в мире LMS [22, 23]. Moodle обеспечивает общение и сотрудничество всех пользователей через блоги, форумы, глоссарии, семинары и чаты и т.д. Система управления обучением обеспечивает возможность отслеживания периодичности ее использования обучающимися, продолжительности по времени и характера работы: вхождение в систему, скачивание определенного контента, тестирование, прикрепление выполненных заданий, просмотр видео-файлов).

ЭИОС университета предоставляет возможность обучения в системе Moodle, обеспечивающей все необходимые условия для сопровождения основных профессиональных образовательных программ. Сервис предоставляет доступ студентам к различным электронным информационным и образовательным ресурсам, размещенным в системах ЭИОС Оренбургского государственного университета.

В основе методологии разработки и использования электронных учебных курсов в системе Moodle лежит совокупность принципов. Проведенный анализ научной литературы позволяет констатировать, что можно выделить как принципы традиционной «доцифровой» дидактики, так и принципы обучения в цифровой среде, в наибольшей степени отвечающие существующим условиям цифровой реальности.

Разработка и использование электронных учебных курсов в системе Moodle осуществляется с учетом принципов, определяющих и нормирующих деятельность преподавателя [24, 25, 26]. Рассмотрим принципы, определяющие разработку электронного учебного курса в системе Moodle «История педагогики и образования».

Принцип научности. Содержание образовательного контента курса включает достоверные научные факты, положения, концепции и теории, отражает материалы, полученные в ходе анализа современных научных источников в рамках изучения специфики и особенностей историко-педагогического процесса. В процессе изучения дисциплины используются следующие методы: историко-педагогический анализ, контент-анализ, метод генерализации, компаративный метод, метабиографический метод. Данные методы являются ключевыми методами, используемыми при проведении исследований в истории педагогики и образования.

Принцип сознательности и активности студентов в учебной деятельности. Учет данного принципа в процессе разработки и реализации электронного учебного курса предполагает, что необходимо разрабатывать и предоставлять студентам задания в рамках практических занятий, которые в максимальной степени давали бы возможность студенту проявить активность и самостоятельность в поиске знаний, в решении практико-ориентированных задач. Уровневые задания в рамках курса обеспечивают студентам возможность проверить свои знания. Ряд практических заданий представлен в такой форме, что студент имеет возможность самостоятельно сформулировать проблему и проявить способность к ее решению. Электронный учебный курс включает мотивационный блок, в котором указываются цель и задачи изучения учебной дисциплины, представлен перечень формируемых компетенций, что актуализирует понимание значимости учебной дисциплины, в том числе личностную значимость обучения.

Принцип системности, последовательности и преемственности в обучении. Учет данного принципа предполагает, что образовательный контент, представленный в содержании курса, выстраивается и предоставляется для изучения студентам в определенной системе, и в то же время последовательности исторических событий и смены эпох. Так, процесс изучения студентами мирового историко-педагогического процесса представляет собой логичную последовательную цепь исторических фактов, начиная с древнейших времен и до наших дней. Содержание курса предполагает рассмотрение историко-педагогического знания, начиная с эпох Античности, которая выступает неисчерпаемым культурным источником для последующих цивилизаций, и завершается курс рассмотрением системы образования на современном этапе его развития.

Принцип наглядности. Учебный курс включает возможность просмотра видео-файлов. В содержании курса студентам доступен для просмотра обучающий фильм об истории жизни и деятельности основателя Московского университета М.В. Ломоносова.

Принцип отбора и структурирования образовательного контента в электронном учебном курсе. Предполагает, что отбор контента должен учитывать содержание изучаемой дисциплины «История педагогики и образования».

Принцип сочетания самостоятельной образовательной деятельности студента и дозированной помощи преподавателя, реализующийся в упорядоченности содержания элементов электронного учебного курса.

Принцип интерактивности. Электронный учебный курс предоставляет возможности для осуществления различного рода взаимодействия между участниками курса (преподавателем и студентами). Формат курса предполагает не только изучение представленных материалов, выполнение соответствующих практических заданий, прохождение тестирования, но и обмен информацией между участниками, возможность оставить комментарии к выполнению задания, добавить тему для обсуждения, задать вопрос, провести опрос, организовать чат и форум.

Принцип модульного (блочного) построения учебного курса предполагает, что учебные материалы курса представлены в виде логических завершенных содержательных разделов (модулей). Так, электронный учебный курс в системе Moodle «История педагогики и образования» включает четыре раздела (в соответствии с разделами в рабочей программе учебной дисциплины), содержащих лекции, задания для практических занятий (репродуктивные, реконструктивные и индивидуальные творческие), ссылки на электронные ресурсы, комплекс учебно-методических материалов, глоссарий, дополнительные материалы для изучения дисциплины. Усвоение соответствующих разделов курса завершается тестированием.

Принцип персонализации. Процесс изучения курса

предполагает свободу выбора студента в постановке целей, в выстраивании индивидуальной образовательной траектории, предполагающей и выбор практических заданий для выполнения (репродуктивных, продуктивных и творческих), и времени, и сроков их выполнения.

Принцип избыточной ресурсной возможности образовательной среды, предполагающий предоставление широкого средств для построения индивидуальной образовательной траектории студента. Принцип предполагает выбор элементов содержания учебного курса и уровня их освоения. Такая ресурсная избыточность может быть реализована на основе сетевого образовательного ресурса и единой информационной образовательной среды [1].

ОБСУЖДЕНИЕ

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях. Анализ научных источников по проблеме исследования позволил констатировать, что имеется значительное количество научных публикаций посвященных отдельно рассмотрению традиционных дидактических принципов разработки учебных курсов, в том числе и электронных, а также можно выделить публикации, посвященные рассмотрению принципов, обусловленных развитием теории и практики цифрового образования. В нашем исследовании представлен опыт практической работы по разработке и использованию электронных учебных курсов в системе Moodle, основанных как на традиционных дидактических принципах обучения, так и на принципах, актуализация которых обусловлена развитием цифрового образования.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. Методология разработки и использования образовательного контента на платформе электронной системы управления обучением Moodle основывается на комплексе дидактических принципов (научности; сознательности и активности обучающихся; системности, последовательности и преемственности в обучении; наглядности), а также принципов и требований, определяющих работу в электронной информационно-образовательной среде университета (отбора и структурирования образовательного контента в электронном учебном курсе; интерактивности; персонализации; избыточной ресурсной возможности образовательной среды).

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. Рассмотренный в статье комплекс принципов, определяющих и нормирующих деятельность преподавателя университета по разработке и использованию электронных учебных курсов в системе управления обучением Moodle, является открытым и требует дополнения и более детального изучения в условиях развития теории и практики цифрового образования. Проблема трансформации принципов разработки и использования учебного контента требует дальнейшего изучения в условиях цифровизации образовательной среды.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Блинов В.И., Дулинов М.В., Есенина Е.Ю., Сергеев И.С. Проект дидактической концепции цифрового профессионального образования и обучения. Москва: Перо. 2019. 72 с.
2. Педагогика : учебник / В.Г. Рындак [и др.]; под общ. ред. засл. деятеля науки Российской Федерации, д-ра пед. наук, проф. В.Г. Рындак. М. : ИНФРА-М, 2021. 421 с.
3. Войтович И.К. Специфика создания электронных образовательных курсов // Вестник ТГПУ. 2015. № 1 (153). С. 138-143.
4. Пастушак Т.Н., Соколов С.С., Рябова А.А. Создание электронного курса: лекция в СДО Moodle: учебно-методическое пособие. Санкт-Петербург: СПбГУВК. 2012. 45 с.
5. Гальчук Л.М. Электронный курс на платформе Moodle в профессионально ориентированном обучении английскому языку студентов магистратуры в неязыковом вузе: от концепции к реализации // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. 2019. Т. 16. № 2. С. 173—184. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://dx.doi.org/10.22363/2312-8631-2019-16-2-173-184>
6. Гриншкун В.В., Краснова Г.А. Особенности использования массовых открытых образовательных электронных курсов в российских и зарубежных вузах // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия «Информатизация образования». 2017. Т. 14. № 3. С.

255—266.

7. Gaebel M., Kupriyanova V., Morais R., Colucci E. E-learning in European Higher Education Institutions. European University Association. 2014. Pp. 55.

8. Ekren Gülay. Existing criteria determining course quality in distance education // The Online Journal in Higher Education (TOJQIH) (4). 2017. Pp. 17–24. URL: <http://www.tojqih.net/journals/tojqih/articles/v04i04/v04i04-04.pdf>. (дата обращения: 31.07.2021).

9. Заславская О.Ю. Принципы формирования содержания образовательного электронного ресурса на основе общих и дидактических закономерностей обучения // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия «Информатизация образования». 2018. Т. 15. № 1. С. 46—53.

10. Короповская В.П., Мясникова О.К. Методические основы создания электронного учебного курса: методические рекомендации. Мурманск: ГАУДПО МО «Институт развития образования». 2015. 39 с.

11. Мартюшова Я. Г. Сценарный подход к разработке и использованию электронного учебника в вузе // Психологическая наука и образование. 2017. Том 22. №6. С. 45—55.

12. Мартюшова Я.Г. Дидактические принципы конструирования электронного учебника для студентов университетов: автореф. дисс. канд. пед. наук. Москва. 2019. 34 с.

13. Дмитриева С. В., Хаматнурова Е. Н. Дидактические принципы разработки учебно-методического комплекса дисциплины «Строительные машины и оборудование» для специальности «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений» // Гуманитарные исследования. 2014. № 1 (2). С. 113-117.

14. Панюкова Д.И., Панюкова Е.В. Система анализа цифровых контентов в образовательной среде // Синергетика природных, технических и социально-экономических систем. 2018. № 15. С. 178-181

15. Филиппова О.А., Долгополова Л.Ю. Проблемы формирования электронной информационно-образовательной среды университета // Вестник Поволжского государственного университета сервиса. Серия: Экономика. 2017. № 3 (49). С. 161-165.

16. Васин Л.А. Базовая организация электронной информационной образовательной среды университета на основе облачных технологий // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2019. Т. 8. № 2 (46). С. 31-36.

17. Горелик О.М., Григорова К., Малышева Е.Ю. Моделирование процесса обучения по интегрированным образовательным программам // Информационные системы и технологии: управление и безопасность. 2016. № 4. С. 7-16.

18. Шамсутдинова Т.М. Управление формированием и оценкой профессиональных компетенций в электронных образовательных системах на основе когнитивных моделей // Вестник НГИЭИ. 2017. № 10 (77). С. 35-44.

19. Якушева Н.М. Дидактические принципы создания средств электронного обучения и вопросы их реализации // Вестник МГТУ им.М.А. Шолохова. Серия «Педагогика и психология образования». 2012. № 1. С. 87-96.

20. Пальчикова И.Н. Принципы организации учебного процесса с использованием дистанционных образовательных технологий // XXI Царскосельские чтения: материалы международной научной конференции. 2017. С. 268-271.

21. Запорожко В.В., Дырдина Е.В., Парфенов И.В. Создание электронных учебных курсов в системе Moodle для реализации образовательных программ факультетом дистанционных образовательных технологий: методические рекомендации. Оренбург: ОГУ. 2016. 41 с.

22. Moodle.org: Moodle Statistics [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://stats.moodle.org> (дата обращения: 01.08.2021).

23. Философия MOODLE: История создания MOODLE [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://moodle.ru/mod/page/view.php?id=417> (дата обращения: 01.08.2021).

24. Гараева Е. А. История педагогики и образования: электронный учебный курс в системе Moodle. Оренбург: ОГУ. 2021. 7 с. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://ufer.osu.ru/index.php?option=com_uferdbsearch&view=uferdbsearch&action=details&ufer_id=2451

25. Гараева Е. А. Педагогика самореализации личности: электронный учебный курс в системе Moodle. Оренбург: ОГУ. 2021. 7 с. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://ufer.osu.ru/index.php?option=com_uferdbsearch&view=uferdbsearch&action=details&ufer_id=2500

26. Гараева Е. А. Педагогическая аксиология: электронный учебный курс в системе Moodle. Оренбург: ОГУ. 2021. 6 с. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://ufer.osu.ru/index.php?option=com_uferdbsearch&view=uferdbsearch&action=details&ufer_id=2733

Статья поступила в редакцию 14.08.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 338.2.004.
DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0013



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

ВЛИЯНИЕ ВНЕДРЕНИЯ ОБУЧЕНИЯ ПЕРВОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ПОМОЩИ В РАМКАХ ВОЛОНТЕРСКОГО СИМУЛЯЦИОННОГО КУРСА ДЛЯ ОРДИНАТОРОВ

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

ГРЕЧИХИН Сергей Сергеевич, ассистент кафедры «Терапевтической стоматологии»
Курский государственный медицинский университет

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

Аннотация. В настоящее время, обучение первой помощи и внедрение симуляционных образовательных систем были связаны со значительным снижением смертности, демонстрируя потенциальные ориентированные на пациента преимущества разработки навыков первой помощи в условиях ограниченных ресурсов. Одной из недавних национальных инициатив в области здравоохранения стало создание первой учебной программы в рамках волонтерской деятельности по оказанию первой помощи. Целью настоящего исследования является изучение внедрения обучения первой медицинской помощи в рамках волонтерского симуляционного курса для ординаторов. В ходе анализа было обнаружено улучшение практических навыков оказания первой медицинской помощи у 98% ординаторов с внедрением волонтерской программы, которая была статистически значимой при корректировке на временные переменные, что предполагает существование альтернативных полезных факторов. Представленные данные демонстрируют, что внедрение волонтерского курса обучения оказания первой помощи с формализованными образовательными системами было связано со значительным повышением качества оказания первой помощи у 98% ординаторов и врачей стажеров. Главным образом за счет увеличения качества оказания первой помощи, волонтерская деятельность поддерживает инвестиции в симуляционное образование и развитие систем.

Ключевые слова: педагогика, психология, методология, инвестиции, волонтерские программы, образовательная деятельность, симуляционный курс, первая помощь, неотложная медицина, методология, педагогические программы, ординаторы, студенты, врачи стажеры.

THE IMPACT OF IMPLEMENTING FIRST AID TRAINING IN A VOLUNTEER SIMULATION COURSE FOR RESIDENTS

© 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, first aid training and the introduction of simulation education systems have been associated with a significant reduction in mortality, demonstrating the potential patient-centered benefits of developing first aid skills in resource-limited settings. One of the recent national health initiatives was the creation of the first training program within the framework of first aid volunteer activities. The purpose of this study is to study the implementation of first aid training in the framework of a volunteer simulation course for residents. The analysis found an improvement in practical first aid skills in 98% of residents with the introduction of a volunteer program, which was statistically significant when adjusted for time variables, suggesting the existence of alternative beneficial factors. The presented data demonstrate that the introduction of a volunteer first aid training course with formalized educational systems was associated with a significant improvement in the quality of first aid in 98% of residents and trainee doctors. Mainly by increasing the quality of first aid, volunteerism supports investment in simulation education and systems development.

Keywords: pedagogy, psychology, methodology, investments, volunteer programs, educational activities, simulation course, first aid, emergency medicine, methodology, pedagogical programs, residents, students, trainee doctors.

ВВЕДЕНИЕ.

В исследуемой популяции обучение первой помощи и внедрение систем были связаны со значительным снижением смертности, демонстрируя потенциальные ориентированные на пациента преимущества разработки навыков первой помощи в условиях ограниченных ресурсов [1-5].

Неотложная помощь, оказываемая обученными в ординатуре врачами любой специальности, была связана с улучшением результатов в странах с высоким уровнем дохода. В медицинских центрах с программой обучения в ординатуре первой помощи было зарегистрировано меньше осложнений и в целом более короткое пребывание в больнице по сравнению с центрами без программ обучения. В то время как обучение первой помощи является надежным во многих странах, формализованное обучение первой помощи и сопутствующий уход в большинстве стран с низким и средним уровнем дохода только начинают внедряться [6-9].

Смертность в центрах неотложной помощи высока, при этом метаанализ показывает, что средний показатель смертности составляет 1,8%. Несмотря на ограниченность данных, целенаправленные улучшения были достигнуты в предоставлении неотложной помощи. Разработка и внедрение систем сортировки были связаны со снижением стационарной смертности в условиях

первой помощи, и было показано, что специализированные курсы лечения травм способствуют улучшению результатов в отдельных медицинских учреждениях. Основываясь на этих данных, некоторые медицинские университеты инициировали формализованные программы обучения первой помощи. Однако отчеты об этих программах, как правило, носят описательный характер и редко включают данные о результатах [10-16].

Одной из недавних национальных инициатив в области здравоохранения стало создание первой учебной программы в рамках волонтерской деятельности по оказанию первой помощи. Это исследование было направлено на оценку влияния внедрения формализованного обучения первой помощи и соответствующей системы первой помощи, ориентированной на пациентов, среди студентов, проходящих волонтерскую практику в рамках симуляционного центра медицинского университета [17-20].

МЕТОДОЛОГИЯ.

Целью настоящего исследования является изучение внедрения обучения первой медицинской помощи в рамках волонтерского симуляционного курса для ординаторов. В ходе анализа было обнаружено улучшение практических навыков оказания первой медицинской помощи у 98% ординаторов с внедрением волонтерской программы, которая была статистически значимой при

корректировке на временные переменные, что предполагает существование альтернативных полезных факторов. Случаи были идентифицированы, и данные были запрошены из институциональной документации с помощью протоколированных методов, как описано ранее. Вкратце, с использованием многоточечного составного индекса, созданного из электронной базы данных больниц, были идентифицированы все случаи оказания первой помощи в течение каждого месяца периодов накопления. Впоследствии все случаи были закодированы уникальным идентификационным номером и были отобраны случайным образом до тех пор, пока не было выявлено достаточное количество записей, отвечающих критериям включения. Персонал, обученный протоколу, извлекал данные с помощью стандартизированного инструмента. Процедуры обработки данных соответствовали практике качества для исследований обзора диаграмм. Данные включали демографические данные, предыдущий анамнез, клиническую картину, тип случая, лечение, диагнозы, продолжительность пребывания в стационаре, а также исходы первой помощи и стационарного лечения. Клиническая картина включала данные о сортировке жизненно важных функций и психическом статусе с использованием шкалы «Предупреждение».

Описательный анализ был проведен для всей когорты и стратифицирован по временным периодам до и после проведения тренинга. Переменные были описаны с использованием частот с процентами или медианами с соответствующими межквартильными диапазонами. Характеристики, основанные на периоде времени, сравнивались с использованием критериев Пирсона X² для категориальных переменных и критериев Манна-Уитни или t-критериев для ненормально и нормально распределенных непрерывных переменных, соответственно. Для учета многократного тестирования в анализах использовался уровень значимости $p < 0,004$. Конкретные сравнения были предприняты для периодов обучения до и после программы первой помощи и включали переменные начала лечения в дневное и ночное время, а также в рабочие дни и выходные дни. Результаты смертности также оценивались с помощью согласованных периодов времени до и после обучения программы обучения первой помощи для оценки временных тенденций и воздействия сезонности. Был проведен анализ чувствительности с использованием исходных регрессионных моделей с добавлением наличия измененного психического статуса. Для оценки качества данных с использованием дважды введенных записей межэкспертная надежность рассчитывалась с помощью карра (к) Коэна и интерпретировалась с использованием стандартных критериев.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

В ходе анализа было обнаружено улучшение практических навыков оказания первой медицинской помощи у 98% ординаторов с внедрением волонтерской программы. Полученная выборка была статистически значимой при корректировке на временные переменные, что предполагает существование альтернативных полезных факторов. Первостепенное место среди них занимала программа Минздрава, которая поддерживала не только инициативы по обучению первой помощи, но также и программы в области внутренней медицины, хирургии, анестезии, акушерства и гинекологии, а также педиатрии. Вероятно, что при использовании этой программы рост выживаемости был обусловлен множеством факторов, таких как улучшение оказания помощи и реанимация на начальных этапах заболевания, более быстрый доступ к консультационным услугам и повышение эффективности оказания помощи. Например, между периодами исследования наблюдалось значительное снижение фактора, который, как было показано, связан с улучшенными результатами. Полученные данные свидетельствуют о том, что внедрение программы обучения первой помощи и систем, вероятно, было ключевым фактором в наблюдаемых результатах.

Между когортами до и после программы первой помощи были некоторые существенные различия. Однако при анализе чувствительности с поправкой на различия тенденции между тренировкой и улучшением качества оказания первой помощи были явно выражены. Постоянные тенденции в результатах обучения до и после программы первой помощи продемонстрировали, что общие риски смертности постоянно снижались независимо от времени или дня лечения. Эти результаты предполагают, что обучение и внедрение систем, а не внешние факторы были связаны с наблюдаемыми положительными результатами.

ОБСУЖДЕНИЕ.

В этом исследовании представлены ключевые данные с аналогичными данными в других статьях о влиянии формализованного обучения программы первой помощи и развития систем в условиях симуляционного курса. Результаты, сопоставленные с ранее проведенными исследованиями, демонстрируют связь между внедрением обучения первой помощи с формализованными системами первой помощи и снижением общей госпитальной смертности, которая в основном была обусловлена улучшением качества оказания первой помощи. Поскольку программа первой помощи использовала множество образовательных и системных изменений, включая формальную дидактику, клинический надзор и улучшенную организацию, значительные улучшения в конкретных результатах программы первой помощи, вероятно, действительны. Хотя эти результаты ограничены аспектами проектирования, они подчеркивают улучшение ориентированного на пациента результата с помощью обучения и разработки систем обучения первой помощи в симуляционных условиях, а также поддерживают дальнейшие исследования и инвестиции в условиях ограниченных ресурсов. Помимо реализации программ обучения первой помощи, ресурсы, доступные для оказания неотложной помощи в период обучения до и после волонтерской симуляционной программы, были одинаковыми. Мы определили место полученных в ходе исследования результатов в структуре известных знаний и сделали вывод, что никаких существенных изменений не было внесено в физическую структуру или доступность оборудования / материалов. Единственным исключением было внедрение ультразвука в местах оказания медицинской помощи, которое было постепенно внедрено, поскольку ординаторы были обучены использованию симуляционных атрибутов по оказанию первой помощи. Кроме того, с течением времени были внесены некоторые изменения системы в связи с внедрением обучения первой помощи, включая формализованную сортировку, командную реакцию и определение областей с более высокой степенью недостатка клинических знаний и навыков [21].

Хотя использовались строгие методы, ретроспективный дизайн привел к неспособности определить долю подходящих случаев и некоторых отсутствующих данных среди включенных случаев, что могло привести к смещению. Однако, учитывая, что записи отсутствовали случайным образом, между периодами были минимальные существенные различия, а данные об исходах были получены для более чем 85% случаев, вполне вероятно, что выборка является репрезентативной для исследуемой популяции. Однако в отличие от проведенных ранее исследований при многомерном анализе учитывалась тяжесть заболевания и временные факторы, неизмеримые искажающие факторы, такие как специфические характеристики заболевания и доступность лечения или процедурных услуг, могли повлиять на результаты. Прерванный временной ряд дизайном не позволял оценить причинно-следственную связь, что ограничивало возможность окончательно оценить, снижают ли обучение и развитие системы смертность населения. Более того, доступные данные не позволяли оценить конкретное обучение или системные вмешательства, которые могли бы быть связаны с увеличением выживаемости, и возмож-

но, что движущие факторы были многофакторными, потенциально обусловленными улучшенными кадровыми ресурсами и возможностями или вариациями в лечении. Несмотря на то, что конкретные вмешательства и все возможные искажающие факторы не были идентифицированы, настоящие данные представляют собой прагматический анализ воздействия обучения первой помощи и внедрения, связанных с ним образовательных систем.

ВЫВОДЫ.

Представленные данные демонстрируют, что внедрение волонтерского курса обучения оказания первой помощи с формализованными образовательными системами было связано со значительным повышением качества оказания первой помощи у 98% ординаторов. Главным образом за счет увеличения качества оказания первой помощи, волонтерская деятельность поддерживает инвестиции в симуляционное образование и развитие систем. Однако с учетом присущих конструктивным ограничениям данных временных рядов результаты будут подтверждены проспективными оценками в альтернативных условиях оказания программы первой помощи. Учитывая тяжелое бремя для здоровья населения, оказавшегося в чрезвычайной ситуации, контролируемые рандомизированные перекрестные испытания, оценивающие внедрение обучения оказания первой специализированной помощи, будут наиболее этически приемлемыми методами для будущих исследований.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Тишков Д.С. Изучение ассоциации нейроповеденческих качеств и когнитивных способностей, приводящих к академическим достижениям в высшем образовании. *Балтийский гуманитарный журнал*. 2020. - Т. 9. - № 4 (33). - С. 185-187.
2. 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.
3. 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.
4. Pentman 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.
5. Prensky M. Digital natives, digital immigrants // *Journal on the Horizon*, 2019, 6 p.
6. Likert R. A technique for the measurement of attitudes // *Archives of Psychology*. 2016.1-55p.
7. Кульневич С. В. Управление современной школой // *Муниципальные методические службы. М.: Учитель*, 2016. – 224 с.
8. Одарич И.Н., Гаврилова М.И. Компетентностный подход в системе высшего образования // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 133-136.
9. Barteit S., Guzek D., Jahn A. Evaluation of e-learning for medical education in low- and middle-income countries: a systematic review // *Comp Educ*, 145, 2020, pp. 1037
10. Goh P.S., Sandars J. A vision of the use of technology in medical education after the COVID-19 pandemic // *Med Ed Publish*, 12, 2020, pp. 25-29
11. Kolbaek D. Problem-based learning in the digital age // *CELDA*, 54, 2018, pp. 24-29
12. Тишков Д.С. Создание концептуальной игры, облегчающей запоминание сложной терминологии // *Карельский научный журнал*. 2020. Т. 9. № 2 (31). С. 41-43.
13. Тишков Д.С. Статус учебных сертификационных программ высшего и среднего образования в медицинской сфере. *Балтийский гуманитарный журнал*. 2020. - Т. 9. - № 3 (32). - С. 178-180.
14. Fontanillas T.R., Carbonell M.R., Catasús M.G. E-assessment process: giving a voice to online learners // *Int J Edu Tech Higher Edu*, 13, 2016, p. 20
15. Likert R. A technique for the measurement of attitudes // *Archives of Psychology*. 2016.1-55p
16. Hassan N., Hassan T. Female students get more marks as compared to male students: a statistical study // *J Business Finance Affairs*, 5, 2016, pp. 4-10
17. Ajai J.T., Imoko B.I. Gender differences in mathematics achievement and retention scores: a case of problem-based learning method // *Int J Res Edu Sci*, 1 (1), 2016, pp. 45-50
18. Бородина К.М. Адаптация первокурсников путем воспитательной деятельности педагогов // *Карельский научный журнал*. 2020. Т. 9. № 3 (32). С. 15-17
19. Карамова А.С. Кадровое обеспечение как фактор повышения конкурентоспособности государственных учреждений здравоохранения (на примере Краснодарского края) // *Вестник Поволжского государственного университета сервиса. Серия: Экономика*. 2016. № 4 (46). С. 72-76.

20. Hanson J.M., Trolian T.L. Evaluating the influence of peer learning on psychological well-being // *Teach High Educ*, 21 (2), 2016, pp. 191-206

21. Guraya S.Y., Chen S. The impact and effectiveness of faculty development program in fostering the faculty's knowledge, skills, and professional competence: a systematic review and meta-analysis // *Saudi J Biol Sci*, 26 (4), 2019, pp. 688-697

Статья поступила в редакцию 11.03.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 37

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0014



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

ТЕОЛОГИЯ В ОБРАЗОВАНИИ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

© 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, профессор кафедры «Философии и теологии»

Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина

(603005, Россия, Нижний Новгород, ул. Ульянова, 1, e-mail: egik37@yandex.ru)

ORCID: 0000-0002-1432-1177

ШАЛАТОНОВ Александр Сергеевич, магистрант кафедры «Философии и теологии»

Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина

(603005, Россия, Нижний Новгород, ул. Ульянова, 1, e-mail: magistrant18@yandex.ru)

ORCID: 0000-0002-4263-7128

ШАЛАТОНОВА Валентина Николаевна, магистрант кафедры «Философии и теологии»

Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина

(603005, Россия, Нижний Новгород, ул. Ульянова, 1, e-mail: derevnina.valentina@yandex.ru)

Аннотация. Цель: определить спектр проблем перспектив теологии в системе современного образования. Методы: аналитический обзор, анализ, сравнение, обобщение, информационная культурология. Данный метод применяется для изучения явлений современной цифровой культуры. Результаты: в ходе исследования был выявлен спектр проблем развития теологического образования. Первая наиболее важная из них – это противоречия теологического образования и цифрового социокультурного пространства. Проявляется оно в размывании конфессиональных границ, утрате религиозных ценностей. Вторая проблема зарождается на основе противоречий между теологическим образованием как системой традиций и наукой, проявляясь в том, что научный статус теологии находится на стадии острых дискуссий. Третья проблема заключается в том, что теологическое образование вступает в противоречие с системой образования, особенно высшего. Связано это с тем, что на современном этапе образование является прогрессивной, стремящейся к универсализации на мировом уровне системой, развиваясь согласно перспективным научным тенденциям. Теология же, оставаясь традиционной, испытывает сложности при включении ее в систему светских отношений цифрового образования. В нашей стране происходят перемены, которые направлены на нивелирование указанных проблем: утвержден паспорт теологии как научной специальности, разработаны новые образовательные стандарты. Чтобы теологическое образование гармонично вписалось в новые реалии цифровой культуры и выполняло свои функции духовного наставника и проводника в сохранении традиций, культуры, толерантного отношения и мира между людьми, необходимы научно-педагогические исследования для выработки механизмов его развития в новых условиях техногенного общества.

Ключевые слова: теология, теологическое образование, высшее образование, цифровая культура, цифровая теология, цифровая педагогика, духовные ценности, виртуальная реальность, цифровая религия, цифровизация.

THEOLOGY IN EDUCATION: PROBLEMS AND PROSPECTS

© The Author (s) 2021

GRYAZNOVA Elena Vladimirovna, Doctor of Philosophy, Professor of the Department of

«Philosophy and Theology»

Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University

(603005, Russia, Nizhny Novgorod, Ulyanov str., 1, e-mail: egik37@yandex.ru)

SHALATONOV Alexandr Sergeevich, student magistrant of the Department of «Philosophy and Theology»

Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University

(603005, Russia, Nizhny Novgorod, Ulyanov str., 1, e-mail: magistrant18@yandex.ru)

SHALATONOVA Valentina Nikolaevna, student magistrant of the Department of «Philosophy and Theology»

Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University

(603005, Russia, Nizhny Novgorod, Ulyanov str., 1, e-mail: derevnina.valentina@yandex.ru)

Abstract. Purpose: to determine the range of problems of theology perspectives in the system of modern education. Methods: analytical review, analysis, comparison, generalization, information cultural studies. This method is used to study the phenomena of modern digital culture. Results: the study revealed a range of problems in the development of theological education. The first and most important of them is the contradictions of theological education and the digital socio-cultural space. It manifests itself in the blurring of confessional boundaries, the loss of religious values. The second problem arises on the basis of contradictions between theological education as a system of traditions and science, manifested in the fact that the scientific status of theology is at the stage of acute discussions. The third problem is that theological education comes into conflict with the system of education, especially higher education. This is due to the fact that at the present stage education is a progressive system striving for universalization at the world level, developing according to promising scientific trends. Theology, while remaining traditional, is experiencing difficulties when it is included in the system of secular relations of digital education. Changes are taking place in our country that are aimed at leveling these problems: the passport of theology as a scientific specialty has been approved, new educational standards have been developed. In order for theological education to fit harmoniously into the new realities of digital culture and fulfill its functions as a spiritual mentor and guide in preserving traditions, culture, tolerant attitude and peace between people, scientific and pedagogical research is needed to develop mechanisms for its development in the new conditions of a technogenic society.

Keywords: theology, theological education, higher education, digital theology, digital culture, digital pedagogy, spiritual values, virtual reality, digital religion, digitalization.

ВВЕДЕНИЕ

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

рубежом является не только научной специальностью, но и традиционно входит в систему образования [1-3]. В России теология вошла в список научных специально-

стей совсем недавно. Причем ведутся активные дискуссии по поводу определения ее формулы, описывающей основные направления исследования [4-6]. Теология вернулась в систему российского образования, потеряв свой значительный потенциал в период советской эпохи в нашей стране. В современных условиях, включаясь в систему образования, теология столкнулась с целым рядом проблем. Она, оставшись в традиционных рамках дореволюционной России, оказалась в условиях модернизированной системы образования. В результате в пространстве цифровой культуры вступают в противоречие два феномена – традиционная русская теология и цифровое образование [7-9]. Это противоречие порождает ряд серьезных проблем.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Во-первых, возникает проблема перестройки самого теологического образования. Теология как традиционное знание изменяться не должно. Поэтому меняются формы, способы передачи и освоения этого знания. Так, например, за рубежом активно развивается такое направление как цифровая теология [10-13]. При этом возникают проблемы этического характера, проблемы манипуляции сознанием, проблемы искажения религиозных истин и т.д. [14]. Во-вторых, что касается непосредственно теологического образования, то в этом случае одной из основных проблем оказывается проблема подготовки педагогических кадров, готовых и способных преподавать теологические дисциплины с помощью цифровых технологий [15].

Сегодня теологическому образованию посвящаются все больше научных исследований, как в педагогических, так и в теологических науках [16,17]. Как и за рубежом в нашей стране активно развивается направление «цифровая религия» [18,19]. В этом направлении исследователи поднимают такие проблемы как перенос религиозных отношений в цифровую среду. В частности, отмечается возможность искажения вероучений, взаимопроникновение религий, формирование новых форм религиозных учений, искажение самой сущности отношений между представителями религиозных общностей [20,21].

Особое место в научных дискуссиях о проблемах теологического образования занимают вопросы его коммерциализации [22,23]. Как в нашей стране, так и за рубежом проблемы в теологическом образовании возникают в связи с увеличивающимся количеством беженцев, мигрантов и снижением качества жизни населения [24,25].

Тем не менее, одними из важнейших вопросов теологического образования остаются проблемы его встраивания в систему высшего образования, его роль в воспитательной работе при подготовке будущих педагогов всех специальностей, а также в воспитательном процессе обучающихся в условиях цифровой культуры [26-28].

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Целью исследования является анализ проблем развития теологического образования в условиях цифровой культуры.

Используемые в исследовании методы, методики и технологии. В качестве основных методов исследования в работе использовался метод аналитического обзора, анализ, сравнение, обобщение. При изучении проблем теологического образования в условиях информатизации и цифровизации общества использовалась методология исследования цифрового образования и построения моделей информационно-культурной и дистанционной педагогике [29-33].

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Изучение научных дискуссий о проблемах теологического образования показало, что сегодня можно выделить ряд наиболее актуальных из них. Во-первых, проблема встраивания традиционного теологического

образования конкретной конфессии в систему высшего образования, переходящего на путь мирового уровня и универсализации. Во-вторых, проблема цифровизации теологического образования, связанная с подготовкой педагогических кадров, разработкой цифрового контента, готовности педагогов и учащихся работать в дистанционном формате. В-третьих, это проблемы сохранения традиций теологического образования, ограждение его от влияния систем ценностей культур, противоречащих духовным основаниям определенной религиозной культуры.

ОБСУЖДЕНИЕ

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях. Что касается развития теологического образования в системе высшего образования, то здесь стоит обсудить наиболее актуальные проблемы, с которыми столкнулась Россия. Во-первых, при попытке возродить теологию в нашей стране, возникло ряд трудностей, которые не преодолены до сих пор. Как правило, вузовская наука всегда взаимосвязана с научными направлениями, которые развиваются в обществе согласно социальному заказу и выходят на практику. Интеграция между образованием, наукой и производством – это та база, на которой должна строиться и развиваться система высшего образования. В советский период развития нашей страны данная схема была хорошо отлажена, что и способствовало высокому уровню развития высшего образования. Однако в нем не находила своего места теология. В процессе перестройки всего российского общества, модернизации системы образования и экономики произошли коренные изменения в связке наука, образование, производство. Коммерциализация стала приоритетным направлением, прежде всего в экономике, затем в науке и далее в образовании. Теология, как духовная практика, встраиваясь в данную коммерческую схему, подвергается серьезным трансформациям, вызывая к жизни явления, противоречащие самой ее духовной сущности. Эти серьезные проблемы обозначены во многих современных публикациях.

Во-вторых, теология как наука получает второе рождение в России буквально в течение нескольких последних лет 21 века. Если за рубежом теология сохранила исторические корни и традиции и сумела выработать механизмы взаимодействия с образованием и наукой, то в нашей стране из-за большого временного перерыва в развитии теология вернулась в науку как набор знания в рамках религиоведения, философии религии, религиозной философии, истории религии и т.д. В таком несформированном виде в качестве научного направления она была встроена в систему высшего образования. В результате, не имея четкого представления о теологии как науке, методисты и педагоги разрабатывали учебные планы и программы при отсутствии понимания предмета и методов исследования теологии, ее роли и назначения для общества. В результате сегодня при введении очередного поколения образовательных стандартов и отсутствии профессиональных стандартов по теологии разработчики новых образовательных программ вновь сталкиваются с проблемами как готовить теологов, зачем они нужны, в каком количестве и в каких профессиональных направлениях они востребованы?

В-третьих, остается острой и нерешенной проблемой подготовки педагогических кадров для подготовки теологов в системе высшего образования. Если вузы не имеют ориентиров в определении научности теологии, квалификационных требований к выпускнику, то остается традиционный путь – подготовка священнослужителей. Однако эта задача слишком узкая для системы высшего образования. Да, это вполне правомерно, если речь идет не о светских вузах. Однако, как известно в России теология как специальность введена именно в светские вузы. Это значит, что выпускники получают дипломы о светском образовании и имеют право на занимаемую должность не только в системе церковных организаций

и епархий, но и в государственных учреждениях, организациях, органах власти и т.д. Усложняется данная проблема еще и требованиями современного высшего образования к подготовке педагогических кадров к работе в условиях цифровизации.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. Проведенный анализ проблем развития теологического образования в условиях цифровой культуры показал, что как за рубежом, так и в нашей стране существует ряд проблем, требующих решения. Если зарубежные исследователи решают проблемы последствий цифровизации теологического образования, то наши ученые, теологи и педагоги сталкиваются с проблемами развития теологического образования как элемента высшего образования в условиях цифровой культуры. Сегодня первостепенной задачей является разработка новых образовательных программ по теологии, соответствующих социальному заказу общества. Для этого необходимо сделать основной упор на определение научного статуса теологии, который и должен стать основанием для разработки профессиональных стандартов и образовательных теологических программ.

Существующие образовательные программы по теологии требуют серьезного пересмотра в плане возможности подготовки педагогических кадров, как для высшего, так и других уровней образования. Важно отметить, что существует возможность и необходимость развития непрерывного теологического образования в нашей стране, которое становится сегодня востребованным в деле просвещения и воспитания современного молодого поколения на основе высоких духовных ценностей.

Теологическое образование должно стать фундаментальной основой в деле сохранения традиций культурного наследия народа, нации, страны и т.д. Светское образование без теологической составляющей может не справиться с данной задачей, т.к. оно подвержено трансформациям в ходе цивилизационного развития. Новые цифровые технологии требуют формирования в культуре нового вида идеала – техногенного. Образование не может игнорировать данное требование полностью, и вынуждено соответствовать этим тенденциям. Мы уже стали свидетелями быстрого развития цифрового дошкольного, школьного и высшего образования, что приводит к утрате духовных ценностей в обществе, формированию общества клиповой культуры и потребления. Возможно, теологическое образование и станет сдерживающим элементом негативного проявления цифровой культуры.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. Разработка новых образовательных программ по теологии согласно стандартам, принятым в 2020 году требует изучения педагогического опыта организации данного вида образования, что и станет следующим этапом исследований в данном направлении.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Towey Anthony. *Grammar of Dissent? Theology and the Language of Religious Education*. 2020. New Blackfriars 101 (1092):135-152.
2. Macdonald Jr Paul A. *Christian Theology and the Secular University*. 2017. London, UK and New York, NY: Routledge.
3. Moore Gerard. *Religious Education and Theology: Separate Sails in the One Breeze*. 2020. *The Australasian Catholic Record* 97 (2):227.
4. Грязнова Е.В., Мальцева С.М., Бушуева А.А. Проблемы теологии как научной специальности в вузе//Современные исследования социальных проблем. 2019. Т. 11. № 4-3. С. 66-70.
5. Грыжанкова М. Ю. Православная теология, ее место и роль в развитии современной науки // Теология и образование. 2018. № 1. С. 447-455.
6. Орлов М. О. Полохов Д. Н., Петрова К. Ю. Теология в системе гуманитарных наук: особенности предмета и методологии // Вестник Русской христианской гуманитарной академии. 2019. Т. 20. № 4. С. 313-323. – DOI 10.25991/VRHGA.2020.20.4.025.
7. Шмонин Д. В. Теология в системе образования современной России: точки роста // Вестник Русской христианской гуманитарной академии. 2018. Т. 19. № 4. С. 355-363.
8. Лапкин В. С. Перспективы цифровизации традиционных методов образования на примере «Основ православной культуры / Теологии» // Молодой ученый. 2019. № 25(263). С. 422-425.
9. Горбачев А. Л. Теология в современном западном опыте взаимодействия религиозного и светского в образовании // Инновации в образовании. 2019. № 11. С. 4-16.

10. Ngumba Lelo J., Mutula Stephen & Arbuckle Katherine. *Learning of Catholic Theology in the Digital Age*. 2019. *Hts Theological Studies* 75 (4):1-8.
11. Mpfu Buhle. *Transversal Modes of Being a Missional Church in the Digital Context of COVID-19*. 2021. *Hts Theological Studies* 77 (4):1-6.
12. Jun Guichun. *Virtual Reality Church as a New Mission Frontier in the Metaverse: Exploring Theological Controversies and Missional Potential of Virtual Reality Church*. 2020. *Transformation: An International Journal of Holistic Mission Studies* 37 (4):297-305.
13. Jackelén A. *Technology, Theology, and Spirituality in the Digital Age*. 2021. *Zygon* 56 (1):6-18.
14. Ramirez E. J. & La Barge S. *Real moral problems in the use of virtual reality. Ethics and Information Technology* (4). P.249-263 (2018).
15. Грязнова Е.В., Жерихова Н.А. Проблема снижения социального статуса профессии педагога// Образование и проблемы развития общества. 2020. № 3 (12). С. 128-136.
16. Pillay Jerry. *Theological Education and Missional Formation in the South African Context*. 2018. *Transformation: An International Journal of Holistic Mission Studies* 35 (3):179-191.
17. Шапошников Л. Е. Философско-педагогические взгляды Т.И. Филиппова // Вестник Мининского университета. 2021. Т. 9. № 1(34). С. 10. – DOI 10.26795/2307-1281-2021-9-1-10.
18. Иванов А. В. Цифровая религия // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2018. Т. 18. № 4. С. 377-381. – DOI 10.18500/1819-7671-2018-18-4-377-381.
19. Володина Н. В. Необходимость совершенствования конституционно-правового регулирования деятельности религиозных объединений и новых цифровых религий при использовании виртуального пространства в условиях информатизации современного российского общества // Современное право. 2021. № 3. С. 31-36. DOI 10.25799/NI.2021.90.97.005.
20. Davis Derek L. & Hardy Douglas S. *Re-Engaging the Wesleyan-Holiness Tradition in Response to Diversification and Fragmentation in Theological Education: Christian Spiritual Formation Teaching and Practice at Nazarene Theological Seminary*. 2018. *Journal of Spiritual Formation and Soul Care* 11 (2):141-162.
21. Шкаев Д. Г. Вирусы разума, цифровая религия и мифология девиаций: социально-философское сопоставление // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Серия 3: Философия. Реферативный журнал. 2020. № 3. С. 49-54.
22. Magezi Vhumani & Banda Collum Christian. *Ministry and Theological Education as Instruments for Economic Survival in Africa*. - 2017 - *Hts Theological Studies* 73 (3).
23. Извеков А. И. После теологии: проблема духовной свободы в «постматериальных» обществах // Научное мнение. 2020. № 10. С. 10-17. DOI 10.25807/PBH.22224378.2020.10.10.17.
24. Gordon E. Dames A. *Dangerous Pedagogy of Discomfort: Redressing Racism in Theology Education*. 2019. *Hts Theological Studies* 75 (4):1-11.
25. Idialu Raphael Akhijemen. *The Refugee Crisis / Internally Displaced Persons and Theological Education*. 2018. *Transformation: An International Journal of Holistic Mission Studies* 35 (2):124-132.
26. Cross Anthony R. *The Place of Theological Education in the Preparation of Men and Women for the British Baptist Ministry Then and Now*. 2018. *Perichoresis* 16 (1):81-97.
27. Фролова С. В. Профессиональное воспитание будущего учителя: дискуссия о концептуальных положениях // Вестник Мининского университета. 2021. Т. 9. № 2(35). DOI 10.26795/2307-1281-2021-9-2-4.
28. Дунаева Н. И., Егорова П. А. Сопоставимость личности трудностей в период обучения в дистанционном формате// Вестник Мининского университета. 2021. Т. 9. № 2(35). DOI 10.26795/2307-1281-2021-9-2-8.
29. Грязнова Е.В. Информационная культурология как научное направление: философско-методологический анализ//Философия и культура. 2016. № 3 (99). С. 452-458.
30. Грязнова Е.В., Скопичева-Седаш О.Ю. Дистанционная педагогика как научное направление в философии образования//Педагогика и просвещение. 2015. № 1. С. 59-66.
31. Иванов А.А. Синергетика дистанционного образования // Синергетика природных, технических и социально-экономических систем. 2020. № 17. С. 124-130.
32. Горелик О.М., Григорова К., Малышева Е.Ю. Моделирование процесса обучения по интегрированным образовательным программам // Информационные системы и технологии: управление и безопасность. 2016. № 4. С. 7-16.
33. Грязнова Е.В. Модель информационной культуры управления образованием муниципалитета: предупреждение рисков неэффективного использования достижений информатизации//Вестник Мининского университета. 2018. Т. 6. № 2 (23). С. 18.

Статья поступила в редакцию 16.06.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 37
DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0015



СВЕТСКОЕ МАГИСТЕРСКОЕ ТЕОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ РАЗРАБОТКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ

© 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, профессор кафедры «Философии и теологии»
Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина
(603005, Россия, Нижний Новгород, ул. Ульянова, 1, e-mail: egik37@yandex.ru)
ORCID: 0000-0001-6494-3997

АСТАФЬЕВ Станислав Юрьевич, магистрант кафедры «Философии и теологии»
Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина
(603005, Россия, Нижний Новгород, ул. Ульянова, 1, e-mail: ardatovhram@yandex.ru)
ORCID: 0000-0002-3362-654X

АСТАФЬЕВА Наталия Анатольевна, магистрант кафедры «Философии и теологии»
Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина
(603005, Россия, Нижний Новгород, ул. Ульянова, 1, e-mail: natyasha88@gmail.com)

Аннотация. Цель: изучение спектра проблем, с которыми сталкиваются разработчики образовательных программ по теологии для магистратуры светского вуза. *Результаты:* Проведенное исследование проблем разработки образовательных программ по теологии на базе светского вуза показало, что они имеют как системный, так и специфический характер. К системным проблемам можно отнести те, которые имеют место для большинства направлений магистратуры вне зависимости от специальностей и профилей. Во-первых, это стремительный переход к цифровизации образования, который вызывает сложности при разработке цифрового контента, требует повышения уровня профессиональной подготовки преподавателей и организаторов образовательного процесса, готовность самих магистрантов к обучению в дистанционном формате. Во-вторых, это часто меняющиеся требования и стандарты к образовательным программам, что приводит к перегрузке участников образовательного процесса, его коммерциализации и бюрократизации. В-третьих, это проблемы подготовки по многим направлениям магистратуры, что проявляется в плохом качестве цифрового контента, в недостаточном хорошо организованном педагогическом процессе, особенно в сфере практической подготовки, в низком уровне выполнения выпускных квалификационных работ. Все эти проблемы имеют место и в теологических направлениях магистерских программ на базе светского вуза. К ним добавляются локальные проблемы, касающиеся именно специфики таких образовательных программ. Во-первых, это сложности в определении научного статуса самой теологии в нашей стране. Как следствие, светские программы по теологии разрабатываются по старым образцам, не всегда отвечающим требованиям современного общества. Во-вторых, это проблемы, связанные со спецификой теологического знания, которое не всегда можно контролировать и оценивать по существующим педагогическим методикам. В-третьих, это трудности, вызванные противоречиями цифровой культуры, идущие в разрез с сущностью теологического знания и воспитания.

Ключевые слова: теология, теологическое образование, высшее образование, цифровая культура, цифровая теология, цифровая педагогика, духовные ценности, виртуальная реальность, цифровая религия, цифровизация.

SECULAR MASTER'S THEOLOGICAL EDUCATION: PROBLEMS OF DEVELOPING EDUCATIONAL PROGRAMS

© The Author(s) 2021

GRYAZNOVA Elena Vladimirovna, Doctor of Philosophy, Professor of the Department of "Philosophy and Theology"
Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University
(603005, Russia, Nizhny Novgorod, Ulyanov str., 1, e-mail: egik37@yandex.ru)

ASTAFYEV Stanislav Yurievich, student magistrant of the Department of "Philosophy and Theology"
Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University
(603005, Russia, Nizhny Novgorod, Ulyanov str., 1, e-mail: ardatovhram@yandex.ru)

ASTAFYEVA Natalia Anatolyevna, student magistrant of the Department of "Philosophy and Theology"
Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University
(603005, Russia, Nizhny Novgorod, Ulyanov str., 1, e-mail: natyasha88@gmail.com)

Abstract. Purpose: to study the range of problems faced by the developers of educational programs in theology for the magistracy of a secular university. Results: The study of the problems of developing educational programs in theology on the basis of a secular university has shown that they have both a systemic and specific character. The systemic problems include those that occur for most areas of the master's program, regardless of specialties and profiles. First, it is a rapid transition to the digitalization of education, which causes difficulties in the development of digital content, requires an increase in the level of professional training of teachers and organizers of the educational process, the readiness of undergraduates themselves to study in a distance format. Secondly, these are frequently changing requirements and standards for educational programs, which leads to an overload of participants in the educational process, its commercialization and bureaucratization. Thirdly, these are the problems of training in many areas of the master's degree, which is manifested in the poor quality of digital content, in the insufficiently well-organized pedagogical process, especially in the field of practical training, in the low level of completion of final qualifying works. All these problems also occur in the theological areas of master's programs at a secular university. Local problems concerning the specifics of such educational programs are added to them. First, there are difficulties in determining the scientific status of theology itself in our country. As a result, secular theology programs are developed according to old models that do not always meet the requirements of modern society. Secondly, these are problems related to the specifics of theological knowledge, which can not always be controlled and evaluated according to existing pedagogical methods. Thirdly, these are the difficulties caused by the contradictions of digital culture, which are at odds with the essence of theological knowledge and education.

Keywords: theology, theological education, higher education, digital culture, digital theology, digital pedagogy, spiritual values, virtual reality, digital religion, digitalization.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. В условиях развития цифровой экономики передовые страны мира переходят к системе цифровизации образования [1-3]. Данный процесс совпал с общемировой проблемой, вызванной распространением COVID -19. Это привело к тому, что во многих странах, в том числе и в России, переход к цифровому образованию произошел в экстремальных условиях для всех участников образовательного процесса [4-6]. Как следствие, возник целый ряд проблем, среди которых можно назвать: отсутствие цифрового образовательного контента, низкая готовность педагогов, учащихся и родителей к цифровому педагогическому взаимодействию, а также проблемы цифровизации системы управления образованием [7-9]. Магистерское образование сталкивается не только с вышеперечисленными трудностями в условиях цифровизации, но и с проблемами, связанными с его специфичностью, особенно в России.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Наиболее важный вопрос по программам магистратуры, как за рубежом, так и в России – это проблема качества подготовки выпускников [10-13]. Данный показатель для отраслей экономики является важнейшей составляющей человеческого капитала [14]. Поэтому высококвалифицированные специалисты, которых готовит магистратура, крайне нужны для развития цифровой экономики.

Вторая проблема, о которой пишут исследователи и педагоги – это постоянные изменения к требованиям профессиональных образовательных программ. Особенно остро данный вопрос стоит сегодня в нашей стране в связи с переходом на новые образовательные стандарты [15,16]. Последствиями в этом случае оказываются усиление бюрократизации в образовании, формирование социального заказа общества без учета потенциала студенчества.

Третья актуальнейшая проблема магистерского образования – это его коммерциализация [13]. Вузы вынуждены следовать данным тенденциям, превращая преподавателей в эффективных менеджеров, которые не только обязаны вести образовательный процесс, но и отвечать за его организацию, вплоть до обеспечения набора учащихся, что увеличивает нагрузку на преподавателя, снижая качество выполнения им своих прямых профессиональных обязанностей.

Анализ литературы по проблемам организации магистерского образования в нашей стране выявил ряд аспектов, которые находятся сегодня в центре исследовательского внимания. Первый аспект – это изучение эффективности механизмов взаимодействия вузов и работодателей при подготовке специалистов, которых готовит магистратура [17,18]. Аналогичные вопросы изучаются и в зарубежных публикациях [19,20]. Второй аспект, который наиболее часто рассматривается – это спектр специальностей, по которым идет подготовка в магистратуре [21-24]. Расширение спектра специальностей с, одной стороны, увеличивает свободу выбора студента, а с другой стороны, способствует появлению магистратур, существование, которых можно назвать нестабильным, дезориентирующим.

В свете проведенного обзора возникает проблема, которая недостаточно часто обсуждается в публикациях, но существует в реальности – это проблема разработки светских магистерских программ по теологии в цифровом обществе.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Целью исследования является анализ проблем, возникающих при разработке профессиональных программ теологического магистерского образования в цифровом обществе на базе светского вуза.

Используемые в исследовании методы, методики и технологии. В качестве основных методов исследования в работе использовался метод аналитического обзора,

анализ, сравнение, обобщение. Также применялась методология исследования цифрового образования и построения моделей информационной культуры и дистанционной педагогики [25-29].

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Изучение существующих магистерских программ по теологии выявило ряд их специфических особенностей. Во-первых, в большинстве случаев магистерская программа по теологии разрабатывается на основе близких к ней специальностей, таких как религиоведение, история религии, философия религии и др. [30-32]. Такой подход вызывает трудности в плане определения квалификационных требований к теологии как к специальности, а, следовательно, и построения модели выпускника теолога. Во-вторых, при разработке магистерских программ по теологии возникает проблема отличия светского и религиозного теологического образования [33,34]. Данная дилемма часто приводит к тому, что в светских вузах разрабатываются образовательные программы, в которых сделан упор на подготовку священнослужителей, а не специалистов, способных работать в системе государственных организаций. В-третьих, существует серьезная проблема качества подготовки теолога. Эта проблема затрагивает не только магистерские программы по теологии, но и другие направления магистратуры. Особое внимание исследователи обращают на качество выпускных квалификационных работ в плане способностей магистрантов вести научную деятельность на высоком профессиональном уровне [35-37].

ОБСУЖДЕНИЕ

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях. При разработке образовательной программы по теологии необходимо учесть выявленные проблемы. Во-первых, мы считаем, что при составлении программы следует исходить из формулы теологии как научной специальности в номенклатуре, разработанной Высшей аттестационной комиссией. В самом общем виде она выделяет три основных направления: историческое, теоретическое и практическое. Если учесть данные рекомендации, то при разработке магистерской программы по теологии (любой конфессии) можно выделить три основных блока. Первый блок должен включать изучение исторических основ теологии. Здесь можно разрабатывать дисциплины, направленные на изучение как общей истории развития теологической мысли (отечественной и зарубежной), так и конфессиональную историю. Особое значение будет иметь акцент на изучение истории развития региональной, локальной теологии. Теоретический блок может содержать дисциплины, направленные на изучение фундаментальных основ теологии. Причем, можно выстроить иерархию изучения, например, от общих фундаментальных основ теологии к частным. В этом случае основной акцент в каждой дисциплине должен быть сделан именно на научную составляющую. Если исторические дисциплины вооружают магистранта методологией исследования исторических фактов и документов, то теоретические дисциплины выполняют задачи по формированию знаний научной теологической методологии. Именно данный блок фундаментальных теологических дисциплин раскрывает предмет, методологию, категориальный аппарат теологии как науки. В него должны входить в обязательном порядке курсы по философии и методологии науки, определяющие научные основания любой специальности, в том числе и теологии. Практический блок должен включать в себя блок практик, а также прикладные дисциплины по теологии, раскрывающее практическое содержание образовательной программы. Данный блок должен быть направлен на формирование тех профессиональных компетенций, которые соответствуют видам профессиональной деятельности, заявленной в программе.

Во-вторых, особое внимание при разработке образовательной программы следует уделить качеству дидакти-

ческих и методических материалов. В условиях цифровизации образования возникает необходимость создания не только традиционных учебно-методических комплексов, но и электронных. Теология как социально-гуманитарная дисциплина сталкивается с проблемой в формировании четких критериев измерения образовательных результатов. Если в естественных и технических науках это позволяет сделать система лабораторных и практических работ, для них эффективно можно применить систему тестирования и автоматизированного контроля, то знания, навыки и умения в теологических дисциплинах проверить такими средствами практически невозможно. Несмотря на переход в цифровое образовательное пространство, оценка образовательных результатов здесь должна проходить в ручном режиме. И в этом случае от разработчиков программы требуется умение создать баланс при внедрении смешанных форм обучения, уделяя особое внимание системе контроля качества образования.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. Проведенное исследование проблем разработки образовательных программ по теологии для магистратуры на базе светского вуза показало, что основные вопросы, на которые следует обратить внимание это:

- ориентация программы в целом и каждой дисциплины и практики на паспорт научной специальности 26.00.01 – Теология;
- создание возможностей разработки цифрового контента по всем курсам и практикам программы для реализации смешанных и дистанционных форм обучения;
- разработка системы контроля формирования образовательных результатов в рамках каждой дисциплины, практики, программы выпускной квалификационной работы и итоговой государственной аттестации.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. На основе выявленных основных принципов построения магистерских программ по теологии на базе светского вуза будет предпринята попытка разработки программы по православной теологии, что и станет предметом дальнейшего исследования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Farooq Mubarak, Reima Suomi & Satu-Päivi Kantola. *Confirming the Links Between Socio-Economic Variables and Digitalization Worldwide: The Unsettled Debate on Digital Divide*. 2020. *Journal of Information, Communication and Ethics in Society* 18 (3):415-430.
2. Paula Sibilia. *The Digitalization of Life*. 2019. *Dialogue and Universalism* 29 (3):93-102.
3. Малушко Е. Ю., Лизунков В. Г. Система электронного образования как инструмент повышения конкурентоспособности специалиста в условиях цифровой экономики // *Вестник Мининского университета*. – 2020. Т. 8. № 2(31). С. 3. DOI 10.26795/2307-1281-2020-8-2-3.
4. Victor J. García-Morales, Aurora Garrido-Moreno & Rodrigo Martín-Rojas. *The Transformation of Higher Education After the COVID Disruption: Emerging Challenges in an Online Learning Scenario*. 2021. *Frontiers in Psychology* 12.
5. Calvin Wai-Loon Ho, Karel Caals & Haihong Zhang. *Heralding the Digitalization of Life in Post-Pandemic East Asian Societies*. 2020. *Journal of Bioethical Inquiry* 17 (4):657-661.
6. Дунаева Н. И., Егорова П. А. Сопротивляемость личности трудностям в период обучения в дистанционном формате // *Вестник Мининского университета*. 2021. Т. 9. № 2(35). DOI 10.26795/2307-1281-2021-9-2-8.
7. Грязнова Е.В. Модель информационной культуры управления образованием муниципалитета: предупреждение рисков неэффективного использования достижений информатизации // *Вестник Мининского университета*. 2018. Т. 6. № 2 (23). С. 18.
8. John-Michael Kuczynski. *The Economics of Higher Education in the 21st Century*. 2019. Madison, WI, USA: Freud Institute.
9. Yulia Vorontsova, Maria Adelaida Gil Martínez, Artur Arakelyan & Ara Yeremyan. *Pedagogical Challenges of Transhumanism: Possible Threats in the Context of Digitalization*. 2021. *Wisdom* 17 (1):162-168.
10. Díaz Campos Norbis, Macías Llanes María Elena & Falcón Fariñas Irma Niurka. *Evaluation of the social relevance of the Master 's of Science in Medical Humanities*. 2016. *Humanidades Médicas* 16 (3):430-458.
11. Annick Schramme & Ian W. King. *Fashioning a Master's Degree*. 2019. *Arts and Humanities in Higher Education* 18 (2-3):250-268.
12. Сафарли М. С. Специфика магистерского образования в контексте проблемы повышения качества подготовки управленческих кадров в России // *Alma mater (Вестник высшей школы)*. 2020. № 1. С. 81-85. DOI 10.20339/AM.01-20.081.
13. Харланова Н. Н. О проблемах и качестве магистерской подго-

товки в вузах России // *Экономические и гуманитарные исследования регионов*. 2021. № 2. С. 99-104.

14. Грязнова Е.В., Шкирнюк П.Г. *Здравоохранение в России и качество жизни населения* // *NB: Экономика, тренды и управление*. 2014. № 4. С. 72-85.

15. Сухомлин В. А. Новые методологические решения и международные стандарты в области магистерского ИТ-образования // *Современные информационные технологии и ИТ-образование*. 2012. № 8. С. 30-41.

16. Баева Е. В., Руденко А. В. Проектирование содержания магистерской программы «управление системой дополнительного образования» на основе профессионального стандарта // *Вестник Алтайского государственного педагогического университета*. 2020. № 2(43). С. 29-33. DOI 10.37386/2413-4481-2020-2-29-33.

17. Мельничук Л. Д. Формирование профессиональной компетентности выпускника ВУЗа (уровень магистратуры) в контексте реализации новых образовательных стандартов (региональный аспект) // *Тенденции развития науки и образования*. 2018. № 45-3. С. 13-18. – DOI 10.18411/lj-12-2018-54.

18. Нечкаев В. Д., Евстигнеев М. П., Душко В. Р. Модель «продуктовой» магистратуры для подготовки инженера // *Высшее образование в России*. 2019. Т. 28. № 3. С. 57-66. DOI 10.31992/0869-3617-2019-28-3-57-66.

19. Zeger van der Wal. *Future Business and Government Leaders of Asia: How Do They Differ and What Makes Them Tick?* 2017. *Journal of Business Ethics* 142 (3):603-616.

20. *Networked Participatory Online Learning Design and Challenges for Academic Integrity in Higher Education*. Judy O'Connell - 2016 - *International Journal for Educational Integrity* 12 (1).

21. Сергеева М. Г., Бурнакин М. Н. Современные проблемы и тенденции развития магистратуры в России // *Казанский педагогический журнал*. 2018. № 5(130). С. 51-56.

22. Матвеевская, Е. Г., Леденева А. В. Современные проблемы магистерского образования в России // *Проблемы современного педагогического образования*. 2018. № 59-2. С. 217-221.

23. *Evaluation of the social relevance of the master 's of science in medical humanities*. diaz campos norbis, macías llanes maria elena & falcón fariñas irma niurka. 2016. *humanidades médicas* 16 (3):430-458.

24. Siqi Zhang & Xiaoqing Tang. *Cultural capital as class strength and gendered educational choices of chinese female students in the united kingdom*. 2021. *frontiers in psychology* 11.

25. Грязнова Е.В. Информационная культурология как научное направление: философско-методологический анализ // *Философия и культура*. 2016. № 3 (99). С. 452-458.

26. Грязнова Е.В. Информационная культура медицинских учреждений: проблемы и перспективы // *Человек и культура*. 2015. № 1. С. 92-111.

27. Иванов А.А. Синергетика дистанционного образования // *Синергетика природных, технических и социально-экономических систем*. 2020. № 17. С. 124-130.

28. Филиппова О.А., Долгополова Л.Ю. Проблемы формирования электронной информационно-образовательной среды университета // *Вестник Поволжского государственного университета сервиса*. Серия: Экономика. 2017. № 3 (49). С. 161-165.

29. Горелик О.М., Григорова К., Малышева Е.Ю. Моделирование процесса обучения по интегрированным образовательным программам // *Информационные системы и технологии: управление и безопасность*. 2016. № 4. С. 7-16.

30. Калимуллин Р. Х. Религиоведческая и богословская теология в системе вузовского образования // *Образование и духовная безопасность*. 2019. № 1(7). С. 41-45.

31. Михайлова Л. Б. Религиоведение и теология в системе светского образования: союз или противостояние? // *Теология и образование*. 2019. № 2. С. 51-56.

32. Глазков, А. П., Подвойский Л. Я. Философия и теология в контексте университетского образования // *Каспийский регион: политика, экономика, культура*. 2018. № 4(57). С. 192-195.

33. Полевой Б. Ю. Теология и религиозное образование // *Вестник Русской христианской гуманитарной академии*. 2017. Т. 18. № 2. С. 94-101.

34. Шмонин Д. В. Теология в системе образования современной России: точки роста // *Вестник Русской христианской гуманитарной академии*. 2018. Т. 19. № 4. С. 355-363.

35. Smith, Angela M. Bayer & Andres G. Lescano. *Plagiarism, cheating and research integrity: case studies from a masters program in peru*. andres m. Carnero, Percy mayta-tristan, kelika a. Konda, edward mezones-holgün, antonio bernabe-ortiz, german f. Alvarado, carlos canelo-aybar, jorge l. Maguñá, eddy r. Segura, antonio m. Quispe, edward s. 2017. *science and engineering ethics* 23 (4):1183-1197.

36. Kewal Krishan, Tanuj Kanchan, Neha Baryah & Richa Mukhra. *Plagiarism in student research: responsibility of the supervisors and suggestions to ensure plagiarism free research*. 2017. *science and engineering ethics* 23 (4):1243-1246.

37. Бабакова Т. А. Готовность обучающихся магистратуры и аспирантуры к созданию текстов научного стиля // *Непрерывное образование: XXI век*. 2019. № 1(25). С. 76-91.

Статья поступила в редакцию 26.07.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 37

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0016



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

ПРОБЛЕМЫ ОПРЕДЕЛЕНИЯ МЕСТА И РОЛИ СИСТЕМЫ ЦЕННОСТЕЙ В КУЛЬТУРЕ ЗДОРОВЬЯ

© 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, профессор кафедры «Философии и теологии»
Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина
(603005, Россия, Нижний Новгород, ул. Ульянова, 1, e-mail: egik37@yandex.ru)

SPIN: 1529-4681

AuthorID: 453873

ResearcherID: C-4537-2013

ORCID: 0000-0003-3506-9078

ScopusID: 57209575342

ТРЕУШНИКОВ Илья Анатольевич, доктор философских наук, начальник кафедры философии, профессор
кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин Российского государственного университета
правосудия, Приволжский филиал
Нижегородская академия МВД России

(603144, Россия, Нижний Новгород, Анкудиновское шоссе, 3, e-mail: treushnikovilya@mail.ru)

SPIN: 2976-1335

AuthorID: 390925

ResearcherID: J-9166-2017

ORCID: 0000-0002-3104-2460

ScopusID: 57192161376

МУХИНА Татьяна Геннадьевна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры социальной
безопасности и гуманитарных технологий Национального государственного исследовательского
Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского

*Новосибирский военный институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии
Российской Федерации, Новосибирск*

(603022, Россия, Нижний Новгород, пр. Гагарина, 23, e-mail: tg-muhina@yandex.ru)

AuthorID: 1005687

SPIN: 8094-0797

ORCID: 0000-0001-7112-0470

ТРЕУШНИКОВ Алексей Ильич, аспирант

Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского,
(603950, Россия, Нижний Новгород, пр. Гагарина, 23, e-mail: aleshatru@mail.ru)

Аннотация. Цель: определить спектр проблем в определении места и роли системы ценностей в педагогических моделях культуры здоровья. Методы: информационный подход как один из основных методов исследования научного направления «информационная культурология». Данный метод применяется как эффективный инструмент исследований явлений современной цифровой культуры. Методы анализа, обобщение, сравнение. Результаты: Модель культуры здоровья разрабатывается в различных областях научного знания: здравоохранении, экологии, педагогике и др. Наибольшие дискуссии вызывает определение места системы ценностей в данных моделях. Педагогические науки оказываются наиболее перспективными в разработке методик и моделей формирования культуры здоровья. Однако чаще всего при определении места и роли системы ценностей в получаемых моделях и структурах авторы ориентируются именно на тренды в здравоохранении, а не на общенаучные и культурологические подходы. В результате мотивационная составляющая в системе культуры здоровья приобретает в большей степени практико-ориентированный характер, в ущерб теоретической составляющей. Связано это с тем, что при изучении феномена культуры здоровья основными дисциплинами, в рамках которых она формируется в ходе образовательного процесса, являются основы безопасности жизнедеятельности, физическая культура, экологические и медицинские курсы и предметы, в которых особое внимание уделяется именно формированию практических навыков здоровья сбережения. Однако с точки зрения культурологического подхода феномен культуры здоровья оказывается более эффективным, т.к. дает возможность представить целостную систему культуры, охватывающий и теоретический и практический аспекты. Исходя из понимания того, что любой вид культуры формируется только в рамках педагогического процесса (формального или неформального), систему культуры здоровья можно представить как совокупность трех элементов: информационной подсистемы, праксиологической подсистемы и аксиологической подсистемы. Тогда знания, навыки и ценностные установки всех сфер общественной жизни, отвечающих за процесс формирования культуры, будут интегрированы на едином основании. Система ценностей как важнейший элемент аксиологической составляющей культуры здоровья будет охватывать все, входящие в нее элементы: экологические, социальные, медицинские, педагогические и т.д.

Ключевые слова: здоровье, культура здоровья, философия здоровья, педагогика здоровья, психология здоровья, здоровье сберегающие технологии, сферы общественной жизни, человеческий капитал, хрупкое государство, система здравоохранения, педагогическая деятельность, система ценностей.

HEALTH CULTURE AS AN ACTUAL PROBLEM OF MODERN PEDAGOGICAL KNOWLEDGE

© The Author(s) 2021

GRYAZNOVA Elena Vladimirovna, Doctor of Philosophy, Professor of the Department of "Philosophy and Theology"
Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University

(603005, Russia, Nizhny Novgorod, Ulyanov str., 1, e-mail: egik37@yandex.ru)

TREUSHNIKOV Ilya Anatolyevich, Doctor of Philosophy, Head of the Department for Philosophy, Professor of
the Department of Humanitarian and Socio-Economic Disciplines Russian State University of Justice,

Privolzhsky branch, Nizhny Novgorod
Nizhny Novgorod academy of the Ministry of the Interior of Russia, Nizhny Novgorod
(603144, Russia, Nizhny Novgorod, Ankudinskoye shosse, 3, e-mail: treushnikovilya@mail.ru)
MUKHINA Tatyana Gennadyevna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of
Social Security and Humanitarian Technologies of the Lobachevsky National State Research University
of Nizhny Novgorod, Nizhny Novgorod
Novosibirsk Military Institute named after General of the Army I. K. Yakovlev of the National Guard of the
Russian Federation, Novosibirsk
(603022, Russia Gagarin Ave. 23, Nizhny Novgorod, e-mail: tg-muhina@yandex.ru)
TREUSHNIKOV Alexey Ilyich, post-graduate student
Nizhny Novgorod state University. N. I. Lobachevsky
(603950, Russia, Nizhny Novgorod, Gagarina Ave., 23, e-mail: aleshatru@mail.ru)

Abstract. Objective: to determine the range of problems in determining the place and role of the value system in pedagogical models of health culture. Methods: information approach as one of the main research methods of the scientific direction "information culturology". This method is used as an effective tool for studying the phenomena of modern digital culture. Methods of analysis, generalization, comparison. Results: The model of health culture is being developed in various fields of scientific knowledge: health care, ecology, pedagogy, etc. The greatest discussion is about the definition of the place of the value system in these models. Pedagogical sciences are the most promising in the development of methods and models for the formation of a health culture. However, most often, when determining the place and role of the value system in the resulting models and structures, the authors focus on trends in healthcare, and not on general scientific and cultural approaches. As a result, the motivational component in the system of health culture becomes more practice-oriented, to the detriment of the theoretical component. This is due to the fact that when studying the phenomenon of health culture, the main disciplines in which it is formed during the educational process are the basics of life safety, physical culture, environmental and medical courses and subjects in which special attention is paid to the formation of practical skills of health savings. However, from the point of view of the cultural approach, the phenomenon of health culture is more effective, since it makes it possible to present a complete system of culture, covering both theoretical and practical aspects. Based on the understanding that any kind of culture is formed only within the framework of the pedagogical process (formal or informal), the system of health culture can be represented as a combination of three elements: the information subsystem, the praxiological subsystem and the axiological subsystem. Then the knowledge, skills and values of all spheres of public life responsible for the process of culture formation will be integrated on a single basis. The value system as the most important element of the axiological component of the health culture will cover all its elements: environmental, social, medical, pedagogical, etc.

Keywords: health, health culture, health philosophy, health pedagogy, health psychology, health saving technologies, spheres of public life, human capital, fragile state, health system, pedagogical activity, value system.

ВВЕДЕНИЕ

Культура здоровья – сегодня становится одной из актуальнейших государственных проблем в нашей стране [1-3]. Если раньше в России говорили в основном о физической культуре, в рамках которой сохранение и профилактика здоровья подразумевались как основные составляющие, то сегодня речь идет о здоровье, как отдельно взятом сложнейшем феномене, внимание которому уделяется не только со стороны системы здравоохранения, но и педагогики [4-6]. Педагогические науки, ставят перед собой задачу формирования мотивации молодого поколения к ведению здорового образа жизни при подготовке кадров всех специальностей. Особенно это касается подготовки медицинских кадров. В системе здравоохранения в современной России существует целый спектр нерешенных проблем, которые не позволяют на должном уровне проводить работу по формированию кадрового потенциала – представителей здорового поколения, знающих, что такое культура здоровья и владеющих навыками ее формирования и развития [7-9].

Мотивация к овладению культурой здоровья формируется обеими сферами общества – здравоохранением и педагогикой. Особенно актуальным данный вопрос стал в период пандемии, которая вот уже третий год вынуждает молодежь обучаться дистанционно даже физической культуре. При этом цифровизация системы здравоохранения и образования сталкиваются с рядом трудностей [10-13]. Основные проблемы, которые приходится решать – это проблемы готовности педагогических и медицинских кадров к удаленной деятельности, готовность молодых людей реализовывать удаленно деятельность по сохранению и восстановлению здоровья. В этом случае формирование системы ценностей как составляющей культуры здоровья оказывается наиболее сложной в образовательном пространстве, особенно когда речь идет о дошкольном и школьном образовании [14,15].

ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ

Целью исследования является анализ проблем определения места и роли системы ценностей, как мотива-

ционной подсистемы культуры здоровья в условиях педагогической деятельности современных учебных заведений.

Педагогические науки достаточно серьезно занимаются разработкой методик разработки и реализации здоровьесберегающих технологий [16,17]. Результатом инновационной деятельности в направлении формирования культуры здоровья в сфере педагогических наук стало появление таких направлений как психология и педагогика здоровья [18,19]. В данных направлениях феномен культуры здоровья изучается на основе современных достижений в сфере здравоохранения. Как известно сегодня работа по формированию культуры здоровья начинается уже с дошкольного возраста [20,21]. Понятие «культура здоровья» приобретает достаточно много интерпретаций и концепций. В научных публикациях можно встретить различные взгляды на структуру данного феномена. Чаще всего она строится по схеме выделения двух основных компонентов – субъективной и объективной составляющей: «Важным звеном культуры здоровья человека, на наш взгляд, является знание своего здоровья, т.е. его субъективная оценка» [22, с.57]. Такой подход очень важен для формирования общей культуры здоровья человека, но он отражает только один его аспект. Для нас актуально выделить именно мотивационную составляющую культуры здоровья, определить ее место и роль в формировании мировоззрения молодого человека и влияния ее на дальнейшую осознанную работу каждого человека по сохранению данного природой здоровья.

МЕТОДОЛОГИЯ

В качестве основных методов исследования в работе использовался метод аналитического обзора, анализ, сравнение, обобщение. При изучении проблем применения здоровьесберегающих технологий и формирования культуры здоровья в условиях информатизации и цифровизации общества использовалась методология исследования цифрового здравоохранения [23] и построения моделей информационной культуры и дистанционной педагогики [24-27].

РЕЗУЛЬТАТЫ

Культура здоровья как категория педагогических наук разрабатывается на основе интеграции различных областей знания. Например, в одной из работ можно видеть следующее определение: «... культура здоровья личности представляет собой интегративное личностное качество, которое формирует устойчивое здоровье сберегающее поведение (устоявшийся здоровый образ жизни) человека в обществе» [28, с.69]. Можно заключить, что автор исходит из положения о том, что культура здоровья, это, прежде всего вид культуры. Следовательно, при определении культуры здоровья необходимо опираться на научные подходы, разработанные в культурологии, педагогике, здравоохранении, философии и др. наук, занимающихся вопросами исследования культурных феноменов.

Второй наиболее часто используемый подход при определении понятия культура здоровья мы находим в сфере педагогических наук в области работ по направлению физической культуры [29,30]. Такой подход сложился исторически. Тем не менее, несмотря на то, что физической культуре в дошкольных и школьных учреждениях уделяется серьезное внимание, при поступлении в высшие учебные заведения здоровье молодых людей оказывается на очень низком уровне. В одном из исследований состояния здоровья бывших школьников, поступивших в вуз, показаны неутешительные результаты: «... у 47% первокурсников наличие заболеваний различной тяжести. Преобладающими были нарушения деятельности сердечно-сосудистой системы и заболевание органов зрения. В сумме они составляют 53% от всех заболеваний. Количество первокурсников, страдающих нарушениями физического развития и опорно-двигательного аппарата, составило 14%. У 20% студентов зафиксированы нарушения в деятельности пищеварительной и выделительной систем. Значительно реже наблюдаются заболевания эндокринной системы, кожи, крови, аллергии. Они составили 13% от общего числа заболеваний» [31, с. 3]. Причин такому положению несколько. Наиболее часто называемой из них оказывается отсутствие разработок по созданию методик и системы мониторинга уровня и качества здоровья молодого поколения. Не менее важной проблемой в данном случае оказывается низкий уровень мотивации к формированию данного вида культуры [33,34].

Третий подход в определении понятия культуры здоровья заключается в том, что оно становится элементом экологической культуры. В этом случае выделяют три основных фактора, влияющих на ее формирование: «объективного (экология, наследственность и др.); личностного (латентного фактора отношения к жизни для хорошего здоровья); фактора образа жизни (социальные практики и нормы)» [35, с. 789]. Однако в данном подходе мы не находим мотивационной подсистемы культуры здоровья как отдельного структурного элемента, который можно выделить для изучения и анализа.

Более продуктивным с точки зрения определения ценностного компонента в культуре здоровья оказывается подход в рамках направления безопасность жизнедеятельности. Это научное направление занимается не только исследованием здоровья сберегательных технологий, но и представлено широким спектром учебных дисциплин на всех уровнях образования [36]. Именно в этом направлении актуальной проблемой является проблема формирования готовности всех участников педагогической деятельности к ведению здорового образа жизни, формированию мотивации к овладению знаниями и навыками культуры здоровья.

ОБСУЖДЕНИЕ

Аналитический обзор публикаций по вопросам определения понятия «культура здоровья» и места в ней мотивационной составляющей показало, что однозначного подхода к решению данной проблемы в отечественной литературе пока не сложилось. В целом можно видеть

несколько основных моделей определения системы ценностей в структуре культуры здоровья. Условно их можно разделить на группы по принципу того, в какой сфере жизнедеятельности формируется сама концепция культуры здоровья.

Во-первых, это медицинская сфера общества. Она, пожалуй, по роду своей деятельности отвечает за сохранение и восстановление здоровья населения. С точки зрения наук из области здравоохранения культура здоровья понимается как феномен, который формируется на основе двух основных составляющих – внешней и внутренней. Мотивационная подсистема такого вида культуры здесь также имеет два основания – субъективное и объективное. Однако для обычного человека, эта составляющая культуры здоровья, скорее всего, остается на периферии, т.к. общая культура сохранения здоровья в нашей стране находится на достаточно низком уровне. Причин такому положению несколько, но самая важная из них это низкий уровень обслуживания населения со стороны медицинских учреждений.

Во-вторых, это экологическая сфера общества. В этом направлении мотивационная составляющая культуры здоровья формируется не только под воздействием развития экологических наук, но и в результате тесного ее взаимодействия с педагогическими науками. Само по себе научное обоснование актуальности формирования системы ценностей как элемента культуры здоровья было бы мало эффективным, если бы оно не взаимодействовало с системой здравоохранения и педагогикой. Именно благодаря тому, что с некоторых пор в нашей стране экологическое воспитание было внесено в образовательные программы на всех уровнях обучения, культура молодого поколения по охране здоровья формируется методично и последовательно. При экологическом подходе мотивационная подсистема культуры здоровья определяется как система ценностей, которая формируется одновременно с системой знаний и умений по сохранению здоровья.

В-третьих, это физкультурная сфера общества. Именно в ней формируется мотивация каждого человека к деятельности по сохранению здоровья. Она, также как и экологическая деятельность осуществляется в нашей стране систематично и имеет хорошие фундаментальные основы. Однако ее существование вне педагогической и медицинской деятельности окажется бессмысленной. Дело в том, что привитие культуры здоровья должно опираться на осознание человеком данной необходимости. Только благодаря тому, что физическая культура вплетена в образовательный процесс, современная молодежь имеет возможность планомерного включения в сферу физической культуры. В данной области культура здоровья – это неотъемлемая часть физической культуры. Но мотивационная ее подсистема имеет ряд проблем при формировании. Связано это, прежде всего, с тем, что физкультурная деятельность имеет в большей степени практический характер, особенно на первых ступенях образования. Теоретический, а тем более научный аспект формируется в более позднем возрасте, а значит и осознанное осмысление необходимости формировать систему ценностей и убеждений о необходимости развивать культуру здоровья в этой области крайне сложно.

В-четвертых, это педагогическая сфера общества. Она, как следует из предыдущих рассуждений, является базовой. Именно она интегрирует в себе знания, умения и установки формирования культуры здоровья во всех других сферах общественной системы. В педагогических науках сложилось наибольшее количество подходов к определению структуры культуры здоровья. Однако как показал проведенный анализ различных точек зрения по данному вопросу, чаще всего модели исследования культуры здоровья строятся на основе смежных для педагогической деятельности областей – медицины, экологии, физической культуры.

Со своей стороны, мы считаем, что строить систему

культуры здоровья с целью определения в ней места мотивационной подсистемы, необходимо с позиции культурологии и философии. Именно в этих науках накоплен богатый опыт в плане исследования феноменов культуры. Так, например, наиболее распространённой моделью культуры с точки зрения ее человекомерного характера является выделение в ней трех основных элементов: информационная подсистема, праксиологическая подсистема и аксиологическая подсистема культуры. Данная схема опирается именно на педагогический аспект, выделяя в ней три основных составляющих педагогической деятельности: образование, обучение и воспитание. Данный подход целесообразен еще и потому, что с общих философско-культурологических позиций вся человеческая культура формируется на основе этих трех механизмов социализации личности. Поэтому и культуру здоровья, как элемент общей культуры человека следует рассматривать именно в рамках данного подхода.

ВЫВОДЫ

Актуальность проблемы исследования мотивационной подсистемы культуры как совокупности системы ценностей культуры здоровья в сфере педагогических наук очевидна. Система ценностей, как важнейший элемент воспитания является неотъемлемым элементом именно педагогической деятельности. Она оказывается составной частью и всех других видов деятельности, которые формируют культуру здоровья. Поэтому при разработке педагогических моделей формирования культуры здоровья следует исходить из ее трех основных компонентов: системы знаний (информационная подсистема), системы умений (праксиологическая подсистема) и системы ценностных установок (аксиологическая подсистема).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Дистанова А.А., Хадеев Я.Р., Толмачев Д.А. Ответственность государства за здоровье нации//Modern Science. 2019. № 11-2. С. 153-156.
2. Куцафина Н.Н., Грудцына Л.Ю. Государственное планирование в сфере здравоохранения и ответственность государства за здоровье граждан России//Образование и право. 2020. № 10. С. 67-75.
3. Казанцева О.Л. О роли государства в обеспечении права на охрану здоровья и медицинскую помощь, гарантированного конституцией российской федерации//Актуальные проблемы борьбы с преступлениями и иными правонарушениями. 2017. № 17-2. С. 282-286.
4. Грязнова Е.В., Шкиряков П.Г. Здравоохранение в России и качество жизни населения//ВВ: Экономика, тренды и управление. 2014. № 4. С. 72-85.
5. Карпов О.Э., Махнев Д.А. Модели систем здравоохранения разных государств и общие проблемы сферы охраны здоровья населения//Вестник Национального медико-хирургического центра им. Н.И. Пирогова. 2017. Т. 12. № 3. С. 92-100.
6. Куделина О.В., Киллякова Е.Ю. Проблемы управления и развития кадровых ресурсов системы здравоохранения. Международный опыт//Экология человека. 2018. № 8. С. 17-26.
7. Захаров И.К., Шушуннова Т.Н. Анализ проблем развития социального капитала в социальной политике государства//Успехи в химии и химической технологии. 2020. Т. 34. № 10 (233). С. 22-24.
8. Грязнова Е.В. «Хрупкое» государство: критерии определения//Политика и общество. 2013. № 1 (97). С. 57-65.
9. Бекшишева С.Р., Карибов Р.М. Проблемы взаимодействия институтов гражданского общества и государства в обеспечении права граждан на охрану здоровья//Юридический вестник ДГУ. 2019. Т. 32. № 4. С. 18-20.
10. Грязнова Е.В. Информационная культура медицинских учреждений: проблемы и перспективы//Человек и культура. 2015. № 1. С. 92-111.
11. Тихомирова А.А., Котилов П.Е., Дыхов М.А. Цифровое здравоохранение в России: современное состояние, проблемы и направления их решения//Медицина: теория и практика. 2019. Т. 4. № 5. С. 538-539.
12. Месропян М.Г. Понятие цифрового здравоохранения в российском обществе: предпосылки и актуальные проблемы//Социология. 2019. № 3. С. 107-112.
13. Aksenova E.I. Problems of using distance learning for training specialists for medicine and healthcare. Labour and Social Relations Journal. 2020. № 5. С. 110-116.
14. Madzhuga A.G., Fortova L.K., Afanasiev V.V., Dorofeev A.V., Yudin A.M., Fabrikov M.S., Filatova O.V., Maslova A.I. Motivational and value attitude of university students to their health as a basis for the implementation of health-repelling function of education//Ponte. 2020. Т. 76. № 3. С. 275-281.
15. Zaretsky V.K., Kholmogorova A.B. Relationship between education, development & health from cultural-historical perspective//Cultural-Historical Psychology. 2020. Т. 16. № 2. С. 89-106.

16. Tkachenko V. Peculiarities of Future Physical Education Teachers' Health Saving Skills Formation. 2017. Science and Education: Academic Journal of Ushynsky University 23 (8):34-38.
17. 'What is Inconvenient for You is Life-Saving for Me': How Health Inequities Are Playing Out During the COVID-19 Pandemic. Vicki Xafis. 2020. Asian Bioethics Review 12 (2):223-234.
18. Колесникова М.Г. Школы здоровья Санкт-Петербурга как реализация идей педагогики здоровья//Непрерывное образование. 2020. № 2 (32). С. 33-36.
19. Шишкова И.М. Тревога о здоровье у детей как новое направление исследований в области психологии здоровья//Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. 2020. Т. 8. № 3 (30). С. 319-326.
20. Белова Т.В., Ефимова Е.А., Захаров А.В. Формирование культуры здоровья у детей старшего дошкольного возраста//Обзор педагогических исследований. 2021. Т. 3. № 3. С. 157-161.
21. Латыговская О.В. Научно-методические основы формирования культуры здоровья детей младшего дошкольного возраста//Вестник Белорусского государственного педагогического университета. Серия 1. Педагогика. Психология. 2020. № 1 (103). С. 32-36.
22. Шмойлова Н.А. Культура здоровья как часть общей культуры современного человека//Бюллетень медицинской науки. 2020. № S1 (17). С. 57-58.
23. Гретченко А.И., Горохова И.В., Гретченко А.А. Актуальные проблемы цифровой трансформации здравоохранения в России//Экономика и предпринимательство. 2020. № 11 (124). С. 144-148.
24. Грязнова Е.В. Информационная культурология как научное направление: философско-методологический анализ//Философия и культура. 2016. № 3 (99). С. 452-458.
25. Афанасьев С. В. Обоснование актуальности разработки субстратно-атрибутивной модели информационной культуры в рамках философии культуры// Вестник Мининского университета. 2020. Т. 8. № 3 <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2020-8-3-10>
26. Грязнова Е.В., Скопинцева-Седаш О.Ю. Дистанционная педагогика как научное направление в философии образования//Педагогика и просвещение. 2015. № 1. С. 59-66.
27. Грязнова Е.В. Модель информационной культуры управления образованием муниципалитета: предупреждение рисков неэффективного использования достижений информатизации//Вестник Мининского университета. 2018. Т. 6. № 2 (23). С. 18.
28. Латыговская О.В. Содержание и синтез понятий «культура» и «здоровье»//Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. 2019. Т. 13. № 3. С. 65-70.
29. Батистов А.В. Формирование культуры здоровья младших школьников на уроках физической культуры//Теория и практика современной науки. 2021. № 1 (67). С. 405-409.
30. Бондин В.И., Степанова Т.А., Белавкина М.В. Мотивация к занятиям физической культурой и спортом как основа формирования культуры здоровья в студенческой среде//Теория и практика физической культуры. 2020. № 1. С. 27-28.
31. Хонелидзе Д.С., Родин Ю.И., Сорокоумова С.Н. Состояние физического и психического здоровья студентов на начальном этапе обучения в вузе//Вестник Мининского университета. 2020. Т. 8. № 4. С. 9. <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/1156>
32. Русина Н.Л., Сафронов В.В. Ценности, культура и различия в здоровье: обзор западных исследований//Петербургская социология сегодня. 2020. № 13-14. С. 108-131.
33. Борисов А.А. Личностно-ориентированный подход к приобщению студентов к ценности «здоровье» в рамках дисциплины «физическая культура»//Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. 2018. № 3. С. 182-191.
34. Поздеева Е.Г., Евсеева Л.И. От экологической культуры - к культуре здоровья: взгляд на здоровье студентов//Здоровье - основа человеческого потенциала: проблемы и пути их решения. 2019. Т. 14. № 2. С. 784-791.
35. Гун Г.Е., Шаваринский Б.М. Традиции кафедры безопасности жизнедеятельности и охраны здоровья по формированию культуры сохранения и укрепления здоровья//Образование: ресурсы развития. Вестник ЛОИРО. 2017. № 1. С. 48-52.

Статья поступила в редакцию 26.05.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 378.14

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0017



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

«ДИСТАНЦИОННЫЙ РЕЖИМ» В ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИН ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА

© Автор(ы) 2021

SPIN: 9640-1262

AuthorID: 658788

ORCID: 0000-0002-1087-4823

ScopusID: 57217733598

ГУЗНОВА Алена Вячеславовна, кандидат филологических наук, доцент кафедры «Гуманитарные науки»

Нижегородский государственный инженерно-экономический университет

(606340, Россия, Княгинино, ул. Октябрьская, 22 А, e-mail: alena_guznischeva@mail.ru)

SPIN: 8203-5062

AuthorID: 661751

ORCID: 0000-0002-2698-1324

ПАВЛОВА Ольга Анатольевна, кандидат исторических наук, доцент кафедры «Гуманитарные науки»

Нижегородский государственный инженерно-экономический университет

(606340, Россия, Княгинино, ул. Октябрьская, 22 А, e-mail: olgapavlova08@yandex.ru)

Аннотация. Статья посвящена анализу особенностей преподавания дисциплин гуманитарного цикла в дистанционном режиме в техническом вузе. Актуальность статьи продиктована условиями пандемии 2020 г., когда дистанционное обучение стало, пожалуй, единственным доступной на тот момент, формой обучения. Отмечается, что дистанционный режим вносит свои коррективы в процесс преподавания дисциплин гуманитарного цикла: ограниченный ресурс времени и технические условия не всегда позволяют организовать полноценное диалоговое общение, лишают атмосферы коллективной работы и совместного поиска решений. В работе дается сравнительный анализ традиционной формы обучения и обучения в дистанционном формате. Выявляются положительные и отрицательные стороны. Отмечены изменения в образовательном процессе в связи с введением «дистанционного» режима. Описан опыт преподавания дисциплин гуманитарного цикла в дистанционном формате, включающий в себя работу с электронной образовательной средой, платформами Mirapolis, ZOOM, Calls.mail или GoogleMeet. Прописаны особенности форм работы участников образовательного процесса при контактной и самостоятельной работе. Приводятся результаты исследования текущей и промежуточной успеваемости студентов. Авторы статьи приходят к выводу, что школа высшего образования претерпела существенные изменения в условиях пандемии; дистанционное обучение обрело новую смысловую наполненность, требующую пересмотра имеющихся ресурсов образования, методических и методологических подходов, образовательной атмосферы, качественных характеристик как преподавателя, так и студента. Повысились требования к уровню ответственности за самостоятельную работу.

Ключевые слова: дистанционное обучение, дистанционный режим преподавания, образовательный процесс, дисциплины гуманитарного цикла, участники образовательного процесса, визуализация, электронная образовательная среда, образовательные платформы, текущий контроль, промежуточная аттестация.

“REMOTE MODE” IN THE TEACHING OF DISCIPLINES OF THE HUMANITIES CYCLE

© The Author 2021

GUZNOVA Alena Vyacheslavovna, candidate of philological sciences, associate Professor of Humanities

Nizhny Novgorod State Engineering and Economic University

(606340, Russia, Knyaginino, Oktyabrskaya st., 22 A, e-mail: alena_guznischeva@mail.ru)

PAVLOVA Olga Anatolievna, Ph. D. (History), associate Professor of Humanities

Nizhny Novgorod State Engineering and Economic University

(606340, Russia, Knyaginino, Oktyabrskaya st., 22 A, e-mail: olgapavlovf08@yandex.ru)

Abstract. The article is devoted to the analysis of the peculiarities of teaching the disciplines of the humanities cycle in the distance mode in a technical university. The relevance of the article is dictated by the conditions of the 2020 pandemic, when distance learning became, perhaps, the only available form of education at that time. It is noted that the remote mode makes its own adjustments to the process of teaching disciplines of the humanities cycle: the limited time resource and technical conditions do not always allow to organize a full-fledged dialog communication, deprive the atmosphere of collective work and joint search for solutions. The paper provides a comparative analysis of the traditional form of education and distance learning. Positive and negative aspects are revealed. Changes in the educational process are noted in connection with the introduction of the “remote” mode. The article describes the experience of teaching disciplines of the humanities cycle in a remote format, including working with the electronic educational environment, the Mirapolis, ZOOM, Calls.mail or GoogleMeet platforms. The features of the forms of work of participants of the educational process in contact and independent work are spelled out. The results of the study of current and intermediate academic performance of students are presented. The authors of the article conclude that the school of higher education has undergone significant changes in the context of the pandemic; distance learning has acquired a new meaning, requiring a review of the available educational resources, methodological and methodological approaches, the educational atmosphere, and the quality characteristics of both the teacher and the student. The requirements for the level of responsibility for independent work have increased.

Keywords: distance learning, distance mode of teaching, educational process, disciplines of the humanities cycle, participants of the educational process, visualization, electronic educational environment, educational platforms, current control, intermediate certification.

ВВЕДЕНИЕ

В условиях постиндустриального общества, когда наука и образование стали основой производительных сил, все больший интерес вызывает теоретическое осмысление понятия «дистанционное обучение». Официальное понятие «дистанционные образовательные технологии» появилось в начале 2000 годов в проекте поправок к Закону об образовании. В настоящее время использование дистанционных образовательных технологий и

электронного обучения прописано в 16 статье Закона об образовании, в которой в частности говорится: «Организации, осуществляющие образовательную деятельность, вправе применять электронное обучение, дистанционные образовательные технологии при реализации образовательных программ в порядке, установленном федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке и реализации государственной политики и нормативно-правовому ре-

гулированию в сфере высшего образования, по согласованию с федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке и реализации государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере общего образования».

Учебные заведения стали активно экспериментировать, вводя в образовательный процесс дистанционные образовательные технологии, тем более в школах, средних и высших учебных заведениях имелась возможность сочетания очных и дистанционных форм. Но все резко изменилось в условиях пандемии, пришедшей как новая реальность в 2020 г., спровоцировавший своего рода кризис образования [1]. Дистанционное обучение стало, пожалуй, единственной, доступной на тот момент, формой обучения. Анализируя произошедшие изменения в системе образования, отмечаем, что в течение года субъекты образовательного процесса постигали новые формы обучения. Все уровни образования подверглись изменениям: привычный формат учебного процесса, с живым словом учителя, оказывается загнанным в рамки дистанционного режима, диктующего новые условия и методы. Наиболее уязвимыми в данном случае оказались дисциплины гуманитарного цикла, где диалоговые формы обучения являются ведущими.

«Дистанционный режим» образовательного процесса следует рассматривать как условия деятельности обучающихся и обучающихся на расстоянии, в удаленном формате, посредством использования технических средств.

В сложившихся условиях высшие учебные заведения оказались наиболее подготовленными к новой реальности, чем школы и средние специальные учреждения. Данный факт, продиктован Федеральными государственными образовательными стандартами и обусловлен практикой использования в образовательном процессе электронной информационной образовательной среды.

МЕТОДОЛОГИЯ

В данной работе анализируются особенности преподавания дисциплин гуманитарного цикла в условиях дистанционного режима. Данная цель исследования достигается в ходе решения следующих задач: определить особенности преподавания гуманитарных дисциплин, отметив большой объем работы с текстовой информацией; обозначить проблемы преподавания в условиях дистанционного режима и предложить пути их решения; описать эффективные методы и приемы обучения на примере опыта работы.

Методологической основой работы послужили труды ученых и практикующих преподавателей-педагогов: Т.Л. Кузьменковой, А.В. Демочкина, Н.В. Никуличевой, В.С. Шарова, М.М. Дворяшиной, Е.В. Артемовой, О.Н. Залученова, Н.Л. Романова, Н.В. Татариной, Е.В. Рублева и др.

Кузьменкова Т.Л. и Демочкин А.В. описывают личный опыт применения онлайн-технологий в преподавании гуманитарных дисциплин («История», «Философия» и «Социология») в рамках технического вуза, предлагая структуру курса, анализируя положительные и отрицательные стороны дистанционного обучения, предлагая рекомендации по повышению эффективности преподавания [2].

Никуличева Н.В. уделяет внимание методологической и психологической составляющим онлайн-обучения: описывает методические аспекты открытых онлайн-курсов, анализирует психологическую готовность участников образовательного процесса к взаимодействию в дистанционном режиме описывает методику проведения экспертизы дистанционного курса и квалификации дистанционного преподавателя [3, 4, 5, 6].

Шаров В.С. анализирует формы дистанционного обучения, описывает проблемы, с которыми сталкиваются обучающиеся и преподаватели в рамках дистанционного обучения, определяет наиболее эффективные педагогические технологии удаленного обучения, отмечая, существенные отличия от традиционной формы обучения [7].

В сфере научных интересов Дворяшиной М.М. и Артемовой Е.В. оказывается степень удовлетворенности онлайн-обучением. Авторы выделяют факторы ценности онлайн-курса, среди которых отмечают дизайн, как наиболее значимый, а также контроль результатов обучения, как имеющих наименьшую ценность. Данное исследование позволяет совершенствовать онлайн-курсы исходя из потребностей участников онлайн-платформ [8].

Залученова О.Н., Фомина А.С. Сметанкина Л.В. обращаются к проблемам онлайн-образования и рассматривают перспективы его развития в новой реальности. Залученова О.Н. отмечает необходимость изучения и разработки вопросов педагогического дизайна на институциональном и организационно-технологическом уровнях при реализации электронного обучения [9]. Вопросам дистанционной формы обучения в современных условиях информатизации общества посвящены исследования Романовой Н.Л. Раскрываются достоинства и недостатки дистанционного образования по сравнению с традиционной системой образовательного процесса, представлены возможности взаимодействия традиционных академических форм образования с инновационными онлайн-направлениями [10].

Татаринова Н.В. и Рублева Е.В. рассматривают возможности повышения уровня цифровой грамотности педагогического состава в условиях перехода образовательных организаций на всеобщее дистанционное обучение [11].

Во всех представленных работах отмечаются трудности, с которыми сталкиваются участники образовательного процесса. Данные трудности характерны для преподавания всех дисциплин, в том числе и дисциплин гуманитарного цикла. В работах зарубежных авторов также отмечаются сложности в образовательном процессе, вызванные вынужденной изоляцией в условиях пандемии [12, 13, 14, 15, 16, 17].

Особенностью преподавания гуманитарных предметов являются: работа с большим объемом текстовой информации, необходимость «живого» общения преподавателя и студентов, умение обрабатывать материал в устной и письменной формах, делать обоснованные выводы и отстаивать свою точку зрения.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Дистанционный режим вносит свои коррективы в процесс преподавания дисциплин гуманитарного цикла: ограниченный ресурс времени и технические условия не всегда позволяют организовать полноценное диалоговое общение, лишают атмосферы коллективной работы и совместного поиска решений. Данные проблемы усугубляются небольшим объемом контактной работы в рамках преподавания гуманитарных предметов в технических вузах. К примеру, по направлению подготовки 35.03.06 Агроинженерия гуманитарные дисциплины составляют всего 7, 5% от общего числа дисциплин по учебному плану.

Студентам технических направлений подготовки сложнее воспринимать текстовую информацию – они нацелены на схематизацию: таблицы, чертежи, схемы воспринимаются ими значительно лучше. К тому же студенты-технари ориентированы, в первую очередь, на спец дисциплины, а такие предметы, как история, философия, культура речи, психология не входят в сферу их интересов.

Развить интерес у студентов технических специальностей к гуманитарному циклу дисциплин позволяет визуализация материала, т.е. подаче его в виде образов, кластеров, опорных интеллектуальных конспектов, создаваемых на базе интеллект-карт. Дистанционный режим оказывается не помехой в работе с визуальными образами.

Можно выделить и положительные моменты обучения в дистанционном режиме: студенты охотно работают с электронными гаджетами, им привычнее считать информацию в цифровом виде, которая помещается

даже в телефон; появляется возможность более широко доступа к электронным ресурсам и быстрого обмена информацией. Дистанционный режим обучения позволяет обращаться к пройденному материалу и выполнять задания в удобное для обучающихся время за счет электронно-образовательной среды.

Электронная информационно-образовательная среда (ЭИОС) представляет собой набор ресурсов, технологий, направленных на обеспечение образовательного процесса и взаимодействия его участников между собой. В дистанционном режиме обучения необходимыми элементами ЭИОС стали не только нормативно-правовые документы, но и методические разработки, контрольно-измерительные материалы по дисциплинам, способствующие педагогическому сопровождению образовательного процесса при синхронном и асинхронном взаимодействии.

На наш взгляд, необходимыми составляющими ЭИОС по дисциплинам гуманитарного цикла являются: рабочая программа дисциплины; конспекты и презентационные материалы лекций; методические рекомендации к семинарским занятиям, тестовые задания по темам, текущему и рубежному контролю; видео-контенты; перечень информационных ресурсов, необходимых для изучения дисциплины; журнал оценок (ведомость балльно-рейтинговой оценки), где студенты всегда могут увидеть свои успехи или необходимость усилить работу над слабыми местами. ЭИОС располагает возможностью оценить выполненные задания обучающихся не только в тестовой форме, но и в виде определенных заданий, докладов, презентаций, эссе.

Гуманитарные дисциплины направлены на формирование универсальных компетенций, таких как развитие критического мышления и принципа системности (УК-1), социальное взаимодействие (УК-3), деловая коммуникация (УК-4), межкультурное взаимодействие (УК-5), самоорганизация и саморазвитие (УК-6) [см.: 18]. Данные компетенции направлены на формирование личностных качеств человека и не менее важны, чем общепрофессиональные и профессиональные.

ОБСУЖДЕНИЕ

Оказавшись в условиях дистанционного режима, преподаватели дисциплин гуманитарного цикла в технических вузах стали приспосабливаться к новой реальности, учитывая отрицательные и положительные стороны удалённого обучения, удалённого диалога и возможности воздействия теперь уже не «живым», а «дистанционным» словом [ср.: 19, 20, 21, 22, 23]. Опыт преподавания гуманитарных дисциплин опишем далее.

По дисциплинам гуманитарного цикла «История», «Философия», «Социология», «Русский язык и культура речи» учебными планами предусмотрена контактная работа в форме лекций и практических (семинарских) занятий. Подготовка к занятиям проводится с учётом особенностей преподавания гуманитарных дисциплин в техническом вузе, активно обращаясь к методам визуализации, о которых говорилось выше.

Лекционные занятия проводятся в онлайн-режиме в форме вебинаров на платформе Mirapolis, которая позволяет не только загружать презентации с готовыми визуальными образами, но и демонстрировать экран – рабочий стол преподавателя и создавать новые «образы» (схемы, кластеры, таблицы и т.д.) совместно со студентами в режиме реального времени. Для данного вида работы можно также использовать режим рисования в новой вкладке. Платформа Mirapolis позволяет также загружать небольшие видеоролики для дополнительной информации и видео сопровождения лекции. Чтобы не перегружать платформу в ходе занятия видеоматериалом, преподаватель может воспользоваться обменом файлами или ссылками на видео, открыв для студентов доступ к дополнительным ресурсам. Это позволяет быстро обмениваться информацией в ходе лекции, а также обращаться студентам к изученному материалу и после

занятия в офлайн-режиме.

Практические (семинарские) занятия по вышеперечисленным дисциплинам предусматривают выступления студентов с докладами, их ответы на вопросы темы занятия, поэтому оптимальной формой проведения таких занятий в условиях дистанционного режима является видеоконференция, которая позволяет всем участникам образовательного процесса включаться в ход дискуссии. В качестве среды для проведения видеоконференций используются платформы Mirapolis, ZOOM, Calls.mail или GoogleMeet. Все платформы, кроме Mirapolis, позволяют участникам конференции самостоятельно, без помощи администратора, подключиться к обсуждению вопросов или выступлений, продемонстрировать необходимые для сообщения материалы. В конференции платформы Mirapolis администратор должен дать права администрирования приглашённым участникам для возможности их выступления в онлайн-режиме.

Самостоятельная работа студентов по дисциплинам гуманитарного цикла в дистанционном режиме организуется посредством ЭИОС вуза (платформа Moodle), где преподавателем размещён дополнительный материал по модульным единицам, есть возможность загрузки студентами выполненных заданий и дистанционного тестирования знаний, позволяющего подготовиться к рубежному и итоговому тестам. Преподаватель проверяет прикрепленные задания, оставляет комментарий к работе, выставляет оценку. Результаты дистанционного тестирования отражаются автоматически после завершения попытки.

К промежуточной аттестации по дисциплинам гуманитарного цикла студенты подходят с «багажом» знаний, умений и навыков, оценённых посредством балльно-рейтинговой системы, отражённой в каждой рабочей программе дисциплины. Зачёт или экзамен позволяет подвести итог освоения материала: привычный диалог лицом к лицу с преподавателем в условиях дистанционного режима оказывается невозможным. Ряд педагогов предлагает проводить промежуточную аттестацию по дисциплинам в форме дистанционного тестирования, однако, на наш взгляд, подобная форма проведения не даёт объективной оценки. Живая беседа в режиме конференции, разно уровневые задания, в том числе кейс-задачи, аналитические вопросы, проблемные ситуации являются наиболее подходящими оценочными средствами, отражающими уровень владения материалом, способность его анализировать и давать развёрнутые ответы – коммуникативная компетенция красной нитью проходит через все гуманитарные дисциплины (живя в обществе, невозможно не общаться). В ходе проведения экзаменов не стоит забывать о системе прокторинга, которая минимизирует возможность списывания.

ВЫВОДЫ

Изменения в образовательном процессе в связи с введением «дистанционного» режима отражены на рисунке 1.



Рисунок 1 - «Дистанционный» режим

Был проведен анализ результатов текущего контроля и промежуточной аттестации студентов Инженерного института. Результаты летней сессии 2019-2020 учеб-

ного года студентов направления подготовки 35.03.06 Агроинженерия показали, что дистанционный формат обучения сильно не повлиял на результаты успеваемости студентов по сравнению с предыдущим учебным годом. Результаты представлены на рисунках 2 и 3.

Текущий контроль (2018-2019 учебный год)

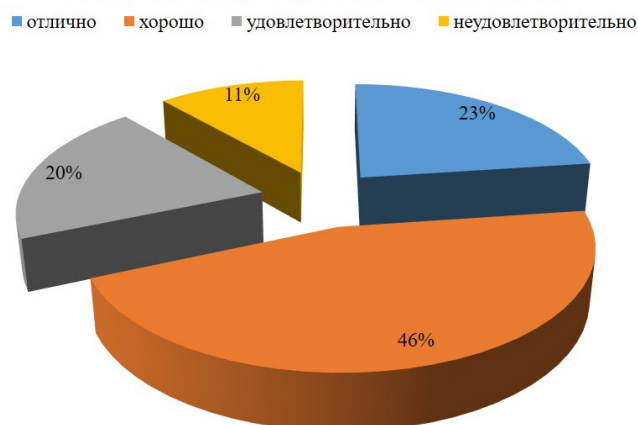


Рисунок 2 – Результаты текущего контроля по дисциплинам гуманитарного цикла за 2018-2019 учебный год

Промежуточная аттестация (2019-2020 учебный год)

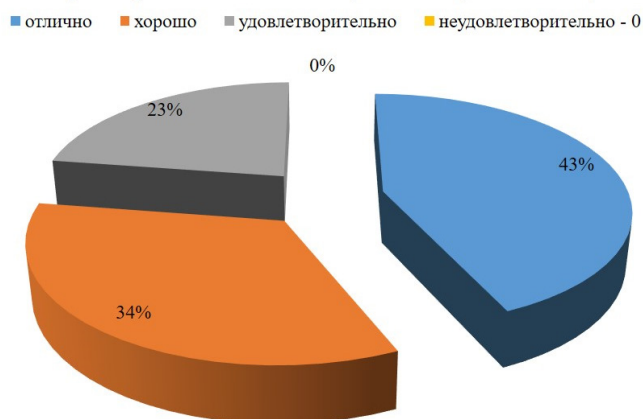


Рисунок 3 – Результаты промежуточной аттестации по дисциплинам гуманитарного цикла за 2019-2020 учебный год

Небольшой рост успеваемости студентов по гуманитарным дисциплинам объясняется, на наш взгляд, правильно подобранными методами обучения в условиях дистанционного режима: большей визуализацией и возможностью неоднократно возвратиться к изученному материалу, работой с электронными источниками информации в стенах дома. Однако отсутствие «живого» диалога в преподавании гуманитарных дисциплин не даёт возможности узнать в полном объёме уровень знаний студентов, их способности анализировать, включаясь в живую беседу с преподавателем. Сложившаяся ситуация заставляет задуматься о вероятности механического, «бездумного» заучивания студентами информации (особенно при работе с дистанционным тестированием). Следовательно, можно утверждать, что дистанционный формат обучения положительно зарекомендовал себя в образовательном процессе, но при преподавании гуманитарных дисциплин не может стать полной заменой традиционным формам обучения.

Условия пандемии продиктовали новые правила образовательного процесса. Школа высшего образования подверглась стремительной перестройке в новых условиях. Дистанционное обучение обрело новую смысловую наполненность, требующую пересмотра имеющихся ресурсов образования, методических и методологических подходов, образовательной атмосферы, качественных характеристик как преподавателя, так и студента.

Повысились требования к уровню ответственности за самостоятельную работу.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Abrassimova L., Bogdanova M., Snezhko G. Classical university crisis: new challenges and prospects of Russian higher education // IJCRSEE. 2020. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/classical-university-crisis-new-challenges-and-prospects-of-russian-higher-education> (дата обращения: 21.04.2021).
2. Кузьменкова Т.Л., Демочкин А.В. Опыт применения онлайн-технологий в преподавании гуманитарных дисциплин в техническом вузе [Электронный ресурс] // МНКО. 2020. №2 (81). Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/opyt-primeneniya-onlayn-tehnologii-v-prepodavanii-gumanitarnykh-distiplin-v-tehnicheskom-vuze> (дата обращения: 31.03.2021).
3. Никуличева Н.В. Методика проведения экспертизы дистанционного курса // Интерактивное образование, 2019. № 3. С.16-20.
4. Никуличева Н.В. Психологическая готовность педагога и обучающегося к взаимодействию в условиях дистанционного обучения // Ученые записки Института социальных и гуманитарных знаний. Материалы XI Международной научно-практической конференции «Электронная Казань 2019» (Информационные технологии в современном мире). Казань: Юниверсум, 2019. Выпуск №1(17), 2019. С. 373-381.
5. Никуличева Н.В. Независимая оценка квалификации дистанционного преподавателя // Работа с Будущим в контексте непрерывного образования: сборник научных статей по материалам II Международной научно-практической конференции (г. Москва, Россия, 18-19 апреля 2019 года). М.: МГПУ, ООО «А-Приор», 2019. С. 201-210.
6. Никуличева Н.В. Методические аспекты использования массовых открытых онлайн-курсов в процессе непрерывного профессионального развития педагога // Образовательная политика. М.: ФИРО РАНХиГС, 2018. № 1(76) С. 68-75.
7. Шаров В.С. Дистанционное обучение: форма, технология, средство [Электронный ресурс] // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2009. № 94. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/distantionnoe-obuchenie-forma-tehnologiya-sredstvo> (дата обращения: 18.01.2021).
8. Дворяшина М.М., Артёмова Е.В. Удовлетворенность онлайн-обучением: теоретические подходы и эмпирические измерения [Электронный ресурс] // Управленец. 2019. № 6. Режим работы: <https://cyberleninka.ru/article/n/udovletvorennost-onlayn-obucheniem-teoreticheskie-podhody-i-empiricheskie-izmereniya> (дата обращения: 03.03.2021).
9. Фомина А.С. Онлайн-обучение в высшем учебном заведении: методика, контент, технологии // Общество: социология, психология, педагогика [Электронный ресурс]. 2016. № 1. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/onlayn-obuchenie-v-vysshem-uchebnom-zavedenii-metodiki-kontent-tehnologii> (дата обращения: 03.03.2021).
10. Романова Н.Л. Онлайн-курсы как инновационная форма дистанционного обучения [Электронный ресурс] // Педагогика высшей школы. 2018. № 2 (12). С. 5-8. Режим доступа: <https://moluch.ru/th/3/archive/86/3178/> (дата обращения: 04.03.2021).
11. Татаринова Н.В., Рублева Е.В. Цифровая компетентность преподавателя как основа эффективной работы в условиях дистанционного образования // Русский язык за рубежом. 2020. № 6 (283). С. 87-90.
12. Karasia N., Paul P., Roy A. et al. (2020) Impact of Lockdown on Learning Status of Undergraduate and Postgraduate Students during COVID-19 Pandemic in West Bengal, India. Children and Youth Services Review, vol. 116, Art. no 105194.
13. Kumar, D. N. S. (2020). Impact of Covid-19 on Higher Education. Higher Education Digest [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.highereducationdigest.com/impact-of-covid-19-on-higher-education/>.
14. Pelmin, M. (2020). Readings on Coronavirus Disease (COVID-19) and the Higher Education Institution (HEIs) Emergency Preparedness in the Philippines [Электронный ресурс]. Available at SSRN 3573896. Режим доступа: <https://ssrn.com/abstract=3573896>.
15. Strielkowski, W. (2020). COVID-19 pandemic and the digital revolution in academia and higher education. Preprints 2020, 2020040290. doi: 10.20944/preprints202004.0290.v1.
16. Abidah A., Hidayatullah H.N., Simamora R.M., Fehabutar D., Mutakinati L. The impact of Covid-19 to Indonesian education and its relation to the philosophy of "Merdeka Belajar" // SiPoSE: Studies in Philosophy of Science and Education. 2020; 1(1):38-49. [Google Scholar]
17. Hodges C., Moore S., Lockee B., Trust T., Bond A. (2020) The Difference between Emergency Remote Teaching and Online Learning [Электронный ресурс]. EDUCAUSE Review. Ежм доступа: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-re-mote-teaching-and-online-learning>
18. Федеральный государственный образовательный стандарт Высшего образования – бакалавриат направления подготовки 35.03.06 Агроинженерия [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://edu.ru/file/docs/2017/08/m813.pdf>
19. Петрова П.Г., Рябова Т.В. Преподавание гуманитарных дисциплин в вузе: вызовы дистанционного обучения // Управление устойчивым развитием. № 4 (29). 2020. С. 93-99.
20. Кузьменкова Т.Л., Демочкин А.В. Опыт применения онлайн-технологий в преподавании гуманитарных дисциплин в техническом вузе [Электронный ресурс] // Мир науки, культуры, образования. 2020. №2 (81). Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/opyt-primeneniya-onlayn-tehnologii-v-prepodavanii-gumanitarnykh-distiplin-v-tehnicheskom-vuze> (дата обращения: 29.03.2021).
21. Galizina E.G., Palanchuk N.V., Afonin M.V., Krivova A.L., Lyapunova N.V. Organization of distance learning for humanities students using google

classroom // Revista inclusions. 2020. S3-3. P. 526-539

22. Zakharova U.S., VilkoVA K.A., Egorov G.V. It Can't Be Taught Online: Applied Sciences Students during the Pandemic [Электронный ресурс] // Вопросы образования. 2021. №1 (eng). Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/it-can-t-be-taught-online-applied-sciences-students-during-the-pandemic> (дата обращения: 21.04.2021).

23. Koksharov V.A., Sandler D.G., Kuznetsov P.D., Klyagin A.V., Leshukov O.V. The Pandemic as a Challenge to the Development of University Networks in Russia: Differentiation or Collaboration? [Электронный ресурс] // Вопросы образования. 2021. №1 (eng). Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/the-pandemic-as-a-challenge-to-the-development-of-university-networks-in-russia-differentiation-or-collaboration> (дата обращения: 21.04.2021).

Статья поступила в редакцию 01.06.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 373

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0018



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

АНАЛИЗ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ И ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ КАЧЕСТВ МУЖЕСТВЕННОСТИ У МАЛЬЧИКОВ И КАЧЕСТВ ЖЕНСТВЕННОСТИ У ДЕВОЧЕК ПЯТОГО ГОДА ЖИЗНИ

© 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»

Иркутский государственный университет

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

ORCID: 0000-0002-7392-9318

ДЕНИСЕНКО Алёна Витальевна, бакалавр

Иркутский государственный университет

(664053, Россия, Иркутск, улица Нижняя-Набережная, 6, e-mail: denisenkoalena.71@mail.ru)

Аннотация. В современных условиях российского образования особое значение приобретает развитие качеств мужественности и женственности в дошкольном образовательном учреждении (ДОУ).

В статье рассматривается проблема влияния организационно-педагогических условий на формирование этих качеств у детей 5-го года жизни. Изучены и проанализированы взгляды специалистов на сущность понятия «качества мужественности и женственности». Целью работы стало исследование формирующих условий и их влияния на эффективность развития необходимых качеств у детей. В ходе аналитической работы изучены развивающая предметно-пространственная среда (РППС), степень профессиональной компетенции педагогов и отношение к проблеме родителей как факторы, влияющие на полоролевые модели поведения детей этого возраста. Проведена диагностика сформировавшихся качеств у детей. В исследовании принимали участие 40 детей, 8 педагогов, 20 родителей. Использованы методы исследования: анализ, моделирование, беседа, эксперимент, анкетирование, диагностика. В статье приведены результаты исследования, проведенного на базе детского сада «Сказка» села Карымск, Иркутской области. Экспертиза РППС установила недостаточную оснащенность тематическими игровыми комплектами, а анализ планов работы и опрос педагогов показал отсутствие учета необходимых направлений и различную степень их подготовленности. Результатом изучения уровней компетентности и готовности родителей стала выявленная их неоднородность. Диагностика показала, что 35% детей имеют высокий, 45% - средний, а 20% - низкий уровни развития качеств. Выработаны направления и рекомендации для решения поставленных в работе задач и целей.

Ключевые слова: дошкольный возраст, пол, качества мужественности, качества женственности, феминность, маскулиность педагогические условия, поведение, полоролевое поведение, педагог, когнитивный компонент, эмоциональный компонент, поведенческий компонент.

ANALYSIS OF ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS AND FEATURES OF DEVELOPMENT OF MASCULINITY QUALITIES IN BOYS AND FEMININITY QUALITIES IN GIRLS OF THE FIFTH YEAR OF LIFE

© The Author(s) 2021

SHINKAREVA Nadezhda Alekseevna, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor of the Department

“Psychology and pedagogy of preschool education”

Irkutsk State University

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

DENISENKO Alena Vitalievna, bachelor's degree

Irkutsk State University

(664053, Russia, Irkutsk, Nizhnyaya-Naberezhnaya street, 6, e-mail: denisenkoalena.71@mail.ru)

Abstract. In modern conditions of Russian education qualities of development femininity and masculinity in pre-school educational institutions is of particular importance. The article deals with the problem of development qualities femininity and masculinity of in boys and girls of the fifth year of life. The authors' views on the essential of the concept of “qualities of masculinity and femininity are studied and analyzed. As the ascertaining stage of the work the goals have been formulated and then on their basis, the tasks were developed and methods proposed in the context of the problem under the study. In the course of the analytical work, the developing subject-spatial environment, the degree of professional competence of teachers and the attitude to the problem of parents as the factor affecting the gender-role models children's behavior of this age have been studied. The study involved teachers in the number of 40 children, 8 teachers, and 20 parents of pupils. Were used research methods: conversation, observation, and questioning, diagnostic. The article contains the results of studying conducted on the basis of the kindergarten “Fairy Tale” in the village of Karymsk, Irkutsk region are presented. The examination of the organizational and pedagogical conditions insufficient equipment with thematic game sets, and the analysis of work plans and a survey of teachers showed a lack of consideration of the necessary directions and a different degree of their readiness are found. As a result of studying the levels of competence and readiness of parents, their heterogeneity was revealed. Diagnostics showed that 35% of children have high, 45% - average, and 20% - low levels of development of qualities. Directions and recommendations for solving the tasks and goals set in the work have been developed.

Keywords: preschool age, gender, qualities of masculinity, quality of femininity, femininity, masculinity, pedagogical conditions, behavior, role-playing behavior, teacher, cognitive component, emotional component, behavioral component.

ВВЕДЕНИЕ

Согласно определению, сформулированному В.Е. Каган, совокупность признаков, квалифицирующая человека как мужчину (мальчика) или женщину (девочку), складывающаяся из поведенческих и социальных проявлений, - это пол [1].

Половая идентификация имеет начало с момента по-

явления ребенка на свет, а в дальнейшем, с развитием складываются специфические маскулинные или фемининные признаки индивида, чему предшествует возникновение личностного ощущения, определяемого ученым понятием «чувство пола». Личностные ощущения пола могут ему не соответствовать, что подразумевает наличие фемининных качеств у мужчин и наоборот, а также

соединяться в нестандартные комплексы с различными другими признаками. Roy Benaroch [2].

По мнению, Н.Е. Татариной, выражающаяся в отличительных проявлениях полоролевая идентификация, как комплекс, образованный из восприятия и ощущения себя в характерной гендерной роли, формируется у ребенка к старшему дошкольному возрасту, что подтверждают данные современных теорий [4].

Было определено, что мужчина должен характеризоваться целеустремленностью, напористостью, энергичностью, предрасположенностью к интеллектуальной деятельности (А.В. Цветков, Holloway, D., Green, L. & Livingstone [5, 6]). Т.е. личностными качествами и признаками характера, направленными на активные действия, чтобы добиться определенного социального и профессионального статуса.

Женщина должна быть доброй, скромной, заботливой, сдержанной, аккуратной, уступчивой. (Д.В. Долгих, М.И. Федосеева, Л.С. Самсоненко [7, 8, 9]). Как можно раньше нужно прививать девочкам следующие способности: к состраданию, к заботе, к нежности, к сердечности, любви к детям, к ласке, кротости, эмоциональности и др. [10].

Социокультурные изменения в обществе, повлиявшие на суть брачно-семейных отношений, укрепили позицию о равном участии отца и матери в воспитании ребенка, что уменьшает радикальность в различиях между качествами полов [11]. Это меняет функции мужчины как отца и требует развития таких качеств, как понимание, терпение, взаимопомощь, т.е. требования к личностному развитию даже интенсифицировались. Virginia Tech [12]. К формированию образа современной женщины существует множество различных по своей сути представлений, также связанных с постоянной динамикой характерных свойств и качеств. Connell S.L. [13]. Смещение границ между традиционными характерными качествами требует укрепления у детей обоих полов создания общих положительных устоев: способности сделать выбор, быть ответственным, уважение, толерантность, аккуратность. Genc Z. [14].

По нашему мнению, разносторонность в развитии, выражающаяся в наличии многих качеств, пусть даже отличающихся от традиционных, позволяющих быть успешной личностью в любых условиях современного общества, является наиболее верным решением.

Но для того, чтобы предотвратить становление неадекватных для определенного пола привычек, особенностей психики и моделей поведения, необходимы четкие ориентиры в содержании женских и мужских ролей. Afflerbach P. [15].

ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ

Развитие качеств мужественности и женственности, направлено на формирование у детей, как представителя пола, начал мужественности и женственности.

Обсуждение специалистами в педагогике и психологии условий и их специфики становления у детей дошкольного возраста гендерных качеств как проблемы, возникшей и актуальной как никогда, - широко распространенное явление. Истоком для него стало смещение параметров в оценке проявления гендерных различий в плане уменьшения несходства между ними, появление андрогинности, выявленных исследованиями, устанавливающими психофизиологические характеристики у детей наряду с изменениями в способе организации общества, когда на смену исторически сложившимся устоям и связанным с ним понятиям пришли новые. Самый важный этап в развитии соответствующих качеств у детей разных полов, фиксирующий образы мужчины и женщины, определяющий сценарий будущих проявлений, проходит с 2 до 6 лет.

В настоящее время тенденция учета психологических особенностей пола ребенка для реализации индивидуального подхода к формированию личности в целом задается большим числом отечественных и зарубежных

ученых современности, таких как Roy Benaroch, Н.А. Шинкарева, Holloway D., Е.О. Смирнова [2, 3, 4, 6, 9]. Индивидуальный подход или дифференцированное воспитание, гуманизирующие педагогический процесс, по мнению Д.В. Долгих является фундаментом для образования задатков определенных качеств, которые проявятся в дальнейшем в социуме, а генетические задатки, определенные природой, не получив должного развития, смогут выйти только на низший уровень развития [7].

Перспективой развития процесса формирования полоролевых моделей поведения является комплексный подход, означающий воздействие на ребенка совокупности воспитательных и просветительских мер. Имеющиеся по созданию такого комплекса социальные и психолого-педагогические задачи следует решать, применяя комбинацию из различных видов деятельности внутри педагогического процесса [11].

Для создания основной ценностной направленности прививаемых представлений об образе на рефлекторном уровне, которая в дальнейшем только укрепиться за счет осмысления и рефлексии, необходимы условия, повышающие эффективность восприятия, как то: РППС, ситуации, творчество [8]. С учетом того, что каждый педагог передает и часть своего субъективного восприятия и, тем самым, оказывает непосредственное влияние на результативность используемых мер, то поиск новых подходов к их реализации остается открытым вопросом в настоящий момент. Это подтверждает актуальность темы исследования.

Реализация привитых в детстве полоролевых моделей поведения не менее важна, чем формирование. У детей должна быть мотивация, что бы созданные навыки были внутренним регулятором. Для результативной реализации необходимо использовать естественные и организовывать ситуации, понятные на уровне жизненного опыта детей, развивать трудовые навыки и умения. Большое значение придется влиянию взрослых, а также создание взаимосвязи между разнополыми детьми. Virginia Tech [12].

Нельзя отрицать и очевидного влияния иностранной культуры, меняющей стереотипы в современном обществе. Большая доступность медиа и интернет ведут к сложно контролируемой популяризации чуждых нам стереотипов. Connell S.L., Genc Z. [13, 14]. Приоритет одного пола перед другим, как в Японии или Китае, когда важнейшая роль в обществе и первостепенность воспитания отданы мальчикам, или вовсе половое обезличивание ребенка, как во многих странах Европы ведут к смещению ценностей и замедлению развития у детей. Afflerbach P. [15].

Все изложенное подтверждает актуальность обновления концепций в исследовании заданной темы. Теоретическая и практическая значимость исследования складывается из обобщений, выводов и предложений, которые могут использоваться при определении дальнейшего вектора развития качеств мужественности и женственности у детей 5-го года жизни. Цель констатирующего этапа исследования - изучение организационно-педагогических условий развития качеств мужественности и женственности у детей пятого года жизни в ДОУ.

МЕТОДОЛОГИЯ

Опираясь на знание специфических качеств психической активности личности детей старшего дошкольного возраста, нами была выдвинута гипотеза о неравнозначности в представлении сути когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов. В связи с этим, все компоненты рассматривались по-отдельности в безусловном сравнении с остальными.

Для проведения исследования применялись эмпирические методы: эксперимент, анкетирование и беседа. Эксперимент заключался в последовательном изучении объекта в экспериментальных и контрольных группах, наряду с использованием анкетирования и беседы, по-

зволнвших получить необходимое количество данных, была выстроена логическая цепочка и выделены причинно-следственные связи, позволившие наметить пути достижения поставленной в работе цели.

Исследование было осуществлено в 3 этапа: организационный (подбор методик обследования и первичная диагностика уровня развития качеств мужественности и женственности у детей пятого года жизни); основной (утверждение и апробация комплекса мероприятий, направленных на изучение уровня развития качеств мужественности и женственности у детей пятого года жизни); заключительный (оценка результативности проделанной работы).

Исследование, участие в котором приняли 40 детей, 8 педагогов, а также 20 человек родителей, проводилось в МКДОУ Детский сад «Сказка», Иркутской области. Участвующие были разделены на экспериментальную и контрольную группы количеством по 20 человек, в каждой из которых было по 10 мальчиков и девочек.

РЕЗУЛЬТАТЫ

На основе проведенного нами теоретического анализа влияющих факторов на полоролевое поведение у детей пятого года жизни, описания особенностей формирования качеств, свойственных определенному полу, мы выделили следующие компоненты развития качеств мужественности и женственности: когнитивный, выражается в самопознании ребенком своего пола; эмоциональный, проявляется в самоотношении ребенка к своему полу; поведенческий, характеризуется соответствующим наличием фемининных или маскулинных качеств у детей и спецификой проявлений в жизни и в играх. Этот новый подход в классификации инициировал начало исследовательской части работы.

Экспертиза РППС, созданной в контрольной группе, показала (авторские наблюдения), что игровое помещение группы представляет собой две отдельных зоны: для мальчиков и девочек соответственно. Там же организовано пространство для их совместных игр и общения друг с другом. Игровые пространства в обеих зонах можно охарактеризовать как абсолютно эквивалентные. Разделение на указанные зоны произведено за счет коврового покрытия. Так же в группе создана зона ряжения, игровые комплексы «Кухня», «Салон красоты», но для игр «Больница», «Магазин», «Парикмахерская», где дети отражают трудовые действия девочек и мальчиков, женщин и мужчин, их отношения, взаимодействия и взаимозависимость, оснащенность недостаточная.

Анализ календарных планов педагогов, относящихся к когнитивному компоненту, показал, что педагоги не учитывают работу по развитию мужественности и женственности у детей пятого года жизни и не создают условия для развития этих качеств. В планах отсутствует разделение девочек и мальчиков для организации сюжетно-ролевых игр, поручений, а так же не планируется работа отдельно с мальчиками и девочками.

Педагоги, согласно базовой или критической степени их подготовленности, были квалифицированы как не имеющие теоретических и профессиональных познаний и навыков на необходимом уровне, наряду с отсутствием планомерной рефлексии в должном объеме, для создания условий по оценке специфики и путей формирования половой принадлежности у дошкольников с учетом их индивидуальных особенностей.

Проанализировали уровни компетентности и готовности родителей по развитию качеств мужественности и женственности у детей пятого года жизни методом анкетирования. По его итогам установили, что уровни форсированности компонентов компетентности родителей также неоднородны: с преобладанием показателей со средними и низкими значениями.

Результаты анализа итогов диагностики развития мужественности и женственности у детей пятого года жизни приводятся ниже.

Из двадцати испытуемых нами детей пятого года

жизни на этапе констатирующего эксперимента в экспериментальной группе высокий уровень нами был выявлен у 4 девочек (40%) и у 4 мальчиков (40%). В контрольной группе: высокий уровень нами был выявлен у 3 девочек (30%) и у 3 мальчиков (30%). Средний результат показали 3 девочки (30%) и 3 мальчика (30%) экспериментальной группы, 3 девочки (30%) и 4 мальчика (40%) контрольной группы. Низкий уровень был выявлен для 3-х девочек (30%) и 3-х мальчиков (30%) экспериментальной, 4-х девочек (40%) и 3-х мальчиков (30%) из всех детей контрольной группы. На диаграмме Рисунок 1 представлены данные количественным характеристикам согласно уровню развития качеств.

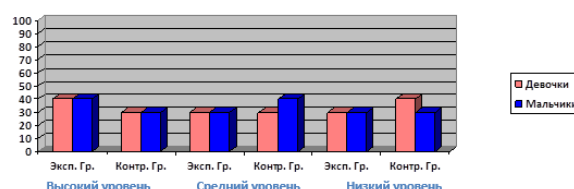


Рисунок 1 – Диаграмма изменений количества детей с соответствующим уровнем развития качеств мужественности и женственности

Характеристики (концепция) особенностей развития качеств мужественности и женственности у детей 5-го года жизни, обобщенные по результатам проведенных эксперимента, анкетирования, беседы и диагностики сведены в таблицу 1.

Таблица 1 – Особенности развития качеств мужественности и женственности у детей 5-го года жизни

Уровень	Высокий	Средний	Низкий
Качества	Эти дети характеризуются устойчивым интересом к образам женщин и мужчин, а также хорошо информированы об идеалах как женщин, которым свойственны заботливость, эмоциональность, нежность, уступчивость, отзывчивость, терпеливость, ласковость, так и мужчин, обладающих энергичностью, уверенностью в себе и своих силах, стремлением к соперничеству, агрессивностью, смелостью, щедростью, твердостью, решительностью. Они имеют навык различать эстетические и нравственные качества, свойственные образам определенного пола, а также способны к их эмоционально-ценностному отражению, то есть к переживанию и обдумыванию сквозь призму принятых морально-нравственных параметров собственных проявлений, реакций, чувств, принципов. Это позволяет детям понимать окружающих, создавать с ними позитивные или негативные связи, выделять их специфические черты, что соответствует нормам половозрастных проявлений, установленных для детей данного возраста.	Этих детей можно квалифицировать, как умеренно интересующихся образами существующих противоположных полов, малоосведомленных об устойчивых понятиях женственности и мужественности, а также о свойственных им моральных, умственных, душевных качеств и характеристик темперамента. У них слабо развит навык различать эстетические и нравственные особенности, и осложнено эмоционально-ценностное оценивание для каждого из образов сравнения, что ведет к снижению эффективности во взаимопонимании, создании взаимосвязей с другими детьми, что ведет к неосознанной направленности к нормам половозрастных проявлений в редких случаях.	Отличительная особенность этих детей в том, что они не проявляют интереса к образам женщин и мужчин; не имеют знаний об общепринятых характеристиках устойчивых понятий феминности и маскулинности и связанных с этим различиях или сходствах между ними, формирующих определенный пол. У выявленных детей отсутствуют навыки эмоционально-ценностного оценивания и способности различать эстетические и нравственные качества, свойственные образам определенного пола, а в проявлениях они не направлены на нормы половозрастных отношений.

ОБСУЖДЕНИЕ

Для проведения исследования нами были применены как теоретические – анализ, моделирование, так и эмпирические – беседа, анкетирование, эксперимент, диагностика. В сравнении каждый из этих методов имеет неоспоримые преимущества: анализ специализирован-

ной литературы и периодических источников позволяет создать научную базу для исследования, моделирование раскрывает процессы для получения результатов, беседа и анкетирование обеспечивают сбор необходимого объема информации, эксперимент и диагностика дают количественные данные и конкретизируют результат. Использование их как единой системы в исследовании создают комплексный подход.

Сравнивая полученные результаты исследования с аналогичными, было обнаружено, что по количественным показателям у мальчиков в экспериментальных группах, по уровню отношений к каждому сверстнику, показана более выраженная динамика [3]. Диагностика по методике Н.Л. Белопольской выявила сформированность модели полоролевого поведения в 90%, по методике В.В. Абраменковой – 75%, по методике Ю.Е. Гусевой и М.Л. Сабунаевой – 75% [16]. При экспериментальном исследовании качеств женственности только девочек 5-го года жизни средние результаты для экспериментальной и контрольной групп показали: 25% - высокий уровень, 30% - средний уровень, 45% - низкий уровень [4]. Результаты изучения полового самосознания среди детей 5-го года жизни: высокий уровень – 20%, средний уровень – 45%, низкий уровень – 35% [17]. Положительное отношение ребенка 5-го года жизни к собственному и противоположному полу показали в среднем 10% детей на высоком, 28% на среднем, 33% на низком уровнях [18].

Сходство полученных нами результатов с аналогичными в исследованиях других авторов заключается в выявленном различии уровней развития качеств мужественности и женственности: у детей полоролевое самосознание может быть развито на недостаточном уровне [18]. Степень подготовленности педагогов и компетенции родителей тоже разнородна и недостаточна [17]. Также в том, что соотношение этих уровней зависит от степени подготовленности организационно-педагогических условий: обогащение РППС необходимо для достижения результата [3, 4]. При внедрении специально разработанного с учетом РППС научно-методического пособия, использовании дидактических и сюжетно-ролевых игр, процент детей с высоким и средним уровнем полоролевых моделей поведения увеличивался [16].

Различия заключаются в том, что авторами других исследований диагностика проводилась по итогам внедрения какой-то определенной педагогической технологии [9], либо же только для детей какого-то определенного пола: для мальчиков или для девочек [3, 4]. В некоторых исследованиях изучался только механизм формирования фемининных или маскулинных качеств, без рассмотрения влияния организационно-педагогических условий [17, 18]. Разберем и поясним полученные нами результаты. Из анализа нормативно-правовых документов, психолого-педагогической литературы следует, что уделяется недостаточное внимание к проблеме усвоения ребенком половой роли как проявления индивидуальности, и отсутствуют методы воспитания качеств мужественности и женственности. Эта недостаточность и послужила базой для установленной нами проблемы по исследованию особенностей развития гендерных качеств.

Для диагностики развития качеств мужественности и женственности у детей пятого года жизни нами использовались наиболее результативные методики познания, такие как: выбор игрушки, наблюдение за поведением, беседа, половозрастная идентификация, авторов, являющихся ведущими исследователями вопросов в этой сфере – Н.Е. Татаринцевой, А.М. Щетиной, О.И. Ивановой, Н.Л. Белопольской [1, 3, 10].

Обобщая и оценивая результаты всех проведенных диагностических процедур, мы скомпоновали нижеследующие сочетания специфичных критериев для определения особенностей развития качеств мужественности и женственности у детей 5-го года жизни.

Высокий или рефлексивный уровень развития ха-

рактеристик мужественности и женственности у детей соответствующего пола старшего дошкольного возраста складывается из адекватной направленности на характерные черты людей ближайшего окружения; верного полового самоопределения и восприятия собственного пола; хороших понимания внешних отличий между полами и способности их дифференцировать; различение профессий для людей разного пола; соответствующее освоения минимальных норм половозрастного поведения; демонстрации специфики своего пола в игровых и реальных условиях; способности к взаимодействию со сверстниками и восприятию проявляемых ими качеств; выражении интереса к другому полу.

Средний или идентификационный уровень развития необходимых качеств у дошкольников формируется из отчасти верной направленности на характерные черты людей ближайшего окружения, не всегда соответствующего полового самоопределения, неполного понятия половозрастных особенностей, умении заметить различия в поведении сверстников разного пола, слабого освоения минимальных норм половозрастного поведения, изменяющихся проявлений специфики своего пола в игровых и реальных условиях, частичного выражения интереса к другому полу.

Начальный или пропедевтический уровень развития характеристик мужественности и женственности у детей соответствующего пола старшего дошкольного возраста складывается из неадекватной направленности на характерные черты людей ближайшего окружения; непонимания внешних отличий между полами и неспособности их дифференцировать; безразличия или отрицания собственного пола; изменчивой демонстрации специфики своего пола в игровых и реальных условиях; противоречивое половозрастное поведение; неспособности к взаимодействию со сверстниками и восприятию проявляемых ими качеств; отсутствие интереса к противоположному полу.

Достоверность и обоснованность основных положений и выводов исследования обеспечивается опорой на концептуальные научные положения психологии и педагогики; комплексностью и соответствием методов теоретического и эмпирического исследования, согласно предмету, цели, задачам научного поиска; объективностью способов оценки результатов эксперимента.

Проведенное исследование дополнит психолого-педагогическую теорию по развитию качеств женственности и мужественности у детей 5-го года жизни: характеристикой организационно-педагогических условий, критериями и параметрами, характеристикой уровней развития.

Выявленные особенности и необходимые условия по организации РППС позволят применять ее для разработки различного вида материалов для использования в профессиональной деятельности: диагностические материалы, этапы и содержание при осуществлении комплекса организационно-педагогических условий.

ВЫВОД

На основе теоретического анализа были выделены 3 подхода к исследованию заданной темы: экспертиза РППС, беседы и анкетирование педагогов и родителей, диагностика качеств у детей в экспериментальных и контрольных группах. Каждый из этих подходов, имея преимущества и ориентацию на достижение цели исследования, стал основой для получения результатов, приводимых нами.

Экспертиза РППС как организационно-педагогического условия развития качеств мужественности и женственности у детей пятого года жизни показала, что ее создание ведет к высокой результативности в реализации личностного потенциала, способностей и самовыражения детей вне зависимости от их половой принадлежности. В построении пространства и его наполнении содержанием не учтено соотношение количества мальчиков и девочек. При анализе РППС, созданной в экс-

периментальной группе, мы отметили, что пространство представляющее интерес для девочек, невелико.

Для устранения названного недостатка и формирования развивающей женственные и мужественные особенности у детей соответствующего пола среды, руководству и педагогам образовательного учреждения следует регулярно насыщать и обогащать ее.

Различная степень подготовленности педагогов детского сада к созданию у детей старшего дошкольного возраста полоролевых моделей поведения стала результатом ее направленного изучения, а преобладающие между ними средние и низкие показатели создают необходимость введения эффективных мероприятий для их роста. Основываясь на вышесказанном, было принято решение организовать специальную работу с педагогами по повышению готовности к развитию представлений о качествах мужественности и женственности у детей пятого года жизни. Например, организовать обучающий семинар, семинар-практикум, консультацию.

Анализ итогов работы с родителями создает необходимость по организации эффективного взаимодействия с родителями, чтобы оптимизировать компетентности по проблеме развития качеств мужественности и женственности у детей пятого года жизни.

Изучение итогов констатирующего эксперимента по количественным показателям выявило, что 35 % (7 человек) детей группы, которые приняли участие в нем, можно квалифицировать как обладателей высокого уровня развития феминности и маскулинности. Они характеризуются устойчивым интересом к образам женщин и мужчин и имеют четкое представление об их идеалах, которым свойственны определенные и принятые в обществе моральные, интеллектуальные, духовные качества и свойства темперамента. Дети с высоким уровнем развития мужественности и женственности способны акцентировать эстетические и нравственные особенности, относящиеся к образу женщин и мужчин. Имеют навык эмоционально-ценностного суждения обоих полов, могут составить представление о собственных проявлениях, чувствах и принципах, опираясь на этические нормы. Стремятся познать других людей, особенности вступления в отношения и формирования связей. В их проявлениях прослеживается направленность на нормы половозрастных отношений.

Для среднего уровня сформированности полоролевых моделей поведения было выявлено 45 % (9 человек) детей-участников от всей группы. Отличительной чертой дошкольников, относящихся к данной группе, является обыденный интерес к образам мужчины и женщины, к тому же они слабо информированы об их идеалах и характерных для них, ставших устойчивыми и нарицательными, качественных понятий и специфических особенностей. Дети с подобной степенью выраженности мужественности и женственности с затруднениями способны выделить эстетические и нравственные характеристики и оценить эмоционально – ценностные параметры, относящиеся к образам разных полов. Направленность на нормы половозрастных отношений в их проявлениях бывает, что устанавливается неосознанно.

К начальному уровню выраженности свойств феминности и маскулинности было отнесено 20% (4 ребенка) из детей старшего дошкольного возраста, принимавших участие в исследовании. Главными характеристиками их специфических особенностей являются отсутствие внимания к образам, и какой бы то ни было осведомленности о ключевых свойствах личности женщин и мужчин, присущих для них в идеальном проявлении. Они не умеют оценивать представителей двух полов, с точки зрения эмоционально – ценностных сторон, а также не показывают направленность проявлений на нормы половозрастных отношений.

Полученные данные свидетельствуют о необходимости проведения формирующего этапа исследования, планирования и организации работы с педагогами по

развитию когнитивного, деятельностного, эмоционального компонентов, готовности к развитию представлений о свойствах мужественности и женственности среди детей 5-го года. Необходимо также насыщение РППС в подразделениях ДОУ, способствующей развитию качеств мужественности и женственности у мальчиков и девочек, а также проведение работы по развитию качеств мужественности и женственности с детьми 5 года жизни.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Казан В.Е. Когнитивные и эмоциональные аспекты гендерных установок у детей 3-7 лет / В.Е. Казан // Вопросы психологии № 2, 2010. – С. 18–22.
2. Roy Benaroch, American Academy of Pediatrics. Social Development in Preschoolers Caring for Your Baby and Young Child: Birth to Age 5 / Roy Benaroch // Copyright № 3, 2009. – P. 13.
3. Шинкарева Н.А. Экспериментальное исследование организационно-педагогических условий и уровня развития качеств мужественности у мальчиков шестого года жизни / Н.А. Шинкарева, О.А. Прядехина // Азимут научных исследований: педагогика и психология. Т. 7. № 4(25), 2018. – С.185-188.
4. Шинкарева Н.А. Организационно-педагогические условия и особенности проявления качеств женственности у девочек пятого года жизни посредством народной куклы / Н.А. Шинкарева, А.В. Половинкина // Азимут научных исследований: педагогика и психология. Т. 8. № 3(28), 2019. – С. 211-214.
5. Цветков А.В. О подходах к изучению образа «я» в отечественной и зарубежной психологии / А.В. Цветков // Психология и психотехника № 2, 2012. – С. 34-42.
6. Holloway D. Zero to Eight: Young Children / Holloway D., Green L. & Livingstone // LSE, London and EU Kids Online, 2013. – P.10–13.
7. Долгих Д.В. Формирование начал мужественности и женственности в ходе полоролевого воспитания дошкольников / Д.В. Долгих // Педагогический журнал, 2015. [Электронный ресурс] URL: http://pedprospekt.ru/doshkolnoe/index?nomer_publ=505 (дата обращения: 01.07.2021).
8. Федосеева М. И. Формирование представлений о женственности и мужественности у детей дошкольного возраста / М.И. Федосеева // Молодой ученый № 6, 2015. [Электронный ресурс] URL: <https://moluch.ru/archive/86/16191/> (дата обращения: 01.07.2021).
9. Самсоненко Л.С. Основные условия формирования полоролевого поведения у детей в системе дошкольного образования / Л.С. Самсоненко, Ю.А. Загайнова // Наука, образование, общество № 3 (5), 2015. – С. 58-64.
10. Смирнова Е.О. Специфика современного дошкольного детства / Е.О. Смирнова // Национальный психологический журнал № 2 (34), 2019. – С. 25-32.
11. Евтушенко И.Н. Особенности гендерного воспитания детей дошкольного возраста / И.Н. Евтушенко, Е.Б. Быстрая, Б.А. Артёменко // Самарский научный вестник Т. 7. № 2 (23), 2018. – С. 239-245.
12. Virginia Tech. Strong early education equals better long-term relationships with parents, research shows: 40-year study continues, produces new findings about child care / Virginia Tech // Science Daily, 6 April 2017. [Electronic resource] URL: www.sciencedaily.com/releases/2017/04/170406121607 (Accessed 01.07.2021).
13. Connell S.L. Parental Co-Use of Media Technology with their Young Children in the USA / Connell S.L., Lauricella A.R. & Wartella E. // Journal of Children and Media, 9(1), 2015. – P. 1–17.
14. Genc Z. Parents' Perceptions about the Mobile Technology Use of Preschool Aged Children / Genc Z. // Scand Behavioral Sciences. [Electronic resource] URL: https://www.researchgate.net/publication/265415913_Parents%26%39_Perceptions_about_the_Mobile_Tec... doi: 10.1016/j.sbspro.2014.08.086. (Accessed 01.07.2021).
15. Afflerbach P. The assessment of higher order thinking skills in reading. Assessment of higher order thinking skills / Afflerbach P., Cho B-Y, Kim J. // In G. Schraw & H. Robinson (Eds.). Information Age Publishing, 2011. – P. 185–215.
16. Самсоненко Л.С. Формирование полоролевого поведения старших дошкольников в условиях дошкольной образовательной организации / Л.С. Самсоненко, Л.Ю. Шавшаева // Азимут научных исследований: педагогика и психология. Т. 6. № 3(20), 2017. – С. 220-223.
17. Корепанова А.Ш. Гендерный подход в воспитании детей 4-7 лет / А.Ш. Корепанова // Образование в Кировской области № 4, 2019. – С. 75-79.
18. Деркунская В.А. Развитие гендерных взаимоотношений детей 4-5 лет в сюжетно-ролевой игре / В.А. Деркунская, А.Н. Харчевникова // Дошкольная педагогика № 10, 2019. – С. 10-13.

Статья поступила в редакцию 10.07.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 372.881.161.1+378
DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0019



ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ НАД ГЛАГОЛАМИ ДВИЖЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

© Автор(ы) 2021
SPIN: 6851-5206
AuthorID: 777383
ORCID: 0000-0002-0349-0549

ДМИТРИЕВА Дарья Дмитриевна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры
«Русский язык и культура речи»

Курский государственный медицинский университет
(305041, Россия, Курск, улица Карла Маркса, 3а, e-mail: darja.dmitrieva2011@yandex.ru)

Аннотация. Статья посвящена вопросу изучения глаголов движения на занятиях по русскому языку как иностранному. Раскрытие особенностей данной работы на начальном этапе обучения составляет основную цель нашего научного изыскания. В ходе исследования применялись такие методы, как поиск информации по теме в учебно-методической литературе и научных публикациях, обработка и обобщение собственного опыта работы по преподаванию РКИ студентам-иностранцам, а также анализ и систематизация полученных результатов. Автором выделены и детально рассмотрены основные этапы работы над глаголами движения в процессе обучения студентов-иностранцев русскому языку. Кроме этого, в статье представлены некоторые виды заданий, направленных на изучение бесприставочных и приставочных глаголов движения и особенностей их употребления в иноязычной речи. В результате исследования автор делает вывод, что систематическая и целенаправленная работа над глаголами движения в процессе обучения иностранных учащихся русскому языку позволит им избежать ошибок как в устной, так и в письменной речи. Материал, представленный в данной статье, может служить основой для дальнейшей разработки специальной системы упражнений по грамматической теме «Глаголы движения».

Ключевые слова: формирование грамматических навыков речи, русский язык как иностранный, бесприставочные и приставочные глаголы движения, приставки, совершенный и несовершенный виды глагола, переносное значение, спряжение.

FEATURES OF WORK ON VERBS OF MOTION ON LESSONS OF RUSSIAN AS FOREIGN

© The Author(s) 2021

DMITRIEVA Darya Dmitrievna, candidate of pedagogical sciences, senior lecturer of the department
“Russian language and speech culture”

Kursk State Medical University
(305041, Russia, Kursk, Karl Marx Street, 3a, e-mail: darja.dmitrieva2011@yandex.ru)

Abstract. The article is devoted to the issue of studying the verbs of motion on lessons of Russian as foreign language. Disclosure of the features of this work at the initial stage of training is the main goal of our scientific research. In the course of the study, methods were used such as searching for information on a topic in educational and methodological literature and scientific publications, processing and generalization of our own experience in teaching Russian in a foreign language audience, as well as analyzing and systematizing the results obtained. The author defined and considered in detail the main stages of work on the verbs of motion in the process of teaching Russian language to foreign students. In addition, the article presents some types of tasks aimed at studying non-prefixed and prefixed verbs of movement and the peculiarities of their use in foreign language. As a result of the study, the author concludes that systematic and purposeful work on the verbs of motion in the process of teaching Russian to foreign students will allow them to avoid mistakes both in oral and written speech. The material presented in this article can serve as a basis for the further development of a special system of exercises on the grammatical topic “Verbs of motion”.

Keywords: the formation of grammatical skills of speech, Russian as foreign language, non-prefixed and prefixed verbs of movement, prefixes, perfect and imperfect types of the verb, figurative meaning, conjugation.

ВВЕДЕНИЕ

Формирование грамматических навыков речи представляет собой один из аспектов обучения как РКИ, так и другим иностранным языкам. Следовательно, овладение русским языком как иностранным для эффективной иноязычной коммуникации невозможно без изучения его грамматики, то есть частей речи и их грамматических категорий, правил построения словосочетаний и предложений (простых и сложных), различных способов словообразования и т.д. Однако иностранные учащиеся испытывают большие трудности при изучении грамматического строя русского языка. Наиболее сложным для них является следующее: категория рода, падежи и падежные окончания, спряжение глаголов, глаголы движения с приставками, категории вида и возвратности глаголов и т.д. С самого начала обучения РКИ следует вводить в учебный процесс рационально организованный грамматический материал.

Отметим, что тема «Глаголы движения» является одной из наиболее сложных. Это обусловлено рядом причин. Во-первых, в русском языке существует большое разнообразие бесприставочных и приставочных глаголов движения, имеющих различные лексические значения. Во-вторых, есть множество приставок, несущих в себе несколько значений, а также наоборот различ-

ные префиксы, имеющие довольно близкие значения. В-третьих, имеются разнообразные критерии классификации глаголов движения. Например, необходимо различать глаголы, обозначающие однонаправленное и разнонаправленное, многократное и однократное действия, движение с помощью транспорта и без него, движение объекта и субъекта и т.д.

Таким образом, эффективное изучение глаголов движения с приставками и без них на занятиях по русскому языку как иностранному требует от преподавателя РКИ разработки и использования специальной системы упражнений [1, 2, 3]. Отсутствие необходимой регулярной работы может привести в дальнейшем к ошибкам в письменной и устной речи студентов-иностранцев. Эти обстоятельства обуславливают актуальность темы нашего исследования.

Вопрос изучения глаголов движения в процессе обучения русскому языку как иностранному рассмотрен в работах таких известных учёных, как Костомаров В.Г., Митрофанова О.Д., Исаченко А.В., Рожкова Г.И., а также в научных публикациях современных исследователей (Сычёва Л.В., Кузнецова Е.Г., Панова Л.В., Ефремова Н.В., Навасартян Л.Г., Ахесте С.М.Д., Валипур А., Асонова Г.А., Порунцова Е.И., Борисенко Т.Л.). [4-15]. Однако, по-нашему мнению, специфика работы над гла-

голами движения на начальном этапе обучения русскому языку англоговорящих студентов недостаточно изучена.

Теоретической основой данной работы стали труды по методике преподавания РКИ (О.Д. Митрофанова, В.Г. Костомаров, А.Н. Щукин) и научные публикации, посвящённые проблеме изучения глаголов движения на занятиях по русскому языку как иностранному [4-19].

МЕТОДОЛОГИЯ

Основная цель данного исследования заключается в раскрытии специфики работы над глаголами движения на занятиях по русскому языку как иностранному. Для достижения данной цели необходимо решить следующие задачи:

-определение главных этапов рассматриваемого процесса;

-разработка соответствующих заданий, направленных на эффективное изучение бесприставочных и приставочных глаголов движения и особенностей их употребления в иноязычной речи.

Методы и источники исследования объединяют: поиск информации по рассматриваемой теме в учебно-методической литературе и научных публикациях, обработку и обобщение собственного опыта работы по преподаванию РКИ студентам-иностранцам, а также анализ и систематизацию полученных результатов.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Многими методистами выделяются четыре основных этапа работы над изучением глаголов движения в процессе обучения иностранных учащихся русскому языку. Обратимся к их детальному рассмотрению.

1. Знакомство с глаголами *идти* – *ходить* – *пойти*, *ехать* – *ездить* – *поехать* одновременно с изучением винительного падежа, объяснение их лексического значения. На данном этапе иностранные учащиеся должны понять, что глаголы *идти*, *ехать* чаще всего используются в настоящем времени, а с приставкой *по-*, то есть *пойти/поехать* они приобретают значение завершенности действия и употребляются только в прошедшем или будущем времени. Глаголы *ходить*, *ездить* обычно используются для обозначения многократного или двунаправленного (разнонаправленного) движения в настоящем времени, а в прошедшем времени они синонимичны глаголу «быть». Например, предложение «На прошлой неделе я ходила с мужем в ресторан» можно заменить на «На прошлой неделе я была с мужем в ресторане» и т.д. При этом важно объяснить разницу между способами совершения действий, то есть *идти* – *ходить* – *пойти* пешком, а *ехать* – *ездить* – *поехать* на каком-либо наземном транспорте. Кроме этого необходимо акцентировать внимание студентов-иностранцев на то, что глаголы *ходить* и *ездить* имеют значение повторяемости действия. Для закрепления данного материала используются упражнения на основе уже изученной студентами-иностранцами лексики.

2. Введение основных глаголов движения без приставок однонаправленного и соответственно разнонаправленного действия, а также объяснение различий между ними. На данном этапе изучаются основные глаголы движения (бежать-бегать, лететь-летать, плыть-плавать, нести-носить, везти-возить, вести-водить). Необходимо объяснить различия между значениями следующих глаголов: нести – везти и носить-возить (пешком, на транспорте), а также нести-носить (в руках, на руках) и вести-водить (за руку, под руку). Закрепление пройденного материала при употреблении глаголов группы 1 и 2 (*идти/ходить*). Глаголы первой группы используются для обозначения движения, которое совершается в одном определённом направлении с конкретной целью, а вторые употребляются для обозначения многократного двунаправленного или разнонаправленного движения, а также для описания умения, способности или обычного способа передвижения.

3. Изучение глаголов движения с приставками. При этом следует объяснить иностранным учащимся, что от

бесприставочных глаголов движения можно образовывать с помощью префиксов производные, значения которых зависят от словообразующей приставки. На данном этапе студентам-иностранцам необходимо знать, что от глаголов однонаправленного движения (*идти*, *ехать* и т.д.) несовершенного вида благодаря разнообразным приставкам образуются глаголы совершенного вида с различными оттенками значения. Например: *пройти*, *перейти*, *войти*, *проехать*, *переехать*, *въехать* и т.д. Однако при употреблении глаголов разнонаправленного движения (*ходить*, *ездить* и т.д.) с приставками, вид не изменяется, то есть остаётся несовершенным. Например: *проходить*, *переходить*, *входить*, *проезжать*, *переезжать*, *въезжать* и т.д.

Кроме этого, преподаватель РКИ должен объяснить студентам-иностранцам, какую роль играет каждая приставка в слове, значения, которые она придаёт глаголам движения, а также предлоги и падежные формы, которые после них употребляются. Иностранные учащиеся должны понять взаимосвязь глагольных приставок, а также предлогов и форм существительных, употребляемых после глаголов движения. Например: «Студент *пришёл* (куда?) в университет (Вин.п.) / *ушёл* (откуда?) из университета (Род.п.)», «Студентка *приехала* (куда?) в больницу (Вин.п.) / *уехала* (откуда?) из больницы (Род.п.)», «Преподаватель *вошёл* (куда?) в аудиторию (Вин.п.) / *вышел* (откуда?) из аудитории (Род.п.)», «Я *пришла* (куда? к кому?) к врачу (Дат.п.) / *ушла* (откуда?) от врача (Род.п.)», «Подруга *поехала* (куда? к кому?) к бабушке (Дат.п.) / *уехала* (откуда?) от бабушки (Род.п.)». Известно, что значение каждого глагола с приставкой складывается из следующих составляющих: семантики самого глагола; значения приставки, показывающей направленность движения; видовых значений; значений, которые обусловлены спецификой бесприставочных глаголов движения групп *идти* и *ходить*.

4. Знакомство с переносными значениями глаголов движения. Например: *идёт* снег, *дождь*, *поезд*, *время*; *лётят* мысли; *убежало* молоко и т.д. Отметим, что на каждом этапе должна осуществляться демонстрация отдельных элементарных примеров употребления глаголов движения, а также их спряжения.

Обратимся к рассмотрению некоторых видов заданий, направленных на изучение бесприставочных и приставочных глаголов движения и особенностей их употребления в иноязычной речи. На начальном этапе работы над глаголами движения следует использовать упражнения вопросно-ответного характера, ситуативные задачи с иллюстративным материалом, а также разнообразные средства наглядности [4-20].

GRAMMAR NOTES

ГЛАГОЛЫ ДВИЖЕНИЯ БЕЗ ПРИСТАВОК (Verbs of motion without prefixes)

1 группа глаголы типа ИДИТИ	2 группа глаголы типа ХОДИТЬ
Движение в определённом направлении с определённой целью (в одном направлении, туда) Motion in a certain direction and with a certain aim (in one direction, "there") →	1. Движение в разных направлениях Motion in various directions 2. Движение туда и обратно Motion there and back → ← 3. Умение, способность совершать движение данного типа или обычный способ передвижения Skill, ability to make a movement of a given type, the usual mode of movement
Движение субъекта (Motion of subject)	
идти ехать лететь плыть бежать	to go (in foot) to go (by transport) to fly to swim to run
ходить ездить летать плавать бегать	
Движение объекта (Motion of object)	
вести вести нести	to bring by car to bring smb. to carry
возить водить носить	

Задание 1. Вставьте в предложение один из глаголов

(идти – ходить – пойти, ехать – ездить – поехать) в нужной форме. Insert one of the verbs (идти – ходить – пойти, ехать – ездить – поехать) in the appropriate form.

1. – Кумар, куда ты сейчас идёшь?
– Я _____ в университет. А ты?
– Я тоже. А ты где был?
– Я _____ в кафе.
2. – Алия, ты завтра _____ в новый торговый центр?
– Нет, я _____ в библиотеку. А ты уже _____ туда?
– Да, я _____ туда в среду. Может быть послезавтра еще раз _____.
3. Студенты часто _____ в супермаркет возле общежития. Сегодня после занятий они _____ в магазин, который находится в центре. До автобусной остановки они _____ пешком, а потом двадцать минут _____ на маршрутке.
4. Мои друзья часто _____ на экскурсии на автобусе. В прошлом месяце они _____ в Санкт-Петербург, а через 2 месяца хотят _____ в Москву. Мне нравится _____ на экскурсии вместе с ними.
5. Обычно Алия _____ в университет пешком, но сегодня она очень опаздывала и решила _____ на такси. Когда она _____ в машине, то слушала русские песни.

Задание 2. Вставьте в предложения глаголы движения *прийти, войти, уйти, приехать, въехать, уехать* в прошедшем или будущем времени. Insert the verbs of motion (*прийти, войти, уйти, приехать, въехать, уехать*) into the following sentences in the past and future forms.

1. Сегодня Алия _____ на урок поздно. Она _____ в класс и сказал: «Извините, я опоздала».
2. Скажите, пожалуйста, преподаватель уже _____ домой?
3. Машина _____ во двор и остановилась.
4. Завтра в наш университет _____ учёные из Малайзии.
5. – Алиф дома?
– Нет, он уже вызвал такси и _____ в университет.
6. Я видел, как Джулия _____ из дома и _____ на машине.
7. Завтра у меня много занятий, поэтому я _____ домой поздно.

Задание 3. Употребляя глаголы движения с приставками или без них, расскажите, что вы будете делать в следующих ситуациях. While using the verbs of motion, say, what you will do in following situations.

Например:

Вы хотите навестить вашу бабушку. Она живёт в другом городе.

ОТВЕТ: Я поеду к бабушке на автобусе.

2. Вам нужно купить хлеб и молоко. Магазин находится недалеко от вашего дома.

3. Вы хотите посмотреть новый спектакль. До драмтеатра 5 автобусных остановок.

4. Вы живёте в Курске, но хотите провести Рождество в Италии.

5. Сегодня у вашей сестры день рождения. Она живёт в соседнем доме. Вы опаздываете.

6. Вам подарили абонемент в бассейн на год.

7. Вы находитесь дома, но вам нужно срочно приехать в университет.

Задание 4. Вы экскурсовод и должны провести экскурсию по Курску. Постройте маршрут экскурсии, употребляя глаголы движения с приставками и без них.

ВЫВОДЫ

В результате данного исследования можно сделать вывод, что регулярная и целенаправленная работа над глаголами движения с использованием детально разработанной системы упражнений на занятиях по РКИ позволит иностранным учащимся избежать ошибок в устной и в письменной речи. Представленный материал может быть использован в качестве основы для дальнейшей разработки специальной системы упражнений и методических рекомендаций по грамматической теме «Глаголы движения».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Дмитриева Д.Д. Определение основных трудностей в изучении

русского языка как иностранного студентами-медиками // Наука и практика регионов. – 2019. – № 2 (15). – С. 89-93.

2. Дмитриева Д.Д. Особенности обучения русскому языку как иностранному с учётом основных трудностей // Региональный вестник. – 2019. – № 21 (36). – С. 27-28.

3. Самчик Н.Н. Трудности при изучении грамматики русского языка иностранцами и пути их преодоления // Региональный вестник. – 2019. – № 23 (38). – С. 39-40.

4. Костомаров В.Г., Митрофанова О.Д. Методика преподавания русского языка как иностранного. – М.: Русский язык, 1990. – 268 с.

5. Исаченко А.В. Грамматический строй русского языка. Морфология. Раздел «Глаголы перемещения». – Братислава, 1960.

6. Рожкова Г.И. Изучение глаголов движения в русском языке // Вопросы методики преподавания русского языка нерусским. – М., 1958.

7. Сычёва Л.В. Русские глаголы движения и особенности их преподавания иностранным учащимся // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики. – 2017. – №2 (25). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/russkie-glagoły-dvizheniya-i-osobennosti-ih-prepodavaniya-inostrannym-uchaschimsya> (дата обращения: 03.08.2021).

8. Кузнецова Е.Г. Изучение глаголов движения в переносном значении на занятиях по русскому языку как иностранному (язык специальности) // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 2. – С. 74.

9. Панова Л.В. Учебная экскурсия по городу как средство изучения глаголов движения: лингвострановедческий аспект в преподавании РКИ // Развитие современного образования: теория, методика и практика. – 2015. – № 4 (6). – С. 174-177.

10. Ефремова Н.В. Изучение глаголов обозначающих перемещение или положение в пространстве на занятиях по изучению русского как иностранного // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2016. – № 41. – С. 31-32.

11. Навасартия Л.Г. Основные трудности изучения глаголов движения русского языка (на примере занятий с туркменскими студентами) // Лингвистическая парадигма: теоретические и прикладные аспекты. – 2019. – № 24. – С. 183-185.

12. Ахесте С.М.Д., Валитур А. Направленность движения в русских глаголах движения по сравнению с персидскими глаголами движения // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2017. – № 5-3. – С. 59-61.

13. Асонова Г.А. Особенности обучения лексико-семантической группе глаголов движения в практическом курсе РКИ на подготовительном факультете // Журнал педагогических исследований. – 2019. – Т. 4. № 3. – С. 70-75.

14. Порунцова Е.И. Примеры заданий с использованием карты мира при обучении глаголам движения с приставками на занятиях по РКИ (уровень ТРКИ 1) // Вестник Курганского государственного университета. – 2018. – № 2 (49). – С. 45-48.

15. Борисенко Т.Л. Из опыта работы с бесприставочными глаголами движения в практике преподавания РКИ // Ученые записки национального общества прикладной лингвистики. – 2019. – № 2 (26). – С. 61-66.

16. Корчик Л.С. Глаголы движения в русском языке и особенности их преподавания в китайской аудитории // Вестник РУДН. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. – 2012. – №1. – С. 84-90.

17. Бабаханиян М. Г. Изучаем русские глаголы движения // Учебно-методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного/неродного. – Ер.: Изд. ЕГУ, 2015. – 102 с.

18. Погова Т.В. Способы глагольного действия и лексико-семантические группы глаголов. // Русская глагольная лексика: пересекаемость парадигм. – Екатеринбург, 1997.

19. Щукун А.Н. Методика использования аудиовизуальных средств (при обучении русскому языку как иностранному в вузе) – М., 1981.

20. Дмитриева Д.Д. Формирование лексико-грамматических навыков речи на занятиях по русскому языку как иностранному // Региональный вестник. – 2019. – № 12 (27). – С. 40-41.

Статья поступила в редакцию 11.06.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 372.881.161.1 +378

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0020



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАУЧНО-ПОПУЛЯРНЫХ ФИЛЬМОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ГОВОРЕНИЮ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 6851-5206

AuthorID: 777383

ORCID: 0000-0002-0349-0549

ДМИТРИЕВА Дарья Дмитриевна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры
«Русский язык и культура речи»

Курский государственный медицинский университет

(305041, Россия, Курск, улица Карла Маркса, 3а, e-mail: darja.dmitrieva2011@yandex.ru)

Аннотация. Статья посвящена вопросу применения научно-популярных фильмов при обучении студентов-иностранцев говорению на занятиях по РКИ. Изучение специфики данного процесса на продвинутом этапе обучения составляет цель нашей работы. В ходе исследования применялись такие методы, как анализ и систематизация данных, полученных в результате обобщения собственного опыта работы по обучению студентов-иностранцев русскому языку и поиска информации по рассматриваемой теме в учебно-методической литературе и научных публикациях. Автором изучены особенности кино как эффективного средства обучения РКИ. Кроме этого, в статье представлены основные этапы работы над научно-популярными фильмами при обучении говорению на занятиях по русскому языку как иностранному, а также разнообразные виды используемых заданий. В результате исследования автор делает вывод, что систематическое и детальное продуманное использование научно-популярных фильмов на занятиях по РКИ способствует оптимизации обучения иностранных учащихся русскому языку на продвинутом этапе, а также предоставляет большие возможности для активной работы в процессе совершенствования речевых навыков и умений. Материал, представленный в данной статье, может составить теоретическую основу для дальнейшей разработки учебно-методического пособия по использованию фильмов в процессе обучения иноязычной речи на занятиях по РКИ.

Ключевые слова: научно-популярные фильмы, обучение говорению, аудиовизуальные средства обучения, развитие навыков говорения и аудирования, обучение иноязычной речи, русский язык как иностранный, продвинутый этап обучения.

USE OF SCIENTIFIC-POPULAR FILMS IN TEACHING SPEAKING ON LESSONS OF RUSSIAN AS FOREIGN

© The Author(s) 2021

DMITRIEVA Darya Dmitrievna, candidate of pedagogical sciences, senior lecturer of the department
“Russian language and speech culture”

Kursk State Medical University

(305041, Russia, Kursk, Karl Marx Street, 3a, e-mail: darja.dmitrieva2011@yandex.ru)

Abstract. The article is devoted to the use of scientific-popular films in teaching foreign students to speak on lessons of Russian as foreign. Studying the specific of this process at an advanced stage of training is the goal of our work. In the course of the study, methods were used such as analysis and systematization of data obtained as a result of generalizing their own experience in teaching Russian language to foreign students, as well as searching for information on the topic in question in educational literature and scientific publications. The author studied the features of cinema as an effective means of teaching Russian as foreign. In addition, the article presents the main stages of work on popular science films when teaching speaking on lessons of Russian as foreign, as well as various types of tasks used. As a result of the study, the author concludes that the systematic and well-thought-out use of scientific-popular films on lessons of Russian as foreign helps to optimize the teaching of Russian to foreign students at an advanced stage, and also provides great opportunities for active work in the process of improving speech skills and abilities. The material presented in this article can form a theoretical basis for the further development of a teaching aid on the use of films in the process of teaching foreign language speech on lessons of Russian as foreign.

Keywords: scientific-popular films, teaching speaking, audiovisual teaching aids, developing speaking and listening skills, teaching foreign language speech, Russian as foreign language, advanced stage of teaching.

ВВЕДЕНИЕ

Методисты в области преподавания РКИ и других иностранных языков находятся в постоянном поиске наиболее продуктивных методов, приёмов и средств обучения для интенсификации и совершенствования учебного процесса. Большинство из них считают, что кино является одним из эффективных аудиовизуальных средств развития у обучаемых навыков говорения и аудирования. Отметим, что оно обладает рядом преимуществ и сильных сторон. Итак, для кино характерны: ситуативность, динамичность изображения, синхронность звукового и зрительного ряда. Представленные характеристики фильма определяют его значимую роль в процессе обучения, особенно на продвинутом этапе, когда у учащихся уже сформированы речевые навыки и умения на базе основного материала изучаемого языка. На данном этапе учащиеся уже владеют минимумом речевых конструкций, необходимых для иноязычной коммуникации, при этом достаточно часто теряют интерес к языку, используя во всех ситуациях этот минимум. Таким образом, им необходимы дополнительные стимулы для вы-

сказывания и обогащения речи.

Проблема использования аудиовизуальных средств, а именно фильмов и видеоматериалов, при обучении иностранным языкам и РКИ рассмотрена в разнообразных трудах таких известных учёных, как Митрофанова О.Д., Костомаров В.Г., Верещагин Е.М., Щукин А.Н., а также в научных исследованиях современных авторов (Глазова О.Г., Весова Т.Н., Чистякова Е.В., Игнатенко О.П., Томиленко Н.А., Чайбок-Тверефу И., Ершова Л.В., Нореико Л.Н., Касьянова В.М., Оливьеро К., Фазылянова Х.М., Фрайфельд Е.Б., Дмитриева Д.Д., Скляр Е.С., Арапова О.Г., Березняцкая М.А., Денисенко А.В.) [1-17]. Однако, по нашему мнению, вопрос применения научно-популярных фильмов в процессе обучения иностранных студентов говорению на русском языке недостаточно изучен, чем обусловлена актуальность темы нашего исследования.

Работы по методике преподавания РКИ и других иностранных языков (Щукин А.Н., Костомаров В.Г., Митрофанова О.Д., Верещагин Е.М., Пассов Е.И.), а также научные публикации, посвящённые вопросу при-

менения фильмов в процессе преподавания иностранных языков, представляют теоретическую базу нашего исследования [1-18].

МЕТОДОЛОГИЯ

Изучение специфики работы с научно-популярными фильмами при обучении говорению на занятиях по русскому языку как иностранному составляет цель данной работы. Для достижения этой цели необходимо решить следующие задачи:

- изучение особенностей кино как эффективного средства обучения;
- выделение основных этапов работы над научно-популярными фильмами для обучения говорению на занятиях по РКИ и определение соответствующих заданий;

Анализ и систематизация данных, полученных в результате обобщения собственного опыта работы по обучению студентов-иностранцев русскому языку, а также поиска информации по рассматриваемой теме в учебно-методической литературе и научных публикациях, составляют методы и источники нашего исследования.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Известно, что использование кино в процессе обучения иностранным языкам позволяет проводить анализ, основанный на сравнении и сопоставлении культурных реалий и специфики поведения людей в разнообразных ситуациях межкультурного общения. Кроме этого, фильмы могут оказывать сильное эмоциональное воздействие на иностранных учащихся, то есть служить стимулом для создания дополнительной мотивации в их дальнейшей учебно-поисковой, творческой и научной деятельности [1,2,3]. Таким образом, озвучивание фильма, его обсуждение, необходимость выразить своё мнение о проблемах, которые в нём подняты, обеспечивают мотивацию речевого действия. При этом её интенсивность можно увеличить благодаря использованию фильмов, интерес к которым заставляет студентов-иностранцев преодолевать языковой барьер. К ним можно отнести, прежде всего, страноведческие фильмы о жизни русских людей и культуре России.

Отметим, что в фильмах объединяются и синтезируются различные источники информации. Это имеет ряд преимуществ для преподавателя РКИ. Обратимся к их рассмотрению.

1. Создание на занятиях иноязычной языковой среды определённой структуры.
2. Представление образцов устной разговорной речи на необходимом уровне.
3. Интенсификация учебного процесса.
4. Контроль восприятия и усвоения информации.
5. Обеспечение комплексного развития речевых навыков и умений в различных видах речевой деятельности.
6. Обеспечение необходимого уровня мотивации при реализации учебного процесса.

При этом благодаря применению фильмов на занятиях по РКИ студенты-иностранцы усваивают лексические единицы и невербальные средства общения с опорой на визуальные объекты и символы, а также находят альтернативные формы использования определённых языковых средств, описывают и интерпретируют различные формы общения и т.д.

При использовании разнообразных фильмов на занятиях по РКИ, перед преподавателем стоят следующие задачи, которые необходимо решить:

- обучение слушанию и пониманию иноязычной речи;
- демонстрация многообразия способов использования языковых конструкций и грамматических явлений в живой речи;
- обучение применению русского языка не только с целью передачи информации, но и для выражения разнообразных чувств и эмоций;
- проверка степени и качества усвоения изученного грамматического материала;

- выявление ошибок и рассмотрение спорных вопросов относительно грамматического материала;
- закрепление пройденного лексико-грамматического материала;
- корректировка ошибок, обнаруженных в результате проверки усвоения лексических единиц и грамматических явлений;
- развитие навыков говорения на основе дискуссий и творческих высказываний о сюжете фильма;
- знакомство со страноведческой информацией об образе жизни и мысли, системе ценностей и взаимоотношений русских людей;
- создание и усиление мотивации у иностранных учащихся к дальнейшему изучению русского языка.

На продвинутом этапе обучения иностранных учащихся русскому языку важно перейти от облегчённого учебного материала к неадаптированной ситуативно-обусловленной речи, которая позволит психологически подготовить студентов-иностранцев к восприятию и пониманию любой звучащей информации и самостоятельной речевой деятельности на русском языке. Данный факт обуславливает необходимость использования научно-популярных фильмов. Важно, что их тематическая универсальность позволяет решить проблему выбора текстов к лексическим темам в соответствии с календарно-тематическим планом занятий.

Следует отметить, что методика работы с научно-популярными фильмами на занятиях по РКИ определяется, прежде всего, спецификой этого вида кино. Обратимся к рассмотрению основных особенностей фильмов данного типа, которые должны быть учтены при их использовании в процессе обучения студентов-иностранцев русскому языку.

Во-первых, наличие большого количества слов и словосочетаний, которые необходимо предварительно объяснить учащимся. В связи с этим целесообразно использовать научно-популярные фильмы не в начале работы над темой, когда вводится и семантизируется новая лексика, а на завершающем этапе. Таким образом, перед демонстрацией фильма должна проводиться вводная беседа, во время которой преподаватель знакомит студентов с его темой и объясняет новые слова.

Во-вторых, применение специфических средств передачи информации, с помощью которых иллюстрируется и дополняется словесный текст. Таким образом, дикторский комментарий конкретизируется ёмким видеорядом, смысловая нагрузка распределяется между изображением и звучащим словом.

В-третьих, научно-популярный фильм имеет много общего с художественным фильмом. Так, благодаря научной достоверности и художественной образности отображаемой действительности научно-популярный фильм становится на занятиях практики речи действенным средством развития навыков спонтанного говорения на всех этапах работы с ним. Такие задания, как описать зрительный ряд, который не сопровождается текстом, охарактеризовать героев фильма, выразить своё отношение к увиденному, создают речевые ситуации, позволяющие студентам-иностранцам использовать изученные речевые конструкции на новом материале.

По нашему мнению использование научно-популярных фильмов в процессе развития навыков говорения и аудирования у иностранных студентов, изучающих русский язык, требует разделения всей работы на несколько этапов и выделения в каждом из них главной целевой установки. На подготовительном этапе происходит предварительное снятие языковых и лингвострановедческих трудностей, при восприятии развиваются умения воспринимать и понимать информацию. Затем осуществляется контроль понимания основного содержания, развитие языковых и речевых навыков при воспроизведении и свободном говорении, а также самоконтроль. Выделение данных этапов работы над фильмом позволяет преподавателю в соответствии с конечной целью организовать

материал с соблюдением дидактического принципа от простого к сложному [1, 4-17].

Рассмотрим основные этапы работы над научно-популярными фильмами при обучении говорению на занятиях по русскому языку как иностранному, а также разнообразные виды используемых заданий.

1. Проведение вводной беседы. Ознакомление студентов-иностранцев с темой фильма, объяснение незнакомых слов, словосочетаний и страноведческих реалий для снятия некоторых страноведческих и лингвистических трудностей.

2. Просмотр фильма.

3. Беседа по содержанию фильма, включающая задание ответить на общие вопросы. Например: «О чём идёт речь в фильме?», «Какая главная идея фильма?», «Какие кадры вам кажутся наиболее интересными?» и т.д.

4. Выполнение заданий, направленных на смысловую обработку полученной информации.

а) разделение содержания фильма на смысловые части;

б) определение наиболее значимого кадра в каждой части;

в) отбор смысловых предикатов, раскрывающих содержание каждой части.

Отметим, что в случае отсутствия у иностранных учащихся каких-либо навыков работы с фильмом в процессе обучения, необходимо представить готовую схему его содержания, на основе которой студенты строят высказывания, состоящие из 3-5 предложений. Если при выполнении данного задания у учащихся возникают трудности, они допускают большое количество ошибок, то преподавателю следует задавать им вопросы к каждой части фильма.

5. Прослушивание и повторение за преподавателем или диктором фраз из текста фильма. Это могут быть наиболее интересные в языковом отношении предложения. Усвоение новой лексики.

6. Выполнение заданий, направленных на отработку отдельных грамматических конструкций.

7. Прослушивание фонограммы фильма для подготовки к его самостоятельному озвучиванию.

8. Повторный просмотр фильма с проговариванием про себя текста с соответствующей интонацией и в необходимом темпе.

9. Просмотр фильма без звука с одновременным его озвучиванием.

10. Выполнение заданий, подготавливающих к расширенному комментированию фильма (описание каких-то явлений, комментирование определённых фраз).

11. Расширенное озвучивание фильма с записью речи иностранных учащихся.

12. Прослушивание и анализ аудиозаписей, корректное проговаривание фраз, в которых были допущены ошибки.

13. Выход в речевую практику (устную и письменную). Подготовка сочинения или устного сообщения по теме с использованием содержания фильма и таких дополнительных материалов, как учебные тексты, рассказ преподавателя и т.д. [4,14,18-21].

ВЫВОДЫ

В результате данного исследования можно сделать вывод, что систематическое и детально продуманное использование научно-популярных фильмов на занятиях по РКИ способствует оптимизации обучения иностранных учащихся русскому языку на продвинутом этапе, раскрывая широкие возможности для активной работы в процессе совершенствования речевых навыков и умений. Материал исследования может составить теоретическую основу для разработки учебно-методического пособия по использованию фильмов в процессе обучения иноязычной речи на занятиях по РКИ.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Щукин А.Н. Методика использования аудиовизуальных средств (при обучении русскому языку как иностранному в вузе) – М., 1981.

2. Костомаров В.Г., Митрофанова О.Д. Методика преподавания русского языка как иностранного. – М.: Русский язык, 1990. – 268 с.

3. Вережагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. – М., 1990.

4. Глазова О.Г. Научно-популярные фильмы как часть дидактической игры в процессе дистанционного обучения русскому языку как иностранному // Современное педагогическое образование. 2020. №9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nauchno-populyarnye-filmy-kak-chast-didakticheskoy-igry-v-protseste-distsionnogo-obucheniya-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu> (дата обращения: 16.08.2021).

5. Весова Т. Н., Чистякова Е.В. Методические основы использования художественных фильмов в процессе преподавания русского языка как иностранного // *PrimoAspectu*. – 2013. – Т. 12. № 2 (105). – С. 145–148.

6. Игнатенко О. П., Томиленко Н.А. Использование видеоматериалов как средство формирования коммуникативных навыков на занятиях РКИ // Сб. конф. НИЦ Социосфера. – 2015. – № 56. – С. 61–64.

7. Чайбик-Твердеф И. Использование кинофильмов на практических занятиях по РКИ // Русский язык за рубежом. – 2010. – № 4 (221). – С. 96–100.

8. Ершова Л.В., Норейко Л.Н. Кинотекст как источник культуроведческой информации о России. – М., 2001.

9. Касьянова В.М. Художественные фильмы на занятиях по РКИ: от понимания к достижению образа страны // Русская и сопоставительная филология: состояние и перспективы: Международная научная конференция, посвященная 200-летию Казанского университета (Казань, 4–6 октября 2004 г.): Труды и материалы / Под общ. ред. К.Р. Галиуллина. – Казань, 2004.

10. Оливьеро К. «Московский кинематографический текст» в процессе обучения РКИ // Русский язык за рубежом. – 2008. – № 5.

11. Фазылянова Х.М. Обучение речевому общению с использованием видео-курсов на занятиях по русскому языку как иностранному в условиях курсового обучения. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2006.

12. Фрайфельд Е.Б. Художественный фильм как средство профессионально-личностного развития студентов при изучении иностранного языка в высшей школе. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Нижний Новгород, 2006.

13. Дмитриева Д.Д., Скляр Е.С. Использование поликодовых текстов на занятиях по РКИ//Методика преподавания иностранных языков и РКИ: традиции и инновации. Сборник научных трудов V Международной научно-методической онлайн-конференции, посвященной 85-летию Курского государственного медицинского университета. – 2020. – С. 373-378.

14. Дмитриева Д.Д. Учебный фильм как эффективное средство обучения русскому языку как иностранному // Региональный вестник. – 2019. – № 11 (26). – С. 19-20.

15. Дмитриева Д.Д.Использование видеоматериалов в процессе обучения иностранных студентов русскому языку (на примере мультимедийных фильмов) //Балтийский гуманитарный журнал. – 2020. – Т. 9. № 2 (31). – С. 71-73.

16. Арапова О.Г. Художественные короткометражные фильмы как средство повышения мотивации при обучении русскому языку как иностранному//Вестник Вятского государственного университета. – 2020. – № 4 (138). – С. 108-117.

17. Березняцкая М.А., Денисенко А.В. Аутентичный художественный фильм как средство обучения русскому языку как иностранному// Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – № 9-3 (63). – С. 204-207.

18. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М.: Просвещение, 1991. – 223с.

19. Дмитриева Д.Д. Использование творческих заданий в процессе активизации обучения русскому языку как иностранному// Региональный вестник. – 2020. – № 14 (53). – С. 29.

20. Дмитриева Д.Д. Формирование лексико-грамматических навыков речи на занятиях по русскому языку как иностранному// Региональный вестник. – 2019. – № 12 (27). – С. 40-41.

21. Москалёва Л.А. Галиуллина И.Р., Богородский В.А. Подходы к обучению говорению на занятиях по русскому языку как иностранному на продвинутом этапе обучения // Филология и культура. – 2019.

Статья поступила в редакцию 20.07.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 378.164

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0021



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

СОВРЕМЕННЫЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В РАЗРЕЗЕ ЦИФРОВИЗАЦИИ

© Автор(ы) 2021

AuthorID: 27701891

ORCID: 0000-0003-1612-449

ЕПИШЕВА Ольга Сергеевна, старший преподаватель Департамента английского языка и профессиональной коммуникации

*Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации
(107014, Россия, Москва, улица 4-я Сокольническая, 4-4, e-mail: osepisheva@fa.ru)*

Аннотация. Статья посвящена изучению современных мультимедийных технологий обучения иностранному языку в разрезе цифровизации. Автором обосновывается тезис о том, что в связи с современным социальным запросом, перед преподавателем иностранного языка стоит сложная и ответственная задача по формированию устойчивой иноязычной компетенции. Решение этой задачи, в частности, заключается в подборе и отборе инструментов, технологий и методов организации образовательного процесса, соответствующих реалиям времени, характеризующимся активной индустриализацией. Автором, в результате обзора теоретических, методологических, а также эмпирических научно-исследовательских практик отечественных и зарубежных авторов, аргументируется тезис о том, что мультимедиа технологии являются оптимальной альтернативой эффективного педагогического инструмента, соответствующего реалиям времени, в практике обучения иностранному языку. В доказательство этого вывода, сформулирован перечень аргументов, выработанных на примере изучения подкастинга как адаптивной мультимедиа технологии. Среди этих аргументов следующие: четкое попадание в рамки интерактивной парадигмы образования; задействование всех компонентов иноязычной компетенции (говорение, аудирование, чтение, письмо и пр.); усиление учебной мотивации и, как результат интенсификация самостоятельной работы; дифференциация и индивидуализация иноязычного обучения. К уникальным свойствам мультимедиа технологии подкастинга отнесены: универсальность, аутентичность, многофункциональность, актуальность и поликанальное восприятие. Автором также представлены рекомендательные подкаст-ресурсы – адаптивные, для аудитории с начальным уровнем владения иностранным языком и для обучающихся, изучающих профессионально-ориентированный иностранный язык.

Ключевые слова: мультимедиа технологии, обучение иностранному языку, образование, цифровизация, интеракция, интерактивная парадигма образования, подкастинг, индустриализация, digital-компетентностная парадигма, большие данные.

MODERN MULTIMEDIA TECHNOLOGIES FOR TEACHING FOREIGN LANGUAGE IN THE CONTEXT OF DIGITALIZATION

© The Author(s) 2021

EPISHEVA Olga Sergeevna, Senior Lecturer, Department of English Language and Professional Communication
Financial University under the Government of the Russian Federation

(107014, Russia, Moscow, 4th Sokolnicheskaya street, 4-4, e-mail: osepisheva@fa.ru)

Abstract. The article is devoted to the study of modern multimedia technologies for teaching a foreign language in the context of digitalization. The author justifies the thesis that in connection with the modern social request, the teacher of a foreign language has a difficult and responsible task to form a stable foreign-language competence. The solution to this problem, in particular, consists in the selection and selection of tools, technologies and methods for organizing the educational process, corresponding to the realities of time, characterized by active industrialization. The author, as a result of a review of theoretical, methodological, as well as empirical research practices of domestic and foreign authors, argues the thesis that multimedia technologies are the optimal alternative to an effective pedagogical tool corresponding to the realities of time in the practice of teaching a foreign language. In evidence of this conclusion, a list of arguments is formulated, developed on the example of studying podcasting as an adaptive multimedia technology. Among these arguments are: clearly falling into the framework of the interactive paradigm of education; involvement of all components of foreign-language competence (speaking, auditing, reading, writing, etc.); strengthening educational motivation and, as a result, intensification of independent work; differentiation and individualization of foreign language learning. The unique properties of multimedia podcasting technologies include: versatility, authenticity, multifunctionality, relevance and multi-channel perception. The author also presents advisory podcast resources - adaptive, for an audience with an initial level of proficiency in a foreign language and for students learning a vocational-oriented foreign language.

Keywords: multimedia technologies, foreign language education, digitalization, interactive paradigm of education, podcasting, industrialization.

ВВЕДЕНИЕ

На современном этапе трансформации модели обучения, среди приоритетных по-прежнему остается проблема качественной иноязычной подготовки выпускника – квалифицированного специалиста. Как отмечает российский лингвист Е. И. Пассов, владение одним или несколькими иностранными языками – это «уже такая же жизненная необходимость, как умение водить автомобиль, компьютерная или финансовая грамотность. Без этого практически невозможно быть востребованным в современном обществе» [1]. Действительно, устойчивая и [системно] развиваемая профессиональная иноязычная компетенция не только позволяет молодым соискателям повысить свои зарплатные ожидания при поиске работы [2, 3], но и способствует формированию прогресс-ориентированной карьерной стратегии [4-6]. Следовательно, перед современным преподава-

телем стоит сложная и ответственная задача, решение которой, в частности, заключается в подборе и отборе инструментов, технологий и методов организации образовательного процесса, соответствующих реалиям времени, ключевой характеристикой которого является digital-индустриализация (*Индустрия 4.0*).

Предметом настоящего исследования являются мультимедиа технологии, как вспомогательный инструмент, позволяющий педагогу организовывать [иноязычный] образовательный процесс в рамках интерактивной парадигмы [7] (в терминологии А. А. Вербицкого, М. В. Кларина, Ю. С. Тюнникова и др. – концепция интеракции). Интерактивное обучение подразумевает активное взаимодействие педагога и обучающихся, «их ценностных систем, выявление и активизацию межличностного пространства взаимопонимания, углубление мотивации самосовершенствования, овладение смыслами предме-

та взаимодействия» [8, с. 45]. В современном научном и педагогическом сообществе, в целом, устойчива позиция о том, что вне зависимости от того, какая digital-технология избрана преподавателем [*иностранного языка*] для обучения предмету, интеракция способствует получению максимального результата. Соответственно, уместным будет выдвинуть гипотезу о том, что мультимедиа технологии могут выступать в качестве эффективного педагогического инструмента, соответствующего реалиям времени, в практике обучения иностранному языку. Таким образом, целью данной статьи является аргументация данного тезиса.

В настоящее время проблеме применения мультимедиа технологий в обучении иностранному языку посвящены исследования, в т.ч. Г.В. Алипатовой, Е.В. Бессоновой, О.А. Дмитриева, М.В. Еременко, И.Л. Ильичевой, М.Н. Карпиевич, Б. И. Каюмова, И.К. Кирилловой, В.В. Лукши, Б. Х. Маматкаримовой, Е.И. Пассова, Ю.С. Пашукевича, М. А. Сакбаевой, Ю.А. Тарабариной, Г.В. Черкасова, И.В. Черняевой, Н.В. Шигониной и др.

МЕТОДОЛОГИЯ

Для достижения указанной цели и задач использовались следующие методы исследования: общенаучные (диалектический, анализа и синтеза имеющихся литературных данных, сравнения и аналогии, аннотирование, конспектирование и реферирование информации, полученной из современных научных источников), специальные (системный, сравнительного анализа и пр.). Основными источниками информации стали фундаментальные труды, публикации российских и иностранных ученых и аналитиков, посвященные различным аспектам применения мультимедиа технологий для обучения иностранному языку; порталы и иные Интернет-ресурсы разработчиков цифровых решений для образовательных целей, новости и заметки, опубликованные в средствах массовой информации.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Термин *multimedia* в переводе с английского означает «много сред»; в более адаптивном в теме исследования понимании, мультимедиа представляет собой контент, или содержание, которое одновременно передается в аудиовизуальном формате (видео, звук, текст, графика, анимация и пр.). Стоит отметить, что категория «мультимедиа» изначально использовалась относительно субъектов инженерных отраслей, точного приборостроения, позднее – в области компьютерных наук для обозначения носителей информации, которые позволяют хранить большие данные (*Big Data*) и обеспечить необходимо быстрый к ним доступ [9, с. 406]. Принимая же во внимание степень индустриализации различных сфер человеческой жизнедеятельности, феномен мультимедиа достаточно быстро проник и в образование [10, с. 155]. В нашей стране предпосылки к этому стали цели и задачи, которые преследуют ФГОС, в рамках которых применение информационно-коммуникационных и (или) цифровых технологий является неотъемлемой составляющей всего механизма образования в Российской Федерации [11].

Как технология, мультимедиа традиционно понимается как «продукт, содержащий коллекции изображений, текстов и данных, сопровождающихся звуком, видео, анимацией и иными визуальными эффектами, и включающий интерактивный интерфейс и другие механизмы управления» [12, с. 44]. Таким образом, *обучение с использованием мультимедиа* оптимально рассматривать как педагогическую модель, в рамках которой используется определенная совокупность информационно-коммуникационных и (или) цифровых технологий, позволяющих транслировать (доставлять) материал обучающимся одновременно в разных форматах для задействования, соответственно, нескольких каналов восприятия. При этом, важно отметить, что с позиции приверженцев когнитивной теории мультимедийного

обучения, такой «механизм доставки информации до адресата способствует предотвращению перегрузки рабочей памяти» [13], т.к. материал на когнитивном уровне «автономно разделяется на квазиавтономные порции, состоящие из простейших элементов» [14, р. 36]. Иными словами, применение мультимедиа технологий в практике обучения предмету способствует более эффективному восприятию, осознанию и долгосрочному запоминанию материала обучающимися, вне зависимости от его объема. Мы склонны полагать, что это достаточно весомый аргумент, доказывающий актуальность применения этого инструмента в обучении иностранным языкам.

Еще в начале тысячелетия немецкий педагог-психолог Ф. Вейнерт к приоритетным целям обучения тому или иному предмету относил следующие: усвоение знания и выстраивание значимого, прикладного знания и знания об обучении [15]. Достижение этих целей посредством мультимедиа технологий, с одной стороны, упрощается благодаря индустриализации образования, а с другой – усложняется, так как, наша страна находится еще в начале пути перехода к *digital-компетентностной парадигме* образования [16, 17]. Это означает, что, как педагоги, так и обучающиеся еще не вполне овладели навыками применения цифровых технологий в образовательных целях. Однако, всем нам хорошо известные обстоятельства буквально заставили весь институт образования, не только российский, но и международный, адаптироваться к новым условиям жизнедеятельности. Мы говорим и о практике организации образовательного процесса, и о модели обучения. В этой связи, думается, наиболее оптимальным будет выбор педагогом той мультимедиа технологии, с которой достаточно хорошо знакома аудитория (обучающиеся). Как вариант – это может быть *технология подкастинга*.

ОБСУЖДЕНИЕ

В словарном определении, подкастинг (от англ. podcasting) – это процесс создания и распространения звуковых или видеофайлов в стиле радио- или телепередач в Интернете [18, с. 99]. С теоретической (теоретико-методологической) точки зрения, помимо очевидного интерактивного характера этой мультимедиа технологии, отмечает М. С. Коган, использование подкастинга позволяет формировать устойчивую компетенцию всех элементов языковой компетенции – говорения, аудирования, чтение и др. [19, с. 38]. Другие ученые также постулируют о достоинствах подкастинга в контексте обогащения лексического запаса обучающихся, совершенствования грамматических навыков, усиления мотивации к изучению иностранного языка, индивидуализации обучения, возможности дифференциации деятельности обучающихся, а также интенсификации самостоятельной работы [20-24]. Это можно считать вторым аргументом в пользу актуальности применения этого инструмента в обучении иностранным языкам. С практической точки зрения также имеется широкая доказательная база [25, 26]. Так, например, Н.В. Горбова и И.П. Селезнева, в ходе своей опытно-экспериментальной работы, в рамках межвузовской коллаборации доказали, что технология подкастинга может применять в качестве *дидактического материала* для рецептивных заданий, и, непосредственно, для развития говорения, тренировки контроля подготовленной и неподготовленной речи; более того, авторы заключают, что «подкасты способны повысить мотивацию к обучению, развить ИКТ-компетенцию и познавательную активность; использовании технологии подкастинга открывает перед обучающимися широкие возможности, связанные с преодолением языкового барьера посредством вовлечения в аутентичную языковую среду» [27, с. 125]. А. Роулингс, практикующий педагог и один из признанных в мире полиглотов, основываясь на своей работе со студентами европейских колледжей, отмечает, что подкастинг – универсальная технология обучения, т.к. может быть использована «в любом месте и в любое время», с помощью любого имеющегося у об-

учающегося коммуникатора – телефона, планшета, даже smart-часов; кроме того, у него есть возможность выбрать тот материал, который ему действительно интересен, и при необходимости, повторить [28]. Доступность и возможность многократного повторения материала для удовлетворения своих образовательных потребностей обучающегося – третий аргумент в пользу применения мультимедиа технологии в иноязычном образовательном процессе.

Также, основываясь на теоретических выводах и эмпирических результатах российских и зарубежных авторов, также можно говорить о следующих свойствах подкастинга как мультимедиа технологии:

- *аутентичность*; большинство популярных сегодня подкастов созданы носителями языка [29], соответственно, они представляют собой не только «социокультурную реальность страны изучаемого языка и демонстрируют сочетание вербального и невербального кодов иноязычного общения, но и содержат информацию, связанную с профессиональной деятельностью будущих специалистов» [30, с. 161]. Более того, как очень точно отмечает Г. Даней, подкасты позволяют показать специфику функционирования языка как средства профессиональной коммуникации в естественном окружении, что бесспорно важно для получения образовательного результата [31];

- *многофункциональность*; помимо уже названных целей, задач и функций, которые можно достигать и реализовывать в практике обучения иностранным языкам при помощи подкастов, также стоит отметить возможность пополнения знаний о культуре, традициях и обычаях страны изучаемого языка, что, безусловно, дает колоссальные преимущества обучающимся как будущим специалистам глубже понять мировые тенденции, более четко видеть перспективы развития отрасли, в которой они планируют развивать свою карьерную стратегию;

- *актуальность*; платформы, репозитории, сервисы, порталы и т.п., где размещаются обычно образовательные подкасты, постоянно обновляют свой контент, поэтому получаемая обучающимися аудиовизуальная информация реализует не только образовательный, но и просветительский функционал [21], что также можно считать актуальным аргументом в пользу использования этой мультимедиа технологии в обучении иностранным языкам;

- *поликанальное восприятие*; как уже было отмечено выше, использование иноязычных подкастов позволяет задействовать аудиальный и визуальный каналы восприятия, что доказательно оптимизирует процесс получения информации обучающимися. Как интересно пишет А.В. Козуляев, аудиовизуальный подход – это методический инструмент, который способен создать «у обучающегося психологически целостный гештальт» [32], и не воспользоваться им в образовательных целях было бы неверно. Кроме того, как отмечал А.С. Лурье, аудиовизуальный метод относится к числу медов обучения с яркой коммуникативной направленностью [33], соответственно, для развития иноязычной компетенции – он незаменим.

В целом, можно заключить, что подкастинг – это актуальная мультимедийная технология обучения иностранному языку в условиях активной индустриализации сферы образования. Она способна обеспечить усвоение емкого языкового материала, что позволяет повысить, в т.ч. познавательную активность обучающихся, усилить мотивацию за счет эмоционального представления учебной информации, обеспечивать высокий уровень наглядности, а также дифференцировать и индивидуализировать образовательный процесс. Безусловно, каждый преподаватель сам способен подбирать и отбирать подкаст-контент для решения своих программно-образовательных задач. С нашей же точки зрения универсальными (т.е. подходящими для обучающихся с разным уровнем владения языком) вариантами подкастов могут выступать следующие: «6 Minute English»,

«The English We Speak», «Luke's ENGLISH Podcast – Learn British English with Luke Thompson», «Easy Stories in English», «Learning English News Review», «Learning English Broadcast – VOA Learning English», «Espresso English Podcast» и др. Если мы говорим об обучающихся со слабым уровнем владения иностранным языком, то можно рассмотреть такие варианты, как «Учим английский с Don't Speak», «The Bold English Vocabulary», «Подкаст про Английский | EnglishDom». В случае же, если речь идет об обучении профессионально ориентированному иностранному языку, в качестве рекомендации можно предложить следующие ресурсы: «Daily Easy English Expression Podcast», «Go Natural English Podcast | Listening & Speaking Lessons», «All Ears English Podcast», «Speak English Now Podcast: Learn English | Speak English without grammar», «Let's Master English! An English podcast for English learners», «IELTS Energy English Podcast», «Slow American English» и другие.

ВЫВОДЫ

Таким образом, с точки зрения теории и методологии, в целом, можно говорить о том, что в современной международной научно-исследовательской практике существует достаточно аргументов, которые убедительно доказывают целесообразность и даже необходимость применения современных мультимедиа технологий в обучении иностранным языкам в условиях новой реальности. К сожалению, мы заметили, что в российском научно-исследовательском базисе крайне скудно описан эмпирический материал, который мог быть наглядно доказать перечисленные, а также проиллюстрировать и иные, более детальные результаты (эффекты), получаемые педагогами. Фундаментальных трудов на изучаемую тему также найдено не было. На наш взгляд, больший акцент на вопросах применения мультимедиа технологий, в частности, подкастинг, в практике обучения иностранным языкам со стороны представителей научного сообщества позволит развивать практику в этом направлении, тем более, что этого требуют *сегодняшние реалии*.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Пассов Е. И. Как сегодня может пригодиться знание иностранного языка? – 12.07.2021 // Эксперт. – URL: <https://expert.ru/2021/07/12/kak-segodnya-mozhet-prigoditsya-znaniye-inostrannogo-yazyka/> (дата обращения: 15.08.2021)
2. Рожкова К. В., Роцин, С. Ю. Вознаграждается ли знание иностранного языка на российском рынке труда? М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. 31 с.
3. Liwiński, J. The wage premium from foreign language skills // *Empirica*. 2019. No. 46. pp. 691-711
4. Гармонова А. В., Щеголова Д. В. Образовательные стратегии и профессиональные ориентиры современных российских магистрантов. М.: НИУ ВШЭ, 2020. 36 с.
5. Каюмов Б. И., Маматкаримова Б. Х. Новые методы и технологии преподавания иностранных языков в вузе // *European science*. 2019. №7 (49). С. 48-50.
6. Habók A., Kong Y., Ragcsaa J., Magyar A. Cross-cultural differences in foreign language learning strategy preferences among Hungarian, Chinese and Mongolian University students // *Heliyon*. 2021. Vol. 7. Iss. 3. March 2021. e06505
7. Головякина М. А. Реализация интерактивной парадигмы обучения иностранному языку на уровне отдельных элементов лингводидактической системы // *Образовательные ресурсы и технологии*. 2018. №1 (22). С. 16-22.
8. Рабинович П. Д. Практикум по интерактивным технологиям. М.: Лаборатория знаний, 2019. 96 с.
9. Газарян Т. Р. Применение технологии мультимедийного обучения иностранным языкам в высших учебных заведениях // *Образование и право*. 2021. №4. С. 405-410.
10. Дмитриев О. А. Мультимедийные приёмы в альтернативных международных медиа (на примере материалов агентства Sputnik) // *Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Филологические науки*. 2021. №1. – С. 154-164.
11. Фомичева Д.А., Волков Ю.А., Терешина В.Ю., Савельева М.Н. Методика и эффективность использования интерактивной доски для повышения качества иноязычного образования // *Педагогический журнал*. 2018. Т. 8. № 5А. С. 182-189.
12. Сакбаева М. А. Роль мультимедиа и компьютерных технологий в преподавании иностранных языков // *Достижения науки и образования*. 2020. №8 (62). С. 44-46.
13. Крохин А. Л. О когнитивной теории мультимедийного обучения (СТМЛ) Р. Майера и взаимосвязи вербальной и визуальной компонент лекционной презентации математических дисциплин // *Новые*

образовательные технологии в вузе: материалы XI международной научно-методической конференции. Екатеринбург, 2014. 10 с.

14. Mayer R. E. *Cognitive Theory of Multimedia Learning* // *Cambridge Handbook of Multimedia Learning*. NY: Cambr. Univ. Press, 2010. Pp. 31-48.

15. Weinert F. E. *Concept of competence: a conceptual clarification* // Rychen D.S., Salganik L.H. (eds). *Defining and selecting key competencies*. Seattle: Hogrefe & Huber Publishers. 2001. Pp. 45-65

16. Островский А. В., Кудина М. В. Новая парадигма образования в эпоху цифровой трансформации государства // *Государственное управление. Электронный вестник*. 2020. №78. С. 299-244.

17. Sánchez-Caballé A., Gisbert M., Esteve F. *Integrating Digital Competence in Higher Education Curricula: An Institutional Analysis* // *Educar*. 2021. No. 57(1). Pp. 241-258

18. Катермина В.В., Жаворонкова В.Б. Феномен любительского аудиовизуального перевода // *Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева*. 2021. №2 (111). С. 96-102. С. 99

19. Козан М. С. Использование подкастов для развития коммуникативных навыков на занятиях по английскому // *Материалы XXXIX международной филологической конференции. Секция делового иностранного языка*. Вып.4. СПб.: Культ-информ-пресс, 2010. С. 35-38. С. 38.

20. Печищева Л.А. Применение подкастов в обучении английскому языку в вузе // *Вестник Московского государственного лингвистического университета*. Образование и педагогические науки. 2016. №9 (748). С. 174-177.

21. Дмитриев Д. В., Мецераков А. С. Подкасты как инновационное средство обучения английскому языку в вузе // *Известия высших учебных заведений. Поволжский регион*. Гуманитарные науки. 2014. С. 192-199.

22. Masudul Hasan Md., Tan B. H. *Podcast Applications in Language Learning: A Review of Recent Studies* // *English Language Teaching*/ 2013. No. 6(2). pp. 128-135

23. Retnawati, E. *Efforts to support and expand the use of educational technology as a means of delivering learning* // *International Journal of Indonesian Education and Teaching (IJET)*. 2019. No. 3. Pp. 128-137.

24. Indahsari, D. *Using podcast for EFL students in language learning* // *JEES (Journal of English Educators Society)*. 2021. No. 5(2). Pp. 103-108.

25. Иванова С.Г., Дмитриева Е.В., Сахарова Н.С. Методика использования подкастов в процессе обучения иностранным языкам в университете // *Вестник ОГУ*. 2016. №2 (190). С. 20-25.

26. Indahsari D. *Using podcast for EFL students in language learning* // *J. Eng. Educ. Society*. 2020. No. 5(2). Pp. 103-108.

27. Горбова Н.В., Селезнева И.П. Развитие иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся с использованием технологии подкастинга // *Проблемы современного педагогического образования*. 2018. №61-2. С. 122-126

28. Rawlings A. *How to Speak Any Language Fluently: Fun, stimulating and effective methods to help anyone learn languages faster*. N.Y.: Robinson, 2017. 194 p.

29. Дмитриев Д.В., Мецераков А.С. Подкасты как инновационное средство обучения английскому языку в ВУЗе // *Известия ВУЗов. Поволжский регион*. Гуманитарные науки. 2014. №3 (31). С. 192-199

30. Разумова М.В. Подкасты в обучении иностранным языкам // *Профессиональное образование и общество*. 2017. №1 (21). С. 160-166

31. Шлыкова Ю.В., Мецеракова А.В. Современные образовательные тренды в обучении иностранному языку // *Сб. ст. по мат. VII регион. науч.- практ. конф. «Инновационная деятельность в образовании» (27 ноября 2020 г., Нижний Новгород)*. Нижний Новгород: Изд-во НГПУ им. К. Минина, 2021. С. 178-180.

32. Dudeney G. *How to teach English with technology* / G. Dudeney, N. Hockly. N. Y.: Pearson Longman, 2019. 205 p.

33. Козуляев А.В. Обучение студентов аудиовизуальному переводу в эпоху когнитивной революции: к постановке проблемы // *Вопросы методики преподавания в вузе*. 2019. №29. С. 48-56.

34. Соина И., Петрусенко Н. Особенности использования аудиовизуального метода в процессе совершенствования иноязычных профессионально-речевых навыков студентов // *Траектория науки = Path of Science*. 2019. №2. С. 2001-2007.

Статья поступила в редакцию 15.07.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 373.2

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0022



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

ВОСПИТАНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ЧЕРЕЗ СЮЖЕТОСЛОЖЕНИЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

© Автор(ы) 2021

SPIN: 5725-4629

AuthorID: 630529

ORCID: 0000-0001-7363-9102

ЗАЙЦЕВА Ольга Юрьевна, кандидат психологических наук,
доцент кафедры «Психологии и педагогики дошкольного образования»

Иркутский государственный университет

(664003, Россия, Иркутск, улица Карла Маркса, 1, e-mail: dpip.lida@yandex.ru)

ORCID: 0000-0001-6205-4395

ВЫБОРОВА Елизавета Анатольевна, обучающийся по направлению бакалавриата
Дошкольное образование – дополнительное образование

Иркутский государственный университет

(664003, Россия, Иркутск, улица Карла Маркса, 1, e-mail: lisa.vyborova@mail.ru)

Аннотация. Цель: обосновать теоретические предпосылки и педагогические основы процесса воспитания самостоятельности детей старшего дошкольного возраста через сюжетосложение в игре. Методы: комплекс диагностических процедур включал в себя комплекс заданий, разработанных А.Н. Атаровой, А.Н. Бернштейном, С.В. Хусаиновой, Г.С. Прыгиным, С.Л. Новоселовой и Е.А. Трифоновой, направленный на оценку структурных компонентов самостоятельности, как личностного качества на ранних этапах онтогенеза. Это: отношение детей к самостоятельной деятельности, последовательность действий для достижения поставленной цели, автономности и навыков сюжетосложения. Результаты: Доминирующим уровнем 50 % является низкий уровень развития самостоятельности. Эти дети не могут ответить на поставленные педагогам вопросы. У ребенка нет представлений о том, что такое самостоятельность в принципе, он не может привести примеры деятельности, которую способен выполнять без помощи взрослых. Не могут в правильной последовательности расположить сюжетные картинки и отказываются от составления рассказа. Являются не автономными детьми, такие дети не оценивают себя адекватно, при возникновении трудностей сразу просят помощи, не предпринимая попыток решить их самостоятельно, не контролируют ситуацию, а подчиняются ей. Таких детей легко увести от цели. Составляют сюжеты из несвязанных между собой событий. Большинство педагогов 40% выявлен критический уровень сформированности готовности к педагогическому руководству личностным развитием детей, у 33% - базовый уровень и у 27% - повышенный уровень сформированности готовности к работе по воспитанию самостоятельности у детей дошкольного возраста. У половина родителей (50%) в целом сформированы представления об организации работы по воспитанию самостоятельности у детей, но они не совсем осознают важность формирования данных качества у детей дошкольного возраста. В группе детей старшего дошкольного возраста наблюдается недостаточное оснащение развивающей среды, которое не позволяет эффективно осуществлять работу по личностному развитию детской самостоятельности в игре. Научная новизна: выявлены и охарактеризованы особенности и условия воспитания самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста. Практическая значимость: основные положения и выводы статьи могут быть использованы в педагогической и научной деятельности при рассмотрении подходов к воспитанию самостоятельности у детей старших дошкольников через сюжетосложение в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Ключевые слова: воспитание, воспитание самостоятельности, самостоятельность, сюжетосложение.

EDUCATION OF INDEPENDENCE THROUGH PLOT COMPOSITION IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN

© The Author(s) 2021

ZAITSEVA Olga Yuryevna, Candidate of Psychological Sciences,
Associate Professor of the Department of Psychology and Pedagogy of Preschool Education
Irkutsk State University

(664003, Russia, Irkutsk, Street Karl Marx, 1, e-mail: dpip.lida@yandex.ru)

VYBOROVA Elizaveta Anatolievna, Bachelor's degree student
Preschool Education - additional education

Irkutsk State University

(664003, Russia, Irkutsk, 1 Karl Marx Street, e-mail: lisa.vyborova@mail.ru)

Abstract. Purpose: to substantiate the theoretical prerequisites and pedagogical foundations of the process of educating the independence of older preschool children through the plot structure in the game. Methods: the complex of diagnostic procedures included a set of tasks developed by A. N. Atarova, A. N. Bernstein, S. V. Khusainova, G. S. Prygin, S. L. Novoselova and E. A. Trifonova, aimed at assessing the structural components of independence as a personal quality at the early stages of ontogenesis. These are: the attitude of children to independent activities, the sequence of actions to achieve the goal, autonomy and the skill of plot composition. Results: The dominant level of 50 % is a low level of self-development. These children cannot answer the questions put to the teachers. The child has no idea what independence is in principle, he can not give examples of activities that he is able to perform without the help of adults. They can not arrange the plot pictures in the correct sequence and refuse to compose the story. They are not autonomous children, such children do not evaluate themselves adequately, when difficulties arise, they immediately ask for help, without making attempts to solve them independently, they do not control the situation, but obey it. Such children are easily led away from the goal. They make up stories from unrelated events. The majority of teachers (40%) revealed a critical level of readiness for pedagogical guidance of personal development of children, 33% - a basic level and 27% - an increased level of readiness for work on the education of independence in preschool children. Half of the parents (50%) have generally formed ideas about the organization of work on the education of independence in children, but they do not fully understand the importance of forming these qualities in preschool children. In the group of children of senior preschool age, there is insufficient equipment of the developing environment, which does not allow for effective work on the personal development of children's independence in the game. Scientific novelty: the features and conditions of self-education in older preschool children are identified and characterized. Practical significance: the main provisions and conclusions of the article can be used in pedagogical and scientific activities when considering approaches to the education of independence in children of older preschoolers through plot composition

in the conditions of a preschool educational institution.

Keywords: education, education of independence, independence, plot composition.

ВВЕДЕНИЕ

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

Одной из задач, прописанной в федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования, является задача развития инициативности и самостоятельности детей [10]. Для решения этой задачи предлагается оказывать поддержку в специфических для детства видах деятельности, что будет способствовать развитию самостоятельности детей. Ее решение закреплено в целевых ориентирах на этапе завершения дошкольного образования, которые мы можем видеть в федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования.

Работу по воспитанию самостоятельности следует начинать именно в дошкольном детстве. Исследования ученых доказывают, что дошкольное детство является сенситивным периодом для воспитания такого качества личности, как самостоятельность. Но создаваемые на сегодняшний день условия в дошкольных образовательных учреждениях зачастую не предполагают практической организации деятельности возникающей по инициативе воспитанников. Педагоги в основном обращают свое внимание на задачи обучения и воспитания, активно организовывая деятельность детей и осуществляя ее контроль. И как правило это приводит к тому, что такая регламентированная педагогам деятельность не имеет свойство переходить на уровень самостоятельной деятельности, что говорит о том, что такая деятельность не получает мотивов для собственного становления.

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

В этой связи актуальность воспитания самостоятельности в дошкольном детстве обосновывается объективными требованиями, предъявляемыми обществом к детскому саду, и возникающими воспитательными задачами, связанными с формированием личности способной полностью реализовать заложенный в ней потенциал на основе приемов и методов организации самостоятельной деятельности детей.

В научных работах Ф.И. Изотовой и Т.А. Алмазовой воспитание самостоятельности рассматривается с точки зрения деятельностного подхода и выделяют компонентные признаки [1, 2]. Воспитание самостоятельности – одно из важных направлений в современной практике педагогической работы с детьми дошкольного возраста, что актуализирует проблему исследования эффективных педагогических средств руководства ее воспитанием в целостном процессе образовательной деятельности с детьми.

Обосновывается актуальность исследования.

При изучении психолого-педагогической литературы, нами были выявлены следующие противоречия, которые определили направления нашего исследования:

- между актуальностью изучения феномена самостоятельности на разных этапах онтогенеза и недостаточной представленностью теоретико-эмпирических средств для его осуществления;

- между сензитивными возможностями дошкольного детства к развитию самостоятельности и недостаточной разработанностью воспитательных практик ее игровой поддержки во взаимодействии педагогов с детьми;

- между важностью совершенствования и дополнения методики воспитания в детском саду и недостаточной обоснованностью эффективных средств воспитания, в аспекте самостоятельного игрового поведения детей.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Цель: обосновать тео-

ретические предпосылки и педагогические основы процесса воспитания самостоятельности детей старшего дошкольного возраста через сюжетосложение в игре.

Задачи: 1. Уточнить содержание понятие «самостоятельность», «воспитание самостоятельности», «сюжетосложение». 2. Определить и обосновать условия воспитания самостоятельности детей старшего дошкольного возраста через сюжетосложение. 3. Разработать и апробировать инструментарий по диагностике самостоятельности детей и педагогическую поддержку процесса воспитания самостоятельности детей в предметно-игровой среде, обеспечивающей самостоятельное проявление индивидуальных предпочтений в развертывании сюжета игр.

Используемые методы, методики и технологии.

Для решения поставленных задач и проверки исходных предположений нами применялся следующий комплекс взаимодополняющих методов: теоретический анализ психолого-педагогической литературы; психолого-педагогический эксперимент; количественно-качественный анализ полученных результатов; методы логического сравнения (методы наблюдения и экспертных оценок, а также комплекс психологических и педагогических методик).

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Охарактеризуем понятия «воспитание» часто встречающиеся в педагогике современного периода. Такие исследователи как, Л. В. Байбородова и М. И. Рожков дают следующую трактовку понятию. «Воспитание» - «педагогический компонент социализации, который подразумевает целенаправленные действия по созданию условий для формирования личности» [9, с. 14]. Данные авторы не дифференцируют два понятия «воспитание» и «обучение».

С. Д. Поляков попытался разграничить эти два понятия, он понимает воспитание как «целенаправленное влияние на развитие личности» а обучение как «целенаправленный, специально организованный процесс, включения ребенка в различные виды деятельности» [8, с. 10].

Обобщив труды С.Н. Теплюк, мы определяем самостоятельности как, способность человека превосходить пределы своих возможностей, ставить более сложные задачи и решать их. Для развития самостоятельности у детей дошкольного возраста они говорили о том, что взрослым следует давать оценку действиям детей, создавая тем самым мотив для новых достижений и успехов [10].

Л.В. Мезенцева трактует понятие «воспитание самостоятельности» как целенаправленный и регулярный процесс формирования умений и навыков осуществления целеполагания и целевыполнения без руководства педагога [5].

В педагогике Н.Я. Михайленко и Н.А. Коротковой рассматривают сюжетосложение как ступень усложнения сюжетно-ролевой игры, осваиваемый детьми в возрасте 5-7 лет в ходе совместной со взрослым игры. В своих работах они представляли усложнение сюжетно-ролевых игр через усложнение условных игровых действий [6].

Так данные понятия связаны общей тематикой обеспечение процесса воспитания самостоятельности.

Исследование проводилась на базе дошкольной образовательной организации города Иркутска. В исследовании приняли участие 26 детей 5-6 лет группы №8, 15 педагогических работников данного учреждения и 15 родителей воспитанников.

Диагностическими критериями сформированности самостоятельности у детей стали: отношение детей

к самостоятельной деятельности; последовательность действий для достижения поставленной цели; автономность; навык сюжетосложения.

Изучение уровня сформированности у детей старшего дошкольного возраста отношения к самостоятельной деятельности нами была использована беседа А.Н. Атаровой. Данная беседа позволила ответить на вопросы: Понимают ли дети что такое самостоятельность; Какую деятельность могут осуществлять самостоятельно; Как относятся к трудностям в деятельности; Как относятся к помощи взрослых.

По результатам проведения данной беседы мы получили следующие сведения. К низкому уровню относятся 68 % детей. Дети, отнесенные нами к данному уровню, не могли ответить на поставленные вопросы. Они не имеют представлений о том, что такое самостоятельность в принципе и не могут привести примеры деятельности, которую они способны выполнять без помощи взрослых.

Для определения уровня сформированности у детей умения последовательно действовать для достижения цели мы использовали диагностические ситуации «Последовательные картинки» А.Н. Бернштейна.

По результатам диагностики А.Н. Бернштейна 44% детей находятся на низком уровне сформированности умений последовательно действовать для достижения поставленной цели. Они не способны найти последовательность действий по сюжетным картинкам и отказываются от составления рассказа.

Для исследования такого показателя самостоятельности как автономность, нами была использована проективная методика для диагностики автономности-зависимости у дошкольников 5-7 лет коллектива авторов С.В.Хусаиновой и Г.С. Прыгина. Не автономными детьми являются 58% (15 детей). Такие дети не оценивают себя адекватно, при возникновении трудностей сразу просят помощи, не предпринимая попыток решить их самостоятельно, не контролируют ситуацию, а подчиняются ей. Их детей легко увести от цели.

Определение уровня сформированности у детей старшего дошкольного возраста навыка сюжетосложения проходило по средствам использования режиссерской игры С.Л. Новоселовой и Е.А. Трифионовой «Звездный мальчик». Из двадцати шести обследуемых нами детей старшего дошкольного возраста, 25 детей – 96% находятся на низком уровне. Данный уровень характеризуется тем, что дети либо отказываются от составления сюжета, либо составляют сюжет, представляющий собой разрозненные события не связанные между собой. Приведем примеры составленных детьми сюжетов: «Он увидел цветы».

На втором этапе нами были изучены организационно-педагогические условия использования сюжетосложения в качестве средства формирования самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста. Изучение проводилось средствами анкетирования родителей и педагогов, и анализом РППС.

Изучение готовности педагогов к работе по воспитанию самостоятельности у детей дошкольного возраста осуществлялось по средствам анкетирования. После анализа ответов педагогов на вопросы анкеты, мы получили следующие результаты. К критическому уровню относится 40% педагогов, которые имеют неточные и неполные представления об организации работы по воспитанию самостоятельности у дошкольников. Также они проявляют неготовность к выстраиванию своей работы по проблеме формирования самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста.

Изучение интереса родителей к формированию у детей самостоятельности так же проходила средствами анкетирования. В результате анкетирования родителей было выявлено, что половина родителей находятся на среднем уровне, этот уровень характеризуется тем, что у родителей в целом сформированы представления об

организации работы по воспитанию самостоятельности у детей, но они не совсем осознают важность формирования данных качества у детей дошкольного возраста.

Анализ РППС проходил с использованием шкал ECERS-R. Характеристика развивающей предметно – пространственной среды осуществлялась по следующим подшкалам «Предметно – пространственная среда» показатель 4 «Обустройство пространства для игр», «Виды активности» показатель 24 «Ролевые игры», «Структурирование программы» показатель 35 «Свободная игра». В ходе структурированного наблюдения мы получили следующие результаты, развивающая предметно - пространственная среда группы находится на низком уровне. Показатель «Обустройство пространства для игр» находится на минимальном уровне. В группе не все материалы в уголках активности доступны детям, дети не могут одновременно разворачивать деятельность в нескольких уголках. Показатель «Ролевые игры» находится на уровне неудовлетворительно, так как в группе отсутствует выделенный уголок сюжетно – ролевой игры, но в группе имеются материалы для развертывания сюжетно – ролевой игры. Но данный материал хранится в недоступном для детей месте, он может быть предложен детям только самим педагогам. Показатель «Свободная игра» так же находится на уровне неудовлетворительно, педагогом не ведется планирование свободной игры, у детей мало времени в течении для данной игры и она не контролируется педагогом.

Педагогические условия воспитания самостоятельности детей старшего дошкольного возраста в процессе сюжетосложения в условиях дошкольной образовательной организации.

Цель данного этапа исследования являлось повысить уровень самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста средствами сюжетосложения.

Реализация поставленной цели осуществлялась по средствам решения следующих задач:

1. определить содержание образовательной деятельности в рамках формирующего этапа исследования;
2. разработать систему мероприятий по воспитанию самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста средствами сюжетосложения;
3. представить последовательность реализации педагогических условий воспитания самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста.

Для решения поставленных задач, нами было разработано тактическое планирование по воспитанию самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста средствами сюжетосложения. Планирование было разделено на четыре этапа в соответствии с этапами формирования навыка сюжетосложения по Н.Я. Михайленко и Н.А. Короткова [2]. Описаны темы недели, темы занятий, культурно-смысловые контексты (далее КСК) и типы работы. Для реализации первого этапа (Совместный с педагогом пересказ известного сюжета) нами были спланированы занятия по следующим темам: «Необыкновенная весна» (чтение и пересказ сказок из книги Козлов С.Г. «Все, все о ежике»), «Самая ласковая и добрая» (чтение одного из рассказов Емельянова Б. «Рассказы о маме»). Темы занятий с детьми, отбор произведений художественной литературы и для чтения отбирались на основе тематических недель и задач представленных в комплексной программе «От рождения до школы» под редакцией Н. Е. Вераксы Т. С. Комаровой Э. М. Дорофеевой, по которой работает детский сад № 158 [3].

Для установки тематических интегративных связей между различными культурными практиками (видами деятельности) и образовательными областями в соответствии с требованием к качеству планирования мы разработали план по интеграции работы по формированию навыка сюжетосложения у детей старшего дошкольного возраста, как основы самостоятельности в игре, с другими культурными практиками и образовательными

областями. В качестве связанных с работой по формированию навыка сюжетосложения у детей старшего дошкольного возраста мы выбрали образовательную область социально – коммуникативное развитие и игровую деятельность.

Для реализации третьего условия нашей гипотезы: организована методическая поддержка педагогов и родителей, направленная на формирование отношения к самостоятельности как ценности личностного развития.

Для формирования у педагогов высокого уровня готовности к работе по воспитанию у детей старшего дошкольного возраста самостоятельности нами были запланированы следующие мероприятия: педагогический диалог на тему «Воспитание самостоятельности как одно из приоритетных направлений развития дошкольника» был спланирован с целью, расширить представления педагогов о важности воспитания самостоятельности в период дошкольного детства. Также была предложена деловая игра на тему «Сюжетосложение как средство воспитания самостоятельности у детей дошкольного возраста» была запланирована с целью, упражнение в организации занятий по формированию у детей навыка сюжетосложения.

В ходе работы с родителями были проведены мероприятия направленные на повышение у родителей уровня знаний о важности воспитания у детей старшего дошкольного возраста самостоятельности, а также проведена работа по расширению у родителей инструментария используемого для воспитания самостоятельности у детей. Для этого были запланированы такие мероприятия как: мастер – класс по теме «Игра как ступенька к самостоятельности» и консультация «Воспитание самостоятельности в детском саду».

ОБСУЖДЕНИЕ

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.

Для определения эффективности проведенной работы, мы провели контрольный срез и выявили положительную динамику у детей. Результаты сравнительного анализа по Т-критерию Стьюдента составили значение $3.1 t_{\text{крит.}} = 2$, при $p = 2.68$, при $p=0,01$. Следовательно, наблюдаемые различия в использовании сюжетосложения как эффективного средства воспитания самостоятельности детей в игре статистически значимы.

Если сопоставить эмпирические результаты нашего исследования с изучением данного вопроса в работе Л.У. Алимовой, Селяметовой У.А. [4] по выявлению возможностей использования такого средства как детское проектирование в воспитании самостоятельности, то оказалось, что педагогическое руководство воспитанием самостоятельности в игре более эффективно.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования.

В результате исследования из двадцати шести обследуемых нами детей старшего дошкольного возраста на этапе констатирующего эксперимента:

- 19 % находятся на высоком уровне сформированности самостоятельности. Эти дети полностью понимают смысл термина «самостоятельность» могут привести примеры деятельности, в которой они самостоятельны и стремятся к независимости от взрослых. Самостоятельно и без затруднений находят последовательность и составляют логичный рассказ. Они являются полностью автономными.

- 31% отнесены нами ко второму – среднему уровню развития самостоятельности. Эти дети имеют не полное понимание термина «самостоятельность», затрудняются привести примеры деятельности, которую они могут выполнять самостоятельно, но с помощью педагога справляются с этой задачей. Дети правильно находят последовательность, но испытывают трудности в составлении логичного рассказа. Но могут составить рассказ по наводящим вопросам педагога. Они умеют подчиняться, строят планы с помощью взрослых, просят помощи

при выполнении трудных задач, достигают цели, если не столкнутся со сложностями. Составленные такими детьми рассказы разрознены. Действия персонажа носят описательный характер. Дети в своем рассказе не выходят за рамки нарисованного на листе.

- 50 % (13 детей) отнесены нами к третьему – низкому уровню развития самостоятельности. Эти дети не могут ответить на поставленные педагогом вопросы. У ребенка нет представлений о том, что такое самостоятельность в принципе, он не может привести примеры деятельности, которую способен выполнять без помощи взрослых. Не могут в правильной последовательности расположить сюжетные картинки и отказываются от составления рассказа. Являются не автономными детьми, такие дети не оценивают себя адекватно, при возникновении трудностей сразу просят помощи, не предпринимая попыток решить их самостоятельно, не контролируют ситуацию, а подчиняются ей. Таких детей легко увести от цели. Составляют сюжеты из несвязанных между собой событий.

Для изучения готовности педагогов к работе по воспитанию самостоятельности у детей дошкольного возраста осуществлялось по средствам анкетирования.

Из пятнадцати обследуемых нами педагогов:

- 27% педагогов находятся высоком уровне, у них сформированы все необходимые знания для проведения работы по воспитанию самостоятельности с детьми старшего дошкольного возраста. Педагоги готовы выстраивать свою работу по данной проблеме.

- 33%. Педагогов находятся на базовом уровне, у них сформированы представления о том, что такое воспитание самостоятельности у детей дошкольного возраста. Но педагоги ведут деятельность по данному направлению не планомерно, и не взаимодействуют с родителями по данному вопросу.

- 40% педагогов отнесены нами к критическому уровню, они имеют неточные и неполные представления об организации работы по воспитанию самостоятельности у дошкольников. Также они проявляют неготовность к выстраиванию своей работы по проблеме формирования самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста.

Изучение интереса родителей к формированию у детей самостоятельности так же проходила средствами анкетирования.

- 30% родителей относятся к высокому уровню. Такие родители обладают необходимыми знаниями и умениями для самостоятельной работы с детьми по воспитанию самостоятельности у детей в условиях дома

- 50% родителей находятся на среднем уровне, у них в целом сформированы представления об организации работы по воспитанию самостоятельности у детей, но они не совсем осознают важность формирования данных качества у детей дошкольного возраста.

- 20% родителей находятся на низком уровне, они не придают большого значения воспитанию самостоятельности у детей. Самостоятельно дома не проводят работу по данному направлению. Не обладают необходимыми знаниями, умениями и навыками для проведения данной работы самостоятельно.

Также нами представлен вариант педагогических условий для повышения уровня самостоятельности детей старшего дошкольного возраста, разработаны в качестве примера тактическое планирование по формированию навыка сюжетосложения у детей старшего дошкольного возраста, как основы самостоятельности в игре, по темам недели, интеграция данной области с другими областями развития, а также внесены в развивающую предметно – пространственную среду материалы и пособия, которое позволят эффективно воспитывать у детей старшего дошкольного возраста самостоятельность.

Для повышения уровня готовности педагогов к работе по воспитанию самостоятельности у дошкольников средствами сюжетосложения были запланированы такие

формы работы как: педагогический диалог и деловая игра, мастер – класс и др., которые способствовали развитию компетенций педагога по данному вопросу.

Для повышения уровня компетентности родителей в вопросах воспитания самостоятельности детей нами были запланированы следующие мероприятия: мастер – класс, стендовая презентация, консультация.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Алмазова, Т. А. Особенности обучения и воспитания детей дошкольного возраста [Текст] / Т.А. Алмазова. – М.: Просвещение, 2007. – 132с.
2. Изотова, Ф. В. Воспитание самостоятельности и инициативы у детей старшего дошкольного возраста в конструктивно-игровой деятельности [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Ф. В. Изотова. – СПб., 1967. – 18 с.
3. Удова, О. В. Самостоятельная деятельность детей – условие развития самостоятельности в дошкольном возрасте: учебное пособие [Текст] / О.В. Удова. – Иркутск: ФГБОУ ВПО «ВСГАО», 2014. – 132 с.
4. Алимова, Л.У. Теоретическое исследование воспитания самостоятельности детей дошкольного возраста /Л.У. Алимова, У.А. Селяметова//Вопросы науки и образования.2019.№1(44).С.24-28.
5. Мезенцева, Л. В. Воспитание самостоятельности в образовательной деятельности [Текст] / Л. В. Мезенцева // Известия российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2008. - № 7. С. 108-114.
6. Михайленко Н.Я. Организация сюжетной игры в детском саду: пособие для воспитателя [Текст] / Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова. - 2-е изд., испр. - М.: Линка - Пресс, 2010. - 96 с.
7. Образовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы» [Электронный документ]. Режим доступа: https://firo.ranepa.ru/files/docs/do/navigator_obraz_programm/arhiv/obrazovat_prog_do_ot_rojdeniya_do_shkoly.pdf. - Загл. с экрана.
8. Поляков, С. Д. Психопедагогика воспитания и обучения. Опыт популярной монографии [Текст] / С. Д. Поляков. – М.: Новая школа, 2004. – 160 с.
9. Рожков, М. И. Организация воспитательного процесса в школе: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / М. И. Рожков, Л. В. Байбородова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 256 с.
10. Теплюк, С.Н. Истоки самостоятельности дошкольника [Текст] / С.Н. Теплюк // Дошкольное воспитание. – 1991. – № 7. – С. 67–71.
11. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в 202 Российской Федерации» [Электронный документ]. - Режим доступа: http://base.consultant.ru/cons/rtfcache/LAW173649_0_20150511_131902_53963.rtf. – Загл. с экрана

Статья поступила в редакцию 06.06.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 37.017.925

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0023

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В ПРОЦЕССЕ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ПРАВОВОМУ ВОСПИТАНИЮ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 9000-1728

AuthorID: 326714

ORCID: 0000-0003-0235-3208

ЗЕМЛЯЧЕНКО Людмила Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики дошкольного и начального образования

*Мордовский государственный педагогический университет имени м. е. Евсевьева
(430007, Россия, Саранск, улица Студенческая, дом 11а, e-mail: Milazemlyachenko@yandex.ru)*

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования культурной толерантности в младшем школьном возрасте. В формировании культурно-толерантной личности важное место занимают все ступени образования, в том числе, начальная, так как именно в этом возрасте осмысливаются и осваиваются моральные и правовые установки и идеалы поведения, развиваются способы отношения к себе, людям, природе, культуре, формируется опыт выражения отношения к миру. Автор статьи трактует понятие культурная толерантность как сложный интегративный феномен, который включает в себя наличие этнической толерантности, межкультурной компетентности, навыков межкультурного сотрудничества и правомерной толерантности. Правовое воспитание в рамках внеурочной деятельности является важнейшим условием решения обозначенной проблемы. В начальной школе правовое воспитание по формированию культурной толерантности осуществляется в рамках внеурочной деятельности, практически каждое из направлений и видов которой может обеспечить решение данной задачи в младшем школьном возрасте, наиболее эффективными выступают социальное, духовно-нравственное, общекультурное направления. В статье описаны этапы формирования культурной толерантности в процессе правового воспитания, определены принципы выбора совокупности методов и приемов работы в данном направлении, раскрыты условия, которые необходимо соблюдать при организации внеурочной деятельности по правовому воспитанию, нацеленному на формирование культурной толерантности в младшем школьном возрасте. При организации внеурочной деятельности по правовому воспитанию, нацеленному на формирование культурно-толерантной личности, необходимо соблюдать следующие условия: взаимосвязь учебной и внеурочной работы по формированию правовой культуры, которая объединяет все факты, сведения и данные в единую систему социально-культурного опыта; организационно-технологическое обеспечение внеурочных занятий; готовность педагога к организации работы по правовому просвещению и воспитанию.

Ключевые слова: культурная толерантность личности, правовое воспитание, внеурочная деятельность, формирование культурной толерантности младшего школьника.

FORMATION OF THE CULTURAL TOLERANCE OF THE PERSONALITY OF A YOUNGER SCHOOLER IN THE PROCESS OF OUTSTANDING ACTIVITIES ON LEGAL EDUCATION

© The Author(s) 2021

ZEMLYACHENKO Lyudmila Viktorovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of pedagogy of preschool and primary education

Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evseviev

(430007, Russia, Saransk, Studencheskaya st, house 11a, e-mail: Milazemlyachenko@yandex.ru)

Abstract: The article is devoted to the problem of the formation of cultural tolerance at primary school age. In the formation of a culturally tolerant personality, all stages of education, including the initial one, occupy an important place, since it is at this age that moral and legal attitudes and ideals of behavior are comprehended and mastered, ways of attitude towards oneself, people, nature, culture are developed, experience is formed expressions of attitude to the world. The author of the article interprets the concept of cultural tolerance as a complex integrative phenomenon, which includes the presence of ethnic tolerance, intercultural competence, skills of intercultural cooperation and lawful tolerance. Legal education in the framework of extracurricular activities is the most important condition for solving the indicated problem. In elementary school, legal education on the formation of cultural tolerance is carried out within the framework of extracurricular activities, almost each of the directions and types of which can provide a solution to this problem at primary school age, the most effective are social, spiritual, moral, and general cultural directions. The article describes the stages of the formation of cultural tolerance in the process of legal education, defines the principles of choosing a set of methods and techniques of work in this direction, reveals the conditions that must be observed when organizing extracurricular activities on legal education aimed at the formation of cultural tolerance in primary school age. When organizing extracurricular activities on legal education aimed at the formation of a culturally tolerant personality, it is necessary to observe the following conditions: the relationship between educational and extracurricular work on the formation of a legal culture that combines all facts, information and data into a single system of social and cultural experience; organizational and technological support of extracurricular activities; the teacher's readiness to organize work on legal education and upbringing.

Keywords: cultural tolerance of the individual, legal education, extracurricular activities, the formation of cultural tolerance in younger schooler.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Формирование культурной толерантности – одна из наиболее сложных проблем в условиях современного социума. Резкое падение уровня культуры и нравственности детей и взрослых, широкое распространение различных форм деструктивного и аддиктивного поведения в детской и молодежной среде, в том числе, направленного против детей и взрослых, людей других национальностей, приводит к росту у населения страны различных тревог и фобий, неуверенности в будущем, потере лич-

ностных смыслов, перспектив жизненного самоопределения, культурной деградация, усилению межличностной, межэтнической и межконфессиональной напряженности в обществе, проявлений интолерантности.

Преодолению обозначенных проблем способствует совершенствование системы правового воспитания подрастающего поколения. Рассмотрение проблемы формирования культурно-толерантной личности в аспекте правового воспитания вполне обоснованно в связи с тем, что современное гражданско-правовое воспитание сконцентрировано на формировании законопослушной личности, признающей и соблюдающей права и свобо-

ды других людей; на создание условий для ее вхождения в гражданское правовое пространство; обеспечение социального благополучия ребенка посредством гармоничного удовлетворения его потребностей и требований социума в многокультурном мире.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых основывается автор, выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. В педагогической науке весьма широко представлены работы, посвященные формированию правовой культуры личности. Теоретические основы правового воспитания раскрываются в работах Е. В. Грановской, А. Б. Венгерова, А. И. Долговой, Б. Т. Лихачева, Е. А. Лукашевой, Е. А. Певцовой, А. Р. Ратинова, Н. А. Савотиной, В. П. Сальникова, А. П. Семитко, Г. Н. Филонова и др.; вопросами преодоления правовой безграмотности занимались И. А. Ильин, В. В. Лазарев, С. Б. Беликов; О. В. Кириченко, М. В. Кускова, Л. М. Матвиенко, И. Г. Митюнова, А. А. Рыбаченко и др. раскрывают специфику правового воспитания старшеклассников в системе деятельности классного руководителя. Следует отметить исследование В. Н. Павлова, который рассматривает взаимосвязь толерантности и правового воспитания [1]. Анализ работ по данному направлению позволяет сделать вывод о единстве мнений ученых об актуальности формирования толерантного отношения личности к человеку и его культуре, к культуре социальных, этнических и религиозных групп в процессе правового воспитания.

В формировании культурно-толерантной личности важное место занимают все ступени образования, в том числе, начальная, так как именно в этом возрасте осмысливаются и осваиваются моральные и правовые установки и идеалы поведения, развиваются способы отношения к себе, людям, природе, культуре, формируется опыт выражения отношения к миру. Так, в работе Э. А. Мунезитовой рассматриваются вопросы воспитания толерантного мироотношения у дошкольников средствами фольклора [2]; О. А. Бурлак изучаются особенности воспитания культурной толерантности обучающихся в начальных классах в процессе музыкального образования [3].

Несмотря на наличие исследований по проблеме правового воспитания, недостаточно освещены вопросы формирования культурно-толерантной личности средствами правового воспитания. Таким образом, просматриваются противоречия между: потребностями общества в социально активных, культурно-толерантных гражданах и правовым нигилизмом многих молодых людей, постоянно растущим числом правонарушений в детской и подростковой среде; наличием осознанности своих и свобод и недостаточной сформированностью установок на правомерное и законопослушное поведение гражданина государства; между необходимостью формирования культурно-толерантной личности и отсутствием у педагогов целостного представления о сущности, компонентах, современных технологиях гражданско-правового воспитания.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Данная научная статья посвящена разрешению обозначенных противоречий, возможному при условии совершенствования внеурочной деятельности в начальной школе, которая обладает значительным потенциалом в развитии социально и личностно значимых качеств и свойств личности благодаря полифункциональности, вариативности видов и направлений, программ, технологий, особой атмосфере сотрудничества и со-творчества, демократичности и партнерских взаимоотношений.

Формирование у личности комплекса правовых и нравственных норм является основой формирования культурно-толерантной личности. Так, толерантность предполагает уважительное отношение, положительное восприятие разнообразия культурных ценностей лич-

ности, социальной, этнической группы, наличие стремления к взаимодействию и сотрудничеству с другими [4]. Правовая культура означает наличие в структуре личности системы знаний о правах и свободах, ответственности человека, умений толерантного взаимодействия с представителями различных этнических групп, соблюдения прав людей, уважительного к ним отношения, независимо от социальной, этнической и религиозной принадлежности. Правовые нормы необходимы для стабилизации отношений внутри различных социальных групп и общества в целом, поведения личности, в связи с чем, изучение регулятивных правовых норм весьма значимо для вхождения личности ребенка в поликультурный социум. С начальной ступени обучения, когда младший школьник учится и апробирует различные модели социального поведения, правовые нормы становятся ориентиром и помощником в повседневной жизнедеятельности в условиях поликультурного социума, условием развития толерантности.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. В современной педагогической науке толерантность рассматривается в нескольких аспектах, тесно связанных с правовой культурой: социальном (позитивное отношение, принятие личности, группы, коллектива); этническом и религиозном (позитивное отношение, принятие этнических и религиозных групп) и т. д.

Применительно к культурной сфере толерантность трактуется как способность личности воспринимать и принимать иную этническую культуру и через это понимать другого человека; позитивное отношение к культурным различиям в поликультурном обществе; умение продуктивно взаимодействовать с носителями различных культур; способность к активной и эффективной жизнедеятельности в многонациональной и поликультурной среде [5]. Культурная толерантность личности обеспечивает позитивное и эффективное, лично и социально полезное взаимодействие с различными составляющими культуры Другого (человека, коллектива, этноса и др.).

Применительно к сфере правового воспитания мы опираемся на трактовку культурной толерантности как сложного интегративного феномена, который включает в себя наличие этнической толерантности, межкультурной компетентности, навыков межкультурного сотрудничества и правомерной толерантности, формируемой в процессе правового воспитания.

Важнейшей задачей правового воспитания является формирование правовой культуры, которая в аспекте культурной толерантности может проявляться на различных уровнях:

- уровень эмоционального реагирования, когда личность не остается равнодушной к случаям нарушения прав человека, эмоционально реагирует на несправедливость и проявления интолерантности, однако недостаточно правовых знаний и умений для выработки собственных критериев оценки общественных явлений, связанных с проявлениями интолерантности и толерантности;
- уровень критического осмысления, когда ребенок осознает и понимает культурно-правовые нормы и требования, умеет анализировать и критически их оценивать, выражать мнение о правовых явлениях и процессах, происходящих в поликультурном социуме;
- уровень осведомленности, когда ребенок имеет представления о культурно-правовых нормах и ценностях;
- уровень компетентности и дееспособности, когда личность готова к ответственным поступкам, самостоятельно принимает решения в соответствии с общественными законами и нормами культурно-толерантного поведения и собственными идеалами; человек чувствует себя «юридически, нравственно, социально дееспособ-

ной».

Согласно схеме формирования толерантности, разработанной С. К. Бондыревой, Д. В. Колесовым [6], можно обозначить этапы формирования культурной толерантности в процессе правового воспитания:

- восприятие индивидом культурно-правовых норм и ценностей;
- формирование связи знания культурно-правовых норм и ценностей со свойствами и особенностями этих норм и ценностей;
- формирование оценки. В случае положительной оценки культурно-правовых норм и ценностей появляется позитивное отношение к ним, в результате чего формируется естественная толерантность.

Система формирования культурно-толерантной личности средствами правового воспитания может состоять также из следующих этапов: пропедевтический этап (дошкольный возраст), ступень начальной школы, ступени средней и старшей школы, колледжа, вуза.

В начальной школе правовое воспитание по формированию культурной толерантности осуществляется в рамках внеурочной деятельности, практически каждое из направлений и видов которой может обеспечить решение данной задачи в младшем школьном возрасте. Наиболее эффективными выступают социальное, духовно-нравственное, общекультурное направления.

Анализ источников по теме исследования позволил выделить основные преимущества внеурочной деятельности в формировании культурной толерантности младших школьников:

- полифункциональность внеурочной деятельности позволяет воздействовать на личность ребенка с разных сторон, обеспечивая эффективность педагогических воздействий;
- разнообразие направлений и видов внеурочной деятельности способствуют формированию осознанного выбора интересной для ребенка вида активности и творчества, что обеспечивает ее эффективность. Каждое направление и вид внеурочной деятельности обладает значительным потенциалом в формировании как отдельных элементов, так и культурной толерантности и правовой культуры в целом;
- использование авторских учебных программ внеурочной деятельности позволяет реализовать принципы индивидуализации и дифференциации, опоры на уровень развития, воспитанности, социализированности, склонности и интересы младших школьников конкретного класса;
- на занятиях внеурочной деятельностью педагогом более широко, чем в учебное время, возможна реализация субъектного, деятельностного, творческого подходов к организации деятельности детей, принципов сотрудничества, со-творчества, равноправия, соблюдения прав и свобод, что создает основу для толерантного общения;
- разнообразие форм и технологий внеурочной деятельности обеспечивает эффективность правового воспитания и формирования всех компонентов культурной толерантности: когнитивного, эмоционально-оценочного, деятельностного;
- непрерывность занятий внеурочной деятельностью в течение обучения в начальной школе позволяет постепенно и систематически воздействовать на культурную толерантность и личность в целом.

В процессе организации внеурочной деятельности младших школьников существенным моментом является выбор видов деятельности, совокупности форм, методов и приемов формирования культурно-толерантной личности, интегрирующих задачи этнокультурного, поликультурного и правового воспитания.

Основные формы работы в данном направлении: социально-педагогическая и правовая поддержка детям, оказавшимся в трудных ситуациях; знакомство учащихся с Уставом школы, создание Устава и законов класса, пра-

вил поведения и дружбы; проведение классных часов на темы: «Обязанности и права младшего школьника в семье и дома», «Давайте учиться терпимости», «Прекрасно там, где живет милосердие», «Все мы разные, но объединяет нас...», «Традиции народов России» и т.д.; проведение деловых игр «Гостеприимство», «Как сохранить культуру народа», «На приеме у юриста» и др.; мастер-классов «Учимся толерантности», «Наши права», «Учимся сотрудничать», «Мы против конфликтов» и др.; организация и проведение диспутов «Что такое буллинг и как с ним бороться», «Что объединяет детей всей планеты», «Агрессия, ее причины и следствия»; работа органов ученического самоуправления; разработка и проведение серии внеурочных занятий, нацеленных на развитие навыков коммуникативного взаимодействия «Школа общения», изучение культуры разных народов «Калейдоскоп традиций», «Краски мира», «Мордовия многонациональная»; народных праздников и игровых программ; включение школьников в реальные ситуации, требующие проявления привычек толерантного и правомерного поведения и др. [7].

При организации внеурочной деятельности по правовому воспитанию, нацеленному на формирование культурно-толерантной личности, необходимо соблюдать следующие условия:

- взаимосвязь учебной и внеурочной работы по формированию правовой культуры, которая объединяет все факты, сведения и данные в единую систему социально-культурного опыта;
- организационно-технологическое обеспечение внеурочных занятий предполагает соблюдение алгоритма проведения занятия: создание проблемной ситуации, обнажение противоречий, формулирование гипотез, поиск эффективного решения проблемы, организация различных видов продуктивной деятельности, обучение жизненно важным компетенциям, рефлексия. Кроме того, необходимо создание комфортной психологической атмосферы, использования вариативных демократических форм общения и форм работы, чтобы, проживая ценностные отношения, учились уважительно относиться к Человеку, его интересам, идеям, мнению, национальной принадлежности и религиозным предпочтениям, языку и культуре;
- готовность педагога к организации работы по правовому просвещению и воспитанию, которая предполагает единство теоретической готовности (владение этнокультурными и правовыми знаниями), методической (владение методикой этнокультурного образования и правового воспитания школьников на разных ступенях образования), технологической (владение современными технологиями обучения и воспитания), диагностической (компетенции в области разработки и применения различных методов исследования), личностной готовности (сформированность ценностных позиций, идеалов культурно-толерантной личности, владение нормами поведения и общения, отвечающими требованиям педагогики толерантности) [8].

ВЫВОДЫ

Таким образом, культурная толерантность личности это сложный интегративный феномен, который включает в себя наличие этнической толерантности, межкультурной компетентности, навыков межкультурного сотрудничества и правомерной толерантности. Современное правовое воспитание в рамках внеурочной деятельности представляет собой целостную, преемственную систему работы, нацеленную на формирование правовой культуры как части толерантности, накопление позитивного опыта толерантных отношений к культуре Человека, социальной, этнической и религиозной группы, формирование готовности к практической реализации правовых знаний и умений в условиях поликультурного мира. Вышесказанное позволяет говорить о том, что внеурочная деятельность по правовому воспитанию младших школьников будет способствовать формированию куль-

турной толерантности личности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Павлов, В. Н. Правовое воспитание и толерантность в условиях современного российского общества: дис. ... канд. юрид. наук / В. Н. Павлов. – Владимир, 2005. – 172 с.
2. Мунезитова, Э. А. Воспитания толерантного мироотношения у дошкольников средствами фольклора / Э. А. Мунезитова: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Ростов-на-Дону, 2009. – 25 с.
3. Бурлак, О. А. Формирование культурной толерантности младших школьников на уроках музыки / О. А. Бурлак: дис. ... канд. пед. наук. – Екатеринбург, 2007. – 241 с.
4. Всеобщая декларация прав человека [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/declhr.shtml
5. Павлов, В. Н. Правовое воспитание и толерантность в условиях современного российского общества: дис. ... канд. юрид. наук / В. Н. Павлов. – Владимир, 2005. – 172 с.
6. Бондырева, С. К. Толерантность: введение в проблему: учебно-методическое пособие / С. К. Бондырева, Д. В. Колесов. – Москва: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: МОДЭК, 2003. – 239 с.
7. Земляченко, Л. В. Гражданско-правовое воспитание младших школьников в контексте традиционной культуры региона / Л. В. Земляченко // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2009. – № 2 (10). – С. 85-93.
8. Земляченко, Л. В. Подготовка студентов к гражданско-правовому воспитанию младших школьников в процессе организации внеаудиторной самостоятельной работы / Л. В. Земляченко // Инновационные формы и методы организации внеаудиторной работы студентов: коллективная монография / под ред. Л. П. Карпушиной, О. Ф. Асатрян, Л. Г. Паршиной. – Саранск, 2018. – С. 71-91.

Работа проводилась в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева» и Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева») по теме «Научно-методические основы организации внеурочной деятельности в начальной школе».

Статья поступила в редакцию 10.06.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 372.881.111.1

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0024



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

ДИСТАНЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 3609-2211

AuthorID: 729580

ORCID: 0000-0002-3103-2473

ЗУДИНА Алена Игоревна, старший преподаватель кафедры гуманитарных дисциплин

Институт пищевых технологий и дизайна

(603062, Россия, Нижний Новгород, улица Горная, 13, e-mail: azud@bk.ru)

Аннотация. В статье рассматривается вопрос эффективности использования дистанционных образовательных технологий для формирования коммуникативной компетенции студентов при обучении иностранному языку. В современном мире трудно переоценить важность владения иностранным языком. В условиях растущей глобализации и интеграции мировой экономики знание иностранного языка становится все более востребованным навыком специалиста любой отрасли. Потребность современного рынка труда в профессиональных кадрах определяет целью методики обучения иностранному языку в настоящее время формирование у будущих специалистов коммуникативной компетенции. Чтобы сформировать данную компетенцию, необходимо по-новому взглянуть на систему используемых преподавателями методов и приемов обучения иностранному языку. В условиях глобальной компьютеризации и информатизации учебного процесса особенно пристальное внимание необходимо обратить на использование дистанционных образовательных технологий в обучении иностранному языку, максимально способствующих формированию коммуникативной компетенции. Дистанционные образовательные технологии представляют собой совокупность образовательных технологий, при реализации которых взаимодействие преподавателя и студентов происходит независимо от места их нахождения и временных рамок с применением информационных и телекоммуникационных технологий. Особое внимание в статье уделяется понятию, а также различным подходам к применению дистанционных образовательных технологий в процессе формирования коммуникативной компетенции при обучении иностранному языку.

Ключевые слова: иноязычное общение, коммуникативная компетенция, методы и приемы обучения иностранному языку, инновационные технологии в преподавании иностранного языка, дистанционные образовательные технологии.

DISTANCE EDUCATION TECHNOLOGIES AS AN EFFECTIVE MEANS OF DEVELOPING COMMUNICATIVE COMPETENCE IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

© The Author(s) 2021

ZUDINA Alena Igorevna, senior lecturer of the Department of Humanities

Institute of Food Technologies and Design

(603062, Russia, Nizhny Novgorod, street Gornaya 13, e-mail: azud@bk.ru)

Abstract. In the article the question of effectiveness of the use of distance education technologies for formation of communicative competence of students in teaching foreign languages is considered. In today's world the importance of foreign language proficiency cannot be overemphasized. With the growing globalization and integration of the world economy knowledge of a foreign language is becoming an increasingly popular skill of a specialist of any industry. The need for professional staff determines the purpose of foreign language teaching methodology at present the formation of communicative competence of future specialists. To form this competence, it is necessary to look in a new way at the system of methods of teaching foreign languages used by teachers. In the context of global computerization and informatisation of the educational process, special attention should be paid to the use of distance education technologies in foreign language teaching, which maximally contribute to the formation of communicative competence. Distance education technologies are a set of education technologies in the implementation of which the interaction of a teacher and students occurs regardless of their location and time frame using information and telecommunications technologies. Special attention in the article is paid to the concept, as well as various approaches to the use of distance education technologies in the process of forming communicative competence in foreign language teaching.

Keywords: foreign-language communication, communicative competence, methods of teaching foreign languages, innovative technologies in teaching foreign languages, distance education technologies.

ВВЕДЕНИЕ

В условиях глобальной компьютеризации и информатизации учебного процесса одной из инновационных форм преподавания явились дистанционные образовательные технологии. Дистанционные образовательные технологии способствуют интенсификации преподавания любой учебной дисциплины, и иностранный язык не является исключением.

Ключевой целью преподавания иностранного языка служит формирование коммуникативной компетенции студентов. Коммуникативная компетенция определяется, как умение корректно подбирать и употреблять ситуативные лексические и грамматические языковые средства в зависимости от социальных и других экстралингвистических параметров общения. Иными словами, коммуникативная компетенция – это совокупность коммуникативных умений, основанная не только на лингвистических, но и в равной мере на психологических, культурологических и социальных знаниях [1-3]. Таким об-

разом, коммуникативная компетенция рассматривается, как готовность и способность студентов осуществлять межличностное и межкультурное иноязычное общение с представителями других стран в тех или иных коммуникативных ситуациях. Как отмечается многими исследователями (Бузинова Л. М. [4], Маркова Г. А. [5] и др.), процесс формирования коммуникативной компетенции будет более эффективным при условии активного использования наряду с традиционными дистанционных образовательных технологий, которые позволяют оптимизировать данный процесс, уделив при этом большое внимание личностно-ориентированному подходу.

В настоящее время вопросу использования дистанционных образовательных технологий для формирования коммуникативной компетенции при обучении иностранному языку посвящены многочисленные научные исследования, в том числе Зябликова А. В. [6], Малышевой К. М., Рябиной М. В. [7], и др. [8-12].

МЕТОДОЛОГИЯ

Основная цель исследования заключается в изучении теоретических положений и практических подходов к применению дистанционных образовательных технологий в преподавании иностранного языка, их эффективности при формировании коммуникативной компетенции. Для достижения данной цели необходимо проанализировать понятие, а также рассмотреть различные подходы. При проведении исследования используются методы изучения и анализа публикаций, в которых рассматриваются аспекты данной проблемы, обобщение собственного опыта работы по использованию дистанционных образовательных технологий, систематизация изученной информации.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Под дистанционными образовательными технологиями понимают комплекс образовательных технологий, реализация которых предусматривает взаимодействие преподавателя и студентов независимо от места их нахождения и временных рамок с применением информационных и телекоммуникационных технологий. К данным технологиям относится кейс-технология, предполагающая использование кейсов - текстовых, аудиовизуальных и мультимедийных учебно-методических материалов для самостоятельного изучения студентами при организации регулярных консультаций у преподавателя; телевизионно-спутниковая технология, включающая видеоконференции, виртуальные практические занятия и т. д.; сетевые технологии с применением телекоммуникационных сетей, позволяющих студентам получать учебно-методические материалы и иметь возможность взаимодействовать с преподавателем с различной степенью интерактивности. Сетевые технологии могут быть асинхронные (средства коммуникаций, позволяющие передавать и получать информацию в удобное время для каждого участника образовательного процесса, независимо друг от друга) и синхронные (средства коммуникации, позволяющие обмениваться информацией в реальном времени) [13-15].

Приведем примеры использования наиболее эффективных, на наш взгляд, видов дистанционных образовательных технологий при обучении иностранному языку, направленных на формирование коммуникативной компетенции студентов.

Среди сетевых синхронных технологий, наилучшим образом подходящих для формирования коммуникативной компетенции при обучении иностранному языку, был выбран сервис для проведения вебинаров Mirapolis Virtual Room (Мираполис). Благодаря своим функциональным особенностям Мираполис дал возможность проводить полноценные занятия, а также принимать зачёты и экзамены без временных ограничений, не отказываясь при этом от привычных методов работы.

Данный сервис позволяет видеть и слышать студента, осуществлять, полноценное иноязычное общение в формате «преподаватель - студент», «преподаватель - группа студентов», «студент - студент» и др. Наличие чата помогает проверить способность студента не только сказать, но и написать, построить предложение, образовать грамматическую структуру и т.д. Чат также незаменим при каких-то технических проблемах, возникающих во время занятия (проблема с микрофоном и т. д.).

Самое главное достоинство Мираполиса - это интерактивная доска, которая позволяет отображать всю необходимую информацию по теме - видеоролики, презентации, грамматические таблицы и делиться этой информацией со студентами. Они могут загрузить на свое устройство все файлы, которые демонстрируются на занятии, и затем еще раз самостоятельно их изучить по мере необходимости. Также у студентов есть возможность загружать свои файлы, которые также можно продемонстрировать на интерактивной доске. Интерактивная доска предоставляет возможность демонстрации рабочего стола, то есть подключения в режиме онлайн к любому ресурсу. Интерактивные инструменты сервиса

– возможность писать и рисовать на доске, делать пометки в документах, указка, функция «Поднятая рука» - позволяют сделать процесс обучения более живым и приближенным к обычному занятию.

Разумеется, онлайн занятия не ограничиваются только работой в Мираполис. В качестве электронной площадки для внеаудиторной самостоятельной работы, а также для выполнения домашнего задания привлекается электронная платформа Moodle, где студентам предлагаются упражнения, направленные на формирование лексических и грамматических навыков, навыков аудирования, а также задания тестового типа, контрольные работы в качестве текущей аттестации. Письменные работы, которые необходимо сдавать преподавателю для проверки, студенты размещают в Moodle в соответствующей вкладке, где после оценивания преподавателем могут увидеть результат проверки выполненных работ, имеющиеся в работе ошибки и комментарии преподавателя. По окончании выполнения тестовых работ, результат и допущенные ошибки видны студентам сразу. Электронная платформа Moodle, являясь средством асинхронной коммуникации, позволяет студентам выполнять задания в любое удобное для них время, хотя в некоторых случаях преподаватель может ограничить время выполнения и сдачи выполненной работы.

Наиболее эффективно формирование коммуникативной компетенции осуществляется путём изучения иностранного языка в реальных ситуациях взаимодействия с носителем языка. Для этого студентам предлагается использовать Skype (в рамках тем раздела «Страноведение» необходимо обсудить с партнером основные достопримечательности городов тех стран, в которых проживают собеседники, дать совет о том, какие достопримечательности следует посетить, результат беседы представить студентам своей группы в виде сообщения); электронную почту (в рамках тем раздела «Спорт – это здоровье» предлагается написать письмо другу по переписке об отношении к спорту в нашей стране, попросить его рассказать о спорте и отношении к нему в его стране, результат переписки представить в виде сообщения); социальные сети (в рамках тем раздела «Кухни народов мира» необходимо создать запись с описанием рецепта недавно приготовленного национального блюда, предложить другим пользователям обсудить получившееся блюдо и различные варианты его приготовления и подачи, посетить страницы своих друзей с записями о рецептах других национальных блюд и оставить свои комментарии) и т.д.

ОБСУЖДЕНИЕ

Большинство исследователей, чьи труды посвящены изучению дистанционных образовательных технологий в процессе формирования коммуникативной компетенции при обучении иностранному языку, считают, что в современных условиях данные технологии являются неотъемлемой частью учебного процесса. Но при использовании данных технологий необходимо обратить внимание на целый ряд факторов. Следует тщательно продумывать форму подачи информации, способы контроля знаний. Вслед за изменением содержания обучения, данные технологии требуют принципиально нового подхода и к методике обучения. Но, прежде всего, эффективное использование дистанционных образовательных технологий невозможно без соответствующей материально-технической базы [5, 6, 8, 10, 11, 16-21].

ВЫВОДЫ

Перспективы развития современной системы образования неразрывно связаны, в первую очередь, с использованием дистанционных технологий обучения. Данные технологии меняют структурный и организационный подходы к образовательной деятельности в целом и к преподаванию иностранного языка в частности. Грамотное использование инновационных дистанционных образовательных технологий даёт возможность не только правильно организовать процесс обучения вне

стен учебного заведения, но и сделать его понятным и доступным для студентов, и, самое главное, максимально эффективным.

Самое важное, дистанционные образовательные технологии направлены на использование иноязычной речи, без чего изучение иностранного языка априори невозможно, и тем самым способствуют формированию коммуникативной компетенции студентов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Липатова Ю. Ю. Значение коммуникативной компетенции при обучении иностранным языкам // В сборнике: Язык в контексте межкультурных и национальных взаимосвязей. Материалы VI Международной научно-практической конференции: посвящается 10-летию кафедры русского и татарского языков Казанского государственного медицинского университета. 2016. С. 115-118.
2. Цуприкова О. В. Формирование и развитие коммуникативной компетенции при обучении иностранному языку // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 11-4. С. 816-819.
3. Anvarbek I. M., Po 'latovna X. Z., Izzatulyaevna A. Z., Tursunbayevna A. A. Defining communicative competence in teaching foreign language // Journal of Critical Reviews. 2020. T. 7. № 5. С. 278-281.
4. Бузинова Л. М. Интеграция дистанционных образовательных технологий в практику преподавания иностранных языков // В сборнике: Учитель. Ученик. Учебник. Материалы IX Международной научно-практической конференции. 2019. С. 22-25.
5. Маркова Г. А. Использование дистанционных образовательных технологий в преподавании иностранного языка // В сборнике: Современная наука: проблемы, идеи, тенденции. Материалы Международной (заочной) научно-практической конференции. Под общей редакцией А. И. Вострецова. 2019. С. 449-454.
6. Зябликов А. В. К вопросу о применении дистанционных технологий для формирования коммуникативной компетенции студентов // В сборнике: Актуальные технологии преподавания в высшей школе. Материалы научно-методической конференции. Кострома, 2020. С. 59-62.
7. Малышева К. М., Рябинина М. В. Развитие коммуникативной компетенции в процессе обучения иностранному языку в неязыковом ВУЗе в условиях дистанционного образования // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2020. № 10. С. 100-103.
8. Лубожьева Л. Н. Информационно-технологическое сопровождение для формирования коммуникативной компетенции дистанционно // Международный научно-исследовательский журнал. 2020. № 9-2 (99). С. 128-131.
9. Авдеева А. П., Сафонова Ю. А. Коммуникативное пространство дистанционного обучения студентов ВУЗа // Вестник университета. 2021. № 3. С. 162-167.
10. Dunaeva L., Bourina H. Foreign language learning environment based on distance learning technologies // В сборнике: INTED2019 13th International Technology, Education and Developments Conference. Conference proceedings. 2019. С. 235-237.
11. Abdullaev A., Hidoyatova M. Innovative distance learning technologies // Journal of Critical Reviews. 2020. T. 7. № 11. С. 337-339.
12. Kochneva A. A., Petrova A. I. The review of modern platforms for distance learning // В сборнике: Материалы V Международной научной конференции. Научно-издательский центр «Открытие». Morrisville, 2020. С. 5-8.
13. Бордовский П. Г., Еришова Ю. Н. Роль и место дистанционных образовательных технологий в современных информационных технологиях обучения // Труды кафедры биомеханики университета имени П. Ф. Лесгафта. 2017. Т. 2017. № 1 (10). С. 12-15.
14. Лобачев С. Л. Востребованность дистанционных образовательных технологий студентами и преподавателями как естественный этап внедрения этих технологий в учебный процесс // В сборнике: Человеческий капитал в формате цифровой экономики. Международная научная конференция, посвященная 90-летию С. П. Капицы: сборник докладов. 2018. С. 273-282.
15. Bekniyazova S. N. The role of e-learning in education // Theoretical & Applied Science. 2020. № 9 (89). С. 257-261.
16. 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.
17. Иванов А.А. Синергетика дистанционного образования // Синергетика природных, технических и социально-экономических систем. 2020. № 17. С. 124-130.
18. Филиппова О.А., Долгополова Л.Ю. Проблемы формирования электронной информационно-образовательной среды университета // Вестник Поволжского государственного университета сервиса. Серия: Экономика. 2017. № 3 (49). С. 161-165.
19. Горелик О.М., Григорова К., Малышева Е.Ю. Моделирование процесса обучения по интегрированным образовательным программам // Информационные системы и технологии: управление и безопасность. 2016. № 4. С. 7-16.
20. Пец К.А., Жихарева Е.А., Мустафаева С.Н. Эволюция формирования и развития образовательного потенциала в России // Экономика и управление: новые вызовы и перспективы. 2016. № 11. С. 187-191.
21. 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.

Статья поступила в редакцию 04.06.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 37

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0025



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

КОНЦЕРТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРИЕМ

© Автор(ы) 2021

ORCID: 0000-0001-5376-1186

ИДАЯТОВА Фирангиз Шахмурад кызы, доктор философии по педагогике, доцент кафедры музыки и технологий ее преподавания

*Азербайджанский Государственный Педагогический Университет
(Узеира Гаджибейли, 68, Баку, Сабил, AZ1000, frangizhidayatova@gmail.com)*

Аннотация. Концертная деятельность является важным направлением музыкальной подготовки в музыкальных учреждениях. В статье рассмотрены основные направления реализации концертного выступления с педагогической точки зрения. Отмечается важность эмоционального контакта между исполнителем и зрителями, возможность реализации творческих способностей учащегося через исполнение, апробация наработанных умений и навыков на уровне творческого воображения и мышления. Все это способствует своевременному формированию талантов и интересов детей, коммуникативных качеств, повышению общего уровня образования и культуры. Сделаны выводы о том, что каждое образовательное учреждение должно максимально использовать возможности концертной деятельности (тематические концерты, выступление ансамблей, фестивали, конкурсы, выступление классов одного педагога, сольные концерты и т.д.) для формирования профессиональных и духовно-нравственных качеств учащегося. Имеется комплекс педагогических приемов по формированию у выступающего юного музыканта устойчивости к стрессу, потребности в самовыражении и стремлении исполнить произведение как можно лучше. Опыт показывает пользу ранних и частых выступлений на сцене для дальнейшего становления выступающего как музыканта и личности.

Ключевые слова: музыкальная подготовка, концертная деятельность, общешкольная подготовка, личностное развитие.

CONCERT ACTIVITIES AS A PEDAGOGICAL RECEPTION

© The Author(s) 2021

IDAYATOVA Firangiz Shahmurad, PhD in Pedagogy, Associate Professor of the Department of Music and Teaching Technologies

*Azerbaijan State Pedagogical University
(Uzeyir Hajibeyli, 68, Baku, Sabail, AZ1000) frangizhidayatova@gmail.com*

Abstract. Concert activity is an important area of musical training in musical institutions. The article discusses the main directions of the implementation of a concert performance from a pedagogical point of view. The importance of emotional contact between the performer and the audience is noted, the possibility of realizing the student's creative abilities through performance, testing the acquired skills and abilities at the level of creative imagination and thinking. All this contributes to the timely formation of the talents and interests of children, communicative qualities, and an increase in the general level of education and culture. It is concluded that each educational institution should make the most of the possibilities of concert activities (thematic concerts, performances of ensembles, festivals, competitions, performances of classes of one teacher, solo concerts, etc.) to form the professional, spiritual and moral qualities of the student. There is a complex of pedagogical techniques for the formation of a performing young musician's resistance to stress, the need for self-expression and the desire to perform the work as best as possible. Experience shows the benefits of early and frequent performances on stage for the further development of the performer as a musician and personality.

Keywords: musical training, concert activities, general school training, personal development.

ВВЕДЕНИЕ

В учебной деятельности, в том числе связанной с обучением музыке, велика роль мотивации. Трудности в процессе оптимизации учебной деятельности в значительной степени зависят от внутренних побуждений личности к учению и причин, их обуславливающих. Выделение специфической мотивационной внутренней активности, как относительно самостоятельной, также выступает важным критерием возникновения мотивации, как одно из высших форм психической детерминации поведения. Известно, что мотивационный фактор выступает существенной составной частью учебной деятельности [1], в том числе и в сфере обучения музыки. Ясно, что мотив является внутренним компонентом деятельности, он изменяется, преобразуется в ходе формирования учебной деятельности, и тогда он может рассматриваться как новое образование деятельности.

Специфика человеческой деятельности заключается в том, что она всегда целенаправленна. Ни один психический акт не мог бы реализоваться без предварительного формирования самой цели. Цель, к которой стремится человек, является лишь средством для удовлетворения его мотивов. Тот мотив, который удовлетворяется данной целью, А.Н. Леонтьев назвал смыслом цели [2]. Следовательно, отсюда можно сделать вывод что мотив и цель могут совершенно не совпадать. То есть цель может быть одна, а мотивы – разные. В зависимости от мотива изменяется характер осознания цели, и в зависимости от осознания изменяется характер мотива. Чем

яснее и точнее осознается цель, тем активнее мотив для её достижения. Цель характеризует направленность активности учащегося на промежуточные результаты достижения потребности. Только соотношение мотивов и целей учебной деятельности определяет подлинность смысла учения для каждого учащегося.

Цель данной статьи – рассмотреть концертную деятельность учащихся музыкальных школ как педагогический прием для стимулирования мотивации и формирования необходимых навыков в исполнительском искусстве.

Степень исследованности проблемы. Вопросы музыкальной подготовки и ее педагогических аспектов являются предметом многочисленных исследований. Сюда следует отнести как труды классиков педагогических идей, которые в целом характеризуют возрастные и предметные особенности обучения, а также совокупность произведений по особенностям педагогических приемов, связанных с обучением музыке. Среди них важное место занимает исследование концертной деятельности, как важного педагогического приема в рамках музыкального образования.

Вопросы использования выразительных средств при обучении музыке. С точки зрения педагогики это можно назвать использованием преподавателем выразительных средств воздействия на обучаемых. В данном случае выразительным средством является концертная деятельность. Возможности использования выразительных средств в данном случае связаны с выступлением на

сцене, перед зрителями, с применением экстралингвистических средств воздействия, к которым следует отнести сопровождающие музыку идеомоторные движения и невербальные компоненты сообщения, в данном случае исполняемого музыкального произведения. То есть здесь в наличии выразительность средств воздействия на аудиторию и, наоборот, влияние совокупности выразительных средств воздействия самой аудитории на маленького исполнителя. Опытные преподаватели умеют преднамеренно и целенаправленно использовать средства выразительности в целях осуществления успешной коммуникации и организации деятельности учащихся. Эти педагоги прибегают к средствам выразительности в процессе подачи информации, связанной с предметом изучения, в частности, какого-либо музыкального произведения, в целях разрядки, отдыха для учащегося, когда преподаватель прибегает к юмору, шутки, и т.д.

Он обращается к учащимся при выражении похвалы, одобрения их деятельности. Средства выразительности, прежде всего, связаны с добродетельным отношением к происходящему в классе или в концертном зале. Этим педагогам свойственно стремление не акцентировать средствами выразительности неудовольствие от ответа, или от исполненного произведения учащимся. Здесь всегда есть стремление к определению каких-то положительных моментов даже в неудачном выступлении, и тем самым находит возможность одобрения и правильной мотивации учащегося.

У неопытных преподавателей преобладает спонтанное использование средств выразительности. Они это делают по требованию методического совета, руководства школы, причем зачастую могут выражать раздражение и неудовольствие работой учащегося, а также при передаче негативного отношения к происходящему в классе или на сцене. То есть здесь больше передаётся отрицательных эмоций, чем положительных. Это говорит об отсутствии педагогического такта. В итоге возникает напряжённая обстановка в отношениях между учителем и учеником, в итоге понижается мотивация, и сам курс обучения не достигает цели [3].

Концертная деятельность учащихся музыкальных школ является важным элементом общей подготовки по музыке. Помимо основного инструмента, учащиеся изучают сольфеджио, второй музыкальный инструмент, они занимаются в хоре, играют в ансамблях и солируют на концертах. Всё это работа, в конечном счёте, формирует их музыкальные вкусы, навыки, умения, даёт возможность становления их, как личности. Ясно, что сами учителя действуют как хорошо налаженный ансамбль, поскольку только совместная деятельность преподавателей всех профилей даёт возможность получению общих результатов в виде нравственной устойчивости, ответственного отношения к труду, к людям и самому себе, получению более прочных и глубоких знаний навыков и умений, в том числе умение решать самые сложные задачи по освоению профессиональных навыков.

Совершенствование ансамблевой деятельности учителей возможно на основании установления самими учителями противоречия между некоторыми коллективными и реальными индивидуальными результатами. Речь идёт о том, что в музыкальном исполнительском искусстве очень важен поиск коллективного способа преодоления имеющихся противоречий в обучении музыке. Это зависит от того, как сформирован социально-психологический и педагогический фонд классов, и этот фонд может быть более или менее адекватным той цели, к которой идет школа, или же здесь необходима какая-то коррекция.

Именно коллективная деятельность учащихся в ансамблях в хоре, на выступлении школы на районном и городском уровнях на фестивалях и конкурсах даёт возможность вхождения учащихся в коллектив. Формируется гражданская ответственность, творческая активность, самостоятельность и т.д. [4]. Важную роль

здесь играет руководство школы, которое организует совместную деятельность учителей и детей в целях повышения общего уровня обучения, его качества.

Возможности концертной деятельности для разных классов. Главная цель в организации концертной деятельности для учащихся всех классов музыкальной школы состоит в том, чтобы подготовить ученика к экзамену. Именно апробация игры на сцене способствует укреплению необходимых навыков и знаний, формированию эмоционально-волевой сферы, характера и различных черт, необходимых для исполнителя, его личностного развития. В этом отношении многими школами страны накоплен большой положительный опыт. В особенности это касается таких ведущих музыкальных центров, как Баку, Гянджа, Сумгаит, а также город Агдам. Важно отметить, что школами нарабатан большой опыт выступления на городской площадке, это итоговые концерты школьного учебного года, выступления на конкурсах, которые организуются периодически, способствуя формированию необходимых навыков у учащихся, а так же, как уже указывалось выше, навыков совместной деятельности, в результате повышается уровень общей подготовленности школы, её престижа и авторитетности выпускников, которые потом в соответствии с этим уровнем попадают в соответствующие музыкальные учебные заведения и на рабочие места [7; 8].

Известно, что система действий, реализующая творческое обобщение подчинена учебной задаче, предполагающей выявление и анализ принципа построения и способов осуществления некоторого класса практических или познавательных действий. Усвоение этого принципа означает присвоение учеником новых или развитие имеющихся способностей, что позволяет ему самостоятельно находить способы решения широкого круга задач, то есть действовать в качестве субъекта обучения. Именно потребность в расширении своих возможностей, как субъекта учения, которая в определенной ситуации актуализируется, выступая в форме учебного интереса, является предпосылкой, условием принятия учеником поставленной перед ним учебной задачи, или самостоятельной её постановки [5]. Именно на этом принципе и основывается подход учителя музыки при обучении ученика базовым навыкам исполнительского искусства.

Предположительные санкции со стороны учителя и учительского коллектива, самое изменение субъекта в процессе решения учебных задач выступает перед ним как его особенные общественные связи в системе действий, это отношение приобретает форму особенности учебной деятельности, то есть формы саморазвивающегося обучения, направленного на осуществление содержательных обобщений, приобретающих для ученика основы, или ядра определенных человеческих способностей.

Таким образом, концертная деятельность как раз и выступает возможностью проявления этих способностей, сформулированных на уроке в качестве самоизменения субъекта. В том случае, когда указанная потребность решает поиск общего принципа построения осуществляемых действий, главная цель учителя состоит именно в формировании данной потребности, причем поэтапно, где очень важно взаимодействие ученика, учителя и родителей. Потребность может формулироваться в виде последовательности определенных и частных задач, решение которых представляет цепочку последовательных действий, выполняемых по заданному образцу. Имеется в виду обучение в классе, закрепление полученных навыков на домашних занятиях, а также на предпоследнем этапе до экзамена – это исполнение на концерте определенного произведения.

Обучение в музыкальной школе, как и в обычной, носит системный и плановый характер. Каждый предмет, который изучается, дополняет другое, чтобы в комплексе дать базовое музыкальное образование будущим музыкантам и специалистам. В целом образцы действий на

любом уроке воспроизводятся и усваиваются как линейная последовательность операций. В любом случае ученик функционирует не как личность, а как обучаемый индивид, и его активность приобретает форму реактивного учения, регулируемого внешними воздействиями, эффективность которых регулируется ролевыми предписаниями и нормами, усвоенными учеником, их ценностью для него, и другими факторами.

Учебная деятельность или активное учение могут совпадать друг с другом по операционному составу, однако эти формы учебной активности всегда остаются полярными по-своему реальному предметному содержанию, по результатам, по психологическим механизмам регуляции. Предметом учебной деятельности является объективное основание некоторого класса действий, в обобщенной форме теоретического понятия. Предметом реактивного учения являются эмпирические способы решения тех или иных частных задач. К примеру, это обучение игре на конкретном инструменте, начиная с элементарных навыков, вплоть до постижения сложнейших музыкальных отрывков из произведений классиков. Освоение результатов учебной деятельности состоит в присвоении учениками определенной способности, и, следовательно, в развитии его, как личности [9]. Успешное выступление на сцене как раз и способствует развитию личности учащегося, повышению его самооценки и улучшению мотивации. Всё это влияет на дальнейшие этапы обучения.

Результаты реактивного учения сводятся к усвоению частных умений и навыков, то есть качественно-количественному наращиванию наличных функциональных свойств ученика. Учебная деятельность отвечает потребности личности в развитии своих сущностных сил, определению себя как субъекта человеческой деятельности и общественных отношений, удовлетворяя и воспроизводя эту потребность как свою посылку и конечную цель; учебная деятельность оказывается саморегулирующейся системой, способной функционировать относительно независимо от внешних воздействий. Приобретаемые навыки и умения практически на всю последующую жизнь накладывают отпечаток на жизнь и деятельность каждой личности.

Концертная деятельность как фактор творческой активности. Важным фактором обучения в период концертной деятельности является возможность расширения творческих возможностей каждого учащегося, через коллективное исполнение и восприятие исполненного. Творчество в целом является механизмом развития личности. На концерте идет общение, как взаимодействие индивида с социумом, культурой, всем богатством общественно-исторического опыта человечества. Кроме того, идет процесс саморазвития человека посредством решения жизненных задач, возникающих перед ним. Это также есть процесс формирования личности на основе творчества и общения. При этом идет процесс открытия нового интуитивного, неосознаваемого, невербального общения и восприятия, и на этой основе формируется определенный внутренний диалог, как пересечение интуитивного и осознаваемого в процессе творчества. Перед нашими глазами идет процесс успешного решения творческой задачи, путем постепенного нарастания и внезапного разрешения проблемной ситуации. Проблемная ситуация состоит в том, что естественное волнение и ответственность выступающего отражается на его эмоциональном самочувствии, на характере контакта со средой [6]. То есть идет разрешение определенной проблемной ситуации, идет перестройка мышления, идет поиск верного решения.

Формируется определенный музыкальный образ, как у исполнителя, так и у слушателей. Реализуются определенные механизмы психической и творческой деятельности. Идет творческая обработка полученных знаний и их выражение на уровне исполнения произведения. Формируется музыкальный образ этого процесса, ко-

торый откладывается в сознании и начинает влиять на последующий процесс восприятия подобных образов на основе других произведений.

К примеру, можно рассмотреть процесс заимствования интонаций при исполнении песен. Здесь используется внутренняя память, которая содержит множество интонаций, услышанные и сохраненные мелодии, и составляет внутренний определенный частотный словарь интонаций, который может быть и не очень богат у ученика, особенно начальной школы, тем не менее, идет интуитивный поиск мелодии, где имеет значение пространственность в быту, в музыке определенного жанра, народа, эпохи. При исполнении песни из всех возможных интонаций выделяется такая совокупность, которая воспринимается на слух как сходные между собой мелодии, и в итоге получается определенный мелодический элемент или музыкальная фонема, отражающая как интервальную, так и метрическую сторону мелодии. Возможность сочетания с разными мелодическими структурами достаточно велика и потому поиск идет активно, здесь помогает учитель. При моделировании мелодии интонации, выбранные из памяти в качестве элементов мелодии, включаются в общую структуру мелодии, которая служит для организации повторности ритмических и мелодических фигур, то есть на отдельные построения, то есть мотивы, фразы, предложения, а также организации ладогармонических функций каждого такта. Такая модель является адаптирующейся системой, на основе которой и реализуется конкретная интонация, причем различными способами, в зависимости от конкретной длительности ритма и высоты нот [4]. Педагогическая деятельность основана на нормативной творческой деятельности, что предполагает занятия по программе, соответствующие возрасту и способностям обучаемого.

Следует также учитывать, что в условиях концертного выступления идет активная перестройка когнитивных структур исполнителя под влиянием эмоций. Мы видим, что эмоции выступают своеобразным оператором перехода от предметно-денотативных к предметно-коннотативным формам отражения. Формируется образное восприятие исполняемого произведения. Именно исполненное произведение является результатом творческого процесса в сознании исполнителя. Здесь мы можем изучить отдельно последовательность этапов творческого процесса и их эффективность. Исполнитель принимает решение относительно выбора параметров исполняемого произведения на базе внутреннего анализа своих знаний, навыков и умений. Он может использовать уже готовые наборы параметров художественного творчества, которым он был обучен, он может также использовать собственный процесс художественного творчества, в итоге на наших глазах формируется исполнительское мастерство на новом уровне. Здесь решаются задачи нового класса трудностей, которые достигаются благодаря творческому общению и особому коллективному духовному настрою в зале [9]. Можно сказать, что формируется возможность предвосхищения будущих исполнений музыкальных произведений, причем на новом творческом уровне. Идет диалог между исполнителем и залом, причём также в направлении преодоления отрицательного влияния прошлого опыта, поскольку здесь решаются новые творческие задачи. Говоря о прошлом опыте, имеются в виду трудности, которые преодолевались на протяжении всех занятий, как в классе, так и дома.

ВЫВОДЫ

Концертная деятельность является важным составным элементом процесса подготовки музыкальных исполнителей и других специалистов в сфере музыкального искусства. В ситуации общения, в том числе и на уровне концертного исполнения решение творческой задачи, поставленной перед учащимся, ускоряется. Естественно, что данный этап учебной деятельности существенно влияет на развитие личности школьника.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Волчкова Н.И., Федяева М.В. Гуманитарные научные исследования. 2012. № 6 [Электронный ресурс]. URL: <https://human.spaika.ru/2012/06/1431> (дата обращения: 21.11.2021).
2. Леонтьев, А.Н. Мотивы и эмоции: Курс лекций.- М.: Наука, 2008. – 230 с.
3. Усик Е.А. Формирование устойчивой мотивации к обучению в музыкальной школе путём конкурсной и концертной деятельности // <https://dopobr.68edu.ru/wp-content>
4. Исхакова Ю.Н. Роль концертно-конкурсной деятельности в развитии, обучении и воспитании учащихся фортепианных классов ДМШ и ДШИ // <https://edu-time.ru/pub/104640>
5. Использование концерта для решения дидактических задач музыкального образования // <https://www.legato.su/stati/>
6. Роль концертных выступлений в воспитании юного музыканта // <http://dshifokino.ru/page-96.html>
7. Отчетный концерт школьников // <https://medeniyet.az/page>
8. Проведен художественный фестиваль студентов и школьников // <https://edu.gov.az/ru/news-and-updates/13790>
9. Загатальские школьники исполнили концертную программу из стихов, песен и танцев национальных меньшинств // <http://www.zaqatala-ih.gov.az/news/373.html>

Статья поступила в редакцию 10.09.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 004.9:378.147:61

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0026



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

ЦИФРОВАЯ РЕВОЛЮЦИЯ В МЕДИЦИНСКОМ ОБРАЗОВАНИИ НА ПРИМЕРЕ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК»

© Автор(ы) 2021

AuthorID: 777287

SPIN: 5121-8467

ORCID: 0000-0003-3039-9609

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. Цифровизация уже давно играет существенную роль в системе образования, однако быстрое распространение коронавирусной инфекции COVID-19 привело к закрытию средних и высших учебных заведений и переходу на дистанционное обучение, что стало причиной новых возможностей для преподавателей и студентов, а также вызвало немалое число проблем. Автор утверждает, что именно коронавирусная инфекция стала катализатором для учебных заведений по всему миру для поиска инновационных технических и педагогических решений за короткий период времени. Автор статьи отмечает, что эффективное использование цифровых технологий и учебных ресурсов в сфере образования считается ключевым фактором в достижении поставленных стандартом целей. Роль цифровых технологий и электронных ресурсов заключается в совершенствовании и повышении качества процессов обучения и преподавания. В статье использованы методы комплексного теоретического и описательного анализа. Автор статьи предлагает изменение рабочей программы по дисциплине «Иностранный язык» для студентов стоматологического факультета медицинского вуза в условиях существующих тенденций непрерывного процесса цифровизации образования. В статье автор более подробно изучает информационные технологии, предлагаемые к использованию в процессе обучения студентов стоматологического факультета на занятиях по английскому языку (Miro, Mentimeter, САТ-программы). В заключение автор доказывает, что высшие учебные заведения, в том числе медицинские университеты, должны сосредоточиться на совершенствовании своей традиционной миссии преподавания и обучения, университеты должны вносить больший вклад в развитие цифровых навыков студентов, что требует незамедлительного изменения рабочих программ по большинству дисциплин в рамках цифровизации образования.

Ключевые слова: цифровизация, медицинское образование, COVID-19, высшие учебные заведения, дистанционное обучение, иностранный язык, цифровая платформа, рабочая программа, цифровые технологии, информационная образовательная среда, подкаст, средства цифровизации.

DIGITAL REVOLUTION IN MEDICAL EDUCATION ON THE EXAMPLE OF THE DISCIPLINE “FOREIGN LANGUAGE”

© 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. Digitalization has played a significant role in the education system, but the rapid spread of coronavirus infection COVID-19 has led to the closure of secondary and higher education institutions and the transition to distance learning, which has caused new opportunities for teachers and students, as well as caused a considerable number of problems. The author claims that it was coronavirus infection that became a catalyst for educational institutions around the world to find innovative technical and pedagogical solutions in a short period of time. The author of the article notes that the effective use of digital technologies and educational resources is considered as a key factor in achieving the goals set by the standards. The role of digital technologies and e-resources is to improve learning and teaching processes. The article uses methods of complex theoretical and descriptive analysis. The author of the article proposes a change in the working program in the discipline «Foreign Language» for students of the dental faculty of a medical university in the current trends in the continuous process of digitalization of education. In the article, the author examines the information technologies in details offered for use in the process of teaching of dental students in English language classes (Miro, Mentimer, CAT programs). In conclusion, the author argues that higher education institutions, including medical universities, should focus on improving their traditional mission of teaching and learning, universities should contribute to the development of digital skills of students, which requires an immediate change in the work programs in most disciplines as part of the digitalization of education.

Keywords: digitalization, medical education, COVID-19, higher educational institutions, distance learning, foreign language, digital platform, work program, digital technologies, information educational environment, podcast, means of digitalization.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Цифровизация уже давно играет существенную роль в системе образования, однако быстрое распространение коронавирусной инфекции COVID-19 привело к закрытию средних и высших учебных заведений и переходу на дистанционное обучение. COVID-19 способствовал ускоренному эксперименту над образовательным процессом школ, колледжей, вузов, что стало причиной новых возможностей для преподавателей и студентов, а также вызвало немалое число проблем.

Всего за несколько месяцев пандемия перевернула повседневную жизнь людей во всем мире. Государственное образование можно отнести к числу секторов, которые были затронуты в наибольшей степени, поскольку педа-

гогика стала «цифровой». Для миллионов студентов образовательный процесс стал базироваться на цифровых платформах, программах и устройствах. Именно коронавирусная инфекция стала катализатором для учебных заведений по всему миру для поиска инновационных технических и педагогических решений за короткий период времени.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение нерешенных ранее частей общей проблемы. COVID-19 привел к тому, что сложившиеся обстоятельства требуют определенного принятия цифровизации как разрушительной силы без возврата назад, направив все силы на улучшение качества процесса обучения и ориентацию образования на учащихся, расширение возможностей преподавателей

и учителей. Вопросами цифровизации в образовании, в том числе медицинском, занимается не малое число авторов и исследователей [1-14].

Обосновывается актуальность исследования. В настоящее время эффективное использование цифровых технологий и учебных ресурсов в сфере образования считается ключевым фактором в достижении поставленных стандартом целей. Роль цифровых технологий и электронных ресурсов заключается в совершенствовании и повышении качества процессов обучения и преподавания. Исследование является актуальным, так как преподаватели и студенты могут получать доступ к растущему числу цифровых технологий и ресурсов, и более того, использовать совместные платформы для совершенствования методов преподавания и обучения.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Цель статьи состоит в разработке измененной рабочей программы по дисциплине «Иностранный язык» для студентов стоматологического факультета в рамках цифровизации медицинского вуза.

Используемые методы, методики и технологии. В статье использованы методы комплексного теоретического и описательного анализа. Автор статьи предлагает изменение рабочей программы по иностранному языку для студентов медицинского вуза стоматологического факультета в условиях существующих тенденций непрерывного процесса цифровизации образования.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Главная задача вузов заключается в решении вопроса, как именно они должны готовиться к глобальной цифровизации, так как на этом этапе возникает проблема соединения традиционной системы с будущей «цифровой» системой. Адаптация вузов к глобальной цифровизации требует переосмысления и обновления их миссий и стратегий [15, 16].

Процесс цифровизации в образовании является серьезной тенденцией с точки зрения модернизации единой информационной образовательной среды. Цифровизация в учебном процессе включает перевод текста, изображений, видео и аудио в цифровой формат, который может воспроизводиться компьютером. С одной стороны, средствами цифровизации могут выступать компьютер, интернет, смартфон, цифровая камера, проектор и т.д. [17]. С другой стороны, средствами цифровизации являются различные информационные ресурсы и технологии, которые эффективно используются в образовательном процессе.

В Курском государственном медицинском университете дисциплина «Иностранный язык» изучается студентами первого курса стоматологического факультета в первом семестре. В таблице 1 приведен фрагмент измененной рабочей программы по дисциплине «Иностранный язык» для студентов стоматологического факультета.

Таблица 1 – Фрагмент измененной рабочей программы по дисциплине «Иностранный язык» для студентов стоматологического факультета

Стоматологическое образование в России и за рубежом.	КГМУ. Учеба на стоматологическом факультете. Моя будущая профессия. Мой рабочий день. Применение инструментов Web 2.0 (социальные сети, вики, блоги) для презентации своей будущей профессии. Стоматология сегодня. Стоматологическое образование в России и за рубежом. Представление научных докладов на английском языке «Стоматологическое образование в Италии/Франции/Испании/Великобритании/Бразилии/Израиле/Китае» в формате Prezi/Kucha. Чтение текстов с профессионально-ориентированного характера с аннотированием. Реферирование и перевод текстов \ статей профессионального характера. Представление реферированных статей в Mentimeter. Контроль умений представления монологических и диалогических сообщений по темам.
Стоматологические заболевания и их лечение.	Анатомия и структура зуба. Медицинский стоматологический словарь в САТ-программах. Типы зубов. Заболевания зубов. Работа с современными подкастами о системе здравоохранения, медицинской науке. Обучающие аудио и видео подкасты на английском языке о заболеваниях зубов. Заболевания ротовой полости. Периодонтальные заболевания. Профилактическая стоматология. Базовые навыки работы в Power Point. Создание научных проектов в Power Point. Чтение текстов с профессионально-ориентированного характера с аннотированием. Контроль умений представления монологических и диалогических сообщений по темам. На стоматологической конференции. Работа студентов на стоматологической конференции с помощью сервиса Migo.

Методы стоматологического лечения в России и за рубежом.	Стоматологическая поликлиника. Обучение работе с медицинской документацией с помощью системы Google-документов. Посещение стоматолога. Заполнение истории болезни. Овладение медицинской стоматологической лексикой с помощью приложений дополненной реальности AnatoMe 4D, ImmersiveView™ VR, MITK pille, Human Heart 3D, Quiz anatomy, 3D-атласов (Anatomy 3D Atlas). Эндодонтия. Протезирование. Ортодонтия. Стоматологическое обслуживание в России и за рубежом. Реферирование и перевод текстов \ статей профессионального характера. Контроль умений представления монологических и диалогических сообщений по темам. Работа студентов с сервисом Quiz Online Learning Management (quizzes.com). Современная стоматология в России и за рубежом.

Рассмотрим более подробно информационные технологии, предлагаемые к использованию в процессе обучения студентов стоматологического факультета на занятиях по английскому языку.

Migo представляет собой платформу, предназначенную для совместной работы в сети Интернет, которая позволяет студентам эффективно работать вместе, планируя и управляя гибкими рабочими процессами. С помощью Migo студенты и преподаватели имеют большой набор возможностей для совместной работы, просмотра видео, работы с чатами и презентациями, что делает групповую работу более простой, удобной и эффективной [18-20].

Выполняя различные проекты, студенты работают с программами Power Point и Mentimeter, которые позволяют создавать презентации. Причем если Power Point представляет собой оффлайн инструмент, то Mentimeter работает с презентациями онлайн. Программа Mentimeter предоставляет широкий спектр возможностей, благодаря которым преподаватель проводит увлекательные учебные занятия. Преподаватели создают интерактивные презентации благодаря удобному пользовательскому интерфейсу и простому созданию викторин, тестов, опросов [21-23]. Студенты могут использовать собственные мобильные устройства без предварительной установки программы Mentimeter, что упрощает настройку и снижает нагрузку на преподавателей. С помощью Mentimeter преподаватель может создавать петли обратной связи между ним и студентами на занятиях, которые предоставляют мгновенный анализ ответов студентов. Примером проекта в программе Mentimeter на занятиях по английскому языку является реферирование и перевод статей профессионального характера, и представленные реферированные статьи в виде докладов Mentimeter.

Уже в 80-х годах технологическая революция заставила лингвистов предпринять попытку написания программ для автоматического перевода текста, что в настоящее время привело к созданию САТ-программ. САТ-программы представляют собой сложные программы, объединяющие многочисленные функции, которые имеют одинаковую цель - сделать деятельность переводчика более эффективной [24]. Такие программы автоматически выполняют поиск всех загруженных модулей памяти переводов и сигнализируют о наличии какого-либо сходства между новым текстом и старым сегментом, которые могут в дальнейшем использоваться переводчиком в его работе. Знатьков студенты с САТ-программами предполагают изучение медицинской лексики на английском языке, заучивание фраз, а также отработка диалогов «В поликлинике», «В больнице», «В аптеке», «На конференции».

ОБСУЖДЕНИЕ

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях. Цифровизация в настоящее время является одной из важнейших тенденций, которая меняет общество и сферу образования на всех уровнях: административном, образовательном, контрольно-измерительном, научно-исследовательском. Цифровизация безусловно приносит преимущества, такие как экономия времени, преодоление географических барьеров, организация непрерывного процесса обучения, но и приводит к высокой степени зависимости от информационных технологий, а также умалению значимости человеческого труда. Однако применение информационных технологий на занятиях по английскому языку способствует развитию коммуникативных компетенций студентов, ко-

торые необходимы для будущей работы врача на международном уровне.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. Персональные компьютеры и Интернет стали важными элементами повседневной жизни в XXI веке. Эта технологическая революция, которая влияет на различные сферы нашей жизни (как частные, так и профессиональные), привела к полному отказу от определенных профессий и к резкому изменению в многочисленных профессиональных практиках. Поэтому невозможно уменьшать значимость цифровых технологий, и, более того, важно направлять курс на внедрение информационных технологий и электронных ресурсов в процесс обучения с целью повышения качества образовательного процесса.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. Высшие учебные заведения, в том числе медицинские университеты, должны сосредоточиться на совершенствовании своей традиционной миссии преподавания и обучения. Сегодня общество требует гораздо больше от университетов, в этом контексте университеты должны вносить больший вклад в развитие цифровых навыков студентов, что требует незамедлительного изменения рабочих программ по большинству дисциплин в рамках цифровизации образования. Необходимо провести соответствующий отбор цифровых платформ и электронных ресурсов для их использования на занятиях в медицинском вузе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Баржанов А.Б. Цифровизация в отрасли: вызовы, ключевые поддерживающие факторы, направления цифровизации // Школа науки. 2021. №5(42). С. 15-16.
2. Пономарев А.О. Сущность цифровизации, пути, этапы и цели внедрения // материалы студенческой научно-практической конференции «Институты, формы и методы в государственном и муниципальном управлении». 2020. С. 65-67.
3. 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.
4. Подвойский Г. Л. Роль новых технологий в экономике XXI века // Мир новой экономики. 2016. № 4. С. 6-15.
5. Китайгородский М.Д. Цифровые технологии в содержании магистерских образовательных программ подготовки учителей технологий // Информатика и образование. 2019. № 1(300). С. 56-64.
6. Самчик Н. Н. Использование мультимедийных технологий для повышения эффективности изучения русского языка как иностранного // Региональный вестник. 2019. № 7 (22). С. 26-27.
7. Итинсон К. С. Влияние Интернета вещей на современное общество // Наука и практика регионов. 2019. № 3 (16). С. 58-60.
8. Ковалева А.Л. Обзор современных образовательных технологий. Примеры использования облачных технологий // Современные образовательные технологии в мировом учебно-воспитательном пространстве. 2017. С. 101-110.
9. Тимохина Т.В. К вопросу о цифровой революции в инклюзивном образовании // сборник материалов XI учебно-методической конференции «Педагогическое образование и цифровая революция: теоретические и практические аспекты». 2018. С.121-128.
10. Вилдинг И. Проблема цифровой грамотности в условиях четвертой промышленной революции // Актуальные проблемы контекстуального анализа ситуационно-регионального многообразия социального развития России в XXI веке. 2017. С.95-99.
11. Иванов А.А. Синергетика дистанционного образования // Синергетика природных, технических и социально-экономических систем. 2020. № 17. С. 124-130.
12. Филиппова О.А., Долгополова Л.Ю. Проблемы формирования электронной информационно-образовательной среды университета // Вестник Поволжского государственного университета сервиса. Серия: Экономика. 2017. № 3 (49). С. 161-165.
13. Горелик О.М., Григорова К., Малышева Е.Ю. Моделирование процесса обучения по интегрированным образовательным программам // Информационные системы и технологии: управление и безопасность. 2016. № 4. С. 7-16.
14. Пең К.А., Жихарева Е.А., Мустафаева С.Н. Эволюция формирования и развития образовательного потенциала в России // Экономика и управление: новые вызовы и перспективы. 2016. № 11. С. 187-191.
15. IIPatrycja Karpinska Computer Aided Translation – possibilities, limitations and changes in the field of professional translation // Journal of Education Culture and Society. 2017. No. 2. pp. 133-142.
16. Ruxandra Bejary Impact of digitalization in the knowledge economy // Management dynamics in the knowledge economy. 2019. Vol. 7. pp. 367-380.
17. Mattsson L.G., Andersson P. Private-public interaction in public service innovation processes-business model challenges for a start-up Ed-Tech firm // Journal of Business & Industrial Marketing. 2019. pp. 1106-1118.

18. Baker M. The Changing Landscape of Translation and Interpreting Studies //S. Bermann, & C. Porter (Eds.), A Companion to Translation Studies. 2016. pp.15–27.

19. Folaron D. A. Translation tools // Y. Gambier, & L. van Doorslaer (Eds.), Handbook of Translation Studies. 2018. Vol. 1. pp. 429–436.

20. Cathrine Edelhard Tømte, Trine Fosslund, Per Olaf Aamodt & Lise Degn Digitalisation in higher education: mapping institutional approaches for teaching and learning // Quality in Higher Education. 2019. Vol. 25, No. 1. pp. 98–114.

21. Allen E.I. & Seaman J. Digital Learning Compass: Distance education enrollment report. 2017. Available at: <https://onlinelearningurvey.com/reports/digitallearningcompassenrollment2017.pdf>

22. Bates T. Teaching in a Digital Age (Open Textbook). 2015. Available at: <http://opentextbc.ca/teachinginadigitalage>.

23. Bates, T., 2015, Teaching in a Digital Age (Open Textbook). 2018. Available at: <http://opentextbc.ca/teachinginadigitalage>.

24. Degn, L., Sorensen, M.P. From collegial governance to conduct of conduct: Danish universities set free in the service of the state // Higher Education. 2015. No. 69(6). pp. 931–46.

Статья поступила в редакцию 05.07.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 371.38

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0027



ПРИМЕНЕНИЕ ТАКСОНОМИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ БЛУМА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

© Автор(ы) 2021

AuthorID: 777287

SPIN: 5121-8467

ORCID: 0000-0003-3039-9609

ИТИНСОН Кристина Сергеевна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры
иностраннных языков

Курский государственный медицинский университет

(305041, Россия, Курск, ул. Карла Маркса, 3, e-mail: bkristina89@gmail.com)

AuthorID: 538937

SPIN: 1324-6140

ORCID: 0000-0002-5212-772X

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. Таксономия образовательных целей Блума представляет собой один из наиболее широко применяемых способов организации уровней знаний и использует многоуровневую шкалу для их выражения, необходимого для достижения каждого измеримого результата учащегося. Подобная организация измеримых результатов обучения позволяет выбрать подходящие методы оценки для каждого конкретного курса. Авторы статьи изучили шесть основных категорий Блума: знание, понимание, применение, анализ, синтез, оценка, которые варьируются от когнитивных навыков более низкого уровня (знать и понимать) до когнитивных навыков более высокого порядка (применять, анализировать, оценивать, создавать). Эти категории подразумевают путь от простого (запомнить) к сложному (создать), и от конкретного к абстрактному. Авторы статьи утверждают, что проведенный анализ теоретических источников, посвященных рассмотрению таксономии Б. Блума, даёт возможность показать важнейшую взаимосвязь между четким сформулированными требованиями к результатам обучения и качеством профессиональной подготовки студентов. Практической значимостью статьи является разработка авторами таксономии образовательных целей Блума применительно к изучению иностранных языков в вузе. В статье использованы методы комплексного теоретического и описательного анализа. В заключение авторы приходят к выводу, что таксономия Блума - это прекрасный способ описать степень, в которой педагоги хотят, чтобы учащиеся понимали и использовали образовательные концепции, а также продемонстрировать определенные ценности и интересы. Очень важно, чтобы каждый преподаватель мог определить тот уровень знаний студентов, который он от них ожидает получить, потому как, это помогает установить, какие методы оценки в классе наиболее подходят для курса.

Ключевые слова: таксономия Блума, знание, понимание, применение, синтез, анализ, категория, активное обучение, критическая педагогика, когнитивный навык, иностранный язык, интеллектуальное развитие, метод оценки, цель обучения, педагогический процесс, педагогическая мотивация, образовательная цель.

APPLYING THE TAXONOMY OF EDUCATIONAL GOALS OF BLOOM IN THE PROCESS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

© 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)

CHIRKOVA Vera Michailovna, candidate of pedagogical sciences, senior lecturer 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. Bloom's taxonomy of educational goals is one of the most widely used ways of organizing levels of knowledge and uses a multi-level scale to express them, necessary to achieve each measurable student result. This organization of measurable training results allows you to choose the appropriate evaluation methods for each particular course. The authors of the article examined six main categories of Bloom: knowledge, understanding, application, analysis, synthesis, assessment, which range from lower-level cognitive skills (to know and understand) to higher-order cognitive skills (to apply, analyze, evaluate, create). These categories imply a path from simple to complex, and from concrete to abstract. The authors of the article argue that the analysis of theoretical sources devoted to the consideration of B. Bloom's taxonomy makes it possible to show the most important relationship between clear formulated requirements for educational results and the quality of professional training of students. The practical significance of the article is authors develop the taxonomy of Bloom's educational goals in relation to teaching foreign languages at the university. The article uses methods of complex theoretical and descriptive analysis. In conclusion, the authors conclude that Bloom's taxonomy is an excellent way to describe the degree, which educators want students to understand and use educational concepts, as well as demonstrate certain values and interests. It is very important that each teacher can determine the level of knowledge students expect from them, because, it helps to determine which assessment methods in the classroom are most suitable for the course.

Keywords: Bloom's taxonomy, knowledge, understanding, application, synthesis, analysis, category, active learning, critical pedagogy, cognitive skill, foreign language, intellectual development, evaluation method, learning goal, pedagogical process, pedagogical motivation, educational goal.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Большинство средних и высших учебных заведений

придерживаются традиционных методов обучения, когда преподаватель учит студентов, а студенты обучаются. Преподаватель объясняет новую тему, студенты внимательно слушают, иногда задают вопросы, таким

образом, обучающиеся являются пассивными «объектами» процесса обучения, которые слушают лекции, читают учебники, смотрят обучающие видео или презентации. Однако в процессе активного обучения студенты должны самостоятельно искать решения поставленных задач под контролем преподавателя. Такие задачи более высокого уровня лучше всего описаны с помощью таксономии Блума, которая повлияла на создание особого вида педагогики – критической педагогики.

Таксономия образовательных целей Блума представляет собой один из наиболее широко применяемых способов организации уровней знаний и использует многоуровневую шкалу для их выражения, необходимого для достижения каждого измеримого результата учащегося. Подобная организация измеримых результатов обучения позволяет выбрать подходящие методы оценки для каждого конкретного курса.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Во второй половине XX века Бенджамин Блум предложил категории образовательных целей, получивших название таксономии Блума, которая применялась поколениями преподавателей и используется педагогами в настоящее время. Блум предложил шесть основных категорий: знание, понимание, применение, анализ, синтез, оценка, которые варьируются от когнитивных навыков более низкого уровня (знать и понимать) до когнитивных навыков более высокого порядка (применять, анализировать, оценивать, создавать). Эти категории подразумевают путь от простого (запомнить) к сложному (создать), и от конкретного к абстрактному. Уровень знаний организован с точки зрения возрастающей сложности, так что более высокий уровень знаний предполагает более сложное оценивание результатов обучения. Таксономия Блума изучается и применяется на практике следующими учеными: Бувеч О.В., Гаврилова И.В., Петрова Т.А., Шевелева П.Е., Ганеева А.Р., Уксусов М.А., Кобцева С.А., Владимирова Е.В., Глотова М.Ю., Самохвалова Е.А., Толмачева Н.А., Кузорова Н.Л., Антипенко В.М., Котович Л.В. [1-9].

Султанова Г.С. в своей статье рассматривает таксономию учебных целей Б. Блума как инструмент интеллектуального развития студентов. Представляя ее структуру и раскрывая основные уровни, автор показывает, что построение педагогического процесса на основе этой таксономии дает возможность педагогу развивать персональную профессионально-педагогическую мотивацию и сосредотачиваться на трех ключевых областях деятельности по интеллектуальному развитию обучающихся. При этом их включение в совместную деятельность по постановке и реализации учебных целей различного уровня не только обеспечивает развитие интеллектуальных способностей учащихся, но и помогает осмыслению интеллектуального опыта педагогов и становлению у них профессионального образа мира [10].

Обосновывается актуальность исследования. Актуальность статьи обусловлена последними современными тенденциями, наметившимися в нашей стране и в мире, которые касаются модернизации всех сфер образования. Задача качественной подготовки профессиональных кадров, способных найти свое место на рынке труда в непростых условиях пандемии остро стоит на повестке дня. Проведенный анализ теоретических источников, посвященных рассмотрению таксономии Б. Блума, даёт возможность показать важнейшую взаимосвязь между четким сформулированными требованиями к результатам обучения и качеством профессиональной подготовки студентов.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Для достижения по-

ставленной цели необходимо провести анализ научных изысканий отечественных и зарубежных ученых, чтобы оценить перспективы и возможности использования таксономии Блума для повышения качества процесса обучения в вузе [12-16].

Используемые методы, методики и технологии. В статье использованы методы комплексного теоретического и описательного анализа. Авторы статьи разрабатывают таксономию образовательных целей Блума применительно к изучению иностранных языков в вузе.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Рассмотрим авторские пояснения о содержании основных категорий «Таксономии образовательных целей» (рисунок 1).



Рисунок 1 – Таксономия Блума

«Знание» включает в себя изучение законов, идей, процедур, теорий. «Понимание» означает интерпретацию или экстраполирование идеи, не обращая внимания на результаты и последствия, взаимосвязи, не абстрагируясь на другие ситуации. Под «применением» понимается использование абстракций в определенных и конкретных ситуациях. «Анализ» представляет собой разделение полученных знаний на составляющие элементы или части таким образом, чтобы понять относительную иерархию идей и определить зависимость между высказанными идеями. «Синтез» включает в себя объединение элементов и частей для получения одного целого, использование нескольких источников для интеграции сложных идей в одну новую и значимую концепцию с учетом заданных ограничений. И, наконец, «оценка» порождает суждения по идеям или методам с использованием внешних доказательств или критериев, обоснованных наблюдениями и опытом [17-19].

Таксономия Блума является мощным инструментом для разработки целей обучения, поскольку она объясняет сам образовательный процесс. Так, прежде чем понять концепцию, ее необходимо запомнить. Затем, чтобы использовать эту концепцию на практике, её следует сначала понять. В дальнейшем, чтобы оценить процесс, его нужно проанализировать. И после всего, чтобы сделать точный вывод, необходимо пройти тщательную оценку.

Тем не менее, в практике преподавания педагоги обычно начинают с навыков более низкого порядка и постепенно проходят через всю таксономию для каждой концепции, которую представляют в своем курсе, что является утомительным как для преподавателя, так и для учащихся! Вместо этого более практично начинать с рассмотрения уровня, на котором уже находятся учащиеся курса.

Таксономия образовательных целей Блума применительно к изучению иностранных языков представлена в виде таблицы 1.

Таблица 1 – Таксономия Блума применительно к изучению иностранных языков в вузе

Уровень Блума	Ключевые глаголы (ключевые слова)	Пример цели обучения
Создавать	проектировать, формулировать, строить, изобретать, создавать, сочинять, генерировать, выводить, изменять, разрабатывать	Обучающийся может составить собственное монологическое/диалогическое высказывание по изученной теме
Оценивать	выбирать, поддерживать, соотносить, определять, защищать, судить, оценивать, сравнивать, противопоставлять, аргументировать, оправдывать, поддерживать, убеждать, выбирать, оценивать	Ученик может отстаивать свою точку зрения по предложенной теме на иностранном языке
Анализировать	классифицировать, разбивать, категоризировать, анализировать, составлять диаграммы, иллюстрировать, критиковать, упрощать, ассоциировать	Учащийся способен составить интеллект-карту к слову или понятию
Применять	рассчитывать, прогнозировать, применять, решать, иллюстрировать, использовать, демонстрировать, определять, моделировать, выполнять, представлять	Студент способен представить доклад по выбранной им самим теме или выполнить творческий проект совместно с преподавателем
Понимать	описывать, объяснять, перефразировать, перефразировать, приводить оригинальные примеры, резюмировать, противопоставлять, интерпретировать, обсуждать.	Учащийся может участвовать в обсуждении проблемы или вопроса на иностранном языке
Помнить	список, декларация, наброски, определение, имя, соответствие, цитата, отзыв, идентификация, маркировка, признание	Ученик применяет полученные знания непосредственно в процессе общения на иностранном языке за пределами учебного заведения

Рекомендации, построенные вокруг таксономии Блума, предполагают, что глаголы в каждой категории описывают прогрессивное развитие когнитивных навыков. Глаголы на более низких уровнях таксономии Блума означают приобретение знаний и фактов, в то время как глаголы на более высоких уровнях таксономии Блума рассматривают сложные навыки мышления, включая применение знаний к практическим проблемам, анализ различных интерпретаций и создание новых знаний или альтернативных предложений существующих правил [20].

Например, низкий уровень «запоминания» может быть оценен с помощью простого теста с множественным выбором, но более высокий уровень оценки потребует более качественных письменных ответов, презентаций или устных обсуждений, чтобы получить достоверные результаты. В контексте конкретного вопроса или задачи глаголы действия, которые мы связываем с уровнями таксономии Блума, имеют специфические и однозначные значения. Вырванные из контекста, эти глаголы теряют свою специфику.

ОБСУЖДЕНИЕ

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях. Зарубежные исследователи высказывают предположение, что таксономия может быть наиболее полезной для той категории преподавателей, которые уже прошли через определенные шаги в осмыслении образовательных целей и учебной программы. Некоторые методисты выражают своё опасение по поводу того, что таксономия может привести к фрагментации и атомизации образовательных целей, так как части, окончательно включенные в классификацию, могут сильно отличаться от более масштабных целей, поставленных в самом начале.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. Таксономия Блума - это прекрасный способ описать степень, в которой педагоги хотят, чтобы учащиеся понимали и использовали образовательные концепции, а также продемонстрировать определенные ценности и интересы. Очень важно, чтобы каждый преподаватель мог определить тот уровень знаний студентов, который он от них ожидает получить, потому как, это помогает определить, какие методы

оценки в классе наиболее подходят для курса. Наиболее распространенная форма оценивания знаний учащихся, используемая на вводных курсах в университете, тесты с несколькими вариантами ответов, может быть вполне адекватной для оценки знаний и понимания, но этот тип оценки часто оказывается недостаточным, когда преподаватели хотят оценивать знания студентов на более высоких уровнях.

Таким образом, часто используемые методы оценивания, возможно, предоставляют средства для выставления оценок, но в действительности не дают преподавателям адекватной обратной связи для определения того, достигают ли студенты целей курса. Обычно это происходит из-за сочетания отсутствия формализованных целей с самого начала, отсутствия преобразования этих целей в результаты, которые можно измерить, и неиспользования методов оценки, способных измерить ожидаемые результаты учащихся с учетом уровней знаний, необходимых для их достижения. Используя модель разработки курса при помощи таксономии Блума, мы можем с большей уверенностью гарантировать, что учебная программа, методы обучения и методы оценки в классе должным образом согласованы с целями курса.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. Система оценки играет значительную роль в улучшении образовательного процесса школ, колледжей, вузов. Таксономия Блума представила на обсуждение шесть стадий обучения, начиная от более низких степеней, то есть, запоминание, понимание и обращение к более высоким областям, то есть, анализу, оценке, объединение которых повлияет на качество процесса обучения и, собственно, на методы оценивания знаний студентов.

Дальнейшего изучения требуют вопросы, связанные с расширением возможностей использования таксономии Блума при создании рабочих программ дисциплины. Однако, таксономии Блума не нужно применять исключительно после определения целей курса. Таксономия Блума и слова, связанные с ее различными категориями, могут помочь в самом процессе определения целей. Таким образом, таксономия Блума может использоваться итеративно, чтобы сначала сформулировать, а затем уточнить цели курса. Наконец, таксономия Блума может быть применена для определения того, какие методы оценки в классе наиболее подходят для измерения этих целей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бувечич О.В. Систематизация интернет-технологий для решения профессиональных задач учителя-словесника по таксономии Блума // Южно-уральские научные чтения. 2016. №1(2). С.15-22.
2. Гаврилова И.В. Применение таксономии Б. Блума в процессе обучения решению алгоритмических задач // Академия педагогических идей Новация. 2019. №2. С. 39-43.
3. Петрова Т.А. Формирование заданий при обучении экономике в школе с использованием таксономии Блума // Научно-педагогическое обозрение. 2019. № 2(24). С. 146-150.
4. Шевелева П.Е., Ганеева А.Р. Проектирование учебных заданий по математике на основе таксономии Блума // материалы Всероссийской научно-практической конференции «Проблемы и перспективы информатизации физико-математического образования». 2016. С. 280-282.
5. Уксусов М.А., Кобцева С.А. Таксономия Блума в преподавании иностранного языка // сборник научных статей «Язык. Речь. Коммуникация». 2016. С. 196-200.
6. Владимирова Е.В. Роль таксономии Блума в освоении иностранного языка студентами юридического вуза // сборник научных трудов «Инновационные внедрения в области педагогики и психологии». 2018. С. 14-16.
7. Глотова М.Ю., Самохвалова Е.А. Цифровая таксономия Блума и модель цифровой трансформации образования в учебном процессе вуза // Информатика и образование. 2019. № 6(305). С. 42-48.
8. Толмачева Н.А., Кузюкова Н.Л. Проектирование компетентностно-ориентированных заданий по физике в соответствии с таксономией Блума // Вопросы педагогики. 2019. №5(1). С. 208-212.
9. Антипенко В.М., Котович Л.В. Таксономия Блума: возможности применения при составлении контрольных работ по обществознанию // Научно-методическое обеспечение оценки качества образования. 2019. №35(8). С.57-73.
10. Султанова Г.С. Таксономия Блума как инструмент интеллектуально развивающего обучения студентов // Высшее образование

сегодня. 2019. № 1. С. 14-19.

11. Muhammad Tufail Chandio, Saima m Pandhiani Bloom's Taxonomy: improving assessment teaching-learning process // *Journal of Education and Educational Development*. 2017. Vol. 3 No. 2. pp. 203-221.

12. Sirous Tabrizi, Glenn Rideou Active Learning: Using Bloom's Taxonomy to Support Critical Pedagogy // *International Journal for Cross-Disciplinary Subjects in Education (IJCDSE)*. 2017. Vol. 8. pp. 3202-3209.

13. S. Fleming Fitting Bloom's Taxonomy with Active Learning // *Bright Hub Education*. 2017. Available at: <http://www.brighthubeducation.com/teaching-methods-tips/23494-how-active-learning-and-blooms-taxonomy-relate-to-one-another>.

14. N. Burbules, R. Berk Critical Thinking and Critical Pedagogy: Relations, Differences, and Limits // *Critical Theories in Education*. 2016. Available at: <http://faculty.education.illinois.edu/burbules/papers/critical.html>.

15. M. Weimer Critical Pedagogy Brings New Teaching and Learning Challenges // *Faculty Focus*. 2018. Available at: <http://www.facultyfocus.com/articles/teaching-and-learning/critical-pedagogy-brings-new-teaching-and-learning-challenges>.

16. M.J. Riasati, F. Mollaei Critical Pedagogy and Language Learning // *International Journal of Humanities and Social Science*. 2016. Vol. 2. No. 21, pp. 223-229.

17. L. Kessing-Styles The relationship between critical pedagogy and assessment in teacher education // *Radical Pedagogy*. 2016. Vol. 5. Available at: http://radicalpedagogy.icaap.org/content/issue5_1/03_keessing-styles.html.

18. Claudia J. Stanny Reevaluating Bloom's Taxonomy: What Measurable Verbs Can and Cannot Say about Student Learning // *Education sciences*. 2016. Vol.6, No.37. pp. 49-62.

19. Alison Crowe, Clarissa Dirks, Mary Pat Wenderoth Biology in Bloom: Implementing Bloom's Taxonomy to Enhance Student Learning in Biology // *CBE—Life Sciences Education*. 2017. Vol. 7. No. 4. Available at: <https://doi.org/10.1187/cbe.08-05-0024>.

20. Malik Muhammad Sohail Assessing the Learning Level of Students through Bloom's Taxonomy in Higher Education in Punjab // *Journal of Educational and Social Research*. 2016. Vol. 4. No.3. pp. 83-87.

Статья поступила в редакцию 13.07.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 378.4

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0028



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

«ШКОЛА ЮНОГО ГИГИЕНИСТА» КАК ТРАМПЛИН В НАУКУ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 5767-8570

AuthorID: 334946

ORCID: 0000-0003-4703-8631

КАЗЫАЕВА Анна Сергеевна, кандидат биологических наук, доцент кафедры «Медицины катастроф и безопасности жизнедеятельности»

Алтайский государственный медицинский университет

(656038, Россия, Барнаул, улица Некрасова, 65, e-mail: kazyzaeva@rambler.ru)

SPIN: 4309-6016

AuthorID: 972825

ORCID: 0000-0002-4530-7693

ХУМОНИНА Оксана Владимировна, преподаватель кафедры «Медицины катастроф и безопасности жизнедеятельности»

(656038, Россия, Барнаул, улица Некрасова, 65, e-mail: oksana_khumonina@mail.ru)

SPIN: 5208-0842

AuthorID: 718122

ORCID: 0000-0001-7093-3103

ЖУКОВА Ольга Викторовна, кандидат медицинских наук, доцент, зав. кафедры «Гигиены и основ экологии»

(656038, Россия, Барнаул, улица Некрасова, 65, e-mail: oov@mail.ru)

SPIN: 9044-7890

AuthorID: 851631

ORCID: 0000-0003-1925-7028

МАРТЫНЕНКО Андрей Игоревич, кандидат медицинских наук, доцент кафедры «Медицины катастроф и безопасности жизнедеятельности»

(656038, Россия, Барнаул, улица Некрасова, 65, e-mail: amart60@rambler.ru)

SPIN: 1349-7317

AuthorID: 892901

ORCID: 0000-0003-0546-9126

ТАТЬЯНИНА Екатерина Александровна, кандидат медицинских наук, доцент кафедры «Медицины катастроф и безопасности жизнедеятельности»

(656038, Россия, Барнаул, улица Некрасова, 65, e-mail: tat-ekaterina74@mail.ru)

Аннотация. Задача вуза на сегодняшний день - это не только подготовка востребованных специалистов, но и будущих ученых. Именно здесь, в стенах вуза, происходит становление будущей научной элиты нашего общества. Но путь молодого ученого зачастую начинается еще в школе. Существует классическая схема формирования ученого: школьник - студент - аспирант - докторант. В данной схеме особое место занимает старший школьный возраст. Это период становления, который связан с выбором будущей профессией, профориентацией. Именно здесь можно прикоснуться к будущей профессии, попробовать свои силы и сделать правильный выбор. Однако схема становления будущего ученого имеет свои особенности, применимо к медицинскому вузу. Часть обучающихся приходят в медицинский вуз из медицинского колледжа. Поэтому начальным этапом здесь может выступать как школа, так и базовый медицинский колледж, так как многие выпускники колледжа продолжают обучение, повышают свое профессиональное мастерство, в стенах медицинского вуза. На каждом этапе становления ученого существуют свои определенные цели для достижения научных результатов. Так, к примеру в школе они будут следующие: получение углубленных предметных знаний благодаря проработке решения проблемы, многократных обсуждений и защиты своей позиции; формирование аналитического и критического мышления учащихся; самопроверку учащимися своих наклонностей, профессиональной ориентации и готовности к предстоящей трудовой деятельности; самовоспитание у учеников целеустремленности и системности в учебной деятельности; самоутверждения учащихся благодаря достижению поставленной цели и публикации полученных полезных результатов. Наука не является и никогда не будет являться законченной книгой. Каждый важный успех приносит новые вопросы. Всякое развитие обнаруживает со временем все новые и более глубокие трудности.

Ключевые слова: научно-исследовательская деятельность, школа юного гигиениста, становление учёного, образование, воспитание, самореализация, подготовка.

"SCHOOL OF YOUNG HYGIENIST" AS A TRAMPOLINE IN SCIENCE

© The Author(s) 2021

KAZYAEVA Anna Sergeevna, Candidate of Biological Sciences, Associate Professor of the Department of "Medicine of Disasters and Life Safety"
Altai State Medical University

(656038, Russia, Barnaul, Nekrasova Street, 65, e-mail: kazyzaeva@rambler.ru)

KHUMONINA Oksana Vladimirovna, lecturer at the Department of "Medicine of Disasters and Life Safety"
(656038, Russia, Barnaul, Nekrasova Street, 65, e-mail: oksana_khumonina@mail.ru)

ZHUKOVA Olga Viktorovna, Candidate of Medical Sciences, Associate Professor, Head. Department of "Hygiene and Fundamentals of Ecology"

(656038, Russia, Barnaul, Nekrasova Street, 65, e-mail: oov@mail.ru)

MARTYENKO Andrei Igorevich, Candidate of Medical Sciences, Associate Professor of the Department "Medicine of Disasters and Life Safety"

(656038, Russia, Barnaul, Nekrasova Street, 65, amart60@rambler.ru)

TATIANINA Ekaterina Aleksandrovna, Candidate of Medical Sciences, Associate Professor of the Department of "Medicine of Disasters and Life Safety"

(656038, Russia, Barnaul, Nekrasov Street, 65, tat-ekaterina74@mail.ru)

Abstract. The task of the university today is not only the training of in-demand specialists, but also future scientists. It

is here, within the walls of the university, that the formation of the future scientific elite of our society takes place. But the path of a young scientist often begins at school. There is a classical scheme for the formation of a scientist: schoolchild - student - graduate student - doctoral student. In this scheme, senior school age occupies a special place. This is the period of formation, which is associated with the choice of a future profession, career guidance. It is here that you can touch your future profession, try your hand and make the right choice. However, the scheme of the formation of a future scientist has its own characteristics, applicable to a medical university. Some of the students come to medical school from the medical college. Therefore, the initial stage here can be both a school and a basic medical college, since many college graduates continue their studies, improve their professional skills, within the walls of a medical university. At each stage of the formation of a scientist, there are specific goals for achieving scientific results. So, for example, at school they will be the following: obtaining in-depth subject knowledge through working out a solution to a problem, multiple discussions and defending one's position; the formation of analytical and critical thinking of students; self-examination by students of their inclinations, vocational guidance and readiness for the forthcoming work activity; self-education among students of purposefulness and consistency in educational activities; self-affirmation of students due to the achievement of the set goal and the publication of the obtained useful results. Science is not and never will be a complete book. Every important success brings new questions. Any development over time reveals new and deeper difficulties.

Keywords: research activity, school of a young hygienist, the formation of a scientist, education, upbringing, self-realization, training.

ВВЕДЕНИЕ

В настоящий момент времени, как отмечают многие исследователи (А.Г. Парамонов [1], В.А. Миронов Э. Ю. Майкова [2]) актуальным и известным фактом становится то, что студент активно занимающийся научными исследованиями, либо интересующийся какой-либо темой, более активно проявляет себя в жизни группы.

Бесспорным является то, что научная работа повышает интерес к предмету, влияет на выбор будущей профессии, мотивирует и стимулирует процесс познания, развивает творческие способности, нравственные качества, коммуникативность, формирует активную жизненную позицию будущего гражданина. [3, 4] Кстати, то, что будущий врач сможет работать на кафедре, в лаборатории, в стенах своего alma mater, можно расценивать как облегчение адаптации к новому месту учебы и новому социальному статусу [5].

Наилучший результат школьника, при направлении его на кафедру вуза, будет достижим только тогда, если он будет усердно работать в рамках студенческого научного кружка. Для школьников полезно попасть в «профессиональную» среду, чтобы пройти своеобразную «адаптацию» до поступления в вуз. Работая с «младшим коллегой», студенты-кружковцы вынуждены «держаться марку», что идет на пользу их дальнейшей деятельности [5]. Причем это применимо не только к медицинским вузам, но и для технических, [6] и экономических [7], и других специальностей [8].

Анализ последних исследований и публикаций, рассматривающих данную проблему; выделение важных частей общей проблемы

В настоящий момент времени привлечению студента к науке и проявлению интереса к будущей профессии посвящены многие исследования, в том числе Гусаровой С.В. [9], Федюк Р.С., Тимохина А.М., Муталибова З.А. [10].

Основная функция системы образования состоит в том, чтобы дать возможность личности приобрести новые знания и умения, распространить произведенные знания, социализировать и профессионализировать подрастающее поколение, что приведет к повышению уровня образованности и потенциала населения страны. Бесспорным является и тот факт, что только система образования в состоянии пронести исторический опыт поколений, сохранить, распространить и развить национальную культуру и культурное наследие, сформировать у личности целостное миропонимание и современное научное мировоззрение [9].

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи.

В рамках работы со школьниками 9 - 11 классов и учащимися базового медицинского колледжа на протяжении многих лет на кафедре «Гигиены и основ экологии» работает «Школа юного гигиениста и эпидемиолога».

Целями «Школы юного гигиениста и эпидемиолога» являются:

1. Привить интерес к будущей профессии.
2. Показать перспективы развития и новейшие достижения.
3. Показать актуальные проблемы специальности.

В процессе инновационного образовательного обучения исследовательские работы получают наибольшую актуальность и превращаются в одно из основных звеньев для подготовки будущих кадров. Современное образование должно не только давать определенные комплексы навыков и умений, но и помочь учащимся углубить свои приобретённые знания. Научные исследования учащихся служат для формирования профессиональных и творческих специалистов, которые могут оправданно и продуктивно решать возникающие проблемы. Научно - исследовательская работа решает следующие основные задачи: 1. Культура поведения и самоактуализация личностных и творческих способностей обучающихся 2. Формирование навыков к самостоятельной теоретической и экспериментальной работе 3. Знакомство с новыми методиками научного познания 4. Овладение учащимися научным методом познания, углубленное и творческое освоение учебного материала 5. Развитие инициативы и творческого потенциала [11].

Методы, методики и технологии, используемые в исследовании

Практические занятия в «Школе юного гигиениста и эпидемиолога» включают актуальные вопросы гигиенической науки и безопасности жизнедеятельности. Работа в школе складывается из теоретической и практической части. Теоретическая работа состоит в активном привлечении школьников к актуальным проблемам специальности. Презентации, рефераты и дискуссии базируются на анализе современной отечественной и зарубежной литературы, обзоре специализированных сайтов ведущих медицинских университетов разных стран. Практическая часть включает в себя использование лабораторной базы нашей кафедры. Проводятся лабораторные работы по экспертизе качества продуктов питания, исследования содержания витаминов в продуктах, мастер - классы по измерению и оценке физических факторов среды (микроклимат, шум, вибрация и др.). Кроме этого, участники Школы занимаются научно - исследовательской работой в области изучения влияющих факторов окружающей среды на состояние здоровья населения.

В большинстве вузов в России научно - исследовательская деятельность студентов представляет собой научное общество молодых учёных и студентов, что является одним из методов готовности будущих специалистов реализовать сформированные компетенции, овладеть методологией научного поиска и приобрести исследовательский опыт в вузе [12].

Эта форма представляет собой творческий студенче-

ский коллектив, который формулирует и находит решение научных проблем по выбранному студентами профилю обучения или в соответствии с направлениями исследований кафедры.

В то же время в процессе деятельности Школы, у преподавателей кафедры появляется возможность лучше узнавать школьников и учащихся колледжа, а также выявить их личностные качества и их заинтересованность данной специальностью.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Основной материал исследования и обоснованность полученных научных результатов.

На кафедре «Гигиены и основ экологии» с целью профессиональной ориентации создана и успешно работает «Школа юного гигиениста и эпидемиолога». Ежегодно Школу посещают ученики 8 - 10 классов общеобразовательных учреждений г. Барнаула и Алтайского края. Активное участие в работе Школы принимают студенты Барнаульского базового медицинского колледжа, которые планируют продолжить свое обучение в стенах АГМУ.

Практические занятия в «Школе юного гигиениста и эпидемиолога» включают актуальные вопросы гигиенической науки и безопасности жизнедеятельности. Проводятся лабораторные работы по экспертизе качества продуктов питания, исследования содержания витаминов в продуктах, мастер - классы по измерению и оценке физических факторов среды (микроклимат, шум, вибрация и др.). Участники Школы на протяжении всего периода обучения занимаются научно - исследовательской работой в области изучения влияния факторов окружающей среды на состояние здоровья населения, представляют свои доклады на научных конференциях АГМУ.

Особый пласт школьников представляют абитуриенты - строго ориентированные на определенный вуз.

Работа со школьниками и учащимися является чрезвычайно важной и ответственной задачей. Быть руководителем кружка может только педагог, имеющий большой опыт и пользующийся авторитетом и как врач, и как ученый. Его задачей является - заинтересовать студента будущей специальностью, показать перспективы ее развития и новейшие достижения. Каждый ребенок - индивидуален, задача - найти особенности, реализовать их. Этим занимается наука в школе [13].

Участники «Школы юного гигиениста и эпидемиолога» приобретают навыки подготовки презентаций и публичных выступлений. Итогом годовой работы в Школе является выступление на итоговой майской конференции на кафедре.

ОБСУЖДЕНИЕ

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.

В Сибирском институте бизнеса и информационных технологий, по мнению научного сотрудника, кандидата наук Светланы Павловны Вольф, студенты активно занимаются научной деятельностью, что делает их более коммуникабельными, активными, дисциплинирует и стимулирует их научные и учебные достижения [14]. Так, абитуриенты, имеющие опыт занятий наукой в школе, уже на первом курсе проявляют свою научную активность. И несмотря на свою большую занятость, студенты старших курсов продолжают свои научные изыскания.

Для лучшей организации научной работы студентов в вузе, для пропаганды научных студенческих исследований, обмена опытом между студентами младших и старших курсов, и студентами различных специальностей, создается научное общество молодых ученых и студентов. Такая организация создана не только у нас, на базе Алтайского государственного медицинского университета, но и в Сибирском институте бизнеса и информационных технологий [14].

Организация научной работы на уровне кафедры со студентами и абитуриентами проводится в рамках науч-

ных кружков [14-20]. Эта форма работы позволяет выявить научный потенциал будущего ученого, а абитуриентов приблизить к своей будущей специальности, сделать свой осознанный выбор. Исследование в Сибирском институте бизнеса и информационных технологий [14] наглядно показывает, что существование научных кружков действительно даёт хорошую возможность будущим абитуриентам познакомиться с основными аспектами будущей профессиональной деятельности и развивать научно - исследовательскую работу.

ВЫВОДЫ

1. Студенты и школьники, занимаясь в научном кружке, легче усваивают учебный материал при поступлении в вуз.

2. Абитуриенты, участвующие в работе научного кружка, являются более профориентированными.

3. Адаптация к условиям вузовской среды проходит значительно легче после работы в научном кружке.

Дальнейшие перспективы данного направления.

Дальнейшие наши исследования будут посвящены методическим приемам и технике, позволяющим усилить вовлеченность студентов и школьников в научную деятельность. Также планируется изучить адаптационные возможности абитуриентов и первокурсников с учетом их работы в научном кружке.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Парамонов А.Г. Инновационная деятельность по привлечению студентов к научной работе. // Молодежь и наука: реальность и будущее: Материалы II Международной научно - практической конференции (г. Невинномысск, 3 марта 2009): в 9 томах / Том I: Педагогика. - Невинномысск: НИТЭУП, 2009.
2. Миронов В.А., Майкова Э.Ю. Социальные аспекты активизации научно - исследовательской деятельности студентов вузов: Монография. Тверь: ТГТУ, 2004. 100 с.
3. Лопатина Л.А., Насонова Н.А., Соколов Д.А. Научно - исследовательская работа в профессиональном медицинском самоопределении школьников // В сборнике: Инновационные обучающие технологии в медицине. Сборник материалов Республиканской научно - практической конференции с международным участием. 2017. С. 597 - 599.
4. Калымова Д.Т., Рябова Т.Г. Опыт внедрения научно - исследовательской работы в развитие мыслительных и исследовательских умений школьников // Заметки ученого. 2020. № 10. С. 276-279.
5. Фатеев И.Н., Урбанский А.К., Лапеев А.Ю., Юрченко В.В. Опыт организации кафедральной научно - исследовательской работы школьников на кафедре как элемента профориентационной работы медицинского вуза // Альманах молодой науки. 2017. № 2. С. 31 - 34.
6. Васильева Л.Н., Чумаров С.Г. Развитие профессионально-технической ориентации учащихся старших классов при обучении в радиокружке // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2017. № 1. С. 9 - 14.
7. Патрушев С.Б. Профориентация учащейся молодежи как первая ступень формирования научно-исследовательской активности студентов // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2020 № 1. С. 118 - 125.
8. Юрмазова Т., Зольникова Л., Даниленко Н. Опыт привлечения школьников к научно - исследовательской работе // Высшее образование в России. 2007. № 10. С. 95 - 98.
9. Гусарова С.В. Проблемы управления и самоуправления развитием личности в современной высшей школе // Актуальные вопросы современной науки и образования. Материалы XVII международной научно - практической конференции. Научное электронное издание - Киров, 17 - 20 апреля 2018 год. С.319 - 325. - Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35446102>
10. Федюк Р.С., Тимохин А.М., Муталибов З.А. Привлечение студентов в науку / Наука, образование, инновации: пути развития. Материалы Пятой всероссийской научно - практической конференции. Научное электронное издание. - Петропавловск - Камчатский, 18 - 20 марта, 2014 год. С.89 - 91. - Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=22467955&selid=37541474>
11. Мошинина Т.М. Организация научно - исследовательской работы школьников по теме «Поливицилацетат» // Тенденции развития науки и образования. 2021. № 70 - 2. С. 19 - 22.
12. Коробкова С.А., Носаева Т.А. Система организации научно - исследовательской деятельности студентов при обучении фундаментальным и профильным клиническим дисциплинами в медицинском вузе // Современные проблемы науки и образования. 2020. № 4. С. 36.
13. Рябочкина П.А., Сырцова С.В., Долганов А.В. Особенности организации научно - исследовательской работы школьников // Интеграция образования, № 2/3, 2002. С. 94 - 95.
14. Наука или карьера? Стоит ли студенту заниматься наукой? // kp.ru: сетевое изд. 2017. URL: <https://www.omsk.kp.ru/daily/26763/3795058/> (дата обращения: 20.08. 2021).
15. Бабаскина Т.И. Роль научного кружка как формы организации научной работы студентов вуза // В сборнике: Инновационные технологии в образовательном процессе. Сборник научных статей 16 - й Общероссийской научно-методической конференции, посвя-

щенной 100-летию образования Финансового университета при Правительстве Российской Федерации. Финансовый университет при Правительстве РФ, Курский филиал. 2018. С. 34 - 38.

16. Патрушев С.Б. Профориентация учащейся молодёжи как первая ступень формирования научно - исследовательской активности студентов // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2020. № 1. С. 118 - 125.

17. Протасенко Н.В. О проблеме организации научной работы учащихся // Синергетика природных, технических и социально-экономических систем. 2018. № 15. С. 246-252.

18. Егорова Г.В. Система project expert для управления проектами // Информационные системы и технологии: управление и безопасность. 2016. № 4. С. 58-67.

19. Митрофанова Я.С. Моделирование информационной системы управления проектами // Вестник Поволжского государственного университета сервиса. Серия: Экономика. 2018. № 4 (54). С. 129-136.

20. Люфт А.В. Организация научно - исследовательской работы курсантов в рамках научного кружка обучающихся Сибирской пожарно - спасательной академии // В сборнике: Современная наука: теоретический и практический взгляд. Материалы VI Международной научно-практической конференции. Научный редактор И.А. Рудакова. 2016. С. 49 - 54.

Статья поступила в редакцию 04.07.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 372.881.1

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0029



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

ИСТОРИЧЕСКИЕ, СОЦИАЛЬНЫЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ФЕНОМЕНА ОДАРЁННОСТИ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 1558-0343

AuthorID: 411102

ORCID: 0000-0003-4356-7456

ПОЗДНИКИН Алексей Анатольевич, кандидат исторических наук, доцент кафедры

«Социально-правовые и гуманитарно-педагогические науки»

Саратовский аграрный университет им. Н.И. Вавилова

(410012, Россия, Саратов, Театральная пл., 1. e-mail: posdnikinaleksej@mail.ru)

SPIN: 4823-2889

AuthorID: 673230

ORCID: 0000-0003-4500-0621

КАПИЧНИКОВА Ольга Борисовна, кандидат педагогических наук, профессор кафедры педагогика

НИУ СГУ им. Н.Г. Чернышевского

(410012, Россия, Саратов, ул. Астраханская, 83. e-mail: alexsgau@yandex.ru)

SPIN: 9154-5101

AuthorID: 297157

ORCID: 0000-0001-7328-1155

ГИЖОВ Владимир Александрович, кандидат исторических наук, доцент кафедры

«Социально-правовые и гуманитарно-педагогические науки»

Саратовский аграрный университет им. Н.И. Вавилова

(410012, Россия, Саратов, Театральная пл., 1. e-mail: gijov@mail.ru)

SPIN: 2545-9790

AuthorID: 281805

ORCID: 0000-0001-7668-4873

БУЛГАКОВ Сергей Викторович, кандидат социологических наук, доцент кафедры

«Социально-правовые и гуманитарно-педагогические науки»

Саратовский аграрный университет им. Н.И. Вавилова

(410012, Россия, Саратов, Театральная пл., 1. e-mail: bulgakovsv_77@mail.ru)

SPIN: 7853-8861

AuthorID: 337210

ORCID: 0000-0003-2198-7003

КАПИЧНИКОВ Александр Иванович, кандидат педагогических наук, доцент кафедры

«Социально-правовые и гуманитарно-педагогические науки»

Саратовский аграрный университет им. Н.И. Вавилова

(410012, Россия, Саратов, Театральная пл., 1. e-mail: alexsgau@yandex.ru)

Аннотация. В предлагаемой статье представлены исторические, социальные и педагогические предпосылки феномена одарённости. Мировые глобальные изменения в различных сферах жизнедеятельности людей детерминировали необходимость инновационных изменений в подготовке студентов. Резко возросла потребность в развитии интеллектуальных способностей студентов как модераторов мирового прогресса. Проявление субъектности студентов способствует эффективности реализации в окружающем социуме. Методологическим ориентиром организации современного образовательного процесса в вузе могут быть идеи развития личности в современном социуме, определение средств развития личностных функций студентов, определение когнитивных и личностных составляющих образовательного процесса. Создаются предпосылки создания новой парадигмы образования, предполагающей максимальное развитие творческих способностей студентов, различных видов их одарённости. Предполагается изменение содержательной и технологической составляющей образовательного процесса, связанных с цифровизацией современного образования. Таким образом, может осуществиться трансформация педагогики грамотности в педагогику развития, раскрытия творческих способностей и одарённости студентов. Важность интеллектуального ресурса в конкурентной борьбе между странами сделала проблему выявления и развития одарённости студентов одним из национальных проектов в нашей стране. Анализ генезиса данной проблемы содержится в работах различных представителей исторических и педагогических наук. Возникновение возможности развития творческих способностей у отдельных представителей общества в глубокой древности появились благодаря совершенствованию орудий труда и разделению физического и умственного труда. Возникла возможность развития различных способностей у отдельных представителей социума. Впервые проблема природного неравенства людей получила освещение и философское толкование у Платона. Развитие природных задатков он соотносил с процессом обучения и воспитания. Аристотель, Гераклит и Эпикур рассматривали личностные способности как исходные данные, которые могут развиваться или остаться невостребованными. Взаимосвязь феномена одарённости и процесса обучения была отмечена И. Кантом. Известный философ вводит понятие гений, которое он связывает с оригинальностью мышления. Г.В. Гегель в своих работах анализирует понятие талант и гениальность. В психолого-педагогических трудах анализируется как само понятие одарённости, так и различные её виды: интеллектуальная, творческая, техническая, спортивная и другие. Рассмотрение проблемы одарённости с позиций различных наук свидетельствует о многоаспектности, глобальности и её неисчерпаемости. Она принадлежит к числу важнейших трендов современного образования.

Ключевые слова: Одарённость, исторические, социальные и педагогические предпосылки, способности, современный социум, развитие личности, парадигма образования, природное неравенство людей, личностные качества, совершенствование подготовки студентов бакалавриата, магистратуры и аспирантуры.

HISTORICAL, SOCIAL AND PEDAGOGICAL BACKGROUND OF THE PHENOMENON OF GIFTEDNESS

© The Authors 2021

POZDNIKIN Alexey Anatolyevich, Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Department of
“Social-Legal and Humanitarian-pedagogical Sciences”

Saratov Agricultural University named after N. I. Vavilov
(410012, Russia, Saratov, Teatralnaya pl., e-mail: posdnikinaleksej@mail.ru)
КАРИЧНИКОВА Olga Borisovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Pedagogy
NRU SSU named after N. G. Chernyshevsky
(410012, Russia, Saratov, 83, Astrakhan str., e-mail: alexsgau@yandex.ru)
GIZHOV Vladimir Alexandrovich, Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Department of
"Social-Legal and Humanitarian-Pedagogical Sciences"
Saratov Agricultural University named after N. I. Vavilov
(410012, Russia, Saratov, 1, Teatralnaya pl., e-mail: gijov@mail.ru)
BULGAKOV Sergey Viktorovich, Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor of the Department of
"Social-Legal and Humanitarian-Pedagogical Sciences"
Saratov Agricultural University named after N. I. Vavilov
(410012, Russia, Saratov, 1, Teatralnaya pl., e-mail: bulgakovsv_77@mail.ru)
КАРИЧНИКОВ Alexander Ivanovich, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the
Department of "Social-Legal and Humanitarian-pedagogical Sciences"
Saratov Agricultural University named after N. I. Vavilov
(410012, Russia, Saratov, 1, Teatralnaya pl., e-mail: alexsgau@yandex.ru)

Abstract. The article presents the historical, social and pedagogical prerequisites of the phenomenon of giftedness. Global changes in various spheres of human activity have determined the need for innovative changes in the training of students. The need to develop students intellectual abilities as moderators of world progress has increased dramatically. The manifestation of the subjectivity of students contributes to the effectiveness of implementation in the surrounding society. The methodological orientation of the organization of the modern educational process in the university can be the ideas of personal development in modern society, the definition of the means of developing the personal functions of students, the definition of the cognitive and personal components of the educational process. The prerequisites for the creation of a new paradigm of education, involving the maximum development of students' creative abilities, various types of their giftedness, are created. It is supposed to change the content and technological component of the educational process associated with the digitalization of modern education. Thus, the transformation of the pedagogy of literacy into the pedagogy of development, disclosure of creative abilities and giftedness of students can be realized. The importance of intellectual resources in the competition between countries has made the problem of identifying and developing students' talents one of the national projects in our country. The analysis of the genesis of this problem is contained in the works of various representatives of the historical and pedagogical sciences. The emergence of opportunities for the development of creative abilities among individual representatives of society in ancient times appeared due to the improvement of tools and the division of physical and mental labor. There was an opportunity to develop various abilities in individual representatives of society. For the first time, the problem of natural inequality of people received coverage and philosophical interpretation from Plato. He correlated the development of natural inclinations with the process of education and upbringing. Aristotle, Heraclitus, and Epicurus considered personal abilities as initial data that can develop or remain unclaimed. The relationship between the phenomenon of giftedness and the learning process was noted by I. Kant. The famous philosopher introduces the concept of genius, which he associates with the originality of thinking. G. V. Hegel in his works analyzes the concept of talent and genius. In psychological and pedagogical works, the concept of giftedness itself is analyzed, as well as its various types: intellectual, creative, technical, sports, and others. The consideration of the problem of giftedness from the standpoint of various sciences testifies to the multi-aspect, global nature and its inexhaustibility. It is one of the most important trends in modern education.

Keyword: Giftedness, historical, social and pedagogical prerequisites, abilities, modern society, personal development, educational paradigm, natural inequality of people, personal qualities, improving the training of undergraduate, graduate and postgraduate students.

ВВЕДЕНИЕ

Рассматривая исторический, социальный и педагогический аспекты одаренности следует акцентировать особое его значение в связи с усиливающейся конкуренцией в мире достижений в различных областях жизнедеятельности человека. Прорывные технологии позволяют достигать новых результатов и менять представление о различных видах профессиональной деятельности. Появляется большое количество новых профессиональных направлений на стыке разных отраслей знаний и профессий. В создавшихся условиях увеличивается значимость специалистов, способность их осваивать и продуктивно реализовывать. Современная практика требует людей с новым мировоззрением и готовых менять привычные стереотипы жизнедеятельности. Возникающие пандемии придают особую остроту и специфику данной проблеме. Неспособные трудиться в новых условиях обречены на отставание и даже потерю прежних видов трудовой занятости.

Приобретает особую ценность при подготовке специалистов поиск и развитие одаренных обучающихся в образовательном процессе вузов и других образовательных учреждений профессионального и дополнительного образования. Благодаря возникновению информационных технологий и цифровой экономики меняются содержательный и технологический компоненты образовательного процесса, а также виды и формы проведения занятий и алгоритмы практических в различных дис-

циплинах и предмета. Более того, меняется сам предметный ряд по различным направлениям подготовки. Процесс модернизации коснулся также формируемых компетенций как результатов образовательного процесса. Они приобретают всё более обобщающий характер. Соответственно возрастает значение междисциплинарных связей и их координации для повышения эффективности подготовки современных специалистов, способных трудиться в различных областях экономики, науки, образования, культуры и политики. Получает новый толчок и необходимость для обучающихся нескольких видов образования. Данный процесс позволит будущим специалистам мыслить синергетически.

МЕТОДОЛОГИЯ

Исследование феномена одаренности в русле исторической, социологической и педагогической наук выступают: наследие Платона, Аристотеля, работы известных педагогов К.Д. Ушинского, В.А. Сухомлинского, концептуальные основы Е.В. Богоявленской, В.А. Шадрикова и др. В последних законодательных документах по образованию и на различных совещаниях федерального и регионального уровней внимание учёных и практиков сосредоточено на проблемах воспитания, развития различных способностей обучающихся. Будущий специалист призван реализовываться не только на профессиональном поприще, но и в области межличностных отношений на работе и семье. Развитие индивидуальных способностей и одаренности в условиях социального окружения при-

обретает особую значимость и требует дополнительно-го изучения. Глобальные и многоаспектные изменения, происходящие в различных сферах жизнедеятельности человечества (политической, социальной, экономической культурной), детерминируют современные требования к современным студентам как модераторам мирового прогресса, меняющего свой вектор развития. На современном этапе усилилась проблема принятия инновационных процессов и их применения в окружающей действительности, современном социуме. Внедрение цифровой экономики во все сферы жизни, адаптация существования людей в условиях возникающих пандемий обостряют потребность в развитии интеллектуальных способностей, умению молодых людей жить в новых условиях отличающихся от прежних, выявлению их одарённости в различных сферах жизнедеятельности. Проявление субъектности студентов, их одаренности в различных видах (интеллектуальных, художественных, технических и других), их разностороннее развитие в образовательном процессе современных вузов позволит им с наибольшей эффективностью реализовывать себя в современном социуме, стать успешными в условиях современных трендов.

РЕЗУЛЬТАТЫ

В качестве результатов проведенного исследования можно назвать раскрытие генезиса возникновения и развития феномена одаренности подростков и молодёжи; уточнение и раскрытие обсуждаемого феномена в контексте исторической, социологической и педагогической наук. Первостепенная важность интеллектуального ресурса современной молодёжи как значительного преимущества в процессе обостряющейся конкуренции в мировом сообществе сделала задачу выявления и развития одарённой и талантливой личности одним из приоритетных национальных проектов в России. Данная проблема благодаря своей государственной важности получила законодательное освещение в ряде образовательных документов федерального и регионального значения [1,2,3]. Реализуется деятельность центров «Сириус», «Талант и успех» в различных регионах страны, в рамках магистерских программ готовятся будущие магистров в различных сферах

Первостепенное значение при изучении феномена одаренности имеет анализ генезиса данной проблематики в работах различных представителей исторической, социологической, философской и педагогической науки. Прежде всего, следует выделить тот факт, что понятие одарённости и связанное с ней понятие способности как качества личности появились в глубокой древности благодаря разделению труда в общинах. Производившее совершенствование орудий трудовой деятельности и как следствие возникшая возможность передачи отдельным представителям общества воспитательных функций, их руководства подготовкой к различным видам деятельности подрастающего поколения означало реальную возможность развития различных личностных качеств членов общества. Кроме того, разделение физического и интеллектуального труда привело к возможности развития, творческих возможностей отдельных членов, связанных с их одарённостью в различных сферах.

ОБСУЖДЕНИЕ

Рассмотрение данной проблемы обусловлено её актуальностью в рамках современного образования. Важно отметить, что впервые в истории данная проблема получила глубокое философское толкование известным философом Платоном. В его трактате «Государство» он впервые выдвинул идею природного неравенства членов общества, наличия у них способностей как базис идеального с его точки зрения политического устройства в стране [4]. Педагогический аспект рассмотрения проблемы одаренности состоит в том, что Платон значительное внимание придаёт воспитанию и обучению в процессе развития личностных задатков. Данный тезис в эпоху античности представляется актуальным и в наши

дни. Процесс обучения и воспитания полагает Платон пробуждает в человеке хорошие природные задатки. Благодаря такому воспитанию они становятся ещё лучше [4, с.193]. Другие представители философской науки - Аристотель, Гераклит и Эпикур считали способности личности только в качестве первоначальных данных, которые потенциально могут, как развиваться до совершенных личностных качеств, так и остаться нереализованными. В частности Гераклит утверждал, что душа каждого человека общается с Логосом как смыслообразующим началом Вселенной. Однако только некоторые люди могут превратить эту способность души в истинные значения. Рассматриваемую взаимосвязь обучения и воспитания и развитие способностей человека выявил и Аристотель. Великий философ соотносил феномен мудрости (одаренности) с такими понятиями как научное знание и постижение умом вещей по природе наиболее ценных [5, с 180]. В контексте рассматриваемой проблемы феномена одарённости необходимо отметить, что Аристотель выделил связь педагогических способностей и одарённости. Анализируя данную взаимосвязь он отметил двусторонний характер процесса обучения, в течении которого не только обучаемый совершенствуется свои природные задатки, но также и обучающий развивает свои собственные способности [5, с. 66].

Продолжим в историческом контексте рассматривать проблему взаимосвязи процесса обучения и одаренности обучаемых. Данный вопрос получил раскрытие в наследии известного немецкого философа И. Канта. В своем труде «Антропология с прагматической точки зрения» философ для раскрытия природных способностей выделяет понятие интеллект. Другое анализируемое понятие - гений он трактует не только как оригинальность мышления, но и связывает его с таким педагогическим понятием, как обучаемость [6, с. 254]. Анализ исторического наследия известного немецкого философа – Г.В. Гегеля показывает, что подобная позиция содержится и в его работах. Философ, исследуя проблему одаренности, разводит понятия талант и гениальность. Феномен понимаемую как гениальность он трактует как высшую форму проявления одарённости, способности к творчеству. При этом важно отметить, что Г.В. Гегель подчёркивает не только важность обладания человеком выдающимися задатками, но и их развитием [7, с. 74-75].

Переходя от исторического, социологического и педагогического аспекта проблемы одарённости, следует отметить, что вопросы развития одаренности современных студентов выдвигают перед преподавателями современных образовательных учреждений различные вопросы как содержательного, так и технологического обновления их подготовки, связанные в частности с формированием мотивации их учебной деятельности, а также формируемых компетенций студентов в условиях модульной технологии обучения [8-15].

ВЫВОДЫ

К числу основных выводов исследования феномена одаренности в контексте педагогических, исторических и социологических наук следует отнести следующие. Актуальность и практическая значимость данной проблемы детерминирует необходимость изучения истории возникновения и становления одаренности как феномена научного исследования и практически значимого его результата для организации образовательного процесса в различных учебных заведениях. Последовательное рассмотрение одаренности с позиций междисциплинарного подхода позволяет полно и комплексно подойти к проблеме дальнейшего изучения феномена одаренности, представляющего значительный интерес в условиях мирового образовательного пространства.

Таким образом, рассмотрение в представленной статье исторических, социологических и педагогических предпосылок феномена одаренности позволяет прийти к следующим выводам. Во-первых, сам факт исследования данного явления представителями различных наук

свидетельствует о его многоаспектности и структурной сложности. Во-вторых, обращение к данному понятию со времен античности и до настоящего времени свидетельствует о его глобальном значении и неисчерпаемости. И, наконец, нахождение данной проблемы в ряду трендов развития современного отечественного и зарубежного образования подчеркивает актуальность, теоретическую и практическую значимость выявления и развития феномена одарённости современных студентов бакалавриата, магистратуры и аспирантов для разработки новой парадигмы высшего образования, соответствующей стремительно меняющимся условиям жизнедеятельности специалистов в различных странах.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Концепция модернизации отечественного образования на период до 2020 года. – URL: <http://www.ug.ru/archive/25192> (дата обращения: 01.06.2020).
2. Рабочая концепция одаренности // Богоявленская Д. Б. (отв. исполнитель) [и др.]. – Москва: Магистр, 1998. – 66 с.
3. Минобрнауки планирует разработать критерии выявления одаренных детей (Эл. ресурс) URL: <http://www.eurcanet.ru/ewww/proto/26213.html/> (дата обращения 20.10. 2017)
4. Платон. Собрание сочинений: в 4 т. Т. 3: Государство. Платон. – М.: Мысль, 1994. – 654 с.:
5. Аристотель. Сочинения: в 4 т. Т. 4: Политика. Аристотель. – М.: Мысль, 1983. – 830 с.
6. Кант, И. Собрание сочинений: в 8 т. Т. 7, Москва: ЧОРО, 1994.
7. Гегель, Г.В. Энциклопедия философских наук: в 3 т. Т. 3: Философия духа // Г.В. Гегель. – Москва: Мысль, 1977. – 471 с.
8. Дидусенко Е.Н., Капичников А.И., Капичникова О.Б. Модульная технология обучения студентов бакалавриата аграрного вуза // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2015. № 3 (121). С. 37-39.
9. Капичников А.И. Формирование мотивации учебной деятельности в системе «лицей-университет». Дисс. канд. пед. наук: 13.00.01: утв.25.07.2000 Саратов., 2000. 175 с.
10. Рыжкова И.В., Капичников А.И., Капичникова О.Б. Развитие учебной мотивации студентов в условиях новой системы высшего образования // В сборнике: Педагогика: традиции и инновации. Материалы V Международной научной конференции. 2014. С. 160-162.
11. Капичников А.И., Капичникова О.Б. Развитие учебной мотивации студентов в условиях новой системы высшего образования.// В сборнике: Актуальные вопросы и тенденции развития в современной науке. Материалы Международной научно-практической конференции. 2014. С. 39-43.
12. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей. Д.Б. Богоявленская М: Академия, 2002. 320 с.
13. Одаренность и возраст: развитие творческого потенциала одаренных детей. Учебное пособие под ред. А.М. Матюшкина. М.: Изд-во Мос. Псих. – соц ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2004. 192 с.
14. Холодная М.А. Интеллектуальная одаренность как развивающаяся интеллектуальная компетентность. М.: Сиб: Нестор-История, 2017
15. Теплов Б.М. Способности и одаренность (Эл. ресурс) // Проблемы индивидуальных различий М./96/ с. 9-20 URL: <http://www.metodolog.ru/01187101187.ppt/> (дата обращения: 20.10.2017)

Статья поступила в редакцию 10.06.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 378

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0030



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

ФОРМИРОВАНИЕ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ В ВУЗЕ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 3696-4248

AuthorID: 484111

ORCID: 0000-0003-3512-7653

ШУБОВИЧ Валерий Геннадьевич, доктор педагогических наук, кандидат технологических наук,
профессор кафедры информатики, заведующий кафедрой информатики

*Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова
(432071, Россия, Ульяновск, площадь Ленина, дом 4/5, e-mail: shubvg@mail.ru)*

SPIN: 9704-1207

AuthorID: 484112

ORCID: 0000-0002-8325-8626

ШУБОВИЧ Марина Михайловна, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и
социальной работы, заведующая кафедрой педагогики и социальной работы

*Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова
(432071, Россия, Ульяновск, площадь Ленина, дом 4/5, e-mail: shubmm@mail.ru)*

SPIN: 6576-4180

AuthorID: 1091101

ORCID: 0000-0003-4866-4319

КАРЗАНОВА Александра Олеговна, магистрант

*Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова
(432071, Россия, Ульяновск, площадь Ленина, дом 4/5, e-mail: alexandra_karzanova@mail.ru)*

Аннотация. Семейные ценности – это неотъемлемая часть здорового и гармоничного развития личности, которая представляет собой устойчивую структуру, комплексность представлений о семье, способов ее организации, ведения внутри нее жизнедеятельности и методов взаимодействия с участниками семейных отношений. Семейные ценности – это отношения членов семьи друг к другу, наполненные любовью, заботой и уважением. При создании союза между мужчиной и женщиной, образовывается фундамент для семейных отношений. В такой союз мужчина и женщина привносят каждый свое, тем самым создавая атмосферу, в которой будут рождаться и расти их дети. Важно упомянуть, что формирование и усвоение семейных ценностей у личности начинается с самого раннего возраста, поэтому созданная в семейном союзе атмосфера крайне важна в дальнейшем развитии семьи, как ячейки общества. На протяжении всей своей жизни человек, так или иначе, связан с семьей. В семье человек рождается, учится делать первые шаги, приобретает базовые умения и навыки, узнает понятия добра и зла, радости и горя. По степени взросления и развития человек уходит из семьи, оставляя отчий дом, в большой мир, но после возвращается обратно, создавая свою собственную семью. Однако на современном этапе развития общества семья претерпевает определенные трудности и проблемы, поэтому все чаще становится необходимой помощь специалистов по социальной работе.

Ключевые слова: семейные ценности, формирование семейных ценностей, родительство, супружество, эгалитарные отношения, вуз, социальная работа, будущий специалист по социальной работе, студенты, профессиональная подготовка, компетентностный подход.

FORMATION OF FAMILY VALUES IN FUTURE SPECIALISTS IN SOCIAL WORK AT THE UNIVERSITY

© The Authors 2021

SHUBOVICH Valery Gennadievich, doctor of pedagogy, candidate of technological sciences, professor of the department of “Informatics”, head of the department of “Informatics”, Ulyanovsk State Pedagogical University named after I.N. Ulyanov

*Ulyanovsk State Pedagogical University named after I.N. Ulyanov
(432071, Russia, Ulyanovsk, Lenin Square, 4/5, e-mail: shubvg@mail.ru)*

SHUBOVICH Marina Mikhailovna, doctor of pedagogy, professor of the department of “Pedagogy and Social Work”, head of the department of “Pedagogy and Social Work”, Ulyanovsk State Pedagogical University named after I.N. Ulyanov

*Ulyanovsk State Pedagogical University named after I.N. Ulyanov
(432071, Russia, Ulyanovsk, Lenin Square, 4/5, e-mail: shubmm@mail.ru)*

KARZANOVA Alexandra Olegovna, undergraduate

*Ulyanovsk State Pedagogical University named after I.N. Ulyanov
(432071, Russia, Ulyanovsk, Lenin Square, 4/5, e-mail: alexandra_karzanova@mail.ru)*

Abstract. Family values are an integral part of the healthy and harmonious development of the individual, which is a stable structure, the complexity of ideas about the family, the ways of organizing it, conducting life within it and methods of interacting with participants in family relations. Family values are the relationship of family members to each other, filled with love, care and respect. When creating a union between a man and a woman, the foundation for family relations is formed. In such a union, a man and a woman each bring their own, thereby creating an atmosphere in which their children will be born and grow. It is important to mention that the formation and assimilation of family values in an individual begins from a very early age, therefore the atmosphere created in the family union is extremely important in the further development of the family as a unit of society. Throughout his life, a person is, in one way or another, connected with the family. In a family, a person is born, learns to take the first steps, acquires basic skills and abilities, learns the concepts of good and evil, joy and grief. According to the degree of maturation and development, a person leaves the family, leaving his father's house, into the big world, but after that he returns back, creating his own family. However, at the present stage of development of society, the family undergoes certain difficulties and problems, therefore, the help of specialists in social work is increasingly necessary.

Keywords: family values, the formation of family values, parenting, marriage, egalitarian relations, university, social work, future social work specialist, students, professional training, competence-based approach.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы

Тенденции современного мира в корне изменили представление о понятии ценностей. Созданные человеческой цивилизацией за десятки веков множество ценностей жизни в XXI веке обретают совершенно другое значение и характер, теряют значимость мораль и нравственность, меняются приоритеты людей.

Однако, несмотря на происходящие изменения, в основе базовых ценностей, созданных ранее и появившихся сейчас, семья остается одной из важнейших и крупнейших составляющих. Без семьи не обходится ни одна культурная составляющая разных стран и народов, история всегда начинается с семьи. Поэтому по сей день в развитии и укреплении института семьи заинтересованы все, независимо от внешних и внутренних факторов: отдельные индивиды, общество, государство и мировое сообщество.

Необходимо подчеркнуть, что в связи с протекающими современными тенденциями, в том числе социально-экономические преобразования, касаются всех сфер общественной жизни, особенно института семьи. Итогом протекающих изменений является практически полная утрата функциональных возможностей современной семьи и разрушение традиционных семейных ценностей [1].

Таким образом, формирование семейных ценностей становится одним из основных направлений социального воспитания современной молодежи. Данное направление включает в себя работу по повышению социального статуса родительства среди современной молодежи, формирование и повышение уровня физической, психологической и социальной готовности к браку и рождению детей, актуализацию преимуществ зарегистрированного брака, освоение юношами и девушками гигиенических основ и знаний по уходу за детьми, изучение основ возрастной психологии, а также умений и навыков рационального ведения бюджета семьи и взаимодействия между мужчиной и женщиной, ведению эгалитарных отношений [2; 3].

Анализ последних исследований и публикаций

Тихомирова В. В. определяет семейные ценности как обычаи и традиции, передающиеся в семье из поколения в поколение, как чувства членов семьи, которые делают семью крепкой и дружной, как все то, что члены семьи переживают вместе, внутри их отношений - радость и горе, благополучие и трудности и т.д. [4].

Савинов Л.И. в своих исследованиях отмечает, что семья перестала быть высшей ценностью для современной молодежи. Семейные отношения, на фоне развивающихся материальных отношений, становятся неактуальными и попросту ненужными до такой степени, что их характер приобретает формальность. Основная проблема возникает уже не на уровне разногласия мнений между членами одной семьи, а на уровне потери какой-либо связи и преемственности между старшими и младшими поколениями [5].

Также, в большом количестве современных отечественных и зарубежных исследований, как теоретических, так и практических, отмечается падение значимости семейных ценностей и отношений связано также с изменением приоритетов в пользу индивидуальности, собственного «Я», саморазвития как духовного, так и в профессиональной сфере. Разрушение традиционного семейного уклада в пользу личностного развития снижает уровень представления современных людей об основной социально-психологической функции человека - родительства (отцовства или материнства) [6; 7; 8; 9; 10; 11].

Актуальность исследования

Дети и подрастающее поколение являются будущим не только нашей страны, но и всего мира, от них зависит будущее. Это подтверждает А. С. Макаренко, который в своих трудах отмечал, что «правильное воспитание – это

наша счастливая старость, плохое воспитание – это наше будущее горе, это наши слезы, это наша вина перед другими людьми, перед всей страной» [12, с. 27].

Как отмечал в своих трудах А. В. Иванов, семья является одним из важнейших условий формирования внутреннего мира ребенка и его личностных качеств, его индивидуальности, а также является первичной возможностью приобрести психологический комфорт, человеческую любовь и заботу, удовлетворенность этой жизнью. Поэтому, поддержание благосостояния современной семьи, ее психологического здоровья, социального благополучия становится одной из первичных задач государства [13; 14; 15].

Современные условия, в которых развивается институт семьи, затруднены кризисами различного характера: начиная от кризисов экономической отрасли, заканчивая социокультурными кризисами. На фоне данных кризисов становится трудно переоценить значение и роль семьи в качестве базового социального института. Также, из-за протекающих в современном обществе преобразований проблема социального благополучия становится особо важной, так как не все преобразования несут за собой положительное влияние. Все описанное в целом влияет не только на все общество, но и в частности на социальный институт семьи [16].

На фоне возникающих проблем, приводящих к разрушению семьи, как ячейки общества, так и социального института, стали появляться дезадаптированные типы семейных отношений. Возникновение таких типов связано с разными причинами: нарушение взаимодействия супругов, разрушение детско-родительских отношений, отчуждение родителей от детей.

Исходя из вышеописанных проблем современной семьи, можно сделать вывод, что вмешательство специалиста социальной работы в жизнедеятельность семьи на сегодняшний день необходимо, так как она осуществляется с целью укрепления и коррекции внутрисемейных отношений и поддержания достойного уровня жизни семьи, предусматривает оказание социально-педагогической, социально-психологической, правовой и экономической помощи.

Для осуществления полноценной и качественной профессиональной деятельности социального работника с семьей грамотность в вопросах семейных ценностей необходима в первую очередь у самого специалиста социальной сферы [17].

МЕТОДОЛОГИЯ

Цель статьи

Цель данного исследования состоит в изучении теоретических основ формирования семейных ценностей, а также в проведении эмпирического исследования, посвященного реализации комплекса социально-психологических мероприятий, способствующих формированию семейных ценностей и повышению уровня выделенных нами критериев у будущих специалистов по социальной работе в условиях вуза.

Используемые методы, методики и технологии

Стоит отметить, что процесс формирования семейных ценностей у личности происходит не только на протяжении всей жизни, но также еще в раннем детстве, а первичным институтом социализации, который является основой в данном процессе, является семья. Поэтому важным аспектом является то, что абитуриенты, поступающие в вуз, становящиеся студентами различных направлений подготовки, являются уже сформированными личностями, со своим мнением, знаниями в области семейной жизни, а также со своей моралью и нравственностью.

Для дальнейшего эффективного формирования и развития семейных ценностей у студентов, а также их коррекции, преподавателям вуза необходимы сведения о текущей компетентности студентов в вопросах семейных ценностей и их роли. Указанные сведения собираются с помощью различных методов эмпирического исследо-

вания: наблюдение, сравнение, измерение, эксперимент. Однако чаще всего используются такие способы, как анкетирование студентов, беседы с ними, а также наблюдение за их поведением и знаниями. Приведенные способы можно применять как во время учебного процесса, так и во внеучебной деятельности [18].

На современном этапе развития российского образования необходимо отметить особую характеристику: переход от академического обучения к прикладному, от знаниевой парадигме к формированию и развитию практических компетенций. Эта особенность приобрела название - компетентностный подход в образовании. Как отмечает И. А. Расторгуев, данный подход направлен на присвоение студентам способности и готовности к эффективной реализации полученных базовых знаний, умений в профессиональной деятельности сразу после окончания вуза, а также в реальной жизни для решения различных задач. Применение компетентностного подхода в процессе формирования и развития семейных ценностей у будущих специалистов по социальной работе позволяет раскрыть и реализовать ожидаемый и желаемый результат в практической деятельности будущего специалиста через совокупность развитых профессиональных компетенций, обеспечивающих высокое качество профессиональной подготовки в области семейных проблем и вопросов, т. е. необходимый уровень профессионализма личности и его деятельности в практической деятельности с семьей и ее членами [19].

В процессе реализации компетентностного подхода в аспекте формирования семейных ценностей у будущих специалистов по социальной работе, как отмечает в своих трудах Е. Л. Бокуть, важным направлением является развитие у студентов понимания семейной сферы жизнедеятельности человека, а также их готовности к семейной жизни, то есть семейной адаптации. Семейную адаптацию стоит рассматривать в качестве процесса адаптации личности к будущей семейной роли, установления контакта с другими членами семьи, развитие культурно-ценностных отношений не только с ними, но также со всем обществом в целом. Важным моментом в процессе развития готовности к семейной адаптации является обучение студентов созданию позитивных условий, которые содействуют в успешном развитии личности ребенка в семье [20].

Также, считаем необходимым выделить следующее: в процессе обучения будущих специалистов по социальной работе в условиях вуза представляется необходимым целенаправленное формирование семейных ценностей на основе духовности, милосердия и уважения и развития потребности в создании здоровой семьи и умения правильно строить внутрисемейные отношения [20]. С этой целью необходимо подготавливать студентов, будущих специалистов социальной сферы, к социальному решению проблем современной семьи, преодоления ее дезадаптированности за счет неиспользованных ресурсов семьи, соблюдая основные принципы подготовки студентов-бакалавров [22].

Объединяя все выше приведенные факты, касающиеся формирования семейных ценностей у будущих специалистов по социальной работе, а также проанализировав современный этап развития общества, необходимо выделить три критерия, которым при разработке и реализации различных программ по формированию семейных ценностей следует уделять основное внимание, а также необходимо формировать и развивать у объектов социальных программ:

- критерий родительства. Данный критерий подразумевает систему разнообразных чувств и поступков, педагогические и социальные установки взрослых по отношению к детям, которые включают в себя рациональные, эмоциональные и поведенческие компоненты.

- критерий супружества. Включает в себя совокупность представлений взрослых людей о значимости в семейной жизни сексуальных отношений, личного про-

странства обоих супругов, их профессиональных интересов, ведения совместного хозяйства, распределения обязанностей (бытовых, родительских и т.д.), ролей в семейных отношениях, а также о значимости внешней привлекательности партнеров и обоюдной моральной и эмоциональной поддержке.

- критерий эгалитарности отношений. Включает в себя совокупность представлений взрослых людей о распределении ролей в семейных отношениях, отношение к поддержке и сохранению равных прав и обязанностей между супругами во всех сферах жизнедеятельности семьи (материальное обеспечение, сексуальные отношения, отдых и развлечения, «психотерапевтическая» функция, организация развлечений и т.д.).

Изложение основного материала исследования

Эмпирическое исследование было разделено на три этапа:

1. проведение первичной диагностики определенных критериев семейных ценностей;
2. разработка и реализация комплекса социально-психологических мероприятий по формированию семейных ценностей у будущих специалистов по социальной работе в условиях вуза;
3. проведение вторичной диагностики критериев семейных ценностей и определение результативности эмпирического исследования.

В качестве базы эмпирического исследования был выбран ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова». Данный выбор обоснован тем, что начиная с 2007 года проводится набор студентов на направление 39.03.02 «Социальная работа» (уровень бакалавриат). С 2015 года осуществляется профессиональная подготовка студентов по направлению 39.04.02 «Социальная работа» (уровень магистратура).

В данный момент в вузе обучаются 4 курса очной формы обучения и 5 курсов заочной формы по направлению 39.03.02 «Социальная работа» (уровень бакалавриат), которые составили следующую выборку: 30 студентов очной формы обучения входили в состав экспериментальной группы, 30 студентов заочной формы - в состав контрольной группы.

Основной функцией выбранного образовательного учреждения является реализация предусмотренных законодательством Российской Федерации полномочий по предоставлению высшего образования. Также, стоит подчеркнуть, что обучение по данному направлению подразумевает развитие профессиональных компетенций, предусмотренных для дальнейшей работы с семьей, поэтому процесс профессиональной подготовки является благоприятным условием для формирования и развития у студентов семейных ценностей.

Ранее, нами были выбраны и описаны основные критерии семейных ценностей, также был подобран диагностический инструментарий, с помощью которого были проведены первичная и вторичная диагностики.

Соответствие критериев с подобранным диагностическим инструментарием представлены в таблице 1.

Таблица 1 - Соответствие критериев и диагностического инструментария

Критерий семейных ценностей	Диагностический инструментарий
Ценность родительства	Опросник родительского отношения. Авторы: А. Я. Варга, В. В. Столин.
Ценность супружества	Опросник "Рольные ожидания и притязания в браке" (РОП). Автор: А.Н. Волкова.
Ценность эгалитарных отношений	Тест-карта оценки готовности к семейной жизни. Автор - Юнда И.Ф.

Разработанный комплекс социально-психологических мероприятий проводился исключительно с участниками экспериментальной группы.

Специально подобранные упражнения и методы

были сформированы в общий план мероприятий по формированию и развитию семейных ценностей у будущих специалистов по социальной работе, который включал в себя 4 блока.

Первый блок - лекционный - был посвящен введению в курс по формированию семейных ценностей и был направлен на развитие у студентов теоретической подготовки в области родительства, супружества и равноправия семейных отношений.

Второй блок - родительский - плана мероприятий был посвящен развитию у студентов ценности родительства. В него входили социально-психологические упражнения, развивающие в студентах ответственное отношение к родительству, формирующие навыки ухода за детьми (как физического, так и психологического), а также дающие понимание, почему родительство является семейной ценностью.

Третий блок - супружеский - направлен на принятие студентами ценности супружества. Данный блок включал упражнения на понимание роли супружества в семейной жизни, на понимание влияния супружества на воспитания детей, а также принятия роли мужа и жены.

Четвертый блок - отношенческий - блок ценности эгалитарных отношений. В процессе проведения упражнений данного блока студенты принимали на себя роли противоположного пола, разыгрывали сценки, пытались посмотреть на себя со стороны и выстроить понимание о правильно поставленных ожиданиях и притязаниях.

По окончании проведения комплекса мероприятий и проведения вторичной диагностики ожидалось следующие результаты:

1. Повышение степени сформированности ценности родительства у объектов программы на 15-20%;
2. Повышение степени сформированности ценности супружества у объектов программы на 15-20%;
3. Повышение степени сформированности ценности эгалитарных отношений у объектов программы на 15-20%.

Тема, структура, время проведения каждого занятия согласовывались с педагогами и психологами. Участники экспериментальной группы активно принимали участие при проведении занятий, проявили заинтересованность.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Анализ полученных результатов

После проведения первичной и вторичной диагностики трех критериев семейных ценностей (ценности родительства, ценности супружества, ценности эгалитарных отношений) все результаты были собраны и продемонстрированы в единой таблице (таблица 2).

Таблица 2 - Результаты первичной и вторичной диагностики критериев семейных ценностей

Критерии семейных ценностей	Степень сформированности критериев	Результаты первичной диагностики		Результаты вторичной диагностики	
		Экспериментальная группа, %	Контрольная группа, %	Экспериментальная группа, %	Контрольная группа, %
Ценность родительства	Неудовлетворительная	46,7%	50%	26,7%	46,7%
	Средняя	43,3%	40%	43,3%	43,3%
	Высокая	10%	10%	30%	10%
Ценность супружества	Неудовлетворительная	46,7%	46,7%	26,7%	46,7%
	Средняя	43,3%	43,3%	43,3%	43,3%
	Высокая	10%	10%	30%	10%
Ценность эгалитарных отношений	Неудовлетворительная	46,7%	46,7%	30%	43,3%
	Средняя	46,7%	43,3%	43,3%	43,3%
	Высокая	6,6%	10%	26,7%	13,3%

Итак, результаты, полученные в итоге проведения первичной диагностики уровней сформированности семейных ценностей у респондентов, доказывают не-

обходимость разработки и проведения комплекса социально-психологических мероприятий по формированию и повышению уровня семейных ценностей у будущих специалистов по социальной работе.

В результате вторичной диагностики наблюдается положительная динамика наблюдается у участников экспериментальной группы, в которой проводился комплекс социально-психологических мероприятий по формированию семейных ценностей у будущих специалистов по социальной работе, во всех трех критериях в среднем на 15-20%, а именно: повысилась степень сформированности ценности родительства, повысилась степень сформированности ценности супружества, а также повысилась степень сформированности ценности эгалитарных отношений. В контрольной группе, где не проводились мероприятия, входящие в комплекс социальной программы, значительных изменений выявлено не было.

Описание новизны статьи

Новизна статьи заключается в применении компетентного подхода в аспекте формирования семейных ценностей у студентов, участвовавших в реализации комплекса социально-психологических мероприятий. Компетентностный подход предполагал проведение мероприятий, направленных на развитие у студентов понимания семейной сферы жизнедеятельности человека и профессиональной сферы специальности по социальной работе, а также развитие семейной адаптации студентов, то есть их подготовку к семейной жизни.

Таким образом, главная идея эмпирического исследования – формирование и развитие семейных ценностей у будущих специалистов по социальной работе – нашла свое применение в разработанном комплексе социально-психологических мероприятий, а также отобразилась в полученных результатах, тем самым подтверждая достижение поставленной цели исследования.

ОБСУЖДЕНИЕ

Итак, в процессе анализа полученных нами результатов в ходе проведения эмпирического исследования, была сформирована экспертная группа, состоящая из педагогов, психологов и практикующих специалистов по социальной работе.

Эксперты-педагоги обозначили высокий вклад примененного компетентностного подхода: благодаря совокупности подобранных критериев сформированности семейных ценностей удалось благополучно сформировать направление социально-психологических мероприятий, которые развивали у студентов понимание того, как устроена семейная жизнь, а также с помощью практического участия в разработанном комплексе изучили основы профессиональной деятельности с семьей. Также, экспертами было подтверждено приведенное выше суждение о необходимости сбора данных о текущей компетентности студентов в вопросах семейных ценностей и их роли, компетентности студентов в сфере профессиональной деятельности с семьей.

В процессе реализации комплекса социально-психологических мероприятий были эффективно применены такие методы эмпирического исследования, как наблюдение, сравнение и эксперимент. Нами было отмечено, что к концу проведения исследования студенты из экспериментальной группы стали участвовать в предлагаемых мероприятиях более уверенно, и стремились к получению нового опыта, нежели в начале эксперимента.

Психологи, состоящие в экспертной группе, подтвердили значение целенаправленного формирования семейных ценностей на основе духовности, милосердия и уважения и развития потребности в создании здоровой семьи и умения правильно строить внутрисемейные отношения. Включая все вышеперечисленное в процесс реализации комплекса социально-психологических мероприятий, нам удалось подготовить студентов, будущих специалистов социальной сферы, к социальному решению проблем современной семьи, преодоления ее дезадаптированности, соблюдая морально значимые ка-

чества.

Практикующие специалисты по социальной работе отметили значимость компетентного подхода, переход от академического обучения к прикладному, в аспекте профессиональной деятельности.

Все эксперты отметили, что в перспективе полученный опыт реализации разработанного комплекса социально-психологических мероприятий может быть распространен в других учебных заведениях на территории Ульяновской области и за ее пределами.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования

Очевидно, что полученные высокие результаты в ходе вторичной диагностики уровня сформированности семейных ценностей у респондентов сопровождаются эффектом комплексного воздействия разных факторов, в том числе, и естественных процессов развития личности. Вместе с тем, зафиксированная положительная динамика в ходе вторичной диагностики является достаточным основанием для вывода об эффективности разработанного комплекса социально-психологических мероприятий по формированию семейных ценностей у будущих специалистов по социальной работе.

Таким образом, поставленная цель исследования была выполнена в полном объеме, а теоретическое изучение основ формирования семейных ценностей нашло свое практическое подтверждение в результате проведения эмпирического исследования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Колесов В. И., Смолонская А. Н., Смолонский С. И. Сущностные современные подходы к понятию семейные ценности как основа в современном социуме // *Человек и научное познание. Социокультурные аспекты науки. Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции.* 2018. С. 55-57.
2. Бобылева И. А. Индивидуальное сопровождение выпускников учреждения для детей сирот: кураторство // *Социальная педагогика: научно-практический журнал для социальных работников и педагогов.* 2013. № 1. С. 29-33.
3. Федосова И. В., Смирнова М. В. Формирование педагогической культуры у молодых родителей в условиях общеобразовательной школы // *Технологии социальной работы в образовательной практике.* Ульяновск: Зебра, 2016. С. 88-116.
4. Тихомирова В. В. Семейные ценности и роль взаимодействия семьи и образовательных организаций в их формировании // *Специфика педагогического образования в регионах России.* 2020. № 1(13). С. 60-61.
5. Савинов Л. И. *Семьеведение: учебное пособие.* Саранск: Изд-во Мордовского университета, 2000. 196 с.
6. Алиханова Р. А. Роль семьи в сохранении цивилизационных ценностей // *Педагогическая деятельность как творческий процесс. Материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 70-летию со дня рождения В.А. Кан-Калика.* Чеченский государственный педагогический университет. 2016. С. 48-51.
7. Брынцева О. С. Роль личности педагога в формировании у 94 старшеклассников ценностного отношения к семье // *Воспитание школьников.* 2012. № 3. С. 62-66.
8. Володина Л. О. *Ценности воспитания в русской крестьянской семье во второй половине XIX - начале XX века: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук.* Москва, 2017. 388 с.
9. Долгова Ж. В., Гонохова Т. А. Актуальные вопросы формирования семейных ценностей в молодежной среде // *Ценностные ориентации молодежи в условиях модернизации современного общества. Материалы Всероссийской с международным участием научно-практической конференции.* Горно-Алтайск, 2020. С. 494-498.
10. Зимица В. С., Бочарова Е. Ю. Формирование семейных ценностей у детей на примере исторической личности // *Человек и общество: история и современность. Межвузовский сборник научных трудов.* Научный редактор М.В. Шакурова. Воронеж, 2020. С. 30-33.
11. Макаров А. Н., Давлитова Л. М. Укрепление института семьи на уровне муниципальных образований. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2019. 90 с.
12. Макаренко А.С. *Лекции о воспитании детей. Общие условия семейного воспитания: Учебное пособие.* М.: Знание, 1984. 400 с.
13. Иванов А. В. Культурная среда семьи как условие продуктивного воспитания личности // *Вестник МГОУ.* 2014. № 4. С. 103- 111.
14. Иванов А. В. *Социальная педагогика: учебное пособие.* Москва, 2013. 424 с.
15. Иванов А. В. *Социально-педагогическая работа с девиантными детьми и подростками: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений.* Москва, 2016. 257 с.
16. Зотова М. В. Необходимость формирования семейных ценностей у студентов в процессе обучения в вузе // *ЦИТИСЭ.* 2016. №4(8). 15 с.
17. Шубович М. М., Карзанова А. О. Формирование семейных цен-

ностей у будущих социальных работников в вузе // *Технологические инновации и научные открытия. Сборник научных статей по материалам III Международной научно-практической конференции.* Уфа, 2020. С. 112-117.

18. Шубович М. М., Фаизова В. Б. Становление системы ценностных ориентиров, формирующих психологическую готовность к браку у студентов // *Вестник томского государственного педагогического университета,* 2013. № 4 (132). С. 89-94.

19. Расторгуев И.А. Формирование семейных ценностей у обучающихся в процессе подготовки бакалавров по направлению "Социальная работа" // *Материалы научной и научно-методической конференции профессорско-преподавательского состава Кубанского государственного университета физической культуры, спорта и туризма.* 2015. №1. С. 200-201.

20. Бокуть Е. Л., Губина Е. В. Исследование семейных ценностей у студентов педагогического университета // *Вестник практической психологии образования.* 2010. № 2. С. 64-69.

21. Иванов А. В. *Исследование теоретико-методических основ воспитания в России.* Москва, 2015. 302 с.

22. Шилова Т.А. *Диагностика психолого-социальной дезадаптации детей и подростков: методическое пособие.* М.: Айрис-пресс, 2006. 112 с.

Статья поступила в редакцию 07.07.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 37.013

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0031



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

ОБУЧЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ИМПЛИЦИТНЫХ СМЫСЛОВ ЛИТЕРАТУРНОГО МАТЕРИАЛА НА ЗАНЯТИЯХ СЦЕНИЧЕСКОЙ РЕЧИ ПРИ ОБУЧЕНИИ БУДУЩИХ РЕЖИССЕРОВ В ВУЗЕ

© Автор(ы) 2020

ORCID: 0000-0003-2731-5603

КИРСАНОВА Анна Михайловна, старший преподаватель

Краснодарский государственный институт культуры

(350901, Россия, Краснодар, ул. 40-летия Победы, 33, e-mail: anna_kirsanova_84@mail.ru)

Аннотация. Настоящая статья посвящена современным актуальным тенденциям в области театральной речевой педагогики. В частности, в статье представлен обзор современных исследований дидактического потенциала такого феномена неосознаваемой переработки информации, как имплицитное научение. Рассмотрено практическое значение данного направления развития педагогической науки в контексте подготовки будущих режиссеров. В качестве введенного в исследование ограничения акцент сделан на подготовку профессионалов указанного профиля для любительских и малых театров. В качестве основных тенденций отмечаются: совершенствование методических приемов и процедур, позволяющих более точно оценить вклад неосознаваемых процессов в научение; сосредоточение большинства исследователей на вопросе о взаимодействии сознательно контролируемых и неосознаваемых процессов переработки информации; поиск взаимосвязей между имплицитным научением и изменением субъективных предпочтений объекта процессов обучения и воспитания. Основное внимание уделено определению объективных закономерностей формирования имплицитных смыслов, а также выявлению инвариантной и вариативной составляющих спроектированного специальным образом учебного процесса. Методологическая база исследования, результаты которого приведены в настоящей статье, рассмотрена в двух различных аспектах. В первую очередь это - объективные закономерности и тенденции педагогической науки. Кроме этого, на «прикладном» уровне применен метод научного обобщения результатов анализа публикаций ученых, авторитетных театральных деятелей, опыта различных исследований в области театральной деятельности, обсуждения актуальных современных приемов режиссуры. Применение такого методологического подхода позволило выяснить, что в научных исследованиях посвященных имплицитному научению, наиболее популярны две концептуальные модели: «двухсистемная» и «односистемная». Выяснено, что суть первой заключается в признании двух разных отдельных способов генерации новых знаний — эксплицитного и имплицитного. Каждым из них может ориентироваться педагог при проектировании образовательного процесса. В контексте альтернативной «односистемной» модели, в качестве постулата выбрано утверждение относительно того, что различие между формируемыми имплицитным, т. е. «осознанным», и имплицитным знаниями носит исключительно количественный характер.

Ключевые слова: профессиональное образование, речевые театрально-педагогические технологии, имплицитное научение, приемы обучения, подтекст, невербальные методы, обучение пониманию имплицитной информации.

TEACHING THE PEDAGOGICAL TECHNOLOGY OF FORMING IMPLICIT MEANINGS OF LITERARY MATERIAL IN THE CLASSES OF STAGE SPEECH WHEN TRAINING FUTURE DIRECTORS AT THE UNIVERSITY

© The Author(s) 2020

KIRSANOVA Anna Mikhaylovna, senior lecturer

Krasnodar State Institute of Culture

(350901, Russia, Krasnodar, 40-letiya Pobedy str., 33, e-mail: anna_kirsanova_84@mail.ru)

Abstract. The article concerns current trends in the field of theatrical speech pedagogy. In particular, the article provides an overview of modern studies of the didactic potential of such a phenomenon of unconscious information processing as implicit learning. The practical significance of this direction of development of pedagogical science in the context of training future directors is considered. As a limitation introduced in the study, the emphasis is placed on the training of professionals of this profile for amateur and small theaters. The main tendencies are: improvement of methodological techniques and procedures that allow to more accurately assess the contribution of unconscious processes to learning; the concentration of most researchers on the issue of the interaction of consciously controlled and unconscious information processing processes; search for interconnections between implicit learning and changes in the subjective preferences of the object of the learning and upbringing processes. The main attention is paid to the determination of the objective laws of the formation of implicit meanings, as well as to the identification of the invariant and variable components of the educational process designed in a special way. The methodological basis of the study, the results of which are presented in this article, is considered in two different aspects. First of all, these are objective laws and tendencies of pedagogical science. In addition, at the “applied” level, the method of scientific generalization of the results of the analysis of publications of scientists, authoritative theatrical figures, the experience of various studies in the field of theatrical activity, discussion of topical modern methods of directing was applied. The application of this methodological approach made it possible to find out that in scientific research devoted to implicit learning, the most popular are two conceptual models: “two-system” and “one-system”. It was found that the essence of the first is the recognition of two different separate ways of generating new knowledge - explicit and implicit. Each of them can be guided by the teacher in the design of the educational process. In the context of an alternative “one-system” model, the postulate is the statement that the difference between the generated explicit, ie, “conscious” and implicit knowledge is purely quantitative.

Keywords: vocational training, speech theatrical and pedagogical technologies, implicit learning, teaching methods, subtext, non-verbal methods, teaching to understand implicit information.

Постановка проблемы. Обучение будущих режиссеров (также это справедливо в отношении актеров) в современной высшей школе предусматривает значительный объем самостоятельной учебной работы студентов [1; 2; 3; 4; 5; 6; 7]. При этом возникает противоречие между «современным» характером такой учебной деятельности обучающихся и «традиционными» установка-

ми педагогов, направленными на «опеку» наиболее перспективных слушателей [1; 3; 8; 9; 10; 11; 12]. Особенно это становится заметным в рамках аудиторных занятий, когда педагог предлагает проводить «перекоестную» самооценку и оценку успешности учебной деятельности обучаемого другими участниками образовательного процесса [6; 13; 14; 15; 16; 17; 18; 19]. Внешне это часто

выглядит как групповые тренинги под уверенной моделью педагога [20; 21; 22; 23; 24; 25].

Актуальность исследования. Анализ публикаций по теме исследования позволяет констатировать существенные разногласия в трактовке рассматриваемой предметной области [14; 17; 21].

Некоторые исследователи призывают к сознательно-му принципиальному упрощению: «имплицитное знание — это слабое знание, а эксплицитное — сильное, в остальном различия между ними отсутствуют» [19, с. 21].

«Анализ существующих экспериментальных данных говорит о том, что имплицитное знание приобретается именно в ситуации нецеленаправленного научения» [19, с. 19]. Е.А. Пономарева характеризует такое знание как «побочный продукт» основной учебной деятельности [16; 21].

Цель исследования состоит в определении объективных закономерностей формирования имплицитных образов, а также в выявлении инвариантной и вариативной составляющих спроектированного специальным образом учебного процесса.

Используемые методы, методики и технологии. Методологическая база исследования, результаты которого приведены в настоящей статье, может быть рассмотрена в двух различных аспектах. В первую очередь это — объективные закономерности и тенденции педагогической науки. Кроме этого, на «прикладном» уровне может быть применен метод научного обобщения результатов анализа публикаций ученых, авторитетных театральных деятелей, опыта различных (в т.ч. социологических) исследований в области театральной деятельности, обсуждения актуальных современных приемов режиссуры.

Оценивая общую направленность развития «научно-педагогической мысли» закономерно сделать вывод относительно того, что в современном мейнстриме сегодня присутствует «тенденция движения от вопросов улучшения организации процесса обучения через повышение эффективности учебно-воспитательного процесса к проблеме понимания природы умственных процессов» [18, с. 214].

«Под имплицитным методом обучения мы понимаем путь следования, содержащий систему скрытых, выраженных неявно, целенаправленных действий педагога, организующего познавательную и практическую деятельность обучаемых, обеспечивающую бессознательное усвоение им содержания образования и тем самым достижение целей обучения.

Под имплицитной методикой обучения мы будем понимать совокупность имплицитных методов и имплицитных приемов работы преподавателя, направленных на организацию образовательного процесса и достижение целей учебно-воспитательного процесса, посредством которых ученик непроизвольно усваивает нужную для образовательного процесса предметную информацию» [18, с. 6].

В качестве базового подхода к «прикладным» исследованиям театральной практики был выбран принцип синтеза методов, сформулированный К.С. Станиславским. Таким образом, в дополнение к общенаучным методам исследования был применен «художественно-экспериментальный» метод, базирующийся на технологиях развития способностей к творческой деятельности [13; 29; 30].

Результаты исследования. Таким образом, проведенный анализ публикаций результатов проведенных научных исследований по проблеме имплицитного научения показывает, что общепринятого научно обоснованного объяснения данного феномена не существует [26 – 48].

«Возможный путь разрешения противоречий предполагается в признании неоднородности имплицитного научения. Хотя в современных теоретических подходах, так или иначе, прослеживается понимание, что имплицитное научение — это не полностью латентный процесс,

в нем присутствуют и осознаваемые элементы» [17, с. 168].

Обсуждение. Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях позволяет, в частности, констатировать, что в рамках так называемой «односистемной» модели Аксел Клирманс [8; 29; 30] настаивает на целесообразности выделения двух уровней «активации репрезентаций». «Приобретение информации в процессе научения позволяет построить репрезентацию, которая, достигая определенного порога активации, может руководить поведением. Этой активации еще недостаточно для осознания данной репрезентации и обеспечения доступа к ней высокоуровневых процессов. Если же переработка соответствующей информации будет продолжаться, т. е. будет происходить дальнейшее научение, то активация репрезентации преодолет следующий порог — порог осознания, и тогда знание, руководящее поведением, станет эксплицитным, т. е. осознанным» [19, с. 21].

В практике будущей профессиональной деятельности режиссера «смысловую целостность», понимаемую как целостность эксплицитных и имплицитных смыслов, может обеспечить как длительное сценическое действие, так и единственный жест, пауза и т. д., при условии, что режиссер сознательно спроектировал целенаправленное использование последних.

Т.А. Григорьянц приходит к выводу относительно того, что режиссерское высказывание «может иметь не только разную форму и структуру, но и разнообразный объем и плотность. Это всегда оригинально организованное единство представляет собой пространственно-временное объединение, выражающее не только смысл, но и эмоциональную окраску, интонацию происходящего на сцене» [5, с. 99].

В.А. Киселева развивая эту мысль в логике семиотики пространства малого театра подчеркивает, что «поскольку действие — язык режиссера, то режиссерское высказывание — единица действия, единица авторского смысла» [5, с. 99].

Ю.М. Лотман приходит к выводу, что «режиссерское высказывание» должно рассматриваться «не как реализация сообщения на каком-либо одном языке, а как сложное устройство, хранящее многообразие кода, способное трансформировать получаемые сообщения и порождать новые, информационный генератор, обладающий чертами интеллектуальной личности» [28, с. 99].

Французский ученый болгарского происхождения Цветан Тодоров, как авторитетный специалист в области семиотики, в целом разделяя описанные выше подходы, предлагает считать, что сценический текст — «это только пикник, куда автор приносит слова, а читатель — смысл» [28, с. 98].

Признанный французский авторитет в области театральной семиотики Анна Юберсфельд, рассматривая феномен «смысловой целостности», приходит к близким заключениям, в частности о том, что «семиотическое поле сценической постановки гораздо шире, чем тексты ее наполняющие: литературный текст, режиссерский и пластический тексты» [5, с. 101].

Итальянский ученый, признанный специалист в области семиотики Умберто Эко уточняет, что «художественный текст рождает собственные смыслы, поэтическое качество текстов становится источником различных значений, не исчерпываемых до дна» [28, с. 99].

Авторитетный французский драматург, театральный постановщик Антонен Арто в своих театральных экспериментах приходит к выводам относительно того, что театр должен восприниматься «не отражением написанного текста, не как физический образ того, что выражено в словах, а как огненная проекция всего того, что можно извлечь из жеста, слова, звука, музыки и их взаимных связей» [27, с. 188]. При этом, под «проекцией» А. Арто имел в виду режиссерское высказывание и соответствующее ему актерское действие, основанное на импровизи-

зации. Указанные выше результаты исследования справедливы не только для учебных спектаклей, но и для профессиональных работ, в первую очередь на сценах малых и любительских театров [27, с. 189].

Выводы исследования. Применение выбранного методологического подхода позволило выяснить, что в научных исследованиях посвященных имплицитному научению, наиболее популярны две концептуальные модели: «двухсистемная» и «односистемная». Выяснено, что суть первой заключается в признании двух разных отдельных способов генерации новых знаний — эксплицитного и имплицитного. На каждого из перечисленных может ориентироваться педагог при проектировании образовательного процесса. В контексте альтернативной «односистемной» модели, в качестве постулата выбрано утверждение относительно того, что различие между формируемыми эксплицитным, т. е. «осознанным», и имплицитным знаниями носит исключительно количественный характер.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. Исследование, результаты которого изложены в настоящей статье, не претендует на исчерпывающую полноту. Дальнейшие изыскания могут быть предприняты в области исследования практики обучения специалистов для малых и любительских театров, что может способствовать становлению этого процесса, как отдельного культурного и педагогического феномена.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Печкурова Л.С., Григорьянц Т.А. Учебный спектакль как система взаимодействия трех авторов // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. 2017. №39.
2. Шаталина А.Г. Театр малого формата: явление и термин (к вопросу о типологии) // Вестник ЧГАКИ. 2016. №3 (47).
3. Шаталина А.Г. Специфические особенности актерской игры в театрах малого формата // Манускрипт. 2016. №10 (72).
4. Смирнова М.В. Учебный спектакль рождается в классе // Вестник СПбГИК. 2018. №3 (36).
5. Григорьянц Т.А., Киселева В.А. Семиотика сценического пространства: проблемы режиссерского высказывания // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. 2016. №36. С. 97 – 102.
6. Сазонова В.А. Традиции и новаторство в преподавании современного актерского искусства // Социально-экономические явления и процессы. 2012. №4.
7. Филановская Т.А. Современный зритель и культурные смыслы театра // Манускрипт. 2019. №9.
8. Dienes Z., Perner J. A Theory of Explicit and Implicit Knowledge // Behavioral and Brain Sciences. 1999. №22. P. 735 – 808.
9. Berry D.C., Broadbent D. E. On the relationship between task performance and associated verbalizable knowledge // Quarterly Journal of Experimental Psychology. 1984. No. 39. P. 585–609.
10. Hoffmann J., Sebold A. When obvious covariations are not even learned implicitly // European Journal of Cognitive Psychology. 2016. Vol. 17, No. 4. P. 449–480.
11. Reber A.S. Implicit learning of artificial grammars // Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior. 1967. No. 6. P. 855–863.
12. Neil G. J., Higham P. A. Implicit learning of conjunctive rule sets: an alternative to artificial grammars // Consciousness and Cognition. 2012. 21. P. 1393 – 1400.
13. Смирнов М.В. Г. А. Товстоногов об основах сотворчества режиссера и актера // Вестник Санкт-Петербургского университета. Искусствоведение. 2011. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/g-a-tovstonogov-ob-osnovah-sotvorchestva-rezhissera-i-aktera> (дата обращения: 22.06.2021).
14. Ермакова Е.В. Имплицитность и подтекст: термины и понятия, стоящие за ними // Известия ВГПУ. 2010. №5.
15. Ефимова С. С. Приемы обучения пониманию имплицитной информации в процессе обучения чтению // Полилингвальность и транскультурные практики. 2009. №3.
16. Пономарева Е.А. Изучение педагогических понятий, связанных с терминами «Эксплицитный» и «Имплицитный» // МНКО. 2016. №2 (51).
17. Крюкова А.П. Знание без осознания: опыт исследований имплицитного научения // Вестник КемГУ. 2016. №4 (68).
18. Искандеров Н.Ф., Пономарева Е.А. Дидактические основы эксплицитной и имплицитной методики обучения // ИСОМ. 2015. №5-2. С. 214 – 222.
19. Морозкина Н.В., Гершкович В.А. Актуальные тенденции в исследовании имплицитного научения // Вестник СПбГУ. Серия 16: Психология. Педагогика. 2014. №4. С. 14 – 24.
20. Чепурина В.В. Тренинг к спектаклю: от голосоречевой настройки актера к голосоречевой выразительности сценического образа // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. 2017. №41-2.
21. Кириллова Е.И., Суленева Н.В. Детерминированность само-

стоятельной работы у студентов и в речевом тренинге профессиональных актеров // Ярославский педагогический вестник. 2017. №2.

22. Воронюкина О.В. Концептуальная база системного описания скрытых смыслов // Филология и человек. 2016. №1.

23. Мона О. Теоретико-экспериментальный подход к анализу театрального текста мюзикла // МНКО. 2010. №6-2.

24. Конева А.А. Новаторский театр как средство формирования духовных ценностей человека // Russian Journal of Education and Psychology. 2017. №10.

25. Басалаев С.Н. Поэтика сценического молчания // Вестник ЮУрГГПУ. 2016. №1.

26. Проконова Н.Л., Заорска М. Управляющая роль воображения как основа оригинальности и эффективности речевых театрально-педагогических технологий // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. 2018. №42.

27. Васильев Ю.А. Речевой тренинг - процесс творческий // Специальное образование. 2015. №4. С. 99 – 106.

28. Проконова Н.Л., Прокопов В.Л. Речевое искусство актера: обновление технологии присвоения авторского текста // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. 2017. №41-2.

29. Cleeremans A. Conscious and unconscious processes in cognition // In International encyclopedia of the social and behavioral sciences. 2019. Vol. 4. P. 2584 – 2589.

30. Cleeremans A. The Radical Plasticity Thesis: How the brain learns to be conscious // Frontiers in Psychology. 2011. No. 2. P. 1–12.

31. Dienes Z., Scott R. Measuring unconscious knowledge: Distinguishing structural knowledge and judgment knowledge // Psychological Research. 2019. Vol. 69. № 5 – 6. P. 338 – 351.

32. Neil G. J., Higham P. A. Implicit learning of conjunctive rule sets: an alternative to artificial grammars // Consciousness and Cognition. 2012. 21. P. 1393 – 1400.

33. Nisbett R. E., Wilson T. D. Telling more than we can know: Verbal reports on mental processes // Psychological Review. 1977. No. 84. P. 231–259.

34. Zbior raportow naukowych. «KNOWLENCE SOCIETY». (30.10.2014-31.10.2014)-Warszawa: Sp.zo.o. «Diamond trading tour», 2014.

35. Logopedia artystyczna / red. B. Kamińska, S. Milewski. – Gdańsk: Harmonia Universalis, 2016. – 660 s.

Статья поступила в редакцию 26.07.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 796.03

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0032



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ К СДАЧЕ КОМПЛЕКСА ГТО

© Автор(ы) 2021

AuthorID: 670930

SPIN: 8404-1648

ORCID: 0000-0001-8657-0538

КИСЕЛЕВА Жанна Ивановна, старший преподаватель кафедры физического воспитания
Оренбургский государственный университет

(460018, Россия, Оренбург, пр-т Победы, 13, e-mail: zhanna.kiss@inbox.ru)

AuthorID: 671126

SPIN: 2123-2605

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: vmitt@mail.ru)

Аннотация. Целью исследования является выявление воздействия адаптированных физических упражнений на подготовку обучающихся с нарушением зрения Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Оренбургский государственный университет» к сдаче наклонно вперед из Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне». Задачи исследования: развивать у обучающихся с нарушением зрения гибкость; апробировать разработанные адаптированные физические упражнения по развитию гибкости для обучающихся с нарушением зрения и выявить их эффективность. Определено это тем, что в настоящее время широко развиваются разнообразные виды физической культуры для лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью. В соответствии со «Стратегией развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2030 года» и обозначенными в ней положениями следует создать условия для занятий физической культурой и спортом, а так же спортивной реабилитацией для лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов; а так же повышать эффективность Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» как инструмента вовлечения населения в регулярные занятия физической культурой и спортом, определено массовое вовлечение лиц с ОВЗ и инвалидностью, в том числе с нарушением зрения, к сдаче нормативов. Гибкость (физическое качество) – это способность человека выполнять движения с большой амплитудой. Несмотря на то, что в повседневной жизни человек редко выполняет движения с большой амплитудой, значение гибкости трудно переоценить, особенно для лиц с нарушениями в состоянии здоровья.

Ключевые слова: студенты, нарушение зрения, адаптированные физические упражнения, комплекс ГТО, гибкость.

PREPARATION OF STUDENTS WITH DISABILITIES FOR THE DELIVERY OF THE TRP COMPLEX

© The Author(s) 2021

KISELEVA Zhanna Ivanovna, senior teacher of the Department of physical education
Orenburg state University

(460018, Russia, Orenburg, Pobedy Ave., 13, e-mail: zhanna.kiss@inbox.ru)

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: vmitt@mail.ru)

Abstract: The aim of the study is to identify the impact of adapted physical exercises on the preparation of students with visual impairment of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Orenburg State University» to pass the forward tilt from the All-Russian Physical Culture and Sports Complex «Ready for Work and Defense». Research objectives: to develop flexibility in students with visual impairment; to test the developed adapted physical exercises for the development of flexibility for students with visual impairment and to identify their effectiveness. This is determined by the fact that various types of physical culture activities for people with disabilities and disabilities are currently being widely developed. In accordance with the «Strategy for the development of physical culture and sports in the Russian Federation for the period up to 2030» and the provisions outlined in it, it is necessary to create conditions for physical culture and sports, as well as sports rehabilitation for people with disabilities and disabled people; as well as to increase the effectiveness of the All-Russian physical Culture and Sports complex «Ready for work and Defense» as a tool for involving the population in regular physical culture and sports, the mass involvement of persons with disabilities and disabilities, including those with visual impairment, to pass standards is determined. Flexibility (physical quality) is the ability of a person to perform movements with a large amplitude. Despite the fact that in everyday life a person rarely performs movements with a large amplitude, the importance of flexibility can hardly be overestimated, especially for people with disabilities.

Keywords: students, visual impairment, adapted physical exercises, TRP complex, flexibility.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. В настоящее время широко развиваются разнообразные виды физкультурной деятельности для лиц с нарушениями в состоянии здоровья. Так в соответствии с перспективой развития в Российской Федерации физической культуры и спорта [1] и обозначенными в документе задачами (представим несколько в соответствии с темой исследования):

- создать условия для занятий физической культурой и спортом, а так же спортивной реабилитацией для лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидов;

- повысить эффективность Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ВФСК ГТО) как инструмента вовлечения населения Российской Федерации в регулярные занятия физической культурой и спортом, массово вовлекать лиц с нарушениями в состоянии здоровья, в

том числе с нарушением зрения, к сдаче нормативов ВФСК ГТО.

Нормативные испытания (тесты) ВФСК ГТО для лиц с нарушениями в состоянии здоровья разработаны и подразделены в соответствии с нозологиями. Группа для лиц с нарушением зрения выделена отдельно, в ней есть подгруппы для лиц с остаточным зрением и лиц тотально слепых.

Определены испытания (тесты) для одиннадцати возрастных ступеней и рекомендуемый минимальный объём различных видов двигательной деятельности для каждой возрастной ступени [2, 3].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. В статье А.С. Веселовцевой и Л.А. Парфеновой «Актуальность и перспективы участия лиц с ОВЗ в комплексе ГТО» рассмотрена необходимость участия в выполнении комплекса ГТО не только здоровых лиц, но и имеющих нарушения в состоянии здоровья [4]. Е.А. Митрохин и др. в статье описали возможность подготовки студентов с нарушениями в состоянии здоровья к сдаче нормативов ГТО. Следует отметить, что в статьях авторов не просматривается применение адаптированных физических упражнений по развитию физических качеств лиц с нарушениями в состоянии здоровья по нозологиям необходимых для сдачи комплекса ГТО [5].

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Выявление воздействия адаптированных физических упражнений на подготовку обучающихся с нарушением зрения к сдаче наклона вперед из комплекса ГТО.

Задачи исследования:

- развивать у обучающихся с нарушением зрения гибкость;
- апробировать разработанные нами адаптированные физические упражнения по развитию гибкости для обучающихся с нарушением зрения и выявить их эффективность.

Используемые в исследовании методы, методики и технологии. В процессе работы над темой исследования изучалась научная и учебная литература, проводился эксперимент, осуществлялся опрос и анализ полученных данных, применялись статистические методы.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Для всех лиц с нарушениями в состоянии здоровья испытание (тест) на гибкость выполняется из положения седа, рисунок 1.

Описание испытания (теста): участник в спортивной форме, позволяющей судьям определить выпрямление ног в коленях (шорты или обтягивающие спортивные брюки), без обуви выполняет наклон из положения седа на гимнастическом ковре с прямыми ногами в коленях и ступнями ног вертикально расположенными вместе с упором в специальное оборудование, рисунок 1.

Судья, убедившись в готовности участника, подает ему команду на выполнение испытания (теста). Выполнив два плавных наклона вперед так, что бы пальцы рук скользили по измерительной линейке, участник на третьем наклоне максимально сгибается и фиксирует результат в течение 2 секунд. Фиксация результата осуществляется линейкой с нулевым отсчетом в обе стороны от вертикальной линии основания стоп тестируемого по кончикам пальцев. Гибкость измеряется в сантиметрах со знаком «-» и «+», рисунок 1.

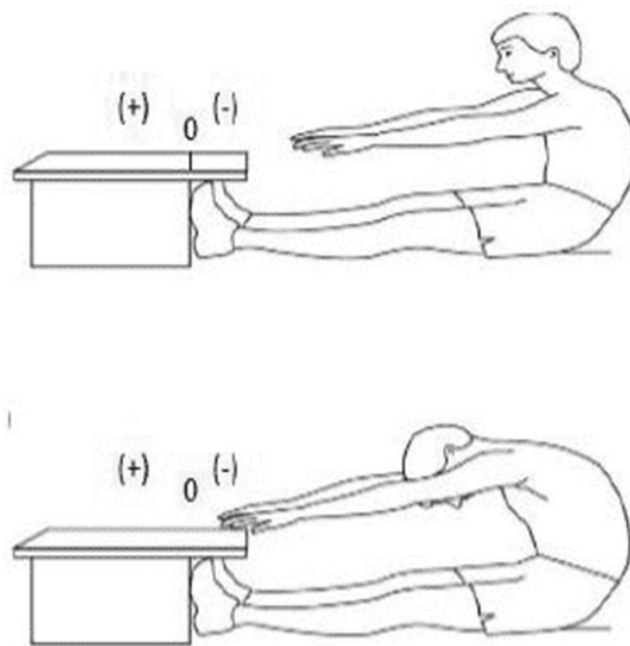


Рисунок 1 - Наклон вперед из положения седа при сдаче комплекса ГТО

Данное испытание (тест) не засчитывается если:

- ноги (или одна нога) тестируемого были согнуты в коленях (в колене);
- результат фиксировался пальцами одной руки, то есть руки были не параллельно;
- фиксация результата участником была менее 2 секунд;
- участник начал выполнять или выполнил испытание (теста) без команды судьи.

Гибкость – одно из основных физических качеств человека, одно из шести качеств, которое демонстрируется на каждой возрастной ступени ВФСК ГТО.

Гибкость – это способность человека выполнять движения с большой амплитудой [6]. Несмотря на то, что в повседневной жизни человек редко выполняет движения с большой амплитудой, значение гибкости трудно переоценить, особенно для лиц с нарушениями в состоянии здоровья.

Определено значение гибкости для лиц с нарушением зрения:

- обеспечивает рациональную работу опорно-двигательного аппарата всего организма;
- обеспечивает безболезненную свободу движений;
- определяет состояние позвоночного столба, что прямо влияет на осанку и походку;
- улучшает координационные способности.

Развитию гибкости у лиц с нарушениями в состоянии здоровья должно уделяться особое внимание. В связи с тем, что в большинстве случаев для данной категории характерен малоподвижный образ жизни, освобождение от практических занятий физической культурой.

Шестая ступень (18-29 лет, подразделённая на возрастные подгруппы 18-24 и 25-29 лет) ВФСК ГТО для лиц с ОВЗ и инвалидность совпадают со студенческим возрастом. Учитывая психофизические особенности данной категории обучающихся, следует отметить, что гибкость слабо поддаётся развитию. Было принято решение развивать гибкость преимущественно с помощью адаптированных физических упражнений.

На начало 2020-2021 учебного года 23 обучающихся с нарушением зрения в ОГУ получили допуск медицинских специалистов (терапевта и офтальмолога) к подготовке и сдаче ВФСК ГТО, прошли инструктаж по технике безопасности и прослушали необходимые теоретические сведения [7].

В сентябре месяце на занятиях физической куль-

турой обучающиеся с нарушением зрения прошли предварительное тестирование и определили для себя испытания (тесты) по выбору, которые необходимо выполнить для получения знака отличия Комплекса ГТО.

Испытание (тест) на гибкость - наклон вперед из положения седа развивался в основном с помощью адаптированных физических упражнений выполняемых из положения седа. Определено это противопоказаниями к выполнению наклона из положения стоя для лиц с нарушением зрения.

Описание адаптированных физических упражнений по развитию гибкости для студентов с нарушением зрения.

Площадка и инвентарь. На пол кладется гимнастический мат (плоский мягкий модуль), обучающийся садится на край гимнастического мата в положении сед ноги врозь, впереди него лежит обруч, между колен - пластиковые стаканы.

Описание: по сигналу обучающийся двумя руками берёт один стакан и ставит его в обруч, второй стакан ставит рядом с первым, а третий на первый и второй, так что бы получилась пирамида.

Возможные варианты выполнения: один собирает и разбирает пирамиду; один собирает пирамиду, другой разбирает. Возможно, выполнять упражнения под музыкальное сопровождение, для создания положительных эмоций. Когда упражнения хорошо изучены, можно выполнять на скорость, с использованием соревновательного метода.

Методические указания: сед ноги врозь, ноги не сгибать, после каждого поставленного стакана выпрямляться. Наклоны выполнять плавные, без рывков. Для начала обруч кладут ближе к обучающемуся (то есть между голенью, между стоп), при этом сед ноги врозь шире плеч, постепенно обруч отодвигают, так что бы обучающийся соединил ноги и тянулся за стопы. При этом стаканы пластиковые стоят справа (слева) от занимающегося (принцип симметрии при выполнении физических упражнений). Рекомендуемое количество пластиковых стаканов 3, 6 и 10, что бы получалась пирамида.

Цель: развитие гибкости за счёт адаптированных физических упражнений.

Задачи: учить выполнять точные движения, воспитывать сосредоточенность, целеустремленность.

Преимущественный вид движений в игре: наклоны, хватательные движения кистями.

При выполнении данных адаптированных физических упражнениях у студентов с нарушением зрения преимущественно проявляются такие физические качества как гибкость, ловкость, быстрота.

Нагрузка на организм занимающегося с нарушением зрения при этом малая или средняя.

ОБСУЖДЕНИЯ

Учитывая то, что развитие физического качества гибкость у обучающихся с нарушениями в состоянии здоровья с помощью адаптированных физических упражнений ранее авторами не рассматривалось, но имея положительные результаты в конце исследования, следует дальше работать в избранном направлении. Полагаем, что для лиц с ОВЗ необходимо подбирать физические упражнения, адаптировать их учитывая нозологию и требования ВФСК ГТО.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. Наклон вперед из положения седа на полу с прямыми ногами является обязательным, но на предварительном тестировании у обучающихся от был намного ниже установленных нормативов.

Результаты предварительного тестирования:

- 26 % испытуемых выполнили норматив со знаком «+»;
- 39 % испытуемых - «0»;
- 35 % испытуемых - «-».

Все обучающиеся занимались по адаптированной общеразвивающей программе по физической культуре. Развитие гибкости осуществлялось разными доступными и адаптированными средствами и методами, развитие гибкости для сдачи ВФСК ГТО для инвалидов и лиц с ОВЗ преимущественно с помощью адаптированных физических упражнений [8].

В конце 2020-2021 учебного года результаты у обучающихся с нарушением зрения были следующие:

- 78 % испытуемых выполнили норматив со знаком «+»;
- 12 % испытуемых - «0»;
- 0 % испытуемых - «-».

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. Результаты исследования свидетельствуют о том, что адаптированные физические упражнения для обучающихся с нарушением зрения шестой ступени ВФСК ГТО для инвалидов и лиц с ОВЗ являются эффективными при подготовке к испытанию наклон вперед из положения седа на полу с прямыми ногами.

Для дальнейшего поддержания и развития физического качества гибкость у лиц с нарушением зрения и сдачи нормативов ВФСК ГТО необходимо подбирать и использовать эффективные адаптированные средства физической культуры.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Об утверждении Стратегии развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2030 года: Распоряжение Правительства РФ от 24.11.2020 N 3081-р // КонсультантПлюс: [сайт]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_369118/ (дата обращения: 30.06.2021).
2. Об утверждении государственных требований Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса Готов к труду и обороне (ГТО): Приказ Минспорта России от 12.02.2019 N 90 // КонсультантПлюс: [сайт]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_320173/ (дата обращения: 30.06.2021).
3. Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс «Готов к труду и обороне» (ГТО): документы и методические материалы / Н.В. Паршикова [и др.]. – Москва: Издательство «Спорт», 2016. – 208 с.
4. Веселовцева А.С. Актуальность и перспективы участия лиц с ограниченными возможностями здоровья в комплексе ГТО / А.С. Веселовцева, Л.А. Парфенова // IV Межевззовская научно-практическая конференция молодых ученых, аспирантов, магистрантов и студентов «Актуальные проблемы теории и практики физической культуры, спорта и туризма» (19 апреля 2016 года). – Казань: Поволжская ГАФКСиТ, 2016. – С.13-14.
5. Митрохин Е.А. Подготовка студентов с ограниченными возможностями здоровья к сдаче нормативов «Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса ГТО» / Е.А. Митрохин, Е.А. Самсонова, А.Ю. Самсонов, А.А. Флек // Современные исследования социальных проблем, 2018. – Том 9, № 6. – С. 91-105.
6. Матвеев, Л.П. Общая теория спорта и её прикладные аспекты: учебник для вузов физической культуры и спорта / Л.П. Матвеев – Москва : Издательство «Спорт», 2020. – 344 с.
7. Киселева Ж.И. Роль теоретических занятий в формировании культуры здоровья личности / Ж.И. Киселева, М.Р. Валетов, В.В. Шляпникова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2020. Т.9. № 2(31): Изд-во «Полиарт», г. Тольятти, 2020. – С. 115-117.
8. Организация работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья: монография / А. А. Богданова [и др.] - Красноярск : ЦНИИМ, 2014. – 175 с.

Статья поступила в редакцию 16.07.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 373

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0033



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ КАЧЕСТВ ЖЕНСТВЕННОСТИ У ДЕВОЧЕК ПЯТОГО ГОДА ЖИЗНИ

© Авторы 2021

SPIN: 7031-1335

AuthorID: 798950

ORCID: 0000-0002-2308-5188

ШИНКАРЁВА Надежда Алексеевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Психологии и педагогики дошкольного образования»

Иркутский государственный университет

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

ORCID: 0000-0001-9600-9859

КОВАЛЕНКО Наталья Михайловна, бакалавр

Иркутский государственный университет,

(664053, Россия, Иркутск, улица Нижняя - Набережная, 6, e-mail: natalja_1971)

Аннотация. В нашей современности понятие женственности затруднительно. Данное понятие достаточно сложно не только для подрастающих девочек, но для взрослых женщин, потому как самые простые и во все времена понятные женские качества, к сожалению, стали постепенно стираться. Ярким моментом в нашей жизни выделяется полоролевое воспитание у девочек пятого года жизни, что является актуальной проблемой. В данной статье рассматривается проблема развития качеств женственности у девочек пятого года жизни. Представлены основные методики для выявления уровня развития качеств женственности у девочек пятого года жизни таких авторов, как Н.Е. Татаринцева, А.М. Щетинина, О.И. Иванова, В.В. Абраменкова. Исследование организационно-педагогических условий развития качеств женственности у девочек пятого года жизни в статье представлено по четырем пунктам: изучение уровня развития качеств женственности у девочек пятого года жизни, изучение готовности педагогов к развитию качеств женственности у девочек, экспертиза развивающей предметно-пространственной среды, определение уровня сформированности представлений родителей в области развития качеств женственности у девочек пятого года жизни. Представлен подробный анализ проделанной работы дошкольной организации по развитию качеств женственности у девочек пятого года жизни.

Ключевые слова: полоролевое воспитание, качества женственности, женственность, критерии женственности, пол, чувствительный период, формирование дошкольный возраст, развивающая предметно-пространственная среда, федеральный образовательный стандарт дошкольного образования.

ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF THE QUALITIES OF FEMININITY IN GIRLS OF THE FIFTH YEAR OF LIFE

© The Authors 2021

SHINKAREVA Nadezhda Alekseevna, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor of the Department
“Psychology and pedagogy of preschool education”

Irkutsk state University,

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

KOVALENKO Natalia Mikhailovna, bachelor's degree

Irkutsk state University,

(664053, Russia, Irkutsk, 6, Nizhnyaya-Naberezhnaya street, e-mail: natalja_1971)

Abstract. In our modern world, the concept of femininity is difficult. This concept is quite difficult not only for growing girls, but for adult women, because the most simple and at all times understandable female qualities, unfortunately, have gradually become erased. A bright moment in our life is sex-role education in girls of the fifth year of life, which is an urgent problem. This article deals with the problem of developing the qualities of femininity in girls of the fifth year of life. The main methods for identifying the level of development of the qualities of femininity in girls of the fifth year of life of such authors as H. E. Tatarintseva, A.M. Shchetinina, O. I. Ivanova, V. V. Abramenkova are presented. The study of organizational and pedagogical conditions for the development of the qualities of femininity in girls of the fifth year of life is presented in the article on four points: the study of the level of development of the qualities of femininity in girls of the fifth year of life, the study of the readiness of teachers to develop the qualities of femininity in girls, the examination of the developing subject-spatial environment, the determination of the level of formation of parents' ideas in the field of the development of the qualities of femininity in girls of the fifth year of life. A detailed analysis of the work done by the preschool organization on the development of the qualities of femininity in girls of the fifth year of life is presented.

Keywords: gender role education, qualities of femininity, femininity, preschool age, developing subject-spatial environment, federal educational standard of preschool education, criteria of femininity, sensitive period, formation.

ВВЕДЕНИЕ

Одной из важнейших характеристик личности человека является принадлежность к определенному полу. Каждый человек рождается как представитель определенного пола, в соответствии с которым формируется половая идентификация – мужская или женская. Следует отметить, что основной вклад в формирование половой идентификации вносят родители ребенка, ведь именно они являются самыми важными людьми для малыша, но воспринимают их дети по-разному. Именно на родителях лежит ответственность за формирование воспитательных основ, среди которых особо выделяются следующие:

- демонстрация женственности мамой, т.к. в 5 лет девочка подражает именно маме (если в семье есть ма-

- ленькая девочка, роль мамы очень важна);

- твердое ощущение того, что папа любит дочку (самые трудные моменты осознания женственности у девочки появляются тогда, когда она растет без отцовского внимания);

- гардероб девочки и уход за собой и своими вещами (девочка должна иметь свои личные вещи, которые куплены именно для нее, т.е. она не должна донанивать одежду, например, брата). Культуру выбора и ношения одежды формирует мама, потому как именно она является первым примером женственности для дочери.

В современной дошкольной педагогике необходимость осуществлять подход с учетом пола является одним из наиболее развиваемых. Важность формирования личности с учетом половой принадлежности все в

большей степени осознается исследователями. Качества мужественности и женственности у детей нуждаются в целенаправленном воспитании, так как они не возникают стихийно.

Проблема полоролевого воспитания в дошкольном возрасте рассматривается в работах таких авторов, как Т.А. Репина, В.Е. Каган, Н.Е. Татаринцева, Д.Н. Исаев и других авторов. В них конкретизируется положение о том, что воспитание женственности должно осуществляться с раннего детства, поскольку впоследствии некоторые аспекты воспитания женственности уже невозможно скорректировать. Формированию качеств, соответствующих полу ребенка необходимо уделять большое внимание [1;2;3;4].

Дошкольный период рассматривается как важный период для формирования психического пола, а также закладки качеств женственности и мужественности.

Ранее нами было отмечено, что формирование качеств женственности происходит под влиянием, прежде всего, семьи, окружающей среды. Также важно уделить внимание тому, что дошкольное образовательное учреждение несет на себе не менее важную функцию по формированию женственности у девочек пятого года жизни.

В исследовании нами была определена цель: теоретически обосновать и экспериментально проверить организационно-педагогические условия развития качеств женственности у девочек пятого года жизни.

Для достижения цели исследования поставлены задачи:

1. Раскрыть сущность понятия «женственность» в психолого-педагогической литературе;
2. Охарактеризовать возрастные особенности качеств женственности у девочек пятого года жизни;
3. Изучить особенности проявления качеств женственности у девочек пятого года жизни;
4. Изучить педагогические условия, способствующие развитию качеств женственности у девочек пятого года жизни.

МЕТОДОЛОГИЯ

Цель статьи: изучить и проанализировать проблему организационно – педагогических условий развития качеств женственности у девочек пятого года жизни в дошкольной образовательной организации.

Теоретико-методологической основой исследования выступали: концепция социализации (В.С. Мухина); концепция половых различий в социальном поведении (С. Кросс); теория половой типизации (В. Мишель); теория полоролевого воспитания дошкольников на народных традициях (Н.Е. Татаринцева).

В.Е. Каган считает, что пол представляет собой совокупность признаков, в числе которых репродуктивные, телесные, поведенческие, социальные, которые определяют индивида как представителя мужского или женского пола. Рассматривая аспекты формирования женственности В.Н. Кардапольцева отмечает, что большую роль в этом играет общество, которое задает социальную модель женщины и женственности и благодаря социальным институтам реализует данную модель. По мнению автора, качества женственности и мужественности являются культурно-специфическими убеждениями индивида, на основании которых формируются их социальной опыт. Ведущую роль в формировании женственности и мужественности играют именно социальные факторы, а не биологические [5].

В. Даль характеризует качества женственности, как традиционные, относящиеся только для женщин, это: мягкость, нежность, изящество [6].

И.С. Кон, В.В. Абраменкова, и многие другие исследователи дают нам понять, что женственность основывается на материнском инстинкте, врожденных потребностях в опеке и в заботе, которые развиваются под влиянием социума [7; 8].

Как считает И.С. Кон, формирование качеств мужественности и женственности является аспектом половой

идентичности, которая опирается на поведенческие, соматические, характерологические и другие свойства, которые оцениваются по степени их соответствия стереотипам феминности и маскулинности. В работах А.К. Юрцини женственность раскрывается как характерная черта личности женщины, которая объединяет в себе эстетические и этические ценности. Автором разделяется женственность на внутреннюю и внешнюю. Внутренняя женственность раскрывается через такие аспекты индивидуальности женщины, как качество: тонкость чувств, материнская любовь, скромность, сердечность, трепетность, сдержанность, альтруизм. Внешняя женственность включает в себя черты поведения внешней культуры, красота которой проявляется в движениях, мягкости, аккуратности, мастерстве, умениях, связанных с созданием уюта, красоты в быту. С точки зрения традиций истинной женственности, которые рассматриваются в исследованиях, то можно выделить такие характеристики подлинной женственности, как покорность, послушность, вежливость, уступчивость, доброта, аккуратность, опрятность, мягкость, нежность. Именно эти качества составляют традиционный женский образ, который просматривается в культуре [9].

С точки зрения С.Л. Алмазовой, критериями женственности современной женщины выступают, в большей степени, решительность, независимость, целеустремленность, самостоятельность, стремление к равноправию в социуме, социальная активность, умение отстаивать свое мнение [10].

С. Томпсон с твердой уверенностью пишет, что в разные эпохи и в международных культурах термин «женственность» представляется по-разному, не смотря на это в понятии выделяются общие, индивидуальные представления. Чувствительность, сочувствие, доброжелательность, тактичность, нежность и многие другие качества, традиционно выступают как «женские» качества, свойственные лишь женщине и ее природе. Это четко прослеживается в стиле мышления, в речи, чувствах и поведении женщины. Особое впечатление женщины производит при помощи этих черт и качеств, также вызывает интерес у социума, успешно создает себя.

Д.Н. Исаев, В.Е. Каган указывают, что формирование женственности на этапе дошкольного возраста связано с закладыванием основополагающих качеств женственности и их дальнейшим укреплением, формированием модели поведения, в котором проявляются качества женственности. Выделяя сущностные характеристики женственности, как отечественные, так и зарубежные исследователи отмечают отсутствие четких границ и составляющих этого понятия, поскольку оно является динамическим и культура, которая характеризует общество, накладывает отпечаток на проявления женственности. В связи с этим, образ женщины на протяжении истории имеет разные проявления. По мнению В.Н. Кардапольцевой, формирование качеств женственности опирается, прежде всего, на психологические, социально- психологические и социальные позиции и роли женщины, что является следствием деятельности исторических, культурных и общественных институтов. Ю.Б. Рюриков сравнивает женственность с понятием «Женское достоинство» и выделяет женственность как ключевую ценность, в которой отождествлены истина, справедливость, доброта и красота [9].

Т.А. Репина утверждает, что женственность—это доброта, заботливость, милосердие, трудолюбие, почтение и уважение родни мужа. Она соотносит эти перечисленные понятия и ставит их на один уровень, что имеет важное значение для формирования личности. Также она считает, что воспитание и формирование в девочке женственности необходимо начинать еще в раннем дошкольном возрасте. Важно воспитывать в маленькой девочке стремление к заботе, формировать уважение к тем, кто ее окружает. А особенно по отношению к мальчикам, к своему отцу и сверстникам противоположного пола.

Как указывает Н.Д. Линде одно и тоже качество может относиться как к мужчине, так и к женщине, но формировать это качество будут разные механизмы и проявляться оно будет по-разному. В частности, у мужчин гордость может проявляться в стремлении доказать что-либо миру, добиться результатов. Женская гордость является проявлением реализации женственности, когда гордость является проявлением радости за своего мужчину. В. Михневич обращает внимание на то, что женщины, которые обладают высоким статусом и престижем, чувством власти, они во многом утрачивают истинную женственность и в большей степени характеризуются проявлениями мужественности. Традиционно женственность связывается, прежде всего, с материнством, воспитанием детей, созданием домашнего очага, эмоциональной и моральной поддержкой для своих близких функционально женственность связана, прежде всего, с самовыражением через свой опыт, заботу о других [11].

В. Иваницкий связывает женственность с материнством, чадолубием, ролью созидательницы и надежной хранительницы домашнего очага, опорой семьи, моральной и физической поддержкой и помощью мужчине, сострадательностью, милосердием. Эти социокультурные установки предписаны гендерными ролями женщины [12].

А.А. Чекалина представляет нам «женственность», как осознанное удовлетворение самой женщиной своих личных врожденных потребностей, которое, прослеживаются, реализуются в ее поведении, качествах, манерах [13].

В работе Н.А. Шинкаревой, качества разделяются на три группы качества человека, качества мужественности, качества женственности [14]. М.И. Федосеева считает, что в структуре женственности представлены три компонента: эмоциональный, здоровьесберегающий и поведенческий. Эмоциональный компонент включает в себя проявление толерантности, эмпатии, эстетического вкуса, эмоциональности, воображения. Содержание здоровьесберегающего компонента строится на проявлении заботы о здоровье тех, кто окружает женщину и о своем здоровье, красоте и внешнем облике. Сущность поведенческого компонента состоит в том, что женщина управляет своим поведением, характером общения, регулирует свои действия и отношения. Качества женственности соотносятся и с определенными качествами характера, такими, как послушность, аккуратность, нежность, уступчивость, мягкость, доброта.

С. Л. Алмазова в своих трудах рассуждает над темой характеристик поступков современной женственности. В процессе своих убеждений она приравнивает к женственности твердость, целеустремленность, выносливость, решительность, независимость, самостоятельность. На первый взгляд может показаться, что речь идет о сугубо мужских качествах, но С.Л. Алмазова считает, что современная женщина должна обладать равными правами при взаимоотношениях с противоположным полом, быть социально активной, уметь обосновывать и доказывать свою точку зрения, быть образованной, интеллектуальной, с хорошим развитием всех психических функций.

Таким образом, изучив работы Д.Н. Исаева, И.С. Кона, Т.А. Репиной и др. мы можем лишь подтвердить, подготовленные выводы по исследованиям, что понятие «женственность» многогранно. Необходимо помнить о том, что в разные времена представление о понятии «женственность» менялось. Далее, с течением времени он также будет неумолимо меняться и в разных культурах, многогранность будет лишь расти.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Для объективной оценки педагогических условий в дошкольном образовательном учреждении в области развития представлений о качествах женственности у девочек пятого года жизни на констатирующем этапе исследования, мы использовали следующие методы:

анкета для педагогов, анализ календарных планов, экспертиза развивающей предметно-пространственной среды (центр сюжетно-ролевой игры, центр художественной литературы и центр дидактической игры), беседа (А.М. Щетинина, О.И. Иванова), методика «Красивый мужской и женский поступок» (Н.Е. Татаринцева), методика «Ассоциативный эксперимент с картинками» (В.В. Абраменкова, 1987), анкетирование родителей.

Исследование проводилось на базе МДОУ ИРМО «Детский сад комбинированного вида» города Иркутска. В исследовании приняли участие девочки в возрасте пяти лет, родители и педагоги.

Для изучения готовности педагогов к развитию качеств женственности у девочек пятого года жизни, была составлена анкета.

Критерии анализа: содержание в календарно-тематических планах видов деятельности по развитию качеств женственности у девочек пятого года жизни, постановка задач направленных на развитие качеств женственности у девочек, частота планируемых мероприятий, наличие работы с родителями в данном направлении, планирование сюжетно-ролевых игра как средства развития качеств женственности у девочек пятого года жизни, использование художественной литературы, дидактических игр направленных для развития качеств женственности девочек.

Также была проведена работа по анкетированию родителей.

Критерии анализа: заинтересованность родителей в развитии качеств женственности у девочек пятого года жизни, наличие у них теоретических знаний, организация родителями условий и деятельности с детьми в данной области.

Экспертиза развивающей предметно-пространственной среды.

Критерии анализа: качественная и количественная оценка; насыщенность, трансформируемость, полуфункциональность, вариативность, доступность, безопасность развивающей предметно-пространственной среды.

Процедура проведения: качественная и количественная оценка развивающей предметно-пространственной среды центра для сюжетно-ролевой игры, центра художественной литературы, центра дидактической игры в соответствии с методическими рекомендациями для педагогических работников дошкольных образовательных организаций и родителей детей дошкольного возраста «Организация развивающей предметно-пространственной среды в соответствии с федеральным государственным стандартом дошкольного образования». А также по выделенным принципам организации развивающей предметно-пространственной среды в соответствии с п.3.3.4. ФГОС ДО.

Представим уровень сформированности когнитивного компонента готовности педагога к развитию качеств женственности у девочек пятого года жизни.

Педагоги с критичным уровнем сформированности когнитивного компонента готовности к развитию качеств женственности у девочек пятого года жизни отсутствуют.

У 40% педагогов находятся на базовом уровне (педагоги имеют представление о развитии качеств женственности у девочек дошкольного возраста, знают, что к качествам женственности у девочек должно относиться не только ее внешний вид, но и поведение. Девочка должна быть доброй, ласковой, нежной, заботливой, внимательной. Для девочек в игре характерны такие роли как: мама, дочь, швея, модельер, продавец и т.п. Понимают что это сложный процесс, требующий много подготовки от педагогов, могут перечислить некоторые средства способствующие развитию качеств женственности у девочек, но не могут назвать технологии развития качеств женственности у девочек пятого года жизни. Педагогам сложно спланировать систематическую и целенаправ-

ленную деятельность для развития качеств женственности у девочек);

К повышенному уровню сформированности когнитивного компонента готовности развития качеств женственности у девочек пятого года жизни было отнесено 60% педагогов (считают целесообразным осуществлять дифференцированный подход к воспитанию девочек и мальчиков).

Педагоги знают, что относится к качествам женственности, с какого возраста необходимо начинать работу по развитию качеств женственности, перечисляют разнообразные средства развития качеств женственности, знают какие технологии можно использовать с данной целью. Например, двое педагогов называя технологии, способствующие формированию представлений детей о различии полов, рекомендуют использовать специально организованные проблемные ситуации, в которых детям необходимо определить модель поведения девочки или мальчика. Один из педагогов предлагает вовлекать детей в совместную трудовую деятельность. Получив задание, дети в зависимости от пола распределяют трудовые обязанности, цель которых – получить положительный результат. Еще один из педагогов считает, что развития качеств женственности быстрее происходит в сюжетно-ролевой игре целью, которой является овладение полоролевым репертуаром, способами женского и мужского поведения.

Далее представим уровень сформированности деятельностного компонента готовности педагога к развитию качеств женственности у девочек пятого года жизни.

На критическом уровне сформированности деятельностного компонента находится 38% педагогов (в календарных планах педагогов не отражается работа по развитию качеств у девочек пятого года жизни. Не используют технологии способствующие развитию качеств женственности у девочек. В группе созданы недостаточные условия в игровых центрах. Например, в центре сюжетно-ролевой игры для девочек нет шляпок, сумочек, бижутерии. У кукол нет сменной одежды для того чтобы девочки могли их наряжать, стирать им одежду, гладить. Педагоги не повышают свою компетентность в вопросах дифференцированного подхода к воспитанию девочек и мальчиков в ДОО, не проводят работу в данном направлении с родителями.

У 62% педагогов был выявлен достаточный уровень сформированности деятельностного компонента. Деятельность по развитию представлений о развитии качествах женственности у девочек встречается в календарных планах. Педагог создает необходимые условия для развития качеств женственности у девочек пятого года жизни, владеет технологиями способствующими развитию качеств женственности, систематически организует работу с родителями. Например, педагог планирует и проводит мероприятия: досуг «Один час с мамой», рубрика «Мамины советы», развлечение «Удивительный мир шляпок», сюжетно-ролевая игра «Маленькая модница». Другой педагог совместно с родителями изготавил книгу советов по воспитанию девочек в семье.

Представим теперь уровень сформированности рефлексивного компонента готовности педагогов к развитию качеств женственности у девочек пятого года жизни.

У 62% педагогов находится на критическом уровне сформированности рефлексивного компонента готовности к развитию качеств женственности у девочек пятого года жизни. Педагоги на данном уровне не используют рефлексии в своей профессиональной деятельности. Для оценки уровня развития качеств женственности у девочек пятого года жизни диагностики педагогами не используются, не смогли выделить показатели для оценки. Педагоги не смогли вспомнить ни одной методики способствующих развитию качеств женственности у девочек.

На базовом уровне находится 25% педагогов. Педагоги периодически проводят рефлексивный анализ

по развитию качеств женственности у девочек пятого года жизни, но только в рамках тематических недель посвященных дню матери и дню восьмое марта. Результаты и траектории дальнейшего развития детей наблюдаются фрагментарно.

На повышенном уровне сформированности рефлексивного компонента готовности педагогов к развитию качеств женственности у девочек пятого года жизни находится 13% педагогов. Педагоги систематически проводят рефлексивный анализ и оценку своей профессиональной деятельности для определения новых траекторий работы развития качеств женственности у девочек пятого года жизни. В качестве методов используют познавательно-развивающие этические беседы, специально организованные проблемные ситуации, театральные игры, сюжетно-ролевые, дидактические.

Далее представим результаты, полученные по трем компонентам готовности педагогов к развитию качеств женственности у девочек пятого года жизни.

У 42% педагогов выявлен базовый уровень сформированности готовности к развитию качеств женственности у девочек пятого года жизни; у 34% педагогов - критический уровень; у 24% педагогов - повышенный уровень сформированности готовности к развитию качеств женственности у девочек пятого года жизни.

На основании вышеизложенного, можно сделать вывод: 24% педагогов, находящихся на повышенном уровне сформированности готовности к развитию качеств женственности у девочек пятого года жизни характеризуются: знанием теоретических основ качеств женственности девочек дошкольного возраста; умением планировать и организовывать деятельность с детьми, родителями, организовывать для этого развивающую предметно-пространственную среду; владением технологиями развития качеств женственности у девочек пятого года жизни; способностью анализировать собственную деятельность по развитию качеств женственности у девочек пятого года жизни.

Таким образом, результаты исследования показали, что сформирована готовность педагогов к развитию качеств женственности у девочек пятого года жизни на разном уровне. Преобладание показателей критического и базового уровня говорят о необходимости планирования и организации работы с педагогами по формированию готовности к развитию качеств женственности у девочек пятого года жизни по каждому компоненту: когнитивный, деятельностный, рефлексивный.

С целью определения уровня сформированности представлений родителей в области развития качеств женственности у девочек пятого года жизни был проведен опрос родителей воспитанников МДОУ ИРМО «Детский сад комбинированного вида».

У 20% родителей обладают достаточными представлениями в области развития качеств женственности у девочек пятого года жизни. Родители знают, что такое женственность, с какого возраста необходимо начинать работу по развитию качеств женственности у девочек. Родители знают с помощью чего, и какие мероприятия будут способствовать развитию качеств женственности у девочек пятого года жизни. Родители готовы участвовать в организации и проведении этих мероприятий и могут поделиться своим личным опытом развития качеств женственности у девочек в семье.

У 30% родителей, принимавших участие в исследовании, нами были выявлены частичные представления в области развития качеств женственности у девочек. Родители перечисляют достаточно много качеств женственности, видят необходимость развития качеств женственности у девочек дошкольного возраста, осознают важность семьи в воспитании качеств женственности у девочек.

У 50% родителей недостаточные представления в области развития качеств женственности у девочек пятого года жизни. Эти родители называют лишь некоторые

качества женственности. Например, «Добрая, ласковая, красивая», «Хорошая хозяйюшка». Считают, что педагоги сами должны придумывать мероприятия для развития качеств женственности и давать родителям необходимые рекомендации.

Также нами была проанализирована развивающая предметно-пространственная среда группы, которая соответствовала бы потребностям самовыражения девочек, проявлению их качеств женственности.

Качественная и количественная оценка развивающей предметно-пространственной среды осуществлялась на основе общих принципов, предъявляемых федеральным образовательным стандартом дошкольного образования: насыщенность, трансформируемость, полифункциональность, доступность, безопасность. Анализируя игровые центры в группе, мы видим, что в группе создан игровой центр для девочек. В центре имеется шкафчик, в котором находятся корзинки с игрушечными фруктами, овощами, посуда, маленький столик, кровать для кукол, четыре куклы среднего размера, одна коляска, гладильная доска. Контейнеры для сюжетно-ролевых игр «Парикмахерская», «Скорая помощь». В игровом центре отсутствуют такие атрибуты как: шляпки, сумочки, украшения для причёсок, бусы, зеркальце, игрушечная косметика и т.п. для кукол нет дополнительной одежды, нет сменного белья в кровати, не для всех сюжетно-ролевых игр есть атрибуты.

Таким образом, необходимо пополнить уголки необходимым материалом, атрибутами (шляпки, сумочки, украшения для причёсок, бусы, дополнительная одежда для кукол, дополнительный комплект постельного белья для игрушечной кровати и т.д.) для естественного процесса развития качеств женственности у девочек во время игровой деятельности.

Характеристика особенностей развития качеств женственности у девочек пятого года жизни

В соответствии с темой исследования, нами были подобраны, модифицированы и проведены диагностики по выявлению уровня развития качеств женственности у девочек пятого года жизни на базе МДОУ ИРМО «Детский сад комбинированного вида» группа старшая.

Детей, находящихся на высоком уровне сформированности когнитивного компонента в развитии представлений о половых ролях выявлено 10% (дети характеризуются уверенностью в себе, ведут себя свободно, используют жесты мимику в разговорах. Они более манерные. Умеют отвечать на вопросы полным, развернутым предложением. Рассуждают и высказывают свое мнение).

К среднему уровню развития мы отнесли 40% девочек (девочки более сдержаны, контролируют речь, думают, прежде чем ответить, они практически не используют жесты мимику. Эти дети испытывают трудности в общении, в социализации, им сложно давать развернутые ответы на вопросы взрослого).

Представления низкого уровня выявлены у 50% девочек (дети характеризуются тем, что им сложно представить свою женственность. Проявляют себя зажатými, испытывают стеснение. Они задумчивы, нерешительны, боятся ответить неправильно. Очень частое употребление слова «не знаю» свидетельствует об их непонимании вопроса).

Таким образом, можно сделать, что в группе больше преобладает низкий уровень сформированности когнитивного компонента в развитии представлений детей о половых ролях.

Для определения уровня сформированности мировоззренческо-ценностного компонента была использована диагностика на основе методики «Красивый мужской и женский поступок» (Татаринцева Н.Е.). Анализируя работу, мы можем констатировать что: 20% девочек контрольной группы и 20% девочек экспериментальной группы имеют высокий уровень сформированности мировоззренческо-ценностного компонента в развитии

представлений о мужском и женском поведении у девочек пятого года жизни (дети характеризуются уверенностью в себе, ведут себя свободно, используют жесты мимику в разговорах. Они более манерные. Умеют отвечать на вопросы полным, развернутым предложением. Рассуждают и высказывают свое мнение).

К среднему уровню развития мы отнесли 30% девочек экспериментальной группы и 30% девочек контрольной группы (дети характеризуются более сдержанным поведением в разговоре, они практически не используют жесты мимику. Контролируют речь, думают, прежде чем ответить. Эти дети испытывают трудности в общении, им сложно давать развернутые ответы на вопросы взрослого).

Низкий уровень имеют 50% девочек экспериментальной группы и 50% девочек контрольной группы (им сложно представить свою женственность, проявляют себя зажатými, испытывают стеснение. Очень частое употребление слова «не знаю» свидетельствует об их непонимании вопроса).

Таким образом, можно сделать вывод по данной диагностики, что в группах больше приволирует низкий уровень развития представлений о мужском и женском поведении.

Для определения уровня сформированности мотивационно-потребностного компонента в развитии качеств женственности у девочек пятого года жизни была использована диагностика по методике «Ассоциативный эксперимент с картинками», предпочтения полоролевого поведения у девочек пятого года жизни:

Низкий уровень выявлен у 50% девочек контрольной группы и у 50% девочек экспериментальной группы (дети характеризуются неуверенностью в своих действиях, ответах, задумчивостью, нерешительностью, боязнь ответить неправильно. Очень частое употребление слова «не знаю» свидетельствует об их непонимании вопроса).

Средний уровень выявлен у 30% девочек контрольной группы и у 30% девочек экспериментальной группы (дети характеризуются неуверенностью своих действий, сдержанным поведением в разговоре. Прежде чем соотнести картинку с нужной группой думают. Ждут подсказку от взрослого).

Высокий уровень развития выявлен у 20% девочек контрольной группы и у 20% девочек экспериментальной группы (дети характеризуются уверенностью в себе, ведут себя свободно, используют жесты мимику в разговорах. Они более манерные. Умеют отвечать на вопросы полным, развернутым предложением. Рассуждают и высказывают свое мнение, приводят примеры).

Представим общий уровень представлений о качествах женственности у девочек пятого года жизни.

Низкий уровень представлений о качествах женственности у девочек пятого года жизни - 50% (присутствует эмоциональная нестабильность по отношению к себе. Дети допускают возможность превращения девочки в мальчика и наоборот. Неправильное представление полоролевого поведения мамы и папы, представлений о красоте поступков женских и мужских. У детей имеются выраженные неопределенные представления об особенностях поведения мальчиков и девочек не только в среде сверстников, но в их и семьях).

У 33% детей выявлен средний уровень развития представлений о качествах женственности (знают отличительные внешние признаки девочек и мальчиков. Знают, что пол необратим, но предполагают возможность проснуться мальчиком. Правильно распределяют картинки, на которых изображены красивые поступки мужчин и женщин. Наблюдается непонимание своих полоролевых функций в будущем и позитивное их принятие. Дети имеют слабое представление о том, что в полоролевом поведении может быть взаимозаменяемость. Затрудняются при распределении семейных ролей, специфики содержания труда, при соотнесении картинок

имеющих нейтральный контекст, например книга, стол, пылесос, стиральная машинка).

Высокий уровень развития представлений о качествах женственности выявлен у 17% девочек пятого года жизни (девочки знают, что они девочки, что пол необратим. Наблюдается хороший уровень сформированности знаний своих полоролевых функций в будущем и позитивное их принятие. Имеют представление о том, что в полоролевом поведении может быть взаимозаменяемость).

ОБСУЖДЕНИЕ

В статье Н.А. Шинкаревой, А.В. Половинкиной рассматриваются организационно-педагогические условия и особенности проявления качества женственности у девочек пятого года жизни посредством народной куклы. В этой статье рассматривается интересный аспект формирования качеств женственности через ведущую деятельность дошкольного возраста - игровую и интеграцию с народной культурой, как с источником передачи социокультурного опыта. Авторами статьи приводятся обоснования актуальности проблемы, конкретизируются компоненты женственности, которые включают в себя когнитивный, эмоциональный, поведенческий, анализируются полученные результаты, на основании которых делается вывод о необходимости целенаправленной работы по развитию качеств женственности. В тоже время, в рамках данной статьи, не описывается содержание самой работы по формированию качеств женственности на основе использования народной куклы. Поэтому, статья позволяет в большей степени уточнить представления о том, каковы особенности и уровневые характеристики сформированности качеств женственности у девочек пятого года жизни.

ВЫВОДЫ

В ходе нашего исследования, мы сделали вывод, что на формирование женственности у девочек пятого года жизни большое влияние имеет организация педагогических условий, которые обеспечивают успешность осуществления деятельности, например: создание центров для сюжетно-ролевых игр детей, чтение сказок, проигрывание в игре любимых героев сказок.

Для повышения у педагогов уровня готовности к процессу развития качеств женственности у девочек пятого года жизни по всем компонентам, был грамотно подобран список литературы по развитию качеств женственности у девочек дошкольного возраста. Были разработаны консультации для педагогов и родителей детей, семинары-практикумы, мастер-класс, консультации и др., а также даны рекомендации по формированию и обогащению учебно-методических комплексов, для пополнения развивающей предметно-пространственной среды в группах ДОУ.

Следовательно, можно сделать вывод, что система занятий в форме сюжетно-ролевой игры и бесед важна для развития качеств женственности у девочек пятого года жизни. Также проведение работы по оснащению развивающей предметно-пространственной среды в рамках тем недели и темы нашего исследования, организация мероприятий для педагогов и родителей по формированию готовности к развитию качеств женственности у девочек пятого года жизни путем выполнения задач, обеспечивает достижение поставленной нами цели.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Репина Т.А. Проблема полоролевой социализации детей. Воронеж, 2014. 300 с.
2. Каган В.Е. Стереотипы мужественности-женственности и «образ Я» у подростков // Вопросы психологии. 2009. № 3. 16-19 с.
3. Татаринцева Н.Е. Педагогические условия воспитания основ полоролевого поведения детей младшего дошкольного возраста: автореферат дис. ... канд. пед. наук. Ростов-на-Дону, 1999. 16 с.
4. Исаев Д.Н. Половое воспитание детей: Медико-психологические аспекты. Л.: Медицина, 2000. 160 с.
5. Кардапольцева В.Н. Женственность как социокультурный конструктор // Вестник РУДН, серия Социология 2005. 1 (8) 62-76 с.
6. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. М.: Русский язык, 1989. 533 с.

7. Кон И.С. Ребенок и общество: учеб. пособие. М.: Academia, 2003. 334 с.
8. Абраменкова В.В. Социальная психология детства: развитие отношений ребенка в детской субкультуре. Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2010. 210 с.
9. Юрцини А. К. Сказка как средство воспитания женственности // Фундаментальные исследования. 2010. № 8. 56-62 с.
10. Алмазова С.Л. Влияние стереотипов мужественности и женственности на становление личности как представителя пола // Специальное образование. 2010. №1. С.66-69.
11. Линде Н.Д. С утра о женственности и мужественности // Семейная психология и семейная терапия. 2010. № 4. 17 с.
12. Иваницкий В. Русская женщина в эпоху «Домостроя» // Общественные науки и современность. 2005. № 3. С.17-20.
13. Чекалина А.А. О формировании Я мальчика и девочки, мужчины и женщины // Мир психологии. 2012. №4. С.110-117.
14. Шинкарева Н.А. Формирование основ гендерной культуры у воспитанников детского дома: автореферат дис. ... канд. пед. наук. Улан – Удэ, 2010. 23 с.

Статья поступила в редакцию 26.05.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 37.012.1

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0034

ФИЛОСОФСКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ БОРЬБЫ С ПРОКРАСТИНАЦИЕЙ

© Автор(ы) 2021

AuthorID: 495516

SPIN: 2966-4665

ORCID: 0000-0002-1066-6864

КОМАРОВА Анна Николаевна, кандидат философских наук, доцент кафедры общеобразовательных и профессиональных дисциплин

*Самарский государственный университет путей сообщения
(443066, Россия, Самара, ул. Свободы, 2в, e-mail: komaranna@yandex.ru)*

AuthorID: 736254

SPIN: 9502-6593

ResearcherID: V-1952-2018

ORCID: 0000-0002-7273-1852

МАЛЫЦЕВА Светлана Михайловна, кандидат философских наук, доцент кафедры философии и теологии

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

AuthorID: 1051665

SPIN: 5347-0851

ORCID: 0000-0002-6629-0667

СТРОГАНОВ Дмитрий Александрович, старший преподаватель кафедры всеобщей истории, классических дисциплин и права

*Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина
(603005, Россия, Нижний Новгород, ул. Ульянова, 1, e-mail: stroganoff.dmitry2012@yandex.ru)*

ТКАЧЁВ Евгений Сергеевич, студент кафедры профессионального образования и управления образовательными системами

*Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина
(603005, Россия, Нижний Новгород, Ульянова, 1, e-mail: tkacheves0minin@mail.ru)*

Аннотация. Данная статья представляет собой общий анализ проблемы прокрастинации в процессе обучения и воспитания в рамках учебного процесса. В педагогической деятельности частота данного явления особенно высока. Это связано и с бесконечно меняющимися требованиями к образовательному процессу, расхождением требований учебных программ и многообразных проверочных работ, административным давлением, в результате чего педагоги эмоционально перегорают и ощущают бессмысленность своих стараний. Это и страдающая самоорганизация и снижение тяги к познанию, неясные критерии и несправедливость оценок как причина прокрастинации среди обучающихся. В профессиональной помощи нуждаются и педагоги, и обучающиеся. Традиционно феномен прокрастинации рассматривается в психологическом аспекте. Новизной данного исследования является также попытка философского анализа заявленной проблематики. На основании изученной литературы и интернет-блогов будет представлен перечень мнений касательно данной темы, статистические данные и обобщение их для общего понимания. Авторы приходят к выводу, что тема прокрастинации приобрела комплексный мировоззренческий характер, а потому требует комплексного решения. Возможно, следует уделять особенное внимание мотивационно-ценностному воспитанию обучающихся, при чем не только на профессионально-педагогических или психологических дисциплинах, но и философских. Результаты данного исследования будут полезны педагогам и психологам для повышения качества процесса обучения.

Ключевые слова: прокрастинация, лень, образ жизни, стресс, учебная мотивация, академическая прокрастинация, учебный процесс, мировоззрение.

PHILOSOPHICAL AND PEDAGOGICAL ANALYSIS OF THE PROBLEM OF THE FIGHT AGAINST PROCRASTINATION

© The Author(s) 2021

KOMAROVA Anna Nikolaevna, candidate of philosophical sciences, associate Professor of General and professional disciplines

*Samara state University of railway engineering
(443066, Russia, Samara, Svobody street, 2B, e-mail: komaranna@yandex.ru)*

MALTSEVA Svetlana Mikhailovna, Candidate of Philosophy, Associate Professor of the Department of Philosophy and Theology

*Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University
(603005, Russia, Nizhny Novgorod, Ulyanov St., 1, e-mail: maltsewasvetlana@yandex.ru)*

STROGANOV Dmitry Aleksandrovich, senior lecturer, Department of General history, classical disciplines and law

*Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University
(603005, Russia, Nizhny Novgorod, Ulyanov str., 1, e-mail: stroganoff.dmitry2012@yandex.ru)*

TKACHEV Evgeniy Sergeevich, student of the Department of professional education and management of educational systems

*Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University
(603005, Russia, Nizhny Novgorod, Ulyanov St., 1, e-mail: tkacheves0minin@mail.ru)*

Abstract. This article is a general analysis of the problem of procrastination in the process of education and upbringing in the educational process. In pedagogical activity, the frequency of this phenomenon is particularly high. This is also due to the endlessly changing requirements for the educational process, the divergence of the requirements of curricula and various test works, administrative pressure, as a result of which teachers emotionally burn out and feel the meaninglessness of their efforts. This is a suffering self-organization and a decrease in the desire for knowledge, vague criteria and unfair grades as a cause of procrastination among students. Both teachers and students need professional help. Traditionally, the phenomenon of procrastination is considered in the psychological aspect. The novelty of this study is also an attempt at a philosophical analysis of the stated problems. Based on the studied literature and Internet blogs, a list of opinions on this topic, statistical

data and a summary of them for general understanding will be presented. The authors conclude that the topic of procrastination has acquired a complex ideological character, and therefore requires a comprehensive solution. Perhaps, special attention should be paid to the motivational and value education of students, not only in professional pedagogical or psychological disciplines, but also in philosophical ones. The results of this study will be useful for teachers and psychologists to improve the quality of the learning process.

Keywords: procrastination, laziness, lifestyle, stress, learning motivation, academic procrastination, learning process, worldview.

ВВЕДЕНИЕ.

Люди испокон веков избегали сложных процессов и трудоёмких задач, экономия жизненных ресурсов - одна из важнейших причин данного явления. Сейчас добавился интернет, который также способствует потенциальному развитию лени. Люди всегда ищут наиболее лёгкий путь, но на деле оказывается всё с точностью до наоборот.

Прокрастинация - это постоянное откладывание важных дел, которое сопровождается ленью и приводит к жизненным проблемам, а также негативным психологическим последствиям в области здоровья, а именно: стрессу, постоянной тревоге, чувству вины, заниженной производительности и самооценке. На первый взгляд кажется, что прокрастинатор - это человек, который находится в сонной апатии, но прокрастинатор, напротив, всегда занят и чрезвычайно активен. Всё его свободное время, которое он подсознательно старается освободить для снижения расхода энергии, уходит на мысли об отложенном деле, беспокойстве и презрении к себе. Поэтому прокрастинация - страшная проблема человечества глобального значения [1-3].

«Прокрастинацию» можно разделить на два вида: отложение принятия решений и отложение выполнения заданий. Кроме того, выделяется особый вид: «возбуждающая прокрастинация», когда задачи откладываются на время с осознанной целью, а именно для получения острых ощущений и адреналина от приближения сроков сдачи и выполнения работы за ограниченный промежуток времени, таким образом, они превосходят самих себя. Но такой метод ведения дел является далеко не самой лучшей стратегией, а ведь многие дела требуют долгой внимательной и усидчивой работы, которую иногда невозможно выполнить за кратчайшие сроки [4-5].

Таким образом, важнейшим фактором развития прокрастинации на сегодняшний день является наличие интернета, при использовании которого мы можем максимально долго откладывать дела. Если ранее люди были менее этому подвержены, то сейчас прокрастинация начинает формироваться с детского возраста. Это ставит под вопрос наше дальнейшее развитие, а также требует иного педагогического воздействия в воспитании следующего поколения. Неуверенность в своих силах, которая лежит в основе развития прокрастинации, блокирует сознание человека, ведь это способ избежать неприятных ощущений и воспоминаний [6].

Традиционно феномен прокрастинации рассматривается в психологическом аспекте. Новизной данного исследования является также попытка философско-педагогического анализа заявленной проблематики. В педагогическом процессе прокрастинации подвержены обе стороны: и педагоги, и обучающиеся.

МЕТОДОЛОГИЯ.

Целью настоящей работы является философско-педагогический анализ феномена прокрастинации среди педагогов и обучающихся. *Используемые методы:* анализ и обобщение теоретических данных о проблеме, а также метод опроса и анализа его данных.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

Современная реальность ставит перед человеком ежедневно множество задач, требует принятия срочных решений, многие из которых можно назвать экзистенциальными. Психика не справляется с подобным темпом, откладывая принятие решения на будущее. Индустриальное общество позиционировало ценность

труда, современное же общество показывает, что желаемый уровень жизни часто достигается не профессионализмом и систематическим трудом, а волей случая, попаданием в тренд, знакомством с нужными людьми. Все чаще молодое поколение не считает нужным тратить время и силы на учебу, а стремится получить удовольствие от жизни здесь и сейчас. Современная философия, находящаяся на позиции иррационализма, делает инстинкты, интуицию основными методами познания мира. Растущее разочарование в возможностях науки в разрешении глобальных проблем человечества добавляет недоверия системе образования [7-11]. Прокрастинация становится стилем жизни, мировоззрением современного человека, ибо зачем трудиться сейчас, если завтра это может и не понадобится совсем.

В педагогической деятельности частота данного явления особенно высока. Это связано и с бесконечно меняющимися требованиями к образовательному процессу, расхождением требований учебных программ и многообразных проверочных работ, административным давлением, в результате чего педагоги эмоционально перегорают и ощущают бессмысленность своих стараний. Это страдающая самоорганизация и снижение тяги к познанию, невнятные критерии и несправедливость оценок как причины прокрастинации среди обучающихся. В профессиональной помощи нуждаются и педагоги, и обучающиеся, о чем свидетельствует множество современных работ по организации обучения [12-15].

Прокрастинация, в отличие от простой лени, часто сопровождается высоким уровнем тревожности и эмоционального дискомфорта. А это в свою очередь сильно влияет на уровень жизни человека. Короткая жизнь первобытных людей заключалась именно в этих причинах, ведь они жили в постоянном стрессе и тревоге за жизнь.

Причина откладывания дел на завтра волнует людей уже много времени. Множество поговорок, шуток и притч существует на этот счёт. А ведь все эти задачи мы можем постепенно начать выполнять сегодня, или хотя бы начать их делать. Но вот одно из объяснений данной причине: человек таким образом избегает удара по собственной самооценке. Мы боимся от одной мысли, что не справимся или не выполним полноценно ту или иную важную задачу, ответственным за которую являетесь вы. Легче всего оставаться в своей пресловутой зоне комфорта, занимаясь всем кроме важных дел. И что самое страшное из этого, что в современном мире, с технологическим прогрессом, это стало приветствоваться и более того вознаграждаться. Всем известный пример социальных сетей является тому доказательством.

В статье М.В. Ларских, М.Г. Матюхиной «Взаимосвязь между перфекционизмом и прокрастинацией у студентов» приводится статистика развития прокрастинации среди студентов по методу В.С. Ковылина; она находится в диапазоне от 46% до 95%, что является огромной цифрой в понимании даже далёкого от этой темы человека. Неудивительно, что прокрастинаторы уже составляют, по некоторым оценкам, около 25% населения [16]. И эти цифры стремительно растут, охватывая и поражая современное общество, как вирус.

Замечено, что наиболее склонны к прокрастинации люди, ориентированные не на достижение успеха, а на избегание неудачи. Таким образом академическая прокрастинация прямо связана с учебной мотивацией. Академическая прокрастинация связана с откладыванием на потом выполнения контрольных работ, учебных

заданий, подготовки к занятиям. Негативный эффект от этого особенно велик в связи с нарастающим объемом самостоятельной работы в современных учебных планах. Причиной этого являются и несформированные учебные навыки, так как большинство обучающихся не обладают нужной степенью мотивации, чтобы самостоятельно перевести знания в умение и затем в компетенцию, а аудиторных занятий для этого не хватает [17-21].

В мае 2021 года нами был проведен анализ данной проблемы среды студенческого окружения на выявление уровня прокрастинации. Чтобы понять наличие прокрастинации был запущен тест из 15 утверждений (<http://procrastinator.ru/test.html>), который выявлял степень прокрастинации человека. Этот тест основан на «Шкале Прокрастинации», созданной профессором Клэрри Лэем из Йоркского университета в Канаде. Количество респондентов составило 200 человек.

Из полученных данных следует (см. рис.1):

1. 0-25% уровню прокрастинации соответствует 10 из 200 человек, у данного диапазона людей проявляются признаки прокрастинации ниже среднего, а это в свою очередь говорит о собранности человека и ответственном отношении к работе и своей жизни в целом, однако такие люди могут работать на износ, что может напротив ухудшить здоровье человека;

2. 25-50% уровню прокрастинации соответствуют 110 из 200 человек, у данного диапазона людей проявляются признаки прокрастинации в средних значениях, что говорит о балансе между работоспособностью и отдыхом человека;

3. 50-75% уровню прокрастинации соответствуют 90 из 200 человек, у данного диапазона проявляются признаки прокрастинации выше среднего, что должно заставить задуматься о причинах и способах решения данной проблемы, так как этот уровень явно доставляет дискомфорт в работоспособности, что медленно, но постепенно ухудшает самочувствие и снижает уровень жизни в целом;

4. 75-100% уровню прокрастинации соответствует 10 из 200 человек, у данного диапазона людей признаки прокрастинации проявляются выше среднего, что свидетельствует о серьезной проблеме требующая скорейшего решения, о которой сам человек уже должен догадываться и понимать, что «отложить» её в этот раз, значит отложить на потом всю свою жизнь.

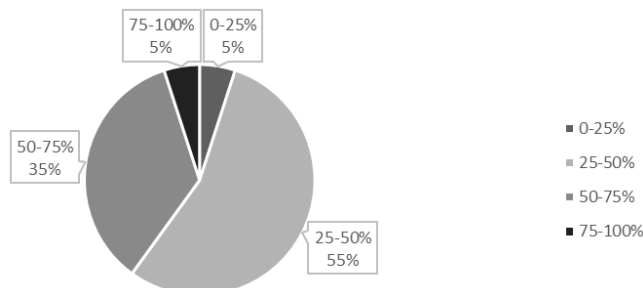


Рисунок 1 - Уровень прокрастинации
(составлено авторами)

Данные опроса более 30 преподавателей Мининского университета свидетельствуют, что лишь около 30% студентов присылают учебные работы с соблюдением или опережением графика. Остальные же делают это либо в последний день установленных сроков, либо с опозданием, что, естественно, затрудняет своевременную и качественную оценку сформированности нужных компетенций.

Решение проблемы зачастую приходится искать многим людям на протяжении долгих лет. Так за эти годы существования проблемы прокрастинации и её всеобщий охват, позволил выделить методы борьбы с прокрастинацией. Из которых следует, что есть два пути - инструментальный и функциональный. Они взаимосвязаны друг с другом, и малоэффективны по отдельности.

Остановившись подробно следует понимать, что эти способы работают исключительно при осознании человеком проблемы и желании её решить.

Инструментальный путь направлен на применение способностей разделения важных задач на множество маленьких подзадач. Это способствует пониманию, как отличать важные и срочные дела от бессмысленных, планировать распорядок дня важный компонент жизни, каждого человека, важно этому быть обученным. Для всего этого есть очень полезная дисциплина, созданная с целью помочь человеку научиться управлять своим временем: «Тайм-менеджмент».

Некоторые исследования действительно выводят причину прокрастинации, как неумение распоряжаться своим личным временем. А это должно закладываться в ребёнке со школы, так как оттуда он начинает своё дальнейшее управление личным временем. Но проблема такого масштаба не может быть решена так просто, потому что лежит гораздо глубже.

Функциональный путь направлен на рассмотрение причины постоянного переноса той или иной задачи, на более поздние сроки. В таких случаях задаются вопросы: «что со мной не так?» и «что с этой задачей не так?». Возможно, причиной прокрастинации являются личные страхи, тревоги или комплексы, которые тянутся к нам из прошлого. А возможно, причина в том, что это дело попросту неинтересно и не нужно вам [22-26].

Именно здесь можно увидеть решение проблемы прокрастинации, в которой мы видим лишь проблему. Главное осознать проблему и стремиться выполнить её в любой промежуток свободного времени. После этого держать это осознание и стараться не откладывать процесс искоренения прокрастинации из жизни, который мешает человеку в развитии и осуществлении его жизненных целей и перспектив.

ВЫВОДЫ.

На основании вышесказанного можно утверждать тема прокрастинации приобретает все большие масштабы, особенно остро в педагогической отрасли. На наш взгляд, она приобрела комплексный мировоззренческий характер, а потому требует комплексного решения. Возможно, следует уделять особенное внимание мотивационно-ценностному воспитанию обучающихся, при чем не только на профессионально-педагогических или психологических дисциплинах, но и философских. Для этого изменения важно обособиться от туманных представлений о мире, задуматься и осознать перспективы от снижения уровня прокрастинации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Balashova E.S., Smolina N.A. Renovation of industrial objects and areas in the context of cross-cultural communication // *Recent Trends in Science and Technology Management*. 2015. № 3. С. 111-118.
2. Belinova N.V., Bicheva I.B., Krasilnikova L.V., Khanova T.G., Hizhnaya A.V. The role of managerial competence of an executive in improving the quality of pre-school educational organization // *Lecture Notes in Networks and Systems* (см. в книгах). 2020. Т. 91. С. 422-429.
3. Калинин Т.В., Кудачкин Д.А. Феномен прокрастинации: современные исследования // *Приволжский научный вестник*. 2016. №11 (63). С. 58-61.
4. Коновалова В.О. Лень - как феномен, препятствующий достижению результата // *Скиф. Вопросы студенческой науки*. 2019. №5-1 (33). С. 172-176.
5. Курденко А.Н. Прокрастинация и лень: психологическое содержание понятий // *РЕМ: Psychology. Educology. Medicine*. 2019. №1. С. 128-136.
6. Богачева А.В., Мальцева С.М., Лузжкова Е.А. Влияние семейного климата на развитие личности современного студента // *Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования*. 2019. № 5 (39). С. 11-17.
7. Мальцева С.М., Гончарук А.Г., Воронина И.Р. Одиночество в условиях социальной трансформации современного общества // *Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования*. 2019. № 4 (38). С. 79-84.
8. Мальцева С.М., Комарова А.Н., Строганов Д.А. К вопросу о светском и атеистическом в образовании // *Современные исследования социальных проблем*. 2019. Т. 11. № 4-3. С. 104-108.
9. Чернышева Н.А. Прокрастинация: актуальное состояние проблемы и перспективы изучения // *Вестник ПГПУ. Серия № 1. Психологические и педагогические науки*. 2016. №1. С.17-26.
10. Козлова Т.А. Потенциал феноменологического подхода для ис-

следования человека и образования // Вестник Вятского государственного университета. 2020. № 1. С. 55-61.

11. Козлова Т.А., Козлов Д.М. Проблема взаимопонимания в условиях мультикультурализма // Вопросы педагогики. 2020. № 12-2. С. 151-153.

12. Meteleva L.A., Bogacheva A.V., Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Maltseva S.M., Mironov G.S., Aleshugina E.A. Development of educational services in additional education // International Journal of Innovative Technology and Exploring Engineering. 2019. T. 8. № 8. С. 2507-2511.

13. Mironov A.G., Rudenko I.V., Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Shustova O.B., Vinnikova I.S. Professional education of students in college // International Journal of Innovative Technology and Exploring Engineering. 2019. T. 8. № 7. С. 2102-2107.

14. Smirnova Z.V., Vaganova O.I., Sokolov V.A., Galkina E.N. Assessing students' learning outcomes under informatization of professional education // Opcion. 2018. T. 34. № Special Issue 18. С. 2464-2479.

15. Сергеев С.Е. Исследование сформированности профессионально важных качеств психолога, необходимых для ресоциализации подростков, подвергшихся религиозно-экстремистскому воздействию // Вестник Мининского университета. 2021. Т. 9 № 1 (34). С. 9.

16. Ларских М.В., Матюхина Н.Г. Взаимосвязь между перфекционизмом и прокрастинацией у студентов // Universum: Психология и образование: электрон. научн. журн. 2015. № 7 (17). С.5. URL: <http://7universum.com/ru/psy/archive/item/2370> (дата обращения: 23.05.2021).

17. Забродина Л.А., Мухина Ю.Р. Взаимосвязь особенностей прокрастинации с индивидуально-личностными характеристиками студентов // АИИ: педагогика и психология. 2017. №3 (20). С. 311-315.

18. Колесниченко М.Б., Паршакова О.Ю. Социологический подход к студенческой прокрастинации // Вестник ПНИПУ. Социально-экономические науки. 2018. №2. С.17-26.

19. Чурсинова О.В. Эффективные способы преодоления прокрастинации педагога // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2019. №2-1. С.48-52.

20. Петрова Е.В. Феномен прокрастинации в учебном процессе // Вестник ГУУ. 2018. №4. С.156-158.

21. Солынин Н.Э., Лингварь А.В. Особенности защитного и со-владающего поведения студентов с разным уровнем прокрастинации // Ярославский педагогический вестник. 2017. №3. С.184-188.

22. Gryaznova Y.V., Maltseva S.M., Zanozin N.V., Goncharuk A.G., Kozlova T.A. Information culture person: problems and perspectives // 5th International Multidisciplinary Scientific Conference on Social Sciences and Arts SGEM 2018. Issue 2.1 HISTORY. 2018. С. 241-248.

23. Ilyashenko L.K., Smirnova Z.V., Vaganova O.I., Chelnokova E.A., Kaznacheeva S.N. Methods of conducting practical training on the subject «power sources for welding» // International Journal of Mechanical Engineering and Technology. 2019. T. 10. № 2. С. 908-917.

24. Vaganova O.I., Vinnikova I.S., Smirnova Z.V., Kamenez N.V., Vovk E.V., Maselena A. Possibilities of information technologies to increase quality of educational services in Russia // International Journal of Engineering and Technology(UAE). 2018. T. 7. № 4. С. 4096-4102.

25. Egorov E.E., Lebedeva T.E., Bulganina S.V., Vasilyeva L.I. Some aspects of the implementation of the principle of transparency in russian universities: research, experience, perspectives // International Education Studies. 2015. T. 8. № 5. С. 191-204.

26. Khizbullin F.F., Sologub T.G., Bulganina S.V., Lebedeva T.E., Novikov V.S., Prokhorova V.V. The direction of transformation of information and communication technology (ict) at the present stage of development into an electronic and information society // Pertanika Journal of Social Sciences and Humanities. 2017. T. 25. № S. С. 45-58.

Статья поступила в редакцию 03.06.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 378.016: 51

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0035



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

**МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ И ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА
«ИСТОРИЯ МАЛОЙ РОДИНЫ В МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗАДАЧАХ»
(НА ПРИМЕРЕ СРЕДНЕВЕКОВОГО ЗОЛОТООРДЫНСКОГО ГОРОДА УКЕК)**

© Автор(ы) 2021

КОНДАУРОВА Инесса Константиновна, кандидат педагогических наук, доцент,
заведующий кафедрой математики и методики ее преподавания
Саратовский национальный исследовательский государственный университет
(410012, Россия, Саратов, улица Астраханская, 83, e-mail: i.k.kondaurova@yandex.ru)
ТУТАРОВА Ангелина Олеговна, студент 4 курса
Саратовский национальный исследовательский государственный университет
(410012, Россия, Саратов, улица Астраханская, 83, e-mail: geli.99@mail.ru)

Аннотация. В статье уточнены определение понятия «межпредметный интерактивный проект» и этапы реализации проектной деятельности (подготовительный; ценностно-ориентационный; этап критики идей и формирования композиции проекта; конструктивный; этап взаимной оценки; оценочно-рефлексивный; презентативный). Обобщен опыт реализации межпредметного интерактивного проекта «История малой Родины в математических задачах» (на примере средневекового золотоордынского города Укек) для трёх целевых групп (обучающиеся октябрьской математической программы (8-9 класс) ообразовательного центра «Сириус» (Далее – ОЦ «Сириус») в г. Сочи; учащиеся 7-8 классов, участники кружка олимпиадной математики, в ОАНО «Лицей. Сириус», г. Сочи; будущие учителя математики – студенты второго курса механико-математического факультета Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н. Г. Чернышевского, обучающиеся по направлению подготовки «Педагогическое образование»). Разработан сборник из 25 этноматематических задач с фабулой, базирующейся на историческом материале о средневековом золотоордынском городе Укек. Проведены три образовательных трека, включающих: форсайт-сессию, образовательный интенсив, проектную сессию, мастерские и арт-фестиваль. Проект позволил привлечь внимание обучающихся к истории малой Родины посредством решения этноматематических задач. Участники получили навыки проектной, творческой, изобретательской деятельности, командного взаимодействия.

Ключевые слова: дополнительное математическое образование школьников, межпредметный интерактивный проект, этноматематика, этноматематические задачи.

**METHODOLOGICAL SUPPORT AND THE EXPERIENCE OF THE PROJECT
“THE HISTORY OF MY HOME LAND IN MATHEMATICAL PROBLEMS ON THE EXAMPLE OF THE
GOLDEN HORDE TOWN OF UKEK”**

© The Author(s) 2021

KONDAUROVA Inessa Konstantinovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor,
Head of the Department of mathematics and methods of teaching
Saratov National Research State University
(410012, Russia, Saratov, Astrakhanskaya str., 83, e-mail: i.k.kondaurova@yandex.ru)
TUTAROVA Angelina Olegovna, 4th year student
Saratov National Research State University
(410012, Russia, Saratov, Astrakhanskaya str., 83, e-mail: geli.99@mail.ru)

Abstract. The article clarifies the definition of the concept of «intersubject interactive project» and the stages of implementation of project activities (preparatory; value-oriented; stage of criticism of ideas and formation of the project composition; constructive; stage of mutual evaluation; evaluative-reflexive; presentational). The article summarizes the experience of implementing the interdisciplinary interactive project «The history of my home land in mathematical problems on the example of the Golden Horde town of Ukek» for three target groups (students of the October mathematical program (8-9 grade) of the Sirius Educational Center in Sochi; students of grades 7-8, participants of the Olympiad mathematics circle, in the OANO «Lyceum. Sirius», Sochi; future teachers of mathematics – second-year students of the Faculty of Mechanics and Mathematics of the Saratov National Research State University, students in the direction of training «Pedagogical education»). A collection of 25 ethnomathematical problems with a plot based on historical material about the medieval Golden Horde city of Ukek has been developed. Three educational tracks were conducted, including: foresight session, educational intensive, project session, workshops and art festival. The project made it possible to draw students attention to the history of home land by solving ethnomathematical problems. Participants received skills of project, creative, inventive activity, team interaction.

Keywords: after school mathematical education of secondary school pupils, intersubject interactive project, ethnomathematics, ethnomathematical problems.

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность использования межпредметных интерактивных проектов в системе математического образования базируется на современных традиционных и инновационных технологиях (В.П. Астафьева [1], З.А. Ахмедова [2], А.В. Бычков [3], З.Н. Гагидзе [4], А.В. Шаповалов [5], М. А. Павлова [6] и др.). Далее в работе под межпредметным интерактивным проектом будем понимать форму активной самостоятельной учебно-познавательной деятельности обучающихся, содержание которой основано на интеграции двух или более научных областей и ориентировано на достижение конкретного результата по решению проблемы, являющейся значимой для всех участников проекта посредством активного взаимодействия с источниками информации, педагогами, друг с другом.

Для реализации проектной деятельности авторы выделяют разное количество этапов. Представляет интерес следующая последовательность осуществления проектной деятельности:

- подготовительный этап (педагог сообщает учащимся о начале работы над учебным проектом, мотивирует учащихся к совместной самостоятельной познавательной деятельности);
- ценностно-ориентационный этап (происходит генерация идей для проекта в виде мозгового штурма);
- этап критики идей и формирования композиции проекта (выстраивание логичной последовательности содержания проекта);
- конструктивный этап (формирование содержательной композиции и организационной рамки проекта);

– этап взаимной оценки (улучшение и корректировка проекта в ходе дискуссии с коллегами за счёт взаимной критики и конструктивной обратной связи);

– оценочно-рефлексивный этап (подготовка презентации проекта, визуальное оформление и творческая упаковка проекта);

– презентативный этап (осуществление презентации и защиты проекта, оценка результатов проектной деятельности).

Указанная последовательность этапов была реализована нами в процессе апробации проекта «История малой Родины в математических задачах (на примере золотоордынского города Укек)».

МЕТОДОЛОГИЯ

Цель статьи: обобщить опыт реализации межпредметного интерактивного проекта «История малой Родины в математических задачах» (на примере средневекового золотоордынского города Укек). Используемые методы, методики и технологии: анализ, обобщение, классификация и систематизация историко-математической литературы; обобщение собственного опыта и опыта работы образовательных учреждений; апробация методических материалов.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Тема проекта. История малой Родины в математических задачах (на примере золотоордынского города Укек).

Название проекта. МатИс (Математика-История) в УКЕКЕ: взгляд из XXI века.

Проблема проекта. Можно ли, изучая математику, знакомиться с историей своей малой Родины, её географическим положением, культурой и бытом?

Тип проекта. Межпредметный (история, география, экология, обществознание и математика); практико-ориентированный (может быть использован, как в рамках дополнительного математического образования школьников, так и в сокращённом варианте – на отдельных этапах урока математики); вариативной продолжительности (от одного занятия до шести месяцев); групповой.

Продолжительность проекта. Длительность подготовки и реализации проекта можно разделить на несколько временных промежутков:

1) подготовительный этап – изучение исторических сведений о золотоордынском городе Укек, систематизация и обобщение информации в виде тематических направлений, разработка математических задач, форм реализации проекта, согласование с руководством образовательного учреждения локаций проведения проекта – 4-5 недель;

2) реализация основного этапа проекта в виде организации и проведении трёх образовательных треков с элементами проектной сессии на трёх различных базах – 2-3 месяца;

3) заключительный этап проекта, состоящий в проведении рефлексии, самоанализа, обсуждения реализованного проекта, составление отчётной документации, подведение итогов, определение возможных перспектив развития – 1-2 месяца.

Общая продолжительность проекта (в идеальном варианте) составляет примерно 6 месяцев. Длительность проекта при необходимости может быть уменьшена.

Реализация проекта проводилась для трёх целевых групп:

– обучающиеся октябрьской математической программы (8-9 класс) образовательного центра «Сириус» (Далее – ОЦ «Сириус») в г. Сочи;

– учащиеся 7-8 классов, участники кружка олимпиадной математики, в ОАНО «Лицей. Сириус», г. Сочи.

– будущие учителя математики – студенты второго курса механико-математического факультета Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н. Г. Чернышевского, обучающиеся по направлению подготовки «Педагогическое образование».

Проведение проекта для первой целевой группы осуществлялось в рамках внеурочной клубной деятельности

по естественно-научному направлению «NewMATH» в виде одного образовательного трека «МатИс в УКЕКЕ: взгляд из XXI века». Участниками проекта стали 25 учащихся из разных субъектов Российской Федерации, проходящих образовательную математическую программу в ОЦ «Сириус» с 19.10.2020 по 06.11.2020.

В течение пяти занятий математического клуба учащиеся получили возможность не только потренироваться в решении олимпиадных математических задач, но и изучить историю, флору и фауну, народные традиции, легенды, обычаи, быт, особенности населения средневекового золотоордынского города Укек, используя современные интерактивные технологии.

Для участников проекта было проведено пять взаимосвязанных этапов образовательного трека «МатИс в УКЕКЕ: взгляд из XXI века»: форсайт-сессия «Онлайн-навигатор» в рамках открытия проекта, проектная сессия, включающая в себя математический кейс-турнир и мастерские «Work shop», презентация результатов проектной деятельности на Арт-фестивале «Твори! Исследуй! Побеждай!» и закрытие проекта с элементами рефлексии «Feed back. Продолжение следует».

На первом занятии клуба «NewMATH» 24 октября 2020 года состоялось торжественное открытие проекта в кампусе ОЦ «Сириус» в актовом зале № 1, в рамках которого участники смогли продемонстрировать свои знания о городе Укек на квиз-старте «Укек – это миф или реальность?», который проводился на онлайн-платформе Mentimeter, позволяющей моментально получать обратную связь от аудитории в режиме реального времени, что с первых минут заинтересовало учащихся (рисунок 1).

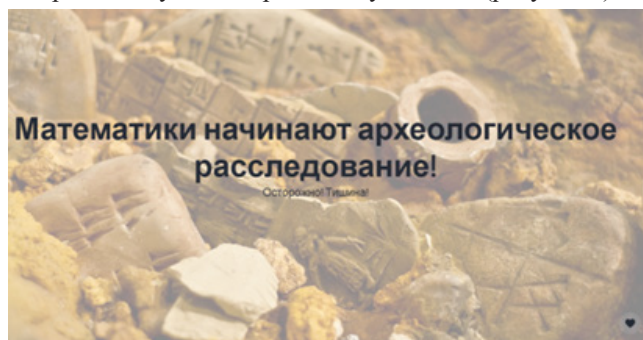


Рисунок 1 – Стартовая страница квиза «Укек – это миф или реальность?»

Результаты квиза показали, что у большинства учащихся отсутствуют знания о существовании подобного города, а некоторые ребята и вовсе не имеют представления, каким образом изучение математики может быть совмещено с изучением истории. Ответы участников на вопрос квиза «Где территориально находился золотоордынский город Укек?» представлены ниже (рисунок 2). Из 25 участников проекта 7 человек ответили верно.

Где же все-таки находится Золотоордынский город Укек?

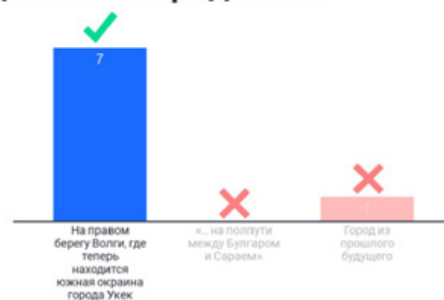


Рисунок 2 – Один из вопросов квиза «Укек – это миф или реальность?»

После совместного выявления актуальности предложенной темы для дальнейшего изучения участникам

предстояло определиться с направлением их деятельности в проекте. Для этой цели была создана google-форма «Онлайн-навигатор. Кто ты?» (рисунок 3).

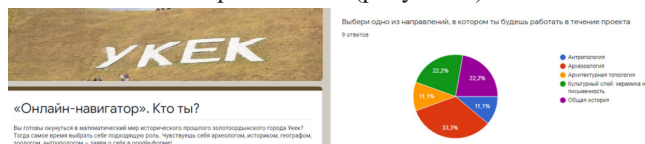


Рисунок 3 - Ответы на google-форму «Онлайн-навигатор. Кто ты?»

На следующем этапе проекта участникам было предложено решить ряд математических кейсов в соответствии с выбранным направлением в течение двух клубных занятий 27 и 29 октября 2020 года. Поскольку количество участников в командах было неравномерным, то и количество предложенных кейсов было различным. Таким образом, участники команды «Археология средневекового города» справились с четырьмя кейсами, команда «Загадка археологии» защитила шесть математических кейсов, участники из команд «Культурный слой Укекского городища», «Архитектурная топология», «Археология. История. География» решили по пять кейсов. Процесс работы над кейсами команды отражали на интерактивной доске Lino.in.com (рисунок 4).



Рисунок 4 - Процесс работы над кейсами команды «Археология»

Результаты решения кейсов участники проекта оформляли в творческой форме на мастерских «Work shop» на занятиях математического клуба 3 ноября 2020 года. Презентация мини-проектов каждой команды прошла в рамках Арт-фестиваля «Твори! Исследуй! Побеждай!» 5 ноября 2020 года.

Приведем примеры математических кейсов для направления «Археология. История. География».

Кейс № 1. Впервые как город «Укака» золотоордынский город Укек упомянут в 1262 г., когда его посетили Николо и Маффео Поло – отец и дядя знаменитого венецианца Марко Поло, который проехал по всей Евразии и рассказал о событиях 1262-1263 годов с упоминанием Укека на Нижней Волге. Однако Укек был заложен раньше – около 1253 г. Основанием для этого служит сообщение посла римского Папы – фламандского монаха-францисканца, путешественника Гильома де Рубрука о новом безымянном поселке, «который татары устроили вперемежку из русских и сарацин, перевозящих по слов». В конце 19 века в Укеке начались раскопки под руководством князя Льва Львовича Голицына и Степана Семёновича Краснодубровского. Однако вскоре на 70 лет про Укек снова забыли. С 2005 года раскопки на Укекском городище приобрели системный характер, инициатором которых стал Д. А. Кубанкин [7].

Новые исследователи пользовались следующим описанием: «От родника идите к горе Каланча и считайте шаги. Затем поверните под прямым углом направо, сделайте такое же количество шагов и воткните в землю палку. Вернитесь к роднику и идите к Мамайскому бугру, считая шаги. Поверните под прямым углом налево и сделайте такое же количество шагов. Воткните в землю другую палку. В этом случае фундамент христианского Храма будет точно посередине между двумя палками». Исследователи нашли гору Каланча и Мамайский бугор,

но родника на месте уже не было. Но это их не остановило. Как они смогли найти остатки христианского Храма?

Решение. Первым этапом решения может стать разыгрывание ситуации, описанной в задаче, с помощью настольной игры. Участникам необходимо предоставить стилизованную карту (рисунок 5), линейку, угольник, транспортир. Поскольку воссоздание игровой ситуации предполагает неточные измерения, то участники могут сделать вывод о том, что местоположение Христианского храма найти невозможно при отсутствии родника.



Рисунок 5 - Стилизованная карта к решению кейса №1. Археология. История. География

Вторым этапом стоит предложить участникам перевести задачу на математический язык (рисунок 6). Два равнобедренных прямоугольных треугольника ABX и CDX имеют единственную общую точку R (родник). При этом точка X (Христианский храм) является серединой отрезка BC. Необходимо выяснить, существует ли зависимость между положением точки X (Христианский храм) и положением точки R (родник). Дальнейшие рассуждения можно проводить, используя динамическую модель в программе Geogebra. Для этого необходимо выбрать три произвольные точки A, D, R. Далее построить точку B как образ точки R при повороте на 90 градусов вокруг точки A против часовой стрелки. Аналогично для точки C – по часовой стрелке. Затем построить отрезки AB, RD, CD, BC. И воспользоваться инструментом «Середина отрезка» для отрезка BC (рисунок 6.1).

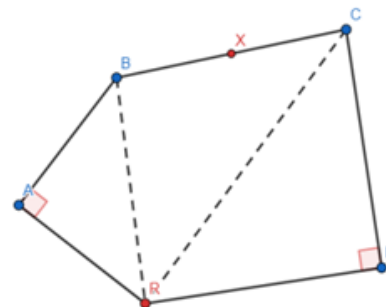


Рисунок 6 - Чертеж к кейсу № 1. Археология. История. География

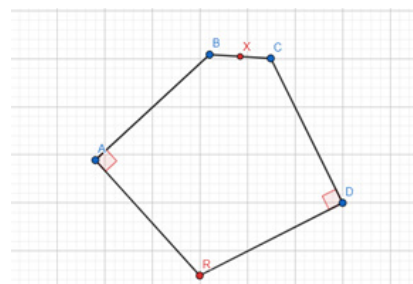


Рисунок 6.1 - Динамическая модель к кейсу № 1 в программе Geogebra.

Археология. История. География

Следующим этапом необходимо проследить существование зависимости точки X от изменения положения точки R. Перемещаем по экрану точку R и делаем вывод о том, что точка X не зависит от точки R

(рисунок 6.2).

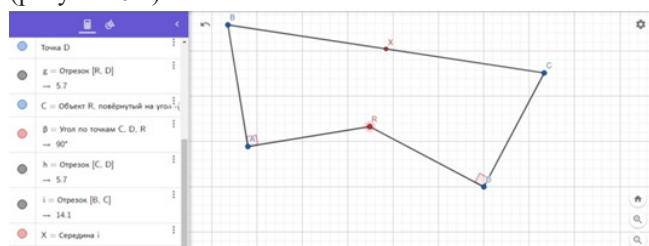


Рисунок 6.2 - Изменение положения точки R в динамической модели к кейсу № 1. Археология.

История. География

Вывод. Вне зависимости от наличия или отсутствия родника по указанному описанию можно найти остатки христианского храма.

Кейс № 2. Золотоордынский город Укек располагался на западном берегу Итиля (средневековое название реки Волги), между Булгаром и Сараем, на равном удалении от того и другого в 15 дней пути [8]. Представители трёх окружающих его городов: Булгар, Сарай и Мокша – изъявили желание о строительстве общего торгового узла (совместно с Укеком) так, чтобы он удовлетворял потребностям всех городов. Каково должно быть расположение узла, чтобы он мог обслуживать города наилучшим образом? (рисунок 7).

Решение. Первым этапом решения задачи становится выдвижение гипотезы о том, что обслуживание городов наилучшим образом будет происходить в том случае, когда суммарная длина дорог от торгового узла до городов будет наименьшая. По заранее предоставленной участникам карте необходимо составить динамическую модель задачи в программе Geogebra, где точками A, B, C, D схематически изображены города Укек, Булгар, Мокша, Сарай соответственно (рисунок 8).



Рисунок 7 – Иллюстрация к кейсу № 2. Археология. История. География

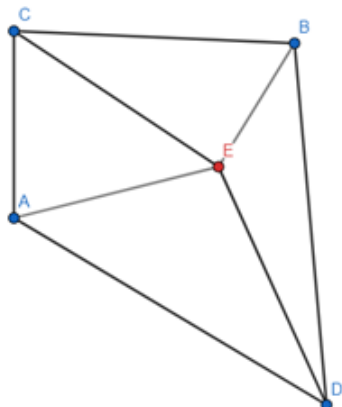


Рисунок 8 – Чертёж к кейсу № 2. Археология. История. География

Таким образом, сумма расстояний от точки E до вершин четырёхугольника A, B, C, D будет наименьшей в том случае, когда точка E – это точка пересечения диагоналей четырёхугольника. Докажем это методом «от противного».

Пусть точка E – есть точка пересечения диагоналей выпуклого четырёхугольника ABCD. Предположим, что внутри этого четырёхугольника существует отличная от точки E точка O, которая обладает следующим условием: $OA + OB + OC + OD \leq EA + EB + EC + ED$ (рисунок 8.1). Поскольку точка E является точкой пересечения диагоналей данного четырёхугольника, тогда $E = AC \cap BD$. Значит, $E \in AB$, $E \in CD$, а также $AE + EB = AB$, $CE + ED = CD$. Отсюда следует, что $OA + OB + OC + OD \leq AB + CD$ (1). Заметим, что для любых трёх точек справедливо неравенство треугольника, тогда $OA + OB \geq AB$, $OC + OD \geq CD$, что означает $OA + OB + OC + OD \geq AB + CD$ (2). Выражения (1) и (2) справедливы только в том случае, когда $OA + OB + OC + OD = AB + CD$. Следовательно, точки O и E совпадают.

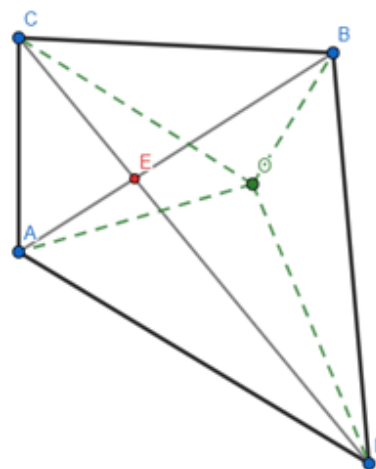


Рисунок 8.1 – Чертёж кейсу № 2. Археология. История. География

Кейс № 3. Укек – город средней величины. В XIX-начале XX вв. городище находилось в 10-12 км от Саратова на месте небольшой деревушки, превратившейся в крупный посёлок Набережный Укек.

Через «солнечную столицу» Золотой Орды в XIV веке проходили два торговых пути:

- Волжский торговый путь: Северная Европа + Русь + Волжская Болгария + Золотая Орда + Прикаспийские страны + Закавказье + Иран + Средняя Азия;

- Северная ветка Великого Шёлкового пути: с Дальнего Востока, Средней Азии в сторону Крыма и северного Причерноморья.

Иностранные торговцы, двигаясь по северной ветке Великого Шёлкового пути, замечали, что многие пары городов соединены несколькими дорогами. Но между Укеком и Сугдеей (ныне Судак, Крым) существует ровно один путь по дорогам, который проходит через каждый город не более одного раза. Может ли из каждого города выходить чётное число дорог?

Решение. Переведём задачу в термины графов. Пусть города Северной ветки являются вершинами графа, а дороги – рёбрами графа. Тогда между вершинами, которые обозначают города Укек и Сугдея, существует ровно один путь по условию задачи. Изобразим схематически получившийся граф. Произвольно уберём одно из рёбер, которые составляют путь из Укека в Сугдею. Рассмотрим компоненту связности графа, содержащую одну из вершин – город Укек или город Сугдея. Напомним, что граф, в котором от каждой вершины можно добраться до каждой, называется связным. Если граф несвязен, то

он распадается на несколько частей, внутри каждой из которых можно от каждой вершины добраться до каждой. Такая часть называется компонентой связности (рисунок 9).

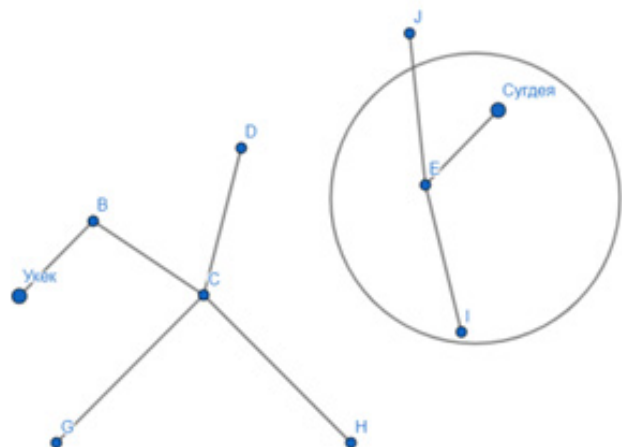


Рисунок 9 - Чертеж к кейсу № 3. Археология. История. География

Заметим, что изначально степень каждой вершины, входящей в путь от Укека до Сугдеи, является чётной, то есть из каждой вершины выходит чётное количество рёбер. Убрав одно ребро из общей цепи, степень одной из вершин в компоненте связности станет нечётной.

Значит, рассматривая компоненту связности как отдельный граф, мы получим нечётную сумму степеней вершин, что противоречит теории графов. Таким образом, из каждого города Северной ветки Великого Шёлкового пути не могло выходить чётное число дорог.

Специфика реализации проекта для учащихся 7-8 классов ОАНО «Лицей. Сириус» состояла в том, что участники не делились на направления, а изучали их совместно в период с 20 ноября по 31 декабря 2020 года на кружке олимпиадной математики. В проекте приняли участие 14 человек. Участникам было предложено пройти пять модулей в соответствии с направлениями «Антропология средневекового города», «Загадки археологии», «Культурный слой Укекского городища», «Архитектурная топология», «Археология. История. География», каждый из которых представлял проектную лабораторию и образовательный интенсив. То есть в каждом направлении происходило получение теоретических знаний об Укеке и самостоятельное решение предложенных задач. На каждое направление отводилось по одному занятию кружка. Общая продолжительность второго образовательного трека составила семь занятий кружка олимпиадной математики. Обучающиеся приняли участие в создании интерактивного сборника задач «Золотоордынский город Укек в математических задачах» и тетради-помощника «Паспорт Укека».

Для третьей целевой группы (студенты второго курса механико-математического факультета Саратовского национального исследовательского университета имени Н.Г. Чернышевского по направлению подготовки «Педагогическое образование») форма реализации проекта была несколько видоизменена. Проект осуществлялся на занятиях по факультативной дисциплине «Этноматематика и методика ее преподавания». Студентам, как будущим педагогам, на первом этапе предлагалось определить актуальность разработки подобных межпредметных проектов, а также проверить собственные знания о золотоордынском городе Укек с помощью квиз-старта «Укек — миф или реальность» (<https://goo.su/4zSH>).

Особое внимание уделялось характеристике используемых в проекте интерактивных технологий, уточнялась возможность применения их в последующей профессиональной деятельности. На втором этапе проекта студенты разделились на пять команд (в соответствии с выбранным направлением проекта) для решения соответствующих математических кейсов. Заключительный этап проекта для данной целевой группы (Арт-фестиваль «Твори! Исследуй! Побеждай!») прошел в формате мозгового штурма, на котором команды представили идеи презентации решенных математических кейсов.

ВЫВОДЫ

В подготовке и реализации проекта были задействованы три образовательных учреждения: ОЦ «Сириус», ОАНО «Лицей. Сириус», ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского». В апробации проекта приняли участие 25 обучающихся 8-9 классов октябрьской математической образовательной программы в образовательном центре «Сириус» (г. Сочи); 14 учащихся 7-8 классов ОАНО «Лицей. Сириус»; 35 будущих учителей математики — студентов 2 курса Саратовского госуниверситета имени Н. Г. Чернышевского. Более 150 участников зрительской аудитории участвовали в просмотре/обсуждении презентаций результатов проектной сессии обучающимися на трёх базах реализации проекта.

Разработаны 25 этноматематических задач с фабулой, базирующейся на историческом материале о золотоордынском городе Укек, которые вошли в состав сборника этноматематических задач о средневековом золотоордынском городе Укек. Подготовлены и проведены три образовательных трека, включающих: форсайт-сессию, образовательный интенсив, проектную сессию, мастерские и арт-фестиваль. Проект позволил привлечь внимание обучающихся к истории малой Родины, изучить флору и фауну, народные традиции, легенды, обычаи, быт, особенности населения средневекового Укека посредством решения этноматематических задач. Участники получили навыки проектной, творческой, изобретательской деятельности; развивали умение построения командного взаимодействия участников, усовершенствовали собственные коммуникативность, критическое мышление, креативность.

Результаты статьи могут быть использованы в программах урочной и внеурочной деятельности учащихся при обучении математике.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Астафьева, В. П. Интерактивные технологии в современном образовании / В. П. Астафьева // Информационные технологии в математике и математическом образовании : материалы VII Всероссийской научно-методической конференции с международным участием, 14-15 ноября 2018 года / под об. ред. В. П. Майера. — Красноярск : Издательство «Государственный педагогический университет», 2018 — 482 с.
2. Ахмедова, З. А. Развитие исследовательских навыков учащихся с помощью «ИС: математический конструктор» / З. А. Ахмедова, П. Г. Атасиева // Журнал гуманитарных наук / ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет». — 2018. — №14. — С. 24-27.
3. Бычков, А. В. Метод проектов в современной школе / А. В. Бычков. — 2-е изд., доп. — М. : АБВ-Издат, 2019. — 100 с.
4. Гатилова, З. Н. Межпредметный образовательный проект как многофункциональная форма интеллектуального воспитания школьников / З. Н. Гатилова // Вестник ТГПУ. — 2019. — №84. — С. 23-26.
5. Шаповалов, А. В. Как готовиться к математическим боям. 400 задач Турниров имени А. П. Савина / А. В. Шаповалов, Л. Э. Медников. — М. : МЦНМО, 2018. — 252 с.
6. Экспериментальная математика: учеб. пособие / под общ. ред. М. А. Павловой. — Архангельск : Издательство АО ИОО, 2017. — 184 с.
7. Символы Саратовской области / под ред. : Д. А. Кубанкина, В. В. Гольтева, М. В. Ерёмченко и [др.]. — Саратов : Издательский дом «Волга», 2016 — С/ 40-45.

8. Недашковский, Л. Ф. Монетные находки с Увекского городища по архивным данным / Л. Ф. Недашковский. – Казань : [Б.и.], 2019. – 32 с.

Статья поступила в редакцию 22.08.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 378.046.4

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0036



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

ТРАНСДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

© Автор 2021

SPIN: 9808-6687

AuthorID: 538184

ORCID: 0000-0002-2227-4702

ScopusID: 57207945765

КРЕЖЕВСКИХ Ольга Валерьевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного и социального образования, директор Института психологии и педагогики
Шадринский государственный педагогический университет
(641870, Россия, Шадринск, ул. К. Либкнехта, 3, e-mail: MailOlga84@mail.ru)

Аннотация. Теория трансдисциплинарности не имеет должного и системного представления в научных исследованиях и практике образования. В данной статье речь пойдет о высшем образовании будущих педагогов дошкольного образования, что связано с целостностью и специфичностью феномена дошкольного детства, ограниченностью и умозрительностью попыток его изучения с позиций одной науки, несостоятельностью решения проблем дошкольного образования без предварительного обсуждения группой разнопрофильных специалистов. Цель данной статьи – разработать теорию трансдисциплинарного подхода к образованию, включающую онтологические, методологические аспекты, описать его педагогические и организационные основы. Методология и методы исследования. Исследовательской методологией выступает трансдисциплинарный подход в науке и образовании. Использовался также метод сравнительного обобщения опыта деятельности в области трансдисциплинарного проектирования. При реализации краткосрочных курсов методология проектного подхода к профессиональному образованию. В работе использовано привлечение отдельных положений методологии транспрофессионального образования. Приводятся сильные стороны трансдисциплинарного подхода: он базируется на трех надежных современных парадигмах: постнеклассической рациональности, трансдисциплинарности и конвергенции. Дан сравнительный анализ понятий «трансдисциплинарность», «полидисциплинарность» и «междисциплинарность». На материале отдельных примеров описаны особенности реализации трансдисциплинарного подхода в образовании, включающие подбор кейса, выходящего за пределы профессиональной компетентности каждого отдельного члена команды; стимулирование совместной работы; текущее сопровождение проекта со стороны ученого-наставника; понимание этики командного взаимодействия, др. Дано освещение практических аспектов реализации трансдисциплинарного подхода, что поможет другим ученым, занимающимися соответствующими тематическими исследованиями и преподавательской деятельностью, развивать данные положения.

Ключевые слова: трансдисциплинарность, полидисциплинарность, междисциплинарность, трансдисциплинарный подход, полидисциплинарное проектирование, подготовка будущих педагогов, командный метод обучения, короткий курс, цифровизация образования, студент.

TRANSDISCIPLINARY APPROACH IN THE TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATION

© The Author(s) 2021

KREZHEVSKIKH Olga Valerievna, candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Preschool and Social Education, Director of the Institute of Psychology and Pedagogy
Shadrinsk State Pedagogical University
(641870, Russia, Shadrinsk, K. Liebknecht Street, 3, e-mail: MailOlga84@mail.ru)

Abstract. The theory of transdisciplinarity does not have a proper and systematic representation in scientific research and educational practice. This article will focus on the higher education of future teachers of preschool education, which is associated with the integrity and specificity of the phenomenon of preschool childhood, the limited and speculative attempts to study it from the standpoint of one science, the failure to solve the problems of preschool education without prior discussion by a group of diverse specialists. The purpose of this article is to develop a theory of a transdisciplinary approach to education, including ontological and methodological aspects, and to describe its pedagogical and organizational foundations. Research methodology and methods. The research methodology is a transdisciplinary approach in science and education. The method of comparative generalization of experience in the field of transdisciplinary design was also used. When implementing short-term courses, the methodology of the project approach to vocational education. The paper uses the involvement of certain provisions of the methodology of transprofessional education. The article presents the strengths of the transdisciplinary approach: it is based on three reliable modern paradigms: post-non-classical rationality, transdisciplinarity and convergence. A comparative analysis of the concepts of “transdisciplinarity”, “polydisciplinarity” and “interdisciplinarity” is given. Using the material of individual examples, the features of the implementation of the transdisciplinary approach in education are described, including the selection of a case that goes beyond the professional competence of each individual team member; stimulating joint work; ongoing project support by a mentor scientist; understanding the ethics of team interaction, etc. The article highlights the practical aspects of the implementation of the transdisciplinary approach, which will help other scientists engaged in relevant case studies and teaching activities to develop these provisions.

Keywords: transdisciplinarity, polydisciplinarity, interdisciplinarity, transdisciplinary approach, polydisciplinary design, training of future teachers, team teaching method, short course, digitalization of education, student.

ВВЕДЕНИЕ

Современная наука преодолевает дисциплинарную организацию и сегментарность, актуальность приобретает трансдисциплинарность, в широком смысле, и ее частные проявления: трансдисциплинарное исследование, трансдисциплинарное проектирование и трансдисциплинарное образование. Научные дисциплины в современном мире развиваются в их динамичной взаимосвязи друг с другом, либо же появляются в результате

решения нейтральных проблем, которые не могут быть системно и существенно познаны с позиций знания и методологии одной науки. Таким тенденциям есть объяснение. В недавнем прошлом знания были структурированы с точки зрения дисциплинарности и секторальности. Сегодня междисциплинарные и трансдисциплинарные подходы обнажили границы сегментированного мышления и решения проблем [1]. Особенно явно это проявилось в рассмотрении сложных вопросов эко-

гии, устойчивого развития биосоциальных систем, инженерии и образования.

Исторически науке и образованию присуща органическая взаимосвязь и взаимообусловленность. Проекция науки на образование – традиционное требование экономически устойчивого государства. В то же время, феномен трансдисциплинарности не нашел достаточного отражения в современном образовании. Как показывает анализ современной литературы, теория трансдисциплинарности не имеет должного и системного представления в научных исследованиях и практике образования. В данной статье речь пойдет о высшем образовании будущих педагогов дошкольного образования, что связано с целостностью и специфичностью феномена дошкольного детства, ограниченностью и умозрительностью попыток его изучения с позиций одной науки, несостоятельностью решения проблем дошкольного образования без предварительного обсуждения группой разнопрофильных специалистов.

В теории проблемы недостаточно определена сущность феномена трансдисциплинарности не только применительно к психолого-педагогическим исследованиям, но и философии познания, наблюдается терминологическая раздробленность и неправомерность использования понятий «полидисциплинарность», «междисциплинарность», «трансдисциплинарность». Применительно к образованию слабо разработана научная методология в области трансдисциплинарных образовательных программ и курсов. Кроме того, не выделены организационные механизмы разработки и внедрения трансдисциплинарного познания в систему образования.

Главной идеей настоящего исследования является рассмотрение трансдисциплинарного подхода к высшему образованию как источника расширения мировоззрения всех участников инновационного процесса, поскольку попытка продуцировать инновации в узком круге специалистов оказывается несостоятельной. Поэтому необходимо найти психолого-педагогические механизмы, которые расширяют ядро индивидуального образа мира исследователя, приводя к решению жизненных проблем в полной мере.

В связи с этим важно ответить на следующие исследовательские вопросы: «Чем отличается трансдисциплинарность от полидисциплинарности и междисциплинарности?» «Каким образом проектировать трансдисциплинарные образовательные программы будущих педагогов дошкольного образования?» «Какие методы целесообразно применять в трансдисциплинарном образовании?»

Цель данной статьи – разработать теорию трансдисциплинарного подхода к образованию, включающую онтологические, методологические аспекты, описать его педагогические и организационные основы.

Первичное философское толкование понятие трансдисциплинарности получило в работах Б. Николеску. Трансдисциплинарность в понимании Б. Николеску становится некой новой философией познания и бытия. В понимании ученого трансдисциплинарность касается того, что одновременно находится внутри дисциплин, между дисциплинами и вне всякой дисциплины. Целью трансдисциплинарности является единство знания вместе с единством нашего бытия, а трансдисциплинарный подход продвигает нас за пределы мышления «или-или», которое породило антагонизмы, приведшие к проблемам в первую очередь. Логика включенного среднего позволяет нарушить эту двойственность открытым единством, которое охватывает как Вселенную, так и человека [2].

Согласно Р.В. Шольбу, сегодня выделяется два толкования трансдисциплинарности: понятия или методы из различных дисциплин смешиваются или «переплавляются» (Мод 1), трансдисциплинарность как метаяуровень или метаструктура (Мод 2) [3].

Для понимания сущности трансдисциплинарности необходимо обратиться к анализу понятия «дисципли-

на». С точки зрения Х. Петри [4], идея дисциплины сегодня подразумевает целый ряд вещей, в том числе специализацию знаний в рамках некоего преобладающего единства, общий набор ключевых теорий и понятий, специализированных методов исследования, спецификации истинности или обоснования утверждений, сделанных в этой области, и идея целей, которые должны достигаться в исследованиях данной научной области (например, в физике, желание понять природу физического мира). Дисциплиной занимается организованная группа людей, которые ее изучают и обучают других практиков, а также формируют социальный механизм для арбитража среди различных утверждений об истине в рамках дисциплины.

В настоящий момент все же сложилось некоторое общее понимание трансдисциплинарности, как в российской, так и в зарубежной науке. При этом необходимо исходить из взаимодополняющего анализа смежных понятий: «полидисциплинарность», «междисциплинарность», «трансдисциплинарность».

Полидисциплинарность (мультидисциплинарность) опирается на знания из различных дисциплин, но остается в их границах. Междисциплинарность анализирует, синтезирует и гармонизирует связи между дисциплинами в согласованное и связанное целое. Трансдисциплинарность интегрирует естественные, социальные и медицинские науки в гуманитарном контексте, и выходит за их традиционные границы. При этом все три термина относятся к вовлеченности нескольких дисциплин в единый континуум в разной степени. Данные термины являются аддитивными (от лат. *additio* — прибавляю, аддитивный — относящийся к сложению). Со своими собственными конкретными значениями, эти термины не должны использоваться взаимозаменяемо [5].

Трансдисциплинарность как феномен образования и культуры имеет широкое инструментальное значение: она призвана обеспечить студента методами интеллектуальной работы, переносимыми на новые ситуации, с которыми он сталкивается, и больше ориентирована на решение определенных задач, проблем, чем приобретение знания «ради знания» [6].

С точки зрения П. Бургер и Р. Камбер, классическое дисциплинарное производство знаний обычно решает только одну из задач, в то же время, трансдисциплинарное производство обычно направлено на решение нескольких или всех из них одновременно. Именно это стремление порождает потребность в интеграционных процессах в трансдисциплинарных проектах [7].

Трансдисциплинарные цели включают интеграцию исследований в области социальных наук, предоставление заинтересованным сторонам, не являющимся исследователями, более значимой роли в продвижении соответствующих исследований и улучшение обмена знаниями между различными группами заинтересованных сторон [8].

Основатель русской школы трансдисциплинарности, В.С. Мокий, выдвигает системно-трансдисциплинарный подход, основой которого является философский принцип единоцентризма (принцип единства) [9].

Передовая рамка исследований в области рассматриваемой проблемы сосредоточена не столько и не столько на проблемах аддитивности дисциплин, сколько на становлении определенных личностных характеристик и свойств. Так, Т. Аугсбург, прослеживая истоки и современные течения трансдисциплинарности (с 1972 г. по настоящее время), развивает идею становления трансдисциплинарной личности [10].

Российские ученые рассматривают трансдисциплинарность в связи с трансформацией ценностных и этических приоритетов и способов познания в решении практических задач, стилях мышления, позиционирующих исследователя, и когнитивные сообщества, их отношения с обществом и культурой в целом по линии оценки риска и ответственности за результаты научных исследо-

ваний не только сегодня, но и в ретроспективе прошлого и перспективе будущего [11].

С точки зрения Л.П. Киященко, философия трансдисциплинарности одновременно является философией инновации [12]. Такое понимание трансдисциплинарности означает преодоление границ познания, изменение не только синтезированного продукта деятельности, но самого субъекта познания.

МЕТОДОЛОГИЯ

В качестве методов исследования выступает содержательный анализ, обобщение философской, психолого-педагогической литературы, интерпретация и моделирование вариантов аддитивности дисциплин в науке и системе образования. Использовался также метод сравнительного обобщения опыта деятельности в области трансдисциплинарного проектирования, в качестве ведущей методологической основы взяты работы Р.В. Шольца [3;13].

Исследовательской методологией выступает трансдисциплинарный подход в науке и образовании (Б. Николеску [2;14;15], Е.Г. Гребенщикова [16;17], Л.П. Киященко [12;17;18;19], В.И. Моисеев [19]). Специфика данного подхода в настоящем исследовании выражается в организации коммуникативного обмена представителями различных профессиональных групп, в процессе чего осуществляется трансфер методологии, мировоззрения, организации мышления субъекта (когнитивной схемы), знания, субъективного опыта. В результате происходит взаимопроникновение, наложение наук, при котором изменяется не только познаваемая область, но и сам субъект познания.

Кроме того, в качестве методологических оснований для реализации краткосрочных курсов использовался проектный подход к профессиональному образованию (Э.Ф. Зеер, Е.В. Лебедева, М.В. Зиннатова [20]).

В работе использовано привлечение отдельных положений методологии транспрофессионального образования (Е.М. Дорожкин, Э.Ф. Зеер, В.Я. Шевченко [21] и др.), а именно: понятие конвергенции как научно-исследовательской парадигмы, трансдисциплинарного синтеза компетенций как одного из значимых результатов образования [22;23].

РЕЗУЛЬТАТЫ

В условиях постнеклассической науки приоритетную значимость приобретает отвечающее вызовам времени трансдисциплинарное образование, имеющие определенные теоретико-методологические предпосылки.

Онтологический аспект теории включает выявление сущности понятия «трансдисциплинарность». Термин «трансдисциплинарность», как отмечалось ранее, отличим от терминов «полидисциплинарность» и «междисциплинарность». О всех трех взаимосвязанных явлениях можно говорить в связи с концепцией современной постнеклассической рациональности. Согласно данной концепции, научные знания вырабатываются субъектом как носителем мыслительной активности и творчества. При этом субъект не только использует готовые когнитивные схемы и стратегии, но и порождает их в процессе в процессе обмена опытом, знаниями, ценностями и смыслами. В качестве объекта научного познания могут выступать отдельные материальные объекты, процессы, абстрактные модели, сложноорганизованные явления, феномены, др. Субъектом выступает носитель определенного знания, мировоззрения, ценностей, картин мира, активности, некой когнитивной схемы. В процессе развития науки субъект вступает в коммуникативный обмен не только опытом и знаниями, но и картинами мира, когнитивными схемами, методологией науки. Таким образом, о данных трех явлениях целесообразно говорить, анализируя взаимоотношения субъектов и характер познаваемого объекта.

Опираясь на данное основание, можно говорить о полидисциплинарности, когда в качестве объекта познания выступает целостный сложноорганизованный объект,

например, человек или социальная система. Этот объект изучается разными науками и с разных сторон, причем отдельно. Это означает, что каждая наука использует собственную методологию и методы познания данного объекта, а субъекты слабо влияют или никак не влияют на деятельность друг друга. Но данные, полученные в результате такого невзаимосвязанного познания, могут стать полезными для каждого их субъектов. Таким образом, полидисциплинарный подход целесообразен для всестороннего изучения сложных объектов. Так, например, изучение мышления человека должно опираться на данные в области анатомии и физиологии, психологии и педагогики, социологии, когнитивистики и др. Таким образом, полидисциплинарное знание построено на данных наук, изучающих единый сложный объект.

Междисциплинарный подход основан на выработке единых закономерностей объекта для познания универсальных законов мира. При таком подходе субъекты связаны общей методологией познания. Примерами междисциплинарной методологии может служить синергетика, теория систем или эволюционная теория. Так, эволюционная методология нашла широкое применение в естественных и социальных науках и претендует на роль общенаучного метода исследования. Модели на основе эволюционистики и их комбинации широко применяются сегодня в философии, политологии, психологии, социологии, экономике, информатике и других науках и практике крупных компаний. Являясь всеобщим методом познания, эволюционная методология дает ключ к осмыслению универсальных законов мира. В этом случае объектом познания выступает универсальная картина мира, происходит становление единого поля познания, общего для различных субъектов. Междисциплинарное знание, таким образом, представляет собой общие законы и научные закономерности, которые часто находят отражение в некой перетекаемой понятийной сетке.

Трансдисциплинарность (транс – сквозь, через, за) появляется как взаимопроникновение когнитивных схем, картин мира, мировоззрения, технологий и практик познающих и взаимодействующих субъектов. Трансдисциплинарный подход не нацелен на выработку универсальных закономерностей и законов, но он позволяет выстраивать конвергентный уровень знания, основанный на появлении общего «третьего» для двух или нескольких источников познания. Таким образом, изменяется не только сама научная область, в которую развернуто познание, становясь конвергентной, но и субъект познания. В процессе коммуникативного обмена осуществляется трансфер методологии, организации мышления субъекта, знания, опыта. В результате происходит взаимопроникновение, наложение наук. В широком смысле, происходит взаимообучение субъектов познания с помощью популяризации, «встраивания» научного знания в новую ситуацию.

Онтологическая основа трансдисциплинарного подхода обуславливает методологию его проекции на область образования, определяя в качестве важнейших методологических оснований проектный метод, кейс-метод, командный подход, метод экспертной оценки.

Кейс-технологии интегрируют в себе мысленное моделирование, эксперимент, аналитический разбор, дискуссию, мозговую атаку, иногда – игровые методы [24]. Кейс-метод стимулирует коллективную активность команды, нацеливая на решение конкретной ситуации. Наш опыт позволяет утверждать, что в трансдисциплинарном проекте кейс должен содержать терминологический аппарат, ограниченно знакомый каждой профессиональной группе, что побуждает совместные действия и стимулирует взаимообучение.

Проектный метод – интерактивная технология обучения в малой группе, направленная на получение материального продукта, использующая технологии сотрудничества и интегрирующая методы активного социально-психологического обучения (дискуссия, круглый стол,

мозговой штурм и др.). В качестве материального продукта может выступать итоговая документация или синтезированный продукт профессиональной деятельности. Проектный метод определяет стратегию на командное взаимодействие.

Важно также определение команды как группы людей, находящихся в тесной взаимозависимости, работающих над выполнением общих поставленных задач. Важными особенностями команды является специализация и взаимная дополняемость ролей, включая оптимальное распределение функций и объемов работ, а также синергичность взаимодействия членов команды. Кроме того, команда обладает устойчивостью как оправдываемостью взаимных ожиданий ее членов [25, с.4]. Командное обучение является одновременно активным обучением, а также образовательной стратегией, основанной на использовании малых групп, которая предоставляет студентам возможность применить концептуальные знания при помощи последовательности действий, включающей взаимодействие эвристики, опыта, индивидуальной и командной деятельности, получая обмен знаниями и мгновенную обратную связь.

Мы предлагаем реализовывать трансдисциплинарное образование в режиме краткосрочных курсов. Возможности таких курсов состоят в объединении небольшого количества участников для решения конкретной узкой задачи, имеющей практическую значимость и приобретении знаний студентами, обеспечивающей ее эффективное решение. Как правило, в таких коротких курсах принимают участие студенты, находящиеся на завершающем этапе обучения в вузе. Длительность короткого курса определяется исходя из характера решаемых задач и индивидуальных особенностей участников проектирования. В нашем случае, общая длительность не превысила три недели. По итогам освоения короткого курса обучающиеся должны сформировать пакет документации, который предоставляется для комплексной экспертной оценки, о которой речь пойдет далее.

Для реализации трансфера мировоззрений субъектов, когнитивных схем, методологий исследования необходимо соблюдение ряда условий: подбор кейса, выходящего за пределы профессиональной компетентности каждого отдельного члена команды; стимулирование совместной работы; текущее сопровождение проекта со стороны ученого-наставника; понимание этики командного взаимодействия, того, что мнение каждого отдельного специалиста одинаково важно; поддержка нестандартных решений; обеспечение возможности широкого обсуждения результатов проекта, в том числе с привлечением полидисциплинарной команды экспертов.

Рассмотрим варианты коротких курсов на конкретных примерах.

Пример. 1. Создание мультимедийной игры для инклюзивного образования.

В качестве стимулирующего коллективную деятельность материала выступает кейс: «В комбинированной группе детей старшего дошкольного возраста есть ребенок с ограничением по слуху, воспринимающий информацию с помощью языка Жестуно. Необходимо создать мультимедийный интерактивный продукт, позволяющий реализовывать инклюзивное образование и одновременное включение в познавательную деятельность всех детей группы одновременно».

В качестве членов команды определены IT-специалист, воспитатель, психолог, сурдопереводчик. Для решения кейса у команды имеются необходимые технические средства и неограниченный выход в Интернет, кроме того может быть предоставлено дополнительное оборудование по запросу.

Заметим, что ситуация выходит за пределы профессиональной компетентности каждого отдельного члена команды и содержит терминологический аппарат, ограниченно знакомый каждой отдельной профессиональной группе. Кроме того, наша практика показала, что

решаемая ситуация должна быть заранее нацелена на получение вещественного результата с определением важных итоговых требований, в данном случае «мультимедийный интерактивный продукт, позволяющий реализовывать инклюзивное образование и одновременное включение в познавательную деятельность всех детей группы одновременно». Таким образом, задается логика «обратного планирования».

Работа в группе включает последовательность этапов: знакомство, распределение ролей, выдвижение идей, определение ограничений. Опираясь на наш опыт, следует отметить, что важным моментом является оценка сценария работы со стороны экспертов, перед началом проектировочных действий.

После нескольких этапов полидисциплинарной команде экспертов был представлен продукт командной деятельности, описанный нами в одной из статей (см. статью «Цифровые технологии в дошкольном образовании: на пути к демократизации» [26]).

Пример 2. Кейс «Краеведческое образование должно проходить в интерактивном режиме. Однако на сегодняшний момент оно сводится к показу педагогами некачественных презентаций, исключая активное, деятельностное начало. Необходимо создание интерактивного цифрового образовательного ресурса для детей старшего дошкольного возраста, основанное на особенностях их восприятия, мышления, речи». Члены команды – воспитатель, психолог, IT-специалист, дизайнер.

В результате создан интерактивный цифровой образовательный ресурс «Путешествие по Зауралью вместе с Незнайкой и его друзьями». Ресурс помогает вводить ребенка в интерактивный режим, но избежать затягивающего сюжета, свойственного большинству современных компьютерных игр для детей дошкольного возраста (см. статью «Возможности цифровых образовательных ресурсов в дошкольном образовании: на материале интерактивной игры краеведческого содержания» [27]).

ОБСУЖДЕНИЕ

Результаты настоящего исследования подтверждают актуальность проблемы трансдисциплинарного подхода в образовании и основные положения концепций, разрабатываемых Б. Николеску [2;14;15], Е.Г. Гребенщиковой [18], Л.П. Киященко [12;17;18;19], В.И. Моисеевым [19]. Расширяют научные представления о полидисциплинарности (мультidisциплинарность), междисциплинарности и трансдисциплинарности (В. С. Choi, А. W. Pak [5]) в связи с взаимодействием объектов и субъектов познания.

ВЫВОДЫ

Трансдисциплинарный подход базируется на следующих идеях, лежащих в основе соответствующей теории: постнеклассической рациональности, взаимосвязи объекта и субъектов в процессе познания, идея «включенного среднего» Б. Николеску, философии трансдисциплинарности как философии инновации (Л.П. Киященко), интеграции наук в широком гуманитарном контексте, идея становления трансдисциплинарной личности. Трансдисциплинарный подход реализуется через трансдисциплинарное образование.

Трансдисциплинарное образование целесообразно реализовывать в режиме краткосрочных курсов и в процессе командной работы. Короткие курсы обеспечивают вариативность образовательной траектории обучающихся и получение уникальных профессиональных компетенций в формате проектов полного жизненного цикла. В качестве методологических оснований для реализации коротких курсов необходимо использовать взаимодополняющие процессный и проектный подходы в профессиональном образовании.

Для реализации трансдисциплинарного подхода определяющим условием выступает инновационная инфраструктура университета, включающая исследовательский парк и ученого-наставника – руководителя проекта; комплексная оценка синтезированного продукта трансдисциплинарного проекта: оценивание на этапе

сценария деятельности, текущего научного оценивания в режиме наставничества, итогового рефлексивного круга, оценки применимости и полезности продукта экспертами-практиками и широкого обсуждения научным сообществом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Klein J. T. Prospects for transdisciplinarity // *Futures*. 2004. № 36. P. 515–526. Available from: <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.476.3592&rep=rep1&type=pdf> (cited 12.01.2020)
2. Nicolescu B. *From Modernity to Cosmodernity – Science, Culture, and Spirituality*. New York: State University of New York (SUNY) Press, 2014. 271 p.
3. Scholz R.W., Marks D. *Learning about Transdisciplinarity: Where are we? Where have we been? Where should we go? // Transdisciplinarity: Joint Problem Solving among Science, Technology and Society*. Basel: Birkhäuser, 2001. P. 236–252.
4. Petrie H. G. *Interdisciplinary Education: Are We Faced with Insurmountable Opportunities? // Review of Research in Education*. 1992. Vol. 18. P. 299–333. Available from: <http://www.jstor.org/stable/1167302> (cited 12.01.2020)
5. Choi B. C., Pak A. W. Multidisciplinarity, Interdisciplinarity and Transdisciplinarity in Health Research, Services, Education and Policy: 1. Definitions, Objectives, and Evidence of Effectiveness // *Clin Invest Med*. 2006. Vol. 29, no. 6. P. 351–364. Available from: http://uvsalud.univille.edu.co/pdf/politica_formativa/documentos_de_estudio_referencia/multidisciplinarity_interdisciplinarity_transdisciplinarity.pdf (cited 12.01.2020)
6. Mara E. L. *Transdisciplinarity in Research and Education // International Conference on Advanced Information and Communication Technology for Education (ICAICTE 2013)*. Available from: <https://www.atlantis-press.com/proceedings/icaict-13/8845> (cited 12.01.2020)
7. Burger P., Kamber R. Cognitive Integration in Transdisciplinary Science: Knowledge as a Key Notion // *Issues in Integrative Studies*. 2003. Vol. 21. P. 43–73. Available from: <http://hdl.handle.net/10323/4400> (cited 12.01.2020)
8. Holzer J. M., Adamescu C. M., Cazacu C., Diaz-Delgado R., Orenstein D. E. Evaluating transdisciplinary science to open research-implementation spaces in European social-ecological systems // *Biological Conservation*. 2019. Vol. 238.
9. Мокш В. С., Лукьянова Т. А. Социально-экономическое развитие с позиции системно-трансдисциплинарного мировоззрения // *Системный анализ в экономике – 2018: материалы V Междунар. науч.-практ. конф. - биеннале*. Москва, 2018. С. 29–32.
10. Augsburg T. *Becoming Transdisciplinary: The Emergence of the Transdisciplinary Individual // World Futures: The Journal of New Paradigm Research*. 2014. Vol. 70, issue 3-4. P. 233–247. Available from: <http://dx.doi.org/10.1080/02604027.2014.934639> (cited 13.01.2020)
11. *Трансдисциплинарность в философии и науке: подходы, проблемы, перспективы / под ред. В. Бажанова, Р. В. Шольца*. Москва: Навигатор, 2015. 564 с.
12. Киященко Л.П. Мультипликация термина «трансфер» (язык междисциплинарного исследования) // *Вопросы философии*. 2020. № 12. С. 219–222.
13. Scholz R. W. Mutual Learning as a Basic Principle of Transdisciplinarity // *Transdisciplinarity: Joint Problem-Solving among Science, Technology and Society. Workbook II: Mutual Learning Sessions / eds. R. W. Scholz, R. Häberli, A. Bill, M. Welti. Zürich: Haffmans Sachbuch*, 2000. P. 13–17.
14. Piaget J. *Epistemology of Interdisciplinary Relations = L'épistémologie des relations interdisciplinaires // L'interdisciplinarité – Problèmes d'enseignement et de recherche dans les universités*. Paris: OCDE, 1972. P. 131–144.
15. Voss K.-C. Review Essay of Basarab Nicolescu's Manifesto of Transdisciplinarity. Available from: <http://www.esoteric.msu.edu/Reviews/NicolescuReview.htm> (cited 12.01.2020)
16. Аршинов В.И., Гребенщикова Е.Г. *Круглый стол «социально-гуманитарные аспекты прогнозирования и управления развитием конвергентных технологий»*. Конвергентные технологии и антропофера: pro et contra // *Философские науки*. 2017. № 11. С. 147–159.
17. Гребенщикова Е. Г., Киященко Л. П. Трансдисциплинарные основания инноваций в образовании // *Філософія освіти*. 2013. № 1 (12). С. 210–222.
18. Киященко Л. П. Модусы инновационного становления в опыте философии трансдисциплинарности // *Рабочие тетради по биоэтике*. Вып. 14. Москва: Изд-во Моск. гуманитар. ун-та, 2012. С. 17–25.
19. Киященко Л. П., Моисеев В. И. *Философия трансдисциплинарности*. Москва: ИФРАН, 2009. 203 с.
20. Зеер Э. Ф., Лебедева Е. В., Зиннатова М. В. Методологические основания реализации процессного и проектного подходов в профессиональном образовании // *Образование и наука*. 2016. № 7 (136). С. 40–56.
21. Дорожкин Е. М., Зеер Э. Ф., Шевченко В. Я. Научно-образовательная панорама модернизации подготовки педагогов непрерывного профессионального образования // *Образование и наука*. 2017. Т. 19, № 1. С. 63–81.
22. Zeer E. F., Tretyakova V. S., Bukovey T. D., Scherbina E. Y. Convergence as Methodological Basis for Development of Trans-professionalism of Activity Subjects // *Humanities and Social Sciences Reviews*. 2019. Vol. 7, no. 4. P. 1080–1085.
23. Zeer E. F., Tretyakova V. S., Zavodchikov D. P., Zinnatova M. V., Bukovey T. D. *Theoretical Methodological Basics for Studying of*

Transprofessionalism of a Subject of Socioeconomic Professions // Eurasian Journal of Analytical Chemistry. 2018. Vol. 13 (New Science Methodology 1b): em76.

24. *Ситуационный анализ, или Анатомия Кейс-метода / под ред. Ю. П. Сурмина*. Киев: Центр инноваций и развития, 2002. 286 с.

25. Фролов А.М. *Формирование и развитие управленческих команд в коммерческих организациях*. Москва: Анкил, 2010. 148 с.

26. Крежевских О. В., Михайлова А. И. *Цифровые технологии в дошкольном образовании: на пути к демократизации // Педагогическое образование в России*. 2019. № 9. С. 60–70.

27. Крежевских О. В., Каратаева Н. А., Евдокимова В. Е., Михайлова А. И. *Возможности цифровых образовательных ресурсов в дошкольном образовании: на материале интерактивной игры краеведческого содержания // Инновации в образовании*. 2019. № 6. С. 92–102.

Статья поступила в редакцию 28.05.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 159.99

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0037



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ВИРТУАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ ПОДРОСТКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 8394-1641

AuthorID: 1020919

ORCID: 0000-0001-8457-5810

КУЗЬМИНА Анна Брониславовна, кандидат психологических наук, доцент кафедры специального и инклюзивного образования,

*Филиал Ставропольского государственного педагогического института в г. Ессентуки
(357600, РФ, Ставропольский край, г. Ессентуки, ул. Долина Роз, 7, e-mail: kuzminaanna@list.ru)*

SPIN: 2046-8308

AuthorID: 803339

ORCID: 0000-0003-0472-2417

ЛИТВИНОВА Кристина Владимировна, кандидат психологических наук, доцент кафедры психофизиологии и безопасности жизнедеятельности,
Ставропольский государственный педагогический институт

(355045, РФ, Ставропольский край, г. Ставрополь, ул. Пирогова, 58, e-mail: kristina2029@yandex.ru)

Аннотация: Цель: разработка и теоретическое доказательство эффективности программы психологического тренинга и соответствующих психолого-педагогических условий, ориентированных на развитие коммуникативных навыков виртуального общения подростков с ограниченными возможностями здоровья. Методы: нами использовались как общенаучные методы, такие как, теоретические методы (теоретический анализ и синтез, абстрагирование, конкретизация, аналогия), так и эмпирические (наблюдение, тестирование, эксперимент, а также методы математической обработки эмпирических данных). Использование представленных методов позволяет всесторонне изучить проблему формирования коммуникативных умений виртуального общения подростков с ограниченными возможностями здоровья. Результаты: в статье произведено обобщение и уточнение понятия «виртуальное общение», которое рассматривается как специфический прототип реального процесса общения, в ходе которого, происходит обмен информацией между «виртуальными» личностями посредством компьютерных технологий, создавая иллюзию присутствия в коммуникации реального собеседника. В ходе проведенного нами исследования, половина подростков с ограниченными возможностями здоровья продемонстрировали склонность к зависимому поведению и непосредственно зависимость от сети Internet. Мы это объясняем тем, что дети, проводят много свободного времени за компьютером, общаясь в социальных сетях, чатах, просматривая разнообразные сайты, пытаются компенсировать неумение общаться в реальной жизни с собеседником, повышенную тревожность в отношении своей внешности, интеллектуальных способностей, свою психофизическую неполноценность, неспособность критически мыслить. А это, в свою очередь, неизбежно приводит к формированию зависимого поведения от сети Internet. На основании проведенного исследования определяются формы и этапы работы с подростками с ОВЗ. Структура заданий и психологических упражнений тренинговой программы «Ты не один» представляет собой модель виртуального общения, позволяющая подросткам с ОВЗ переносить усвоенный навык виртуальной коммуникации из «искусственной среды» в реальную жизнь. Научная новизна: в статье впервые на основе использования комплекса психолого-педагогических методов исследована роль тренинговой формы работы в формировании коммуникативных навыков виртуального общения подростков с ограниченными возможностями здоровья (в частности, подростки с задержкой психического развития). Практическая значимость исследования состоит в том, что разработанная программа тренинга «Ты не один» может быть использована в системе дефектологического образования при обучении школьников с ОВЗ.

Ключевые слова: коммуникативные умения, подростки, виртуальное общение, интернет-зависимость, ограниченные возможности здоровья.

FORMATION OF VIRTUAL COMMUNICATION SKILLS OF ADOLESCENTS WITH DISABILITIES

© The Author(s) 2021

KUZMINA Anna Bronislavovna, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Special and Inclusive Education,

Branch of the Stavropol State Pedagogical Institute in Yessentuki

(357600, Russian Federation, 7 Dolina Rozova str., Yessentuki, Stavropol Territory, e-mail: kuzminaanna@list.ru)

LITVINOVA Kristina Vladimirovna, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychophysiology and Life Safety,

Stavropol State Pedagogical Institute

(355045, Russian Federation, Stavropol Territory, Stavropol, Pirogova str., 58 e-mail: kristina2029@yandex.ru)

Abstract: objective: to develop and theoretically prove the effectiveness of the psychological training program and the corresponding psychological and pedagogical conditions aimed at developing the communication skills of virtual communication of adolescents with disabilities. Methods: we used both general scientific methods, such as theoretical methods (theoretical analysis and synthesis, abstraction, concretization, analogy) and empirical methods (observation, testing, experiment, as well as methods of mathematical processing of empirical data). The use of the presented methods allows us to comprehensively study the problem of forming the communicative skills of virtual communication of adolescents with disabilities. Results: the article generalizes and clarifies the concept of “virtual communication”, which is considered as a specific prototype of the real communication process, during which information is exchanged between “virtual” personalities through computer technologies, creating the illusion of the presence of a real interlocutor in communication. In the course of our study, half of adolescents with disabilities demonstrated a tendency to dependent behavior and direct dependence on the Internet. We explain this by the fact that children spend a lot of free time at the computer, communicating in social networks, chat rooms, browsing various sites, trying to compensate for the inability to communicate in real life with the interlocutor, increased anxiety about their appearance, intellectual abilities, their psychophysical inferiority, inability to think critically. And this, in turn, inevitably leads to the formation of dependent behavior on the Internet. Based on the conducted research, the forms and stages of work with adolescents with disabilities are determined. The structure of tasks and psychological exercises of the training program “You are not one” is a model of virtual communication that allows adolescents with disabilities

to transfer the acquired skill of virtual communication from the “artificial environment” to real life. *Scientific novelty*: the article for the first time, based on the use of a complex of psychological and pedagogical methods, examines the role of the training form of work in the formation of the communicative skills of virtual communication of adolescents with disabilities (in particular, adolescents with mental retardation). *The practical significance* of the study is that the developed training program “You are not alone” can be used in the system of defectological education when teaching students with disabilities.

Keywords: communication skills, adolescents, virtual communication, Internet addiction, disabilities.

ВВЕДЕНИЕ

Инновационное общество отличается стремительным развитием в сфере компьютерных технологий и информационных систем. Сеть Internet становится неотъемлемым атрибутом каждого человека, без которой затруднено полноценное развитие личности.

Именно в подростковом возрасте формируется личность. Этот возраст трудный, нестабильный, ранимый и зависит от реальностей окружающей среды. Ведущим видом деятельности в этом возрасте является коммуникативная деятельность, обострение потребности в установлении дружеских контактов и общении. Главным информационным каналом становится общение. Само общение для подростков – это вид эмоционального контакта, которое «дает» чувство самоуважения, солидарности, эмоционального благополучия, самораскрытия.

Общаясь со своими сверстниками, подросток получает всестороннее знание о жизни, определенный опыт. Подросток ищет в своем виртуальном друге сходство, понимание и поддержку. Свою ключевую потребность в общении дети подросткового возраста реализуют через «чаты», «форумы», марафоны, флешмобы, социальные сети, электронную почту т.д.

В последнее время, одной из основных проблем, стала проблема влияния сети Internet на формирование личности подростков. Некоторые считают, что Интернет приносит пользу, другие же видят в этом негативные последствия.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых мы обосновываемся в своем исследовании; выделение нерешенных раньше частей общей проблемы можно найти в работах таких авторов, как, Колосова Т.А., Ростомашвили И.Е. [1, с. 99-100]. Своеобразие проведения тренинга партнерского общения с подростками, имеющими ограниченные возможности здоровья; Беломестных Л.В. [2]. Использование ресурсов личностного общения в оказании психологической помощи подросткам с ограниченными возможностями здоровья; Самохвалова А.Г. [3]. Стратегии поведения подростков с ограниченными возможностями здоровья в ситуациях затрудненного общения; Цветкова А.Н. [4]. Виртуальная образовательная среда как инструмент организации дистанционного обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья; Чикова Е.В. [5]. Использование «виртуальных миров» как платформы для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов; Петренко С.В., Артеменко А.А., Нейман С.Ю. [6]. Социальные аспекты применения виртуальной реальности при реабилитации людей с ограниченными возможностями здоровья (анализ зарубежного опыта); Бескровная Н.Г. [7]. Пути и средства формирования навыков коммуникативного общения у детей с ограниченными возможностями здоровья; Кузьмина М.В. [8]. Трудности общения детей с ограниченными возможностями здоровья; Крыгина Е.В., Калыгин В.А., Носова Т.М., Колыванова Л.А. [9]. Педагогическое обеспечение профилактики социальных отклонений у подростков с ограниченными возможностями здоровья; Лобузова А.С. Негативные аспекты влияния чрезмерного виртуального общения на коммуникативные навыки молодежи [10]; Кононеко И.А. Специфика виртуального общения [11].

Основные плюсы сети Internet для подростков состоят в следующем: получение информации в больших объемах и использование ее в учебном процессе; использование различных библиотек, каталогов; участие в конференциях

различного масштаба; общение через социальную сеть, где могут выразить все свои мысли и найти друзей; самовыражение своей личности (размещение фото в сети, песен, стихов, показать свое хобби и увлечения). Общение в социальных сетях дает подростку самовыражение, создание своего личного образа, обмен информацией, нахождение общих интересов, формирование взглядов, но, самое главное – это проявление самостоятельности.

Следует отметить и ряд негативных воздействий со стороны глобальной сети Internet на подрастающее поколение. Во-первых, это наличие информации «сомнительного» содержания, которая подрывает психическое и физическое здоровье молодежи (сайты террористической и/или порнографической направленности; сайты, пропагандирующие детский суицид и многое другое). Во-вторых, неконтролируемое общение в разнообразных чатах, может привести к знакомству с лицами, впоследствии склоняющих подростков ко вступлению в преступные деструктивные группировки, либо совершающих мошеннические противоправные действия и т.д.

В настоящее время, наблюдается снижение психологической культуры молодого поколения, упрощенное и «безличное» общение в социальных сетях и «чатах», приводит к обесцениванию человеческого общения, к снижению социального интеллекта, снижению продуцированию креативных идей и последующее их воплощение, а также к низкой рефлексии и эмпатии.

Также, к негативным сторонам следует отнести такой факт, как посещение сети Internet в ночное время суток, отсюда недосыпание и быстрая умственная утомляемость. Длительная работа за компьютером отрицательно сказывается на многих жизненно важных системах организма, таких как: высшей нервной деятельности, эндокринной, иммунной и репродуктивной системах, на зрении и костно-мышечном аппарате подростка; недостаточный отдых, малоподвижный образ жизни, неорганическое питание и т.д. Проводя много времени за компьютером у подростков возникает Internet-зависимость. Еще более усиливают подростковую компьютерную зависимость глобальные сети, где подросток «играет» уже не с компьютером.

Обобщая позиции зарубежных и отечественных авторов (Л. Д. Александрова [13], Э. Ф. Асадулин [14], А. Бард [15], Ж. Бодрийяр [16], С.А. Борчиков [17], Д.В. Галкин [18], Ч. Гир [19], А.И. Каптерев [20], Savci M., and Aysan F. [21], Tao R., Huang X., Wang J., Zhang H., Zhang Y., & Li M. [22], Weinstein A. [23], Davis R.A. [24], V.F., Griffiths M.D., Kuss D.J. [25], Sinkkonen H.M., Puhakka H., Meriläinen M. [26], Good B., Fang L. [27], Feldon D.F., Kafai Y.B. [28], Berne E. [29], Boyd D. [30]), под виртуальным общением мы будем понимать специфический прототип реального процесса общения, в ходе которого, происходит обмен информацией между «виртуальными» личностями посредством компьютерных технологий, создавая иллюзию присутствия в коммуникации реального собеседника.

Анализируя современные тенденции в специальных образовательных коррекционных учреждениях можно констатировать следующее, с одной стороны, по статистике подростки с ограниченными возможностями здоровья, также, как и дети с «норматипичным» развитием, достаточно много времени проводят в сети Internet, с другой, педагогическим сообществом данных учреждений не уделяется достаточного внимания развитию адекватных навыков коммуникации в процессе сетевого общения. Таким образом, явным становится противоречие между актуальностью развитых виртуальных навыков общения в среде современных подростков с ограниченными возмож-

ностями здоровья и недостаточным обоснованием применения специальных психокоррекционных технологий, в частности тренинговой формы работы, направленных на «экологичное» развитие обозначенных навыков и умений.

МЕТОДОЛОГИЯ

Цель нашего исследования, заключалась в разработке и теоретическом доказательстве эффективности программы психологического тренинга и соответствующих психолого-педагогических условий, ориентированных на развитие коммуникативных навыков виртуального общения подростков с ограниченными возможностями здоровья.

Мы полагаем, что, реализация в ходе тренинга развития коммуникативных навыков виртуального общения, психолого-педагогических условий, будет способствовать созданию благоприятной психологической атмосферы, в которой подростки с ограниченными возможностями здоровья научатся адекватно представлять себя другому собеседнику в сети Internet, активно вступать в совместное сотрудничество как во взаимодействии в реальных жизненных условиях, так и в процессе общения в чатах и сети; также будут развиты такие коммуникативные навыки, как оценивание другого собеседника, понимание и принятие цифровой информации, выстраивание виртуальных отношений, индивидуальная тактика и стратегия поведения с виртуальным собеседником, реагирование на действия собеседника.

В нашем исследовании осуществлена конкретизация понятия «виртуальное общение», под которым мы понимаем специфический прототип реального общения виртуальных собеседников с помощью технических средств. Практическая значимость исследования, заключается в том, что представленная программа психологического тренинга «Ты не один», может использоваться в рамках воспитательной работы в системе специального коррекционного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья.

Обобщая теоретический анализ научно-исследовательских работ таких авторов как: А.Е. Войскунский [31], Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, Моисеева М.В. [32], Good B., Fang L. [27], Feldon D.F., Kafai Y.B. [28], Berne E. [29], Boyd D. [30] и др., можно сделать следующий вывод. Становление межличностных отношений у подростков с ограниченными возможностями здоровья отличается таким своеобразием, как неустойчивость и стихийность детских объединений, низкий уровень благополучия взаимоотношений в них. Почти все современные подростки с ОВЗ зарегистрированы хотя бы в одной из социальных сетей и являются активными пользователями. Виртуальная реальность стала заменять многие привычные для подростков вещи [19-24].

РЕЗУЛЬТАТЫ

Нами было проведено опытно-практическое исследование процесса развития коммуникативных навыков общения в сети Internet у подростков с ОВЗ, апробированное на базе ГБОУ «Специальной (коррекционной) общеобразовательной школы-интерната» г. Моздок, в котором приняли участие 40 человек подросткового возраста с задержкой психического развития (ЗПР).

В ходе проведения пилотажного исследования Internet-зависимости среди подростков с ЗПР, мы решали 2 задачи:

1) изучение особенностей виртуального общения подростков;

2) разделение испытуемых на 2 группы: экспериментальную (в которую входят подростки с выраженной Internet-зависимостью) и контрольную (с адекватным уровнем Internet-общения).

Для проведения исследования были выбраны следующие методики: методика «Способ скрининговой диагностики компьютерной зависимости» Л.Н. Юрьева, Т.Ю. Большот и тест Кимберли-Янга на Интернет-зависимость.

В ходе проведения пилотажного исследования коммуникативных навыков подростков с ОВЗ, мы решали задачу выявления и сравнения особенностей коммуникативных

навыков в экспериментальной и контрольной группах. Для изучения особенностей коммуникативных навыков подростков было проведено исследование по методикам:

1. Тест коммуникативных умений Михельсона

2. Методика коммуникативные организаторские склонности (Синявский и Федорошин).

По результатам методики «Способ скрининговой диагностики компьютерной зависимости» (Л.Н. Юрьева, Т.Ю. Большот), можно констатировать следующее, что 20 % подростков с ОВЗ продемонстрировали выраженную Internet-зависимость, что проявляется в длительном проведении свободного времени, за исключением учебной необходимости, перед гаджетами, ноутбуками и компьютерами, играя в игры, смотря фильмы и передачи, находясь в чатах и социальных сетях. 40 % подростков с ОВЗ оказались на этапе повышенной заинтересованности сетью Internet. И 40 % испытуемых проводят минимальное количество перед компьютерами и ноутбуками, осуществляя только необходимые по учебе дела.

Далее, проанализировав данные по двум методикам, мы выделили 2 группы: экспериментальную, в которую вошли 20 подростков с ОВЗ с Internet-зависимостью (в данную группу вошли подростки, которые по двум методикам продемонстрировали склонность и зависимость от сети Internet) и контрольную, в которую вошли 20 подростков с ОВЗ, не склонные к Internet-зависимости.

Следующим этапом нашего экспериментального исследования явилось изучение коммуникативных умений подростков в двух группах.

В результате диагностики по тесту коммуникативных умений Л. Михельсона, нами было выявлено, что у подростков с Internet-зависимостью преобладает агрессивный тип коммуникативного поведения, который выражен у 10 человек (50 %), в то время как в контрольной группе подростков, только 4 человека (20 %) продемонстрировали агрессивный тип. Следует отметить, что в контрольной группе подавляющее большинство подростков (15 человек – 75 %) показали компетентный уровень коммуникативного поведения, в то время как в экспериментальной группе этот уровень выявлен только у 4-х человек (20 %). Зависимый тип коммуникативного поведения выявлен у 6 подростков (30 %) экспериментальной группы и только у одного подростка (5 %) контрольной группы.

Анализируя полученные результаты, можно предположить, что среда подростков с ОВЗ, зависящих от сети Internet, характеризуется достаточно низким уровнем культуры виртуального общения, влекущей за собой ряд психологических проблем. Такие подростки одинаково неадекватно реагируют как на провокации со стороны «виртуального» собеседника, так и на доброжелательное обращение собеседника; не способны воспринимать критику в свой адрес, стесняются обратиться к собеседнику за помощью и т.д.

Нами установлено с помощью методики КОС, что низкий уровень коммуникативных и организаторских способностей имеют 50 % (10 человек) подростков с Internet-зависимостью. Такие обучающиеся не стремятся к установлению новых контактов ни с ровесниками, ни с людьми старше их, ни с незнакомыми людьми. В группе подростков с ОВЗ не зависящих от сети Internet мы обнаруживаем низкий уровень только у одного человека (5 %).

Уровень коммуникативных и организаторских способностей ниже среднего выявлен у 20 % (4 человека) подростков с Internet-зависимостью. Такие обучающиеся склонны к долгому проявлению обиды, не стремятся к общественной работе. В группе независимых подростков от сети Internet показатель ниже среднего выявлен у 15 %.

У 25 % подростков с ОВЗ и с Internet-зависимостью коммуникативные навыки и организаторские способности находятся на среднем уровне развития. Не смотря на тот факт, что у таких испытуемых обнаруживается много контактов со сверстниками, с которыми они не испытывают стеснительности в общении, в то же время, данные подростки испытывают чувство дискомфорта в многочис-

ленной группе своих сверстников. Что касается результатов в контрольной группе, средний уровень развития коммуникативных и организаторских способностей выявлен у 15 %

Только у одного подростка с ОВЗ и Internet-зависимостью (5 %) уровень коммуникативных навыков и организаторских способностей выше среднего. Такой подросток любит проводить много времени в больших и шумных компаниях среди незнакомых ему людей, демонстрирует большой круг знакомых и друзей, встречи со сверстниками на первом месте по личной значимости. Данный показатель продемонстрировала большая часть подростков с ОВЗ контрольной группы (8 человек – 40 %).

Высокий уровень коммуникативных и организаторских способностей не выявлен ни у одного подростка с Internet-зависимостью, в то время как у 2-х подростков с ОВЗ контрольной группы (10 %) обнаружен данный показатель. Такие обучающиеся с ОВЗ, не зависящие от сети Internet, не испытывают затруднений, неудобств или стеснения, если приходится проявить инициативу, чтобы познакомиться с новым человеком, всегда принимают инициативу на себя, легко осваиваются в новом коллективе.

ОБСУЖДЕНИЕ

По результатам констатирующего этапа исследования определено, что развитие коммуникативных навыков у подростков с ОВЗ в экспериментальной и контрольной группах неоднородно.

Низкий уровень сформированности коммуникативных навыков определен у 70 % (14 человек) подростков с Internet-зависимостью и у 20 % (4 человека) подростков с ОВЗ не зависящих от сети Internet. Средний уровень сформированности коммуникативных навыков определен у 30 % (6 человек) подростков с Internet-зависимостью и у 70 % (14 человек) подростков с ОВЗ не зависящих от сети Internet. Высокий уровень сформированности коммуникативных навыков не обнаружен ни у одного подростка с Internet-зависимостью и определен у 10 % (2 человека) подростков с ОВЗ не зависящих от сети Internet.

Таким образом, анализ результатов констатирующего этапа экспериментального исследования, позволяет сделать следующий вывод. Половина испытуемых подростков с ограниченными возможностями здоровья продемонстрировали склонность к зависимости и непосредственно зависимость от сети Internet. Мы это объясняем тем, что дети, испытывая чувство собственной неполноценности, не критичности мышления, низкой самооценки, что неизбежно приводит к формированию зависимого поведения.

Internet-зависимость отрицательно влияет на процесс развития и формирования коммуникативных навыков, что, в свою очередь, приводит к искажению процесса виртуального общения. В целом, коммуникативные навыки виртуального общения, можно охарактеризовать, как «слабые».

Анализ полученных результатов продемонстрировал необходимость проведения программы психологического сопровождения, направленной на развитие коммуникативных умений виртуального общения у подростков с ОВЗ.

По решению проблемы развития коммуникативных навыков и умению самопрезентации нами была разработана психокоррекционная программа в помощь педагогам, работающим с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Программа-тренинг «Ты – не один» рассчитана на категорию детей подросткового возраста. Включает в себя практический блок, продолжительность каждого занятия – 40 минут. Данная программа включает в себя работу с подростками с ОВЗ с использованием мультфильмов. Также используются такие технологии как: игротерапия, арт-терапия, музыкотерапия. Особенностью разработанной программы является то, что она одновременно носит как просветительский, так коррекционно-развивающий характер.

Цель программы состоит в том, чтобы развить навыки самопрезентации и научить подростков общению в соци-

альных сетях.

Задачами программы являются:

- формирование навыков сотрудничества;
- самораскрытие и самопрезентация себя;
- развитие творческой инициативы у подростков с

ОВЗ;

- развитие эмоционально-волевой сферы.

Программа проводится в несколько этапов:

Первый этап - направлен на работу с самооценкой подростка, его уверенностью в своих возможностях, овладением навыками общения в группе. Занятия проводятся как на платформе Zoom, так и в формате реальных встреч.

На этом этапе педагог проводит мастер-класс, рассказывая о культуре общения в социальных сетях, о времени провождения в сети Internet, о плюсах и минусах социальных сетей.

Второй этап - направлен на моделирование как реального, так и фантастического мира. Подростки создают героев мультфильма. При создании своего героя, подросток наделяет его качествами, которые перекликаются с его личностью.

На этом этапе подростки учатся взаимодействовать друг с другом, развивают умения договариваться, высказывают свое мнение, научаются слушать других, задавать вопросы. Таким образом, они демонстрируют себя как личность, выступая на публику, рассказывая о своем герое.

Третий этап - этап реализации полученных знаний и возможность посмотреть на каждого героя уже в мультфильме. С педагогом группа может обсудить каждого героя и подчеркнуть его сильные стороны.

На этом этапе проводится рефлексия и итоги работы в команде.

Эффективность работы программы заключается в том, что, у подростков наблюдаются следующие изменения:

- подросток с ОВЗ становится более уверенным в своих способностях и в себе;
- у подростков с ОВЗ развивается мышление, воображение и фантазия;
- формируются навыки работы в команде сверстников;
- появляется умение построения речевого высказывания;
- формируется психологическая культура общения в устной и письменной форме;
- проявляется умение выстраивать понятные высказывания;
- умение контролировать действия другого человека.

Структура заданий и психологических упражнений тренинговой программы представляет собой специфическую модель виртуального общения. Уникальность представленного нами тренинга в том, что, подростки, одновременно развивают как, навык общения в сети Internet, так и навык адекватной коммуникации со сверстниками в реальной жизни.

Реализация системы тренинговых заданий и упражнений включает разнообразные формы организации: работа в группе, индивидуальные задания, взаимодействие в паре, выполнение обязательных домашних заданий.

Для того, чтобы эффективно развивать навык виртуальной коммуникации, подростки сначала выполняли упражнения, которые опираются на текущий информационный материал, затем подростки включались в работу над заданиями, которые требуют длительного времени выполнения, далее мы подводили участников тренинга к рефлексии всего пройденного материала, включали в работу и дополнительный материал (например, «Разговор в чате», «Представление себя»).

Главной оценкой программы тренинговых упражнений стала «обратная связь» от участников группы, когда они делились впечатлениями и произошедшими положительными изменениями с ними.

В заключение нами были разработаны общие рекомендации, соблюдение которых позволит повысить качество реализации программы.

Для того, чтобы проверить эффективность разработанной нами программы психологического сопровождения, направленной на формирование коммуникативных навыков виртуального общения, мы провели контрольный этап эксперимента.

ВЫВОДЫ

Полученные результаты доказали эффективность разработанной и апробированной нами программы формирования коммуникативных умений виртуального общения подростков с ОВЗ.

Подростки с ОВЗ с Internet-зависимостью перестали испытывать затруднения, неудобства или стеснения, если приходилось проявить инициативу в общении; чаще стали принимать инициативу на себя, стали легче осваиваться в новом коллективе; перестали испытывать затруднения, неудобства или стеснения, если приходилось проявить инициативу в общении; чаще стали принимать инициативу на себя, стали легче осваиваться в новом коллективе.

В целом, у подростков с ОВЗ с Internet-зависимостью повысились высокий и средний уровни сформированности коммуникативных навыков, за счет чего, произошло снижение низкого уровня.

Перспективы дальнейшего исследования мы видим в более подробном изучении коммуникации подростков с ограниченными возможностями здоровья в виртуальном общении. На наш взгляд было бы интересно выявить стереотипы, предрассудки и барьеры коммуникации в подростковой среде, а особенно, если в исследовании будет контраст культур.

Кроме того, было бы интересно рассмотреть в данной работе особенности коммуникативного поведения в подростковой среде детей с ОВЗ более подробно. А именно: изучение потребности в общении, изучение агрессивных форм поведения и трансформация агрессии в виртуальном мире подростков, ее причины и результаты.

Работа рассматривает лишь один из аспектов проблемы. Исследования в этом направлении могут быть продолжены. Это могло бы быть изучение не только особенностей коммуникативных навыков, но и разработка коммуникативных технологий в сфере монокультурного или межкультурного общения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Колосова Т.А., Ростомашвили И.Е. Своеобразие проведения тренинга партнерского общения с подростками, имеющими ограниченные возможности здоровья. // Инклюзии в образовании. Т.2, №2(6). 2017. С.99-104
2. Беломестных Л.В. Использование ресурсов личностного общения в оказании психологической помощи подросткам с ограниченными возможностями здоровья. // Стратегии развития дошкольного и начального образования в эпоху модернизации. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. Ответственные редакторы М.В. Ломцева, Е.С. Зубарева. 2018. С.119-122
3. Самохвалова А.Г. Стратегии поведения подростков с ограниченными возможностями здоровья в ситуациях затрудненного общения. // Социальный мир человека. Материалы VII Международной научно-практической конференции «Человек и мир: мирозидание, конфликт и медиация». Сер. «Язык социального» Под редакцией Н.И. Леонова. 2018. С. 384-387
4. Цветкова А.Н. Виртуальная образовательная среда как инструмент организации дистанционного обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья. // СПЕЦИАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ. Материалы XV Международной научно-практической конференции. 2019. С. 309-314
5. Чикова Е.В. Использование «виртуальных миров» как платформы для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов. // Актуальные вопросы комплексной реабилитации и абилитации инвалидов: психолого-педагогические аспекты. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. ответственные редакторы И. А. Еришова, М. Е. Перякова; Министерство образования и науки Российской Федерации, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина; Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Ресурс» Российское психологическое общество (Свердловское отделение) Российской академии образования. 2019. С. 147-149
6. Петренко С.В., Артеменко А.А., Нейман С.Ю. Социальные аспекты применения виртуальной реальности при реабилитации людей с ограниченными возможностями здоровья (анализ зарубежного опыта). // Омские социально-гуманитарные чтения. Материалы X Международной научно-практической конференции. Ответственный редактор: Л.А. Кудринская. 2017. С. 145-150
7. Бескровная Н.Г. Пути и средства формирования навыков коммуникативного общения у детей с ограниченными возможностями

здоровья. // Лаборатория культуры: молодежные практики и новации. Материалы XLVIII научно-творческой конференции студентов СГПК. Самара, 2020. С. 18-19

8. Кузьмина М.В. Трудности общения детей с ограниченными возможностями здоровья. // Детство как антропологический, культурологический, психолого-педагогический феномен. Материалы V Международной научной конференции. 2019. С. 163-168
9. Крыгина Е.В., Калыгин В.А., Носова Т.М., Колыванова Л.А. Педагогическое обеспечение профилактики социальных отклонений у подростков с ограниченными возможностями здоровья. // Современное образование в области безопасности жизнедеятельности: теория, методика и практика. Материалы Международной научно-практической конференции. Под редакцией П.В. Станкевича, Т.В. Вилейто, Э.М. Ребко. 2017. С. 94-99
10. Лобузова А.С. Негативные аспекты влияния чрезмерного виртуального общения на коммуникативные навыки молодежи. // Тенденции развития науки и образования. 2019. С. 50-53
11. Кононеко И.А. Специфика виртуального общения. // Вестник донецкого национального университета. Серия д: филология и психология. 2020. С. 143-148
12. Анискина Е.А. Виртуальное общение подростков. // Академическая публицистика. 2020. С. 202-208
13. Александрова Л. Д. Культура виртуального общения: монография. Челябинск: РБИУ, 2012. 119 с.
14. Асадуллин Э.Ф. Виртуальный подход к формированию у студентов исторического сознания / Э.Ф. Асадуллин // Alma Mater («Вестник высшей школы»), 2006, №6. С. 51-53.
15. Бард А. Нетократия. Новая правящая элита и жизнь после капитализма/А. Бард, Я. Зодерквист. -СПб., 2004. 252 с.
16. Бодрийяр, Ж. Символический обмен и смерть / Ж. Бодрийяр; пер. с фр. С. Н. Зенкина. М., 2000.
17. Борчиков С.А. Метафизика виртуальности. (Опыт единой теории виртуальной реальности) Текст. // Труды лаборатории виртуальности. Выпуск 8. М.: Институт человека РАН, 2000. С.37-41
18. Галкин Д.В. Виртуальный дискурс в культуре постмодерна // Критика и семиотика. Новосибирск, 2000, № 1-2. С. 26-34
19. Гир Ч. Цифровая контркультура / пер. Д.В. Галкина // Гуманитарная информатика. Томск, Издательство ТГУ, 2004. Вып. I. С.27-45
20. Кантерев А.И. Информатизация социокультурного пространства / А.И. Кантерев. М.: Гранд: Фаир-Пресс, 2004 (ОАО Можайский полигр. комб.). 506с.
21. Savci M., and Aysan F. Social-emotional model of Internet addiction // Klinik Psikofarmakoloji Bulteni. 2017. № 27 (4). P. 349-358. <https://doi.org/10.1080/24750573.2017.1367552>
22. Tao R., Huang X., Wang J., Zhang H., Zhang Y., & Li M. Proposed diagnostic criteria for Internet addiction // Addiction. 2010. № 105. P. 556-564.
23. Weinstein A. Internet addiction: diagnosis, comorbidity and treatment [Elektron. resurs] // Medical psychology in Russia. 2015. № 4 (33). P. 1-24. Rezhim dostupa: <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2014.07.031>
24. Davis R.A. A cognitive-behavioral model of pathological Internet use // Computers in Human Behavior. 2001. № 17. P. 187-195. [https://doi.org/10.1016/S0747-5632\(00\)00041-8](https://doi.org/10.1016/S0747-5632(00)00041-8)
25. Griffiths M. D., Kuss D. J. Adolescent social media addiction (revisited) // Education and Health. 2017. № 35 (3). P. 49-52.
26. Sinkkonen H. M., Puhakka H., Meriläinen M. Internet use and addiction among Finnish Adolescents (15-19 years) // Journal of Adolescence. 2014. № 37 (2). P. 123-131. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2013.11.008>
27. Good B., Fang L. Promoting Smart and Safe Internet Use Among Children with Neurodevelopmental Disorders and Their Parents // Clinical Social Work Journal. 2015. № 43 (2). P. 179-188. <https://doi.org/https://doi.org/10.1007/s10615-015-0519-4>
28. Feldon D.F., Kafai Y.B. Mixed methods for mixed reality: understanding users' avatar activities in virtual worlds [Электронный ресурс] // Educational Technology Research and Development. 2008. Т. 56. № 5-6. С. 575-593. URL: <http://link.springer.com/article/10.1007/s11423-007-9081-2> (дата обращения: 03.06.2016).
29. Berne E. Games people play: the psychology of human relationships. New York: Grove Press, 1964. 216 p. Publ. for the San Francisco Social Psychiatry Seminars.
30. Boyd D. It's complicated: The social lives of networked teens. Нью-Хейвен, СТ, USA: Yale University Press, 2014. 296 p.
31. Войсунский А.Е. Перспективы становления психологии Интернета // Психологический журнал. 2013. Т. 34. № 3. С. 110-118
32. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования Текст / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева // ред. Е.С. Полат - М.: Издательский центр «Академия», 2003. - С. 14.

Статья поступила в редакцию 17.07.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 37.035.6

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0038



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

АНАЛИЗ САМООЦЕНКИ ПАТРИОТИЗМА СТУДЕНТОВ ПРИМОРСКОГО КРАЯ

© Автор(ы) 2021

AuthorID: 509025

SPIN: 2534-7575

ORCID: 0000-0003-2817-7329

МАРТЫШЕНКО Сергей Николаевич, кандидат технических наук, профессор кафедры
«Математики и моделирования»

Владивостокский государственный университет экономики и сервиса
(690014, Россия, Владивосток, улица Гоголя, 41. e-mail: sergey.martishenko@vvsu.ru)

Аннотация. Проблема патриотического воспитания молодежи в России в настоящее время стоит наиболее остро. Как только Россия начала подниматься с колен и укреплять свою государственность, западные страны во главе с США усилили идеологическую войну против нашей страны. Основные усилия враждебных России страны сосредоточили на том, чтобы молодежь противостояла российской государственности. Анализ самооценки патриотизма студентов производился на основе анализа данных онлайн-опросов студентов вузов г Владивостока. Опросы производились в марте-апреле 2020 года и в марте-апреле 2021 года. За это время в опросе приняли участие 1290 респондентов. В работе определена структура студенческого сообщества по признаку самооценки патриотизма и произведена оценка влияния внешних факторов на становление патриотизма в студенческой среде. Предложен новый подход к анализу патриотизма и его пограничных состояний, основанный на исследовании согласованности и противоречий по ключевым вопросам, характеризующим патриотизм. Несмотря на то, что в сейчас в России начали обращать внимание на пропаганду патриотизма, современная молодежь не стремится принимать в ней активное участие. Следовательно, эффективные инструменты воздействия на молодежь пока не найдены.

Ключевые слова: студенческая молодежь, анкетный опрос, патриотическое воспитание, молодежная политика, самооценка, адекватная и неадекватная самооценка, статистический анализ, анализ сгруппированных данных, структура данных, лжепатриоты.

ANALYSIS OF SELF-ASSESSMENT OF PATRIOTISM AMONG STUDENTS OF PRIMORSKY KRAI

© The Author(s) 2021

MARTYSHENKO Sergey Nikolaevich, candidate of technical sciences, professor of chair
“Mathematics and Modeling”

Vladivostok State University of Economics and Service
(690014, Russia, Vladivostok, Gogol Street, 41, e-mail: sergey.martishenko@vvsu.ru)

Abstract. The problem of patriotic education of young people in Russia is currently the most acute. As soon as Russia began to rise from its knees and strengthen its statehood, Western countries, led by the United States, intensified their ideological war against our country. The main efforts of the countries hostile to Russia focused on opposing the youth to the Russian statehood. The analysis of self-assessment of students' patriotism was made on the basis of data from online surveys of university students in Vladivostok. Surveys were carried out in March-April 2020 and in March-April 2021. During this time, 1290 respondents took part in the survey. The work defines the structure of the student community according to the self-assessment of patriotism and determines the influence of external factors on the formation of patriotism in the student environment. A new approach to the analysis of patriotism and its borderline states is proposed, based on the analysis of consistency and contradictions on key issues that characterize patriotism. Despite the fact that now in Russia they began to pay attention to the propaganda of patriotism, modern youth do not strive to take an active part in it. Consequently, effective tools for influencing young people have not yet been found.

Keywords: student youth, questionnaire survey, patriotic education, youth policy, self-esteem, adequate and inadequate self-esteem, statistical analysis, analysis of grouped data, data structure, false patriots.

ВВЕДЕНИЕ

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

Патриотизм является главным консолидирующим элементом общества, без которого невозможно поступательное развитие страны [1]. Развал России в конце прошлого века, в основном, базировался на разрушении всех институтов, поддерживающих патриотизм. В начале XXI века Россия начала медленно восстанавливаться. Однако, возродить патриотизм не удастся до сих пор. Это вызвано огромной травмой, нанесенной народу развалом страны. Государство утратило доверие простых людей, которое не так просто восстановить. Как только Россия начала подниматься с колен и укреплять свою государственность, западные страны во главе с США усилили идеологическую войну против нашей страны. Основные усилия эти страны сосредоточили на том, чтобы молодежь противостояла российской государственности. Проблема усугубляется тем, что внешние силы находят опору и внутри страны. Внутренние враги под видом оппозиции власти стремятся разрушить страну изнутри. В своих провокациях они не придерживаются никаких моральных принципов. Последние годы агенты враждебных стран стали активно вести свою подрывную деятельность, призывая несовершеннолетних детей к противоправным действиям.

Для современного мира реальность характеризуется постоянно возникающими политическими катаклизмами, которые часто организуются и управляются из США. Проблема патриотического воспитания молодежи в России в настоящее время стоит так остро, как никогда ранее. Поэтому исследования, направленные на анализ восприятия патриотизма в молодежной среде, весьма актуальны.

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

Патриотизм (от греч. «отечество») – это комплексный, социокультурный феномен, характеризующий определенную систему знаний, ценностей и потребностей [2].

В научной литературе существует множество толкований понятия патриотизма. Смысловое наполнение концепта «патриотизм» в русском языке представлено в работе [3]. Понятие патриотизма может расшифровываться множеством характеристик (до 12-ти различных по значимости характеристик).

В словаре современного русского литературного языка понятие патриотизм определяется как «любовь к своему отечеству, преданность своему отечеству и народу и ответственность перед ним, готовность к жертвам и под-

вигам во имя интересов отечества».

Основные тенденции и особенности понимания патриотического воспитания в современном российском обществе рассматриваются в работе [4]. Представления современной студенческой молодежи о патриотизме и роли государства в формировании патриотических чувств рассматриваются в работах [5-7]. Комплексный характер воспитания патриотизма отмечается в работе [8]. В работах [9, 10] развивается идея сохранения исторической памяти о Великой Отечественной войне как необходимое условие преемственности будущих поколений. Эффективные информационные и событийные инструменты для вовлечения молодежи в патриотическую деятельность обсуждаются в работе [11].

Воспитание патриотизма молодого поколения в различных странах имеет свои особенности. Сравнение подходов к патриотическому воспитанию дается в работе [12-14]. Концепция американского патриотизма представлена в работе [15]. В свете последних событий во внутренней жизни США появились публикации новой направленности, связанной с повышением значения афроамериканской идентичности [16, 17]. Последние тенденции в области патриотического воспитания в Европейских странах посвящены конструированию идентичности у молодых людей иностранного происхождения [18, 19]. Отдельные страны Европейского союза отстаивают национальные традиции патриотического воспитания своих граждан [20]. В Израиле дух патриотизма напрямую связывается со службой в армии [21]. В китайских публикациях по патриотизму развивается принцип «одного Китая» [22, 23].

Обосновывается актуальность исследования.

Патриотизм относится к числу идеалов, утрата которых делает общество нежизнеспособным. Он тесно связан с концепцией национальной безопасности [24].

Вследствие того, что последние годы не уделялось должного внимания проблеме воспитания патриотизма, происходило снижение его уровня в молодежной среде. Среди причин такого явления можно выделить следующие:

- социальная дифференциация общества, девальвация духовных ценностей, снижение воспитательного воздействия историко-культурного наследия, искусства и образования как важнейших факторов формирования гражданственности и патриотизма;
- отсутствие единых подходов в сфере педагогического знания и практики воспитательной деятельности на всех уровнях ее осуществления различными социальными и государственными институтами;
- усиление влияния на молодежь сети интернет и создание ложных кумиров.

Поэтому исследование восприятия молодежью сущности, содержания, структуры российского патриотизма и готовности молодежи к отстаиванию российской государственности является актуальной проблемой.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи.

Целью настоящего исследования является определение самооценки студентов вузов г. Владивостока патриотизма и выявление противоречий в понимании студентами содержательного смысла понятия патриотизма в условиях современной России.

Основными задачами исследования в рамках поставленной цели являются следующие:

- оценка устойчивых множественных ассоциаций студентов с понятием Родина;
- определение структуры студенческого сообщества по признаку самооценки патриотизма;
- оценка влияния внешних факторов на становление патриотизма в студенческой среде;
- анализ согласованности и противоречий по ключевым вопросам, характеризующим патриотизм.

Используемые методы, методики и технологии.

Анализ самооценки патриотизма студентов произ-

водился на основе анализа данных онлайн-опросов студентов вузов г. Владивостока. Опросы производились в марте-апреле 2020 года и в марте-апреле 2021 года. За это время в опросе приняли участие 1290 респондентов.

При статистическом анализе анкетных данных использовался метод группировки данных в многомерном пространстве по различным основаниям. Для выделения типовых ответов по нескольким признакам использовалась специальная программа в EXCEL.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

В начале определимся, что мы понимаем под самооценкой [25]. Самооценка – это оценка личности самой себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей. Самооценка оказывает влияние на всю систему оценок личности, в том числе на механизм идентификации с народом, на восприятие истории Отечества, языка и государства. Самооценка может быть адекватной и неадекватной.

Поскольку, при любой трактовке патриотизма на первом месте стоит «родина» или «отечество», вполне логично при анализе самооценки студентами патриотизма в начале определиться с тем какой смысл вкладывают молодые люди в понятие «Родина». Для этого использовался вопрос анкеты: «Укажите, с чем у вас ассоциируется слово Родина?». При ответе респондентам предлагалось выбрать несколько ответов (но не более 3-х) из списка 8-и возможных вариантов:

- место, где вы родились и выросли;
- земля, территория, на которой вы живете;
- государство, в котором вы живете;
- ваша семья;
- ваши традиции и обычаи;
- ваши друзья, круг общения;
- ваш родной язык;
- вера, религия.

На рис. 1 представлены частоты встречаемости вариантов ответов, ассоциирующихся у студентов со словом Родина. Наибольшую частоту встречаемости имеют два варианта: «место, где вы родились и выросли» и «ваша семья».



Рисунок 1 – Частоты встречаемости вариантов ответов, ассоциирующихся у студентов со словом Родина

Интерес представляет не только частота встречаемости отдельных вариантов, но и частота встречаемости сочетаний ответов. Наибольшую частоту встречаемости имеют сочетания из 3-х ответов, которые схематично изображены на рис. 2. Всего было выделено 6-ть таких групп. Такие ответы встречались у 52% респондентов. В окружностях на рис. 2 указана доля (процент) по каждой группе из 3-х сочетаний ответов, наиболее часто встречающихся в ответах респондентов. В сумме указанные проценты составляют сто.

В каждый ответ с наибольшей встречаемостью входит вариант ответа «место, где вы родились и выросли». В 5-ти группах из 6-ти вторым вариантом ответа респонденты указывали «ваша семья». Результаты анализа по-

казывают, что большинство студентов не имеют серьезных противоречий в понимании слова Родина.

Главным вопросом анкеты является вопрос: «Считаете ли вы себя патриотом?». Частоты возможных вариантов ответов распределились следующим образом:

- да – 41%;
- частично – 38%;
- нет – 17%;
- не знаю – 4%.

То есть, патриотами считают себя менее 50% студентов. Однако, быть патриотом это еще и быть готовым к определенным обязательствам перед своей Родиной. Результаты анализа показывают, что среди студентов преобладают потребительские настроения. Это последствия длительного периода, когда государство бросило свой народ на выживание. Да и сейчас многие не видят от государства особых забот или интереса к жизни простых людей.

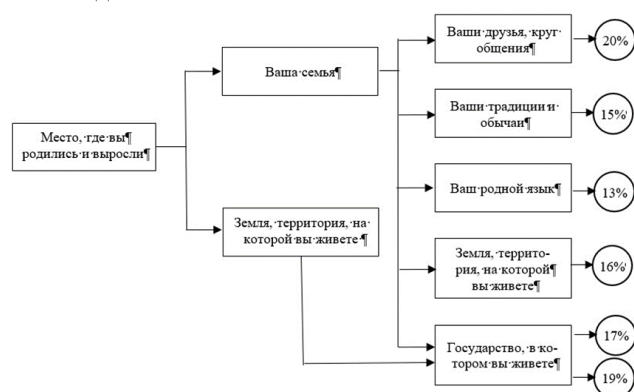


Рисунок 2 – Сочетания из 3-х ответов, наиболее часто встречающиеся у респондентов

Если рассматривать самооценку патриотизма в соотношении с факторами, повлиявшими на их формирование, то можно установить различную структуру воздействия этих факторов (табл. 1). Например, на респондентов, считающих себя патриотами, больше всего оказывали влияние родители и другие родственники (30,6%), а на респондентов, не считающих себя патриотами, больше всего оказывали средства массовой информации (25,9%).

Таблица 1 – Самооценка различных факторов, оказывавших влияние на формирование патриотизма

	Кто на ваш взгляд, в большей степени повлиял на формирование ваших патриотических чувств?						
	1	2	3	4	5	6	7
	родители и другие родственники	школа и другие учебные заведения	чтение художественной и др. литературы	средства массовой информации (радио, телевидение, периодическая печать и т. д.)	общество (окружающие люди)	личное участие в деятельности, направленной на укрепление основ нашего общества	друзья
Считаете ли вы себя патриотом?							
да	30,6%	22,6%	17,9%	8,3%	8,8%	10,7%	1,1%
частично	19,4%	17,6%	18,6%	20,5%	13,4%	7,6%	2,9%
нет	19,1%	10,5%	15,0%	25,9%	18,6%	6,4%	4,5%
не знаю	15,1%	15,1%	15,1%	17,0%	18,9%	17,0%	1,9%

Истинный патриот не мыслит жизни в отрыве от своей Родины или страны. Привязанность к своей Родине оценивалась на основе анализа ответов на вопрос: «Кем вы себя в большей степени ощущаете?». На этот вопрос студенты давали следующие ответы:

- жителем Приморского края 31%;
- гражданином России 43%;
- европейцем 6%;
- гражданином мира 20%.

Судя по ответам, более четверти студентов (26%) не чувствуют особой привязанности к своей Родине. Такие люди, скорее всего, будут готовы при любой возможности покинуть свою Родину, променяв ее на призрачное благополучие. Они не верят в позитивные перемены в нашей стране.

Пассивная жизненная позиция части молодежи - явление весьма неприятное, но распространение ложных идей лжепатриотами является просто опасным явлением для нашей страны. В последнее время при финансовой поддержке коллективного запада особенно активизировались лжепатриоты. Утратив свои позиции после ельцинской эпохи, они сейчас решили взять реванш. Конечно, у людей, переживших развал страны и обнищание народа, их призывы не находят отклика. А вот в среде части молодежи они не без успеха вербуют своих сторонников. И питательной средой для них являются молодые люди, не имеющие устойчивых нравственных ориентиров.

С помощью опроса мы попытались выделить группу молодежи неадекватно, ложно воспринимающих чувство патриотизма и находящихся в плену заклинаний лжепатриотов.

Свои оценки мы строили на основании анализа ответов на следующие три вопроса анкеты:

- «Как вы относитесь к присоединению Крыма к России?»;
- «Для меня лучше быть гражданином России, чем любой другой страны мира»;
- «Является ли Россия сегодня, на ваш взгляд, великой державой?».

По каждому из этих вопросов респондентам предлагался выбор альтернатив от полного неприятия до полного согласия. Казалось бы, для патриота России ответ должен быть вполне ожидаемым и положительным. Однако, опросы показали, что это не совсем так.

Для этого была выделена часть анкет, в которых респонденты определили себя как патриоты. Для этих анкет были определены частоты с противоположными воззрениями. Часть анкет с позитивными ответами была определена, как «согласованность понятию патриотизма», а часть анкет с негативным отношением была определена как «противоречие понятию патриотизма». Результаты, полученные по различным вопросам анкеты, представлены в табл. 2.

Таблица 2 – Анализ согласованности и противоречий по ключевым вопросам, характеризующим патриотизм

Уровень согласованности	Формулировка вопроса анкеты	Варианты ответов	%
Согласованность-1	Как вы относитесь к присоединению Крыма к России?	полностью поддерживаю	65,8%
Согласованность-2	Для меня лучше быть гражданином России, чем любой другой страны мира	полностью согласен	47,3%
Согласованность-3	Является ли Россия сегодня, на ваш взгляд, великой державой?	определенно да	40,4%
Полное согласование по всем трем вопросам			25%
Противоречие-1	Как вы относитесь к присоединению Крыма к России?	не поддерживаю; абсолютно не поддерживаю.	15,1%
Противоречие-2	Для меня лучше быть гражданином России, чем любой другой страны мира	совершенно не согласен	11,0%
Противоречие-3	Является ли Россия сегодня, на ваш взгляд, великой державой?	определенно нет	4,8%
Хотя бы одно противоречие			25%

Из таблицы следует, что полное позитивное отношение по всем трем вопросам получается всего у 25% от числа респондентов, определивших себя «патриотами». В этой группе «патриотов» 25% придерживаются крайней негативной позиции. Если рассматривать ответы всех респондентов (и «патриоты», и «не патриоты»), то

не обнаруживается никакой определенной зависимости ответов на эти, в общем то, не сложные вопросы. Это свидетельствует о том, что у большинства студентов вообще нет каких-то устойчивых позиций, и они легко могут поддаваться манипуляциям и уловкам лжепатриотов. Конечно, в конце концов их постигнет разочарование, но лучше, если они придут к пониманию истинных патриотических взглядов как можно раньше. К решению этой задачи должно подключиться не только правительство страны, но и все российское общество.

Как следствие неоднородности студенческого общества в самооценке патриотизма у студентов с различной самооценкой различаются взгляды на необходимость больше внимания уделять патриотическому воспитанию молодежи (рис. 3).

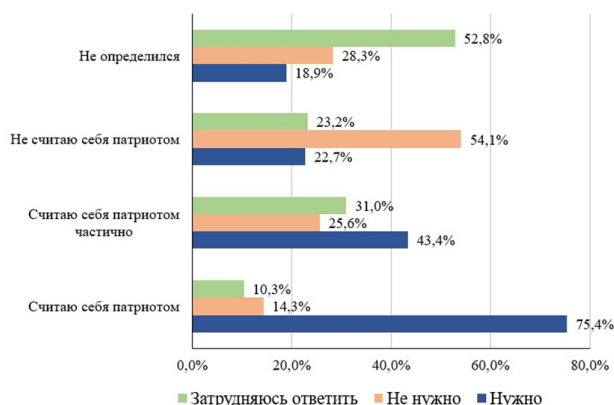


Рисунок 3 – Оценка необходимости больше внимания уделять патриотическому воспитанию молодежи среди групп студентов с различной самооценкой патриотизма

Если 75% студентов с самооценкой «считаю себя патриотом» высказываются за необходимость воспитания патриотических чувств у молодежи, то среди студентов с самооценкой «не считаю себя патриотом» большинство считает, что в такой работе нет необходимости. Такие мнения были вполне предсказуемыми.

ОБСУЖДЕНИЕ

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.

Многие публикации по исследованию патриотического воспитания молодежи основываются на данных анкетных опросов. Однако, анализ данных ответов респондентов как правило ограничивается анализом одномерных частотных рядов, построенных по отдельным вопросам анкеты. В настоящей работе анализ данных и выводы строятся на сопоставлении характеристик различных подгрупп респондентов.

В последние годы у определенной части российской молодежи наблюдается девальвация понятия патриотизма. Многомерный анализ показал, что современная молодежь менее требовательна к структуре понятия патриотизма.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования.

Несмотря на то, что сейчас в России начали обращать внимание на пропаганду патриотизма, современная молодежь не стремится принимать в ней активное участие. Следовательно, эффективные инструменты воздействия на молодежь пока не найдены.

Оценка состояния патриотических воззрений молодежи позволяет выявить риски и проблемные зоны в процессе реализации патриотического воспитания молодежи.

Среди основных проблем, мешающих воздействию на молодое поколение идей патриотического воспитания, можно выделить следующие:

- отсутствие у молодых людей духовно-нравственных ценностей;
- слабые познания в области культуры и истории;
- недостаточная организация работы по военно-

гражданской тематике;

- слабое представительство патриотических сил в сети интернет.

Решение проблемы воспитания молодежи невозможно без обновления содержания патриотического воспитания, дифференциации его практики на основе более полного учета особенностей российской молодежи, обогащения существующих и создания новых методов, форм, средств формирования готовности к защите Отечества.

Перспективы дальнейших изысканий данного направления.

Пока молодежь не достигла в своей массе необходимого уровня патриотизма, необходимо постоянно в режиме мониторинга отслеживать эту характеристику в молодежной среде. В дальнейших исследованиях предполагается больше внимания уделять формированию гражданской позиции и готовности молодых людей идти на определенные жертвы во имя своего Отечества.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Дадова З.И. Патриотизм как фактор консолидации общества // Евразийский юридический журнал. 2018. №.11. С. 316-316.
2. Кошелев А.А., Мурашова К.А. Современное понимание патриотизма в молодежной среде //Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. 2020. №. 1. С. 144-146.
3. Назовицына Н.В. Смысловое наполнение и семантический объем концепта «патриотизм» в русском языке (по данным лексикографических источников) //Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2018. №. 3. С. 156-160.
4. Пичугин А.Б. Особенности развития патриотизма на постсоветском пространстве и его влияние на студентов в образовательной среде высшей школы // Управление устойчивым развитием. 2020. № 3 (28). С. 98-104.
5. Москаленко И.В., Ахметгалиева З.М., Григоренко Н.Н. Патриотизм как базовая национальная ценность и её проявление у современных студентов //Мир науки, культуры, образования. 2019. № 2 (75). С. 231-233.
6. Нейматов Б.С. Развитие патриотизма в образовательном процессе обучения студентов //Наука, техника и образование. 2019. №.10 (63). С. 83-85.
7. Шестопалова О.Н. Гражданственность и патриотизм в системе жизненных ценностей студентов //Alma mater (Вестник высшей школы). 2017. №. 8. С. 16-18.
8. Васильев Ю.В., Терещенко В.В., Стельмах С.А., Семеренко А.С. Теоретические основы воспитания патриотизма как элемент идеологического и правового сознания гражданина // Национальное здоровье. 2020. № 4. С. 136-142.
9. Сабирова Л.А. Патриотизм как приоритетное условие сохранения исторической памяти современных студентов о победе в Великой Отечественной войне // Вопросы педагогики. 2021. № 2-2. С. 184-190.
10. Сафоев Х.А. Воспитание студентов в духе патриотизма – актуальная педагогическая проблема // Проблемы педагогики. 2020. № 6 (51). С. 34-35.
11. Банных Г.А., Иванова Ю.А. Молодежь и патриотизм: современные способы вовлечения // Современное общество: вопросы теории, методологии, методы социальных исследований. 2020. Т. 1. С. 13-18.
12. Мальцева С. М. и др. Патриотическое воспитание в XXI веке. сравнение России и Запада //Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9. №. 2 (31). С. 163-166.
13. Иваненко В. С. Международный опыт патриотического воспитания подрастающего поколения //Управленческое консультирование. 2018. №. 10 (118). С. 160-168.
14. Meitinger K. What does the general national pride item measure? Insights from web probing //International Journal of Comparative Sociology. 2018. Т. 59. №. 5-6. С. 428-450.
15. Новашина М.С. Концепция воспитания чувства патриотизма у студентов США //Культура: теория и практика. 2017. №. 4 (19). С. 2.
16. Habecker S. Becoming African Americans: African immigrant youth in the United States and hybrid as-similation //Journal of Pan African Studies. 2017. Т. 10. №. 1. С. 55-75.
17. Bloemraad L, Voss K. Movement or moment? Lessons from the pro-immigrant movement in the United States and contemporary challenges. 2020, Т. 46, №. 4, 683-704.
18. Caneva E. Identity processes in the global era: The case of young immigrants living in Italy //Journal of Youth Studies. – 2017. – Т. 20. – №. 1. – С. 79-93.
19. Kunuroglu F. et al. Motives for Turkish return migration from Western Europe: Home, sense of belonging, discrimination and transnationalism // Turkish Studies. 2018. Т. 19. №. 3. С. 422-450.
20. Tóth T. et al. "Protect our homeland!" Populist communication in the 2018 Hungarian election campaign on Facebook //Central European Journal of Communication. – 2019. – Т. 12. – №. 2 (23). – С. 169-186.
21. Gusev E. Education for patriotism and the Arab-Israeli sector // International Journal of Educational Development. 2018. Т. 60. С. 138-148.
22. Yan F. et al. Grafting identity: History textbook reform and identity-

building in contemporary China //Journal of Educational Change. 2019. С. 1-16.

23. Wong V., Au-Yeung T. C. *How do ideas and discourses construct youth policies? The case of Hong Kong //International Journal of Sociology and Social Policy. 2018. Т. 38 № 3-4. С 280-294.*

24. Смалев В.И. *Актуальность патриотического воспитания // Право и безопасность. 2012. № 1. С. 92-94.*

25. Мухина Ю.И. *Самооценка как форма проявления самосознания //Вопросы науки и образования. 2018. № 3 (15). С. 203-206.*

Статья поступила в редакцию 13.07.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 378.22

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0039



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТРАЕКТОРИИ СТУДЕНТОВ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 6860-1655

AuthorID: 554898

ORCID: 0000-0001-7577-413X

МИНАКОВА Полина Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент Академического департамента
английского языка

Дальневосточный федеральный университет

(690922, Россия, Владивосток, о. Русский, п. Аякс, 10, e-mail: minakova.ps@dvfu.ru)

SPIN: 4738-9923

AuthorID: 348412

ORCID: 0000-0002-1824-9619

ScopusID: 57191414558

КОЛЫЧЕВА Вера Борисовна, кандидат филологических наук, доцент Академического департамента
английского языка

Дальневосточный федеральный университет

(690922, Россия, Владивосток, о. Русский, п. Аякс, 10, e-mail: kolycheva.vb@dvfu.ru)

SPIN: 8845-5822

AuthorID: 355266

ORCID: 0000-0002-6941-8435

ScopusID: 57191412405

КРАВЧЕНКО Елена Викторовна, кандидат филологических наук,
доцент Академического департамента английского языка

Дальневосточный федеральный университет

(690922, Россия, Владивосток, о. Русский, п. Аякс, 10, e-mail: kravchenko.ev@dvfu.ru)

SPIN: 7984-3415

AuthorID: 930709

ORCID: 0000-0001-8797-7153

ScopusID: 57191406752

ТИТОВА Ольга Константиновна, кандидат филологических наук,
доцент Академического департамента английского языка

Дальневосточный федеральный университет

(690922, Россия, Владивосток, о. Русский, п. Аякс, 10, e-mail: titova.ok@dvfu.ru)

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы формирования индивидуальной образовательной траектории студента посредством участия в проектной деятельности. Индивидуальная образовательная траектория предусматривает персональный путь студента с целью развития его индивидуальных способностей, основываясь на его личных профессиональных интересах с целью поддержки его самоопределения и самореализации. Проектная деятельность позволяет стать инициатором реализации такой траектории развития и способствует формированию личности будущего специалиста, владеющего, как теоретическими знаниями, так и практическими умениями. Разработка и реализация проекта по профессиональному иностранному языку на базе дисциплины «Профессионально-ориентированный перевод», включающего особую образовательную траекторию для студентов, позволила стать движущей силой для развития у студентов навыков профессиональной коммуникации в иноязычной среде, и, кроме того, приобрести ряд навыков научно-практической деятельности. Основные результаты, полученные в рамках реализации проекта при обучении иностранному языку в профессиональной сфере и осуществлении научной работы, показывают повышение уровня владения английским языком у студентов, повышение интереса к изучению иностранного языка, а также развитие навыков научно-практической деятельности студентов и формирование у них определенных общепрофессиональных личностных качеств.

Ключевые слова: индивидуальная образовательная траектория, персонализация обучения, проектная деятельность, личностные качества, иностранный язык в профессиональной сфере, профессиональные иноязычные компетенции, навыки научно-практической деятельности, интерес, коммуникативная активность.

INDIVIDUAL EDUCATIONAL TRAJECTORIES OF STUDENTS IN PROJECT ACTIVITIES

© The Authors 2021

MINAKOVA Polina Sergeevna, Candidate of Pedagogy, Associate Professor of English Language
Academic Department

Far Eastern Federal University

(690922, Russia, Vladivostok, Russkiy Island, Ajax, 10, e-mail: minakova.ps@dvfu.ru)

KOLYCHEVA Vera Borisovna, Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor of English Language Academic Department

Far Eastern Federal University

(690922, Russia, Vladivostok, Russkiy Island, Ajax, 10, e-mail: kolycheva.vb@dvfu.ru)

KRAVCHENKO Elena Victorovna, Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor of English Language Academic Department

Far Eastern Federal University

(690922, Russia, Vladivostok, Russkiy Island, Ajax, 10, e-mail: kravchenko.ev@dvfu.ru)

TITOVA Olga Konstantinovna, Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor of English Language Academic Department

Far Eastern Federal University

(690922, Russia, Vladivostok, Russkiy Island, Ajax, 10, e-mail: titova.ok@dvfu.ru)

Abstract. The article deals with the issues of forming an individual educational trajectory of a student through his par-

ticipation in project activities. The individual educational trajectory provides the student personal path in order to develop his individual abilities, which is based on his personal professional interests in order to support his self-determination and self-realization. Project activity allows to become the initiator of a development trajectory and contributes to the formation of the future specialist personality who possesses both theoretical knowledge and practical skills. The development and implementation of a professional foreign language project, based on the discipline "Professionally-oriented translation", which includes a special educational trajectory for students, made it possible to become a driving force for the development of students' professional communication skills in a foreign language environment, and, in addition, to acquire a number of scientific and practical skills. The main results obtained within the framework of the project, when students study foreign language in the professional sphere and carry out scientific work, show the increasing of the students' English language proficiency level, increasing interest in foreign language learning, as well as the development of students' scientific and practical skills and the formation of certain soft skills.

Keywords: individual educational trajectory, training personalization, project activity, personal qualities, a foreign language in the professional sphere, professional foreign language competencies, scientific and practical skills, soft skills, interest, communicative activity.

ВВЕДЕНИЕ

В новейшей истории образования особую актуальность приобретает проектная деятельность, которая предлагает обучение по индивидуальным образовательным траекториям, обеспечивающим личностную реализацию обучающегося.

Анализ последних исследований и публикаций показывает, что персонализация обучения в современном образовательном процессе, по мнению Ю.В. Данейкина, О.Е. Калинской, Н.Г. Федотовой, имеет мировые тенденции. Современные тренды высшего образования в настоящее время указывают на смещение акцентов с традиционного пассивного обучения в сторону активной позиции обучающихся в учебном процессе и индивидуализации его образовательного дорожной карты (from Teaching to Learning). [1].

М.В. Иванова и Т.В. Ртищева рассматривают индивидуальную образовательную траекторию в образовании студента как индивидуальный путь, который выстраивается и реализуется самостоятельно субъектом образовательного процесса при осуществлении педагогической поддержки педагогом-наставником его самоопределения и самореализации [2].

По мнению ряда авторов, индивидуальная образовательная траектория - это личный путь реализации персонального резерва знаний у каждого студента в образовательном процессе. Вследствие этого, индивидуальная образовательная траектория подразумевает выявление творческих способностей и их дальнейшее развитие у обучающегося [3].

Б.А. Сазонов предлагает пути реализации возможностей для индивидуализации образовательного процесса при потоочно-групповом и индивидуально-ориентированном обучении за счет разработки модульных учебных планов, в которых предусмотрена и проектная деятельность [4].

Э.Ф. Зеер, Д.П. Заводчиков, М.В. Зиннатова, Е.В. Лебедева также считают, что следование индивидуальным траекториям возможно при разработке индивидуальных учебных планов и образовательных программ, при выборе обучающих модулей, и учитывают в этом перечне набор накопительных рейтинговых показателей студентов, профессионально-психологическое оценивание для портфолио, причем организация обучения может быть, как дистанционная, электронная, так и проектная [5].

При разработке образовательной траектории учитываются уровень развития человека в интеллектуальном, физическом, нравственном отношении, его интересы и способности [3].

Мы полагаем, что претворение в жизнь индивидуальных устремлений будет способствовать формированию основ профессионального и индивидуально-творческого развития личности студента [6].

Особую значимость в связи с этим приобретает проектный подход, который по большей части противодействует дисциплинарной структуре образования и позволяет дополнить традиционное образование за счет

интеграции индивидуализации и междисциплинарности современного образования [2].

Как считает ряд исследователей, проектная деятельность имеет практическую направленность для обучающегося и основана на его желании и интересах. Работая в проекте, участник увидит, как практический результат, так и сможет теоретически его осмыслить [1, 7].

В связи с вышеизложенным, можно утверждать, что при правильной организации, проектная методика, направленная на обучение иностранному языку будет способствовать формированию не только самостоятельного, но и автономного студента, способного принимать на себя ответственность за свое обучение, участвовать в планировании собственной учебной деятельности и производить саморефлексию академических достижений [8, 9].

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. В статье представлена экспериментальная работа по организации проектного обучения по английскому языку в профессиональной сфере. Реализованный проект сочетает научно-исследовательскую и практическую работу студентов, которая оценивается не только по количественным, но и качественным параметрам. Специфика предложенного проекта заключается в наличии ряда совокупных критериев, каждый из которых позволяет на различных этапах проследить динамику развития профессиональных иноязычных коммуникативных компетенций студентов, изменения интереса к дисциплинам профессионального блока, изменения уровня активности, развития навыков научно-практической деятельности, самооценки обще-профессиональных личностных качеств.

Постановка задания. Реализация поставленной цели может быть достигнута при изучении изменения у студентов: уровня владения английским языком; уровня развития навыков научно-практической деятельности у студентов; уровня активности студентов; уровня сформированности профессионально значимых личностных качеств обучающихся.

Используемые в исследовании методы, методики и технологии. В исследовании проводилась оценка уровня владения английским языком у студентов, который определялся согласно системе общеевропейских компетенций владения иностранным языком [10], представленной на рисунке 1.

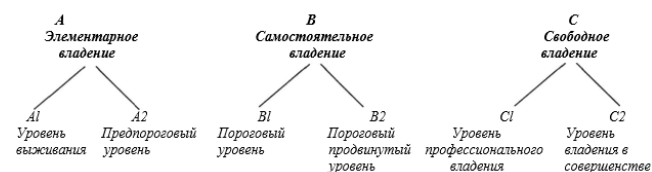


Рисунок 1 - Система общеевропейских компетенций владения иностранным языком

Кроме того, учитывался уровень владения специфическими умениями, необходимыми именно для иноязычного профессионального общения, отмеченными в Федеральном государственном образовательном стан-

дарте Российской Федерации, среди которых:

- владение иностранным языком в устной и письменной форме для осуществления межкультурной и иноязычной коммуникации;

- способность к свободной научной и профессиональной коммуникации в иноязычной среде;

- способность акцентировано формулировать мысль в устной и письменной форме на государственном языке Российской Федерации и иностранном языке.

Изучение уровня владения английским языком проводилось с помощью оценки результатов обучения студентов по иностранному языку в профессиональной сфере с применением современных методик тестирования, модифицированных в целях нашего исследования, среди которых: метод отбора ответов (правильно-неправильно, соответствие, множественный выбор); построенный ответ (заполнение пропусков, краткий ответ, выступление, рассказ устный и письменный); индивидуальный ответ (конференции, презентации, портфолио, самооценка и взаимооценка).

Уровень развития навыков научно-практической деятельности у студентов изучался с помощью специальных тестов и анкет, содержащих теоретические и практические вопросы, касающиеся научной деятельности. Уровень активности студентов исследовался по модифицированным методикам Н. Фландерса и Е.Н. Степановой. Уровень сформированности профессионально значимых личностных качеств обучающихся определялся с помощью анкет оценки и самооценки.

Для реализации проектной работы, в Дальневосточном федеральном университете в рамках проведения ежегодной студенческой региональной научно-практической конференции (СНПК) на английском языке студентам был предложен проект «Pro Science», цель которого развитие навыков научно-практической деятельности студентов и повышение их уровня владения английским языком в своей профессиональной области на базе дисциплины «Профессионально-ориентированный перевод». Конференция – форма организации научно-практической деятельности, при которой исследователи представляют и обсуждают свои теоретические и практические работы. Студенты естественно-научных направлений, которые являются потенциальными исследователями, для них участие в конференциях, и публикация результатов своих исследований – это показатель профессионального роста, успешности в профессии и умения интегрировать достигнутые результаты в мировое научное сообщество, явились основными участниками конференции. Участниками проекта изъявили желание стать 82 студента и 8 преподавателей. Студенты совместно с преподавателями в течение двух лет проводили исследовательскую деятельность и дополнительно в рамках дисциплины «Профессионально-ориентированный перевод» занимались изучением английского языка для коммуникации в академической среде. При этом преподаватели как специальных дисциплин, так и иностранного языка тесно работали со студентами – участниками проекта: составляли заявку, готовили выступления на конференцию для демонстрации результатов своей исследовательской деятельности на английском языке с учетом специфики научного стиля английского языка, создавали презентации и готовили тезисы на английском языке для публикации в сборниках конференций, в проекте отводилось время и на самостоятельную работу студентов.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Критерии и показатели оценки изменения уровня владения английским языком в профессиональной сфере у студентов-участников эксперимента представлены в таблице 1.

Таблица 1 - Показатели уровня владения английским языком в профессиональной сфере у студентов до и после работы в проекте

Уровни	A1	A2	B1	B2	C1	C2
До проекта	—	24%	36%	38,4%	5%	-
После проекта	—	18%	37, 2%	40,8%	5%	-

В таблице 1 можно увидеть, что по результатам проведенных мероприятий, когда работа в проекте была окончена, количественные показатели увеличились и можно было наблюдать положительную динамику владения английским языком в профессиональной сфере.

Исследование интереса студентов показывает, что его рост способствует росту активности студентов [11]. Уровень коммуникативной активности студентов и преподавателей определялся с применением метода анализа взаимодействия Н. Фландерса, модифицированного его в целях нашего исследования.

Определение уровня активности участвующих во взаимодействии проводилось по критериям взаимодействия преподавателя и студентов [12]. Дополнительные занятия по «Профессионально-ориентированному переводу» в рамках проекта проводились в группе, когда фиксировалось взаимодействие между преподавателем и студентами, преподавателем и студентом, студентом и студентом, студентом и студентами. Результаты представлены на рисунке 2 и 3, где видно, как меняются показатели.

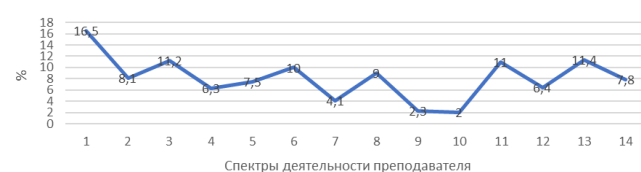


Рисунок 2 - Спектры деятельности преподавателя на дополнительном занятии по «Профессионально-ориентированному переводу» в рамках работы по проекту: 1 – управление взаимодействием; 2 – похвала невербальная; 3 – принятие идей студентов; 4 – невербальные средства при создании благоприятной атмосферы в группе; 5 – восприятие чувств студентов; 6 – похвала вербальная; 7 – пауза; 8 – речевые высказывания для взаимодействия; 9 – критика, поддержание авторитета; 10 – дача распоряжений и указаний; 11 – инструкции для выполнения индивидуальной работы; 12 – исправление ошибок; 13 – сообщение информации; 14 – постановка вопросов



Рисунок 3 - Спектры учебной деятельности студентов на дополнительном занятии по «Профессионально-ориентированному переводу» в рамках работы по проекту: 1 – коммуникативное взаимодействие всей группы; 2 – работа студентов в парах; 3 – диалогическая речь; 4 – работа студентов в группах; 5 – инициативная речь; 6 – самостоятельная работа студентов; 7 – пауза; 8 – монологическая речь; 9 – перевод; 10 – ответ студента на вопросы преподавателя; 11 – восприятие речи на слух

Таким образом, можно отметить, что в проекте у студентов наблюдалось повышение уровня активности и происходили изменения в учебной работе: активизировались мотивированная и эмоциональная сферы, когда студенты с желанием начинали участвовать в групповых дискуссиях, высказывали свою точку зрения по определенному вопросу и аргументировали её, искали оптимальный выход из предложенной ситуации, и становились активными участниками командного мероприятия в атмосфере сопричастности к одному общему делу. Стоит отметить, что полученные данные совпадают с

данными О.К. Андрющенко [13].

Развитие навыков научно-практической деятельности у студентов, участвующих в проекте, изучалось с помощью специальных тестов и анкет. Студенты отвечали на теоретические и практические вопросы, касающиеся научной деятельности, кроме того, преподаватели-эксперты оценивали наличие навыков научно-практической деятельности студентов по пятибалльной шкале, где 5 баллов это показатель высокого уровня, оценка в 4 балла означала средний уровень, 3 балла и менее соответствовала низкому уровню. Среди оцениваемых навыков были следующие: 1) владение технологией поисково-творческой деятельности (прогноз результатов, план решения проблем, выбор соответствующих методов, анализ результатов); 2) владение логикой исследовательского процесса, 3) подготовка и проведение эксперимента, 4) владение технологией оформления и представления результатов исследования, 5) оценка результата собственной деятельности, определение способов и путей их коррекции.

В таблице 2 показано как распределились уровни развития навыков научно-практической деятельности у студентов.

Таблица 2 - Уровни развития навыков научно-практической деятельности у студентов

Уровни	Высокий	Средний	Низкий
До проекта	14,4%	68,8%	16,8%
После проекта	30,4%	69,6%	-

Из приведенных данных видно, что у большинства студентов имеется средний уровень развития навыков научно-практической деятельности до начала работы в проекте, что, на наш взгляд, можно объяснить недостаточной целенаправленной работой по развитию у них данных навыков. После проведения эксперимента у студентов наблюдается рост развития таких навыков. Численность студентов с низким уровнем сократилась в основном благодаря положительным изменениям, произошедшим при работе в проекте, что и подтверждает его эффективность.

Личностные качества, присущие человеку, несомненно оказывают влияние на профессиональную карьеру [14, 15]. Сформированность общепрофессиональных личностных качеств у студентов, участвующих в проекте, и необходимых им в предстоящей профессиональной деятельности была проанализирована с помощью анкет оценки и самооценки [16, 17, 18].

Кроме того, среди студентов было проведено ранжирование данных качеств по степени важности для предстоящей профессиональной деятельности. Подавляющее число студентов самыми важными назвали такие качества как стремление к достижению результата (84%) и ответственность (81%), затем отметили уверенность в себе (78%), взаимопонимание (54%) и упорство (15%).

Анализ результатов анкетирования экспертов-преподавателей показал, что до участия в проекте большая часть студентов (90%) обладала вышеуказанными качествами, однако многие при самооценке по пятибалльной шкале ставили себе более низкий балл (в среднем 3,8) в отличие от преподавателей (в среднем 4,5) и одноклассников (в среднем 4,2), которые оценили работу своих коллег более высоким баллом. Причина такой низкой самооценки у будущих специалистов заключается, на наш взгляд, в силу специфики возраста студентов и в отсутствии у них определенного практического опыта работы, который бы позволил увидеть и оценить у себя наличие таких качеств должным образом.

После участия в проекте экспертам и студентам предложили вновь оценить наличие вышеуказанных общепрофессиональных личностных качеств. Анализ результатов показал, что средний балл оценки экспертов повысился незначительно и составил 4,6 баллов, а балл самооценки у студентов значительно вырос и приблизился к баллу экспертов, а также совпал с начальной

взаимооценкой одноклассников (в среднем 4,2), в то время как самооценка одноклассников не изменилась и осталась прежней. Данные результаты, на наш взгляд, свидетельствуют о том, что эксперты видят и предугадывают потенциал студентов, адекватно его оценивают, в то время как самооценка студентов повышается, когда они совершают реальные практические действия и видят каких результатов в работе они достигают, что несомненно им импонирует, похожие выводы приводят и другие исследователи [19-23].

ВЫВОДЫ

Анализ и оценка результатов работы в проекте позволили сделать вывод о том, что реализация проектной работы при обучении иностранному языку для профессиональных целей, включающая особую образовательную траекторию, способствует развитию профессиональных иноязычных компетенций у студентов, росту интереса к будущей профессии, увеличению целенаправленной активности студентов, повышению мотивационной привлекательности изучения дисциплин профессионального блока, обеспечивает развитие навыков научно-практической деятельности и улучшает самооценку своих общепрофессиональных личностных качеств. Дальнейшие исследования проектной деятельности и индивидуальных образовательных траекторий необходимо продолжать для поиска путей эффективного развития персонального потенциала студентов, что позволит бы улучшить качество образования индивида.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Данейкин Ю.В., Калпинская О.Е., Федотова Н.Г. Проектный подход к внедрению индивидуальной образовательной траектории в современном вузе // Высшее образование в России. 2020. №8-9. [Электронный ресурс]. [Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektnyy-podhod-k-vnedreniyu-individualnoy-obrazovatelnoy-traektorii-v-sovremennom-vuze> (дата обращения: 15.07.2021)].
2. Иванова М.В., Ртищева Т.В. Проектный подход в формировании индивидуальных образовательных траекторий // Инновации в образовании, 2018, №1 - С. 4-16. [Электронный ресурс]. [Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30780104> (дата обращения: 15.07.2021)].
3. Харламенко И.В., Титова С.В. Вики-проект в обучении иностранному языку в вузе // Преподаватель XXI век. 2018. №4-1. [Электронный ресурс]. [Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/viki-proekt-v-obucheni-inostrannomu-yazyku-v-vuze> (дата обращения: 15.07.2021)].
4. Сазонов Б.А. Организация образовательного процесса: возможности индивидуализации обучения // Высшее образование в России. 2020. №6. [Электронный ресурс]. [Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-obrazovatel'nogo-protsessa-vozmozhnosti-individualizatsii-obucheniya> (дата обращения: 15.07.2021)].
5. Зеер Э.Ф., Заводчиков Д.П., Зиннатова М.В., Лебедева Е.В. Индивидуальная образовательная траектория как установка субъекта в системе непрерывного образования // Научный диалог. 2017. №1. [Электронный ресурс]. [Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/individualnaya-obrazovatel'naya-traektoriya-kak-ustanovka-subekta-v-sisteme-nepreryvnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 15.07.2021)].
6. Титова О.К., Колычева В.Б., Кравченко Е.В., Минакова П.С. Английский язык в сфере профессионального межкультурного общения // Высшее образование сегодня. Вып. 10, 2020. – с.41-47 [Электронный ресурс]. [Режим доступа: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_44005233_60800454.pdf (дата обращения: 15.07.2021)].
7. Арюкова Е.А., Наумова А.А. Проектный подход к формированию индивидуальных образовательных траекторий // учебный эксперимент в образовании: 4 (96) 2020 С. 43-50 [Электронный ресурс]. [Режим доступа: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_44771436_79887826.pdf (дата обращения: 15.07.2021)].
8. Минакова П.С. Engineering Students Professional Cross-Cultural Communication Competence Formation // Образование. Культура. Общество. Сборник избранных статей по материалам Международной научной конференции. Санкт-Петербург: Частное научно-образовательное учреждение дополнительного профессионального образования Гуманитарный национальный исследовательский институт «Нацразвитие», 26 февраля 2021. – С. 46-49. [Электронный ресурс]. [Режим доступа: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_45689621_15079476.pdf (дата обращения: 15.07.2021)].
9. Писаева М.А. Технология реализации модели формирования проектно-исследовательской культуры студентов // Kant. 2018. №1 (26). [Электронный ресурс]. [Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-realizatsii-modeli-formirovaniya-proektno-issledovatel'skoy-kultury-studentov> (дата обращения: 15.07.2021)].
10. Brian North, Tim Goodier (Eurocentres Foundation), Enrica Piccardo (University of Toronto) Common European Framework of References for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR) Language Policy Unit, Strasbourg, Council of Europe, February 2018 [Электронный ресурс]. [Режим доступа: <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new->

descriptors-2018/1680787989 (дата обращения: 15.07.2021).

11. Норкина, П. С. Организационно-педагогические условия формирования профессиональной компетентности у будущих лингвистов-переводчиков: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Норкина Полина Сергеевна; Амур. гуманитар. -пед. гос. ун-т. - Владивосток, 2011. - 240 с. [Электронный ресурс]. [Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsionno-pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-professionalnyh-umeniy-buduschih-spetsialistov-perevodchikov> (дата обращения: 15.07.2021).

12. Linor L. Hadar & David L. Brody (2021) Interrogating the role of facilitators in promoting learning in teacher educators' professional communities, *Professional Development in Education*, 47:4, 599-612, DOI: 10.1080/19415257.2020.1839782 [Электронный ресурс]. [Режим доступа: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/19415257.2020.1839782> (дата обращения: 15.07.2021).

13. Андрищенко О.К. Технология проектной деятельности на уроках русского языка // *Sciences of Europe*. 2017. №11-4 (11). [Электронный ресурс]. [Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-proektnoy-deyatelnosti-na-urokah-russkogo-yazyka> (дата обращения: 29.07.2021).

14. Ашмаров, И. А. Влияние личностных качеств студентов в процессе обучения на результативность процесса профессионального становления и развития // *Профессиональная ориентация*. 2014. №1. [Электронный ресурс]. [Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyaniye-lichnostnykh-kachestv-studentov-v-protsesse-obucheniya-na-rezultativnost-protsessa-professionalnogo-stanovleniya-i-razvitiya> (дата обращения: 15.07.2021).

15. Шкунова А.А., Прохорова М.П. Исследование индивидуальных образовательных траекторий личностно- профессионального развития студентов // *Russian Journal of Education and Psychology*. 2018. №1-2. [Электронный ресурс]. [Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-individualnykh-obrazovatelnykh-traektoriy-lichnostno-professionalnogo-razvitiya-studentov> (дата обращения: 15.07.2021).

16. Вилкова, Л. В. Взаимооценивание как фактор повышения качества учебных достижений обучающихся // *Мир науки. Педагогика и психология*. 2019. - №2. [Электронный ресурс]. [Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimootsenivaniye-kak-faktor-povysheniya-kachestva-uchebnykh-dostizheniy-obuchayushchisya> (дата обращения: 15.07.2021).

17. Tsalikova, I. & Pakhotina, Svetlana. (2019). Scientific Research on the Issue of Soft Skills Development (Review of the Data in International Databases of Scopus, Web of Science). *The Education and science journal*. 21. 187-207. 10.17853/1994-5639-2019-7-187-207. [Электронный ресурс]. [Режим доступа: https://www.researchgate.net/publication/336654408_Scientific_Research_on_the_Issue_of_Soft_Skills_Development_Review_of_the_Data_in_International_Databases_of_Scopus_Web_of_Science (дата обращения: 15.07.2021).

18. Paul Snape Enduring Learning: Integrating C21st soft skills through technology education, University of Canterbury, New Zealand [Электронный ресурс]. [Режим доступа: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1164214.pdf>

19. KarinGuill, OliverLüdtke, Olaf Köller Academic tracking is related to gains in students' intelligence over four years: Evidence from a propensity score matching study \ *Learning and Instruction* Volume 47, February 2017. – P. 43-52 [Электронный ресурс]. [Режим доступа: files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1164214.pdf (дата обращения: 15.07.2021).

20. Anneke Steegh, Tim Höffler, Lars Höft, Ilka Parchmann Exploring science competition participants' expectancy-value perceptions and identification: A latent profile analysis *Learning and Instruction* № 74 (2021); Accepted 21 January 2021 [Электронный ресурс]. [Режим доступа: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0959475221000141> (дата обращения: 15.07.2021).

21. Митрофанова Я.С. Моделирование информационной системы управления проектами // *Вестник Поволжского государственного университета сервиса. Серия: Экономика*. 2018. № 4 (54). С. 129-136.

22. Егорова Г.В. Система project expert для управления проектами // *Информационные системы и технологии: управление и безопасность*. 2016. № 4. С. 58-67.

23. Dean Lisinga, Lynne Sinclair, Paula Rowland, G. Ross Baker, Translating concepts to practice: Examining the synergy of interprofessional competencies and quality improvement \ *Journal of Interprofessional Education & Practice*, Volume 24, September 2021 [Электронный ресурс]. [Режим доступа: www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2405452621000276 (дата обращения: 15.07.2021).

Статья поступила в редакцию 05.08.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 378.016

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0040



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

К ВОПРОСУ О ПРЕПОДАВАНИИ ТЕОРИИ РЯДОВ ФУРЬЕ ДЛЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 7323-7945

AuthorID: 10715

ResearcherID: O-4769-2016

ORCID: 0000-0002-8818-286X

ScopusID: 35109674600

МИРОНОВ Алексей Николаевич, доктор физико-математических наук, профессор кафедры
«Математика и прикладная информатика»

*Елабужский институт Казанского (Приволжского) федерального университета
(423600, Россия, Елабуга, улица Казанская, 89, e-mail: miro73@mail.ru)*

SPIN: 9216-1763

AuthorID: 384752

ResearcherID: O-5527-2016

ORCID: 0000-0002-3299-2601

ScopusID: 56347938200

МИРОНОВА Любовь Борисовна, кандидат физико-математических наук, доцент кафедры
«Математика и прикладная информатика»

*Елабужский институт Казанского (Приволжского) федерального университета
(423600, Россия, Елабуга, улица Казанская, 89, e-mail: lbmironova@yandex.ru)*

ORCID: 0000-0002-8409-2111

ЛАТИПОВА Айсылу Фирдавиевна, студент

*Елабужский институт Казанского (Приволжского) федерального университета
(423600, Россия, Елабуга, улица Казанская, 89, e-mail: laisu1998@mail.ru)*

Аннотация. В статье рассматриваются некоторые аспекты преподавания теории рядов Фурье для бакалавров направления 44.03.05 — педагогическое образование (с двумя профилями подготовки: математика и физика). Описаны структура и возможности применения электронного модуля (который может рассматриваться и как электронное учебное пособие) «Элементы теории рядов Фурье» в рамках цифрового образовательного ресурса «Действительный анализ» для преподавания математических дисциплин на отделениях математики и естественных наук Елабужского института Казанского (Приволжского) федерального университета, а также способы работы с ним студентов. Современные подходы к организации учебной работы студентов подразумевают, что студенту необходимо самостоятельно изучить большой объема материала. В связи с этим следует обратить внимание на важность внедрения цифровых образовательных ресурсов в образовательный процесс, которые могут применяться как инструмент организации самостоятельной работы студента. Электронный модуль включает в себя основной теоретический материал по изучаемой теме (в форме лекций), образцы решения задач. Для вычислений в рамках данного модуля используется пакет Maple, который помогает анализировать, исследовать, визуализировать и решать поставленные математические задачи. Студенты могут сами выбирать в какой форме (электронной или печатной) использовать учебное пособие. Электронное учебное пособие соответствует государственному образовательному стандарту и адаптировано к конкретной учебной программе.

Ключевые слова: ряды Фурье, ортогональные системы, математический анализ, символьные вычисления, электронный образовательный ресурс, учебное пособие, самостоятельная работа, цифровое образование, дистанционное образование, Maple.

ON THE TUITION THE THEORY OF FOURIER SERIES FOR STUDENTS OF PEDAGOGICAL SPECIALTIES

© The Author(s) 2021

MIRONOV Aleksey Nikolaevich, doctor of physical and mathematical sciences, professor of the
Department “Mathematics and Applied Informatics”

*Kazan (Volga Region) Federal University, Yelabuga Institute
(423600, Russia, Yelabuga, street Kazanskaya 89, e-mail: miro73@mail.ru)*

MIRONOVA Lyubov Borisovna, candidate of physical and mathematical sciences, associate professor of the
Department “Mathematics and Applied Informatics”

*Kazan (Volga Region) Federal University, Yelabuga Institute
(423600, Russia, Yelabuga, street Kazanskaya 89, e-mail: lbmironova@yandex.ru)*

LATIPOVA Ajsylu Firdavisovna, student

*Kazan (Volga Region) Federal University branch in Syzran
(423600, Russia, Yelabuga, street Kazanskaya 89, e-mail: laisu1998@mail.ru)*

Abstract. The manuscript deals with some aspects of teaching the theory of Fourier series for bachelors of the direction 44.03.05 — pedagogical education (with two training profiles: mathematics and physics). The article describes the structure and possibilities of using the electronic module (which can also be considered as an electronic textbook) “Elements of the theory of Fourier series” in the framework of the digital educational resource “Real Analysis” for teaching mathematical disciplines at the Department of Mathematics and Natural Sciences of the Yelabuga Institute of Kazan (Volga Region) Federal University, as well as ways of working with it for students. Modern approaches to the organization of academic work imply that the student must independently study a large volume of material. In this regard, it is necessary to pay attention to the importance of introducing digital educational resources into the educational process, which can be used as a tool for organizing independent work of a student. The electronic module includes the main theoretical material on the topic under study (in the form of lectures), samples of problem solving. For calculations within the framework of this module, the Maple package is used, which helps to analyze, investigate, visualize and solve the set mathematical problems. Students can choose in what form (electronic or printed) to use the textbook. The electronic textbook complies with the state educational standard and is adapted to a specific curriculum.

Keywords: Fourier series, orthogonal systems, mathematical analysis, symbolic calculations, electronic educational resource, textbook, independent work, digital education, distance education, Maple.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с научными и практическими задачами. В настоящее время в систему высшего образования активно внедряются цифровые технологии, прежде всего в форме цифровых или электронных образовательных ресурсов, а также различных интернет-технологий, обеспечивающих возможность дистанционного ведения образовательной деятельности. Большое внимание развитию цифровой образовательной среды придается в Казанском (Приволжском) федеральном университете, где постоянно разрабатываются и внедряются в учебный процесс новые цифровые образовательные ресурсы, модернизируются уже существующие. В Казанском федеральном университете создан Институт передовых образовательных технологий КФУ, который координирует работу в данном направлении. Предполагается решение многих задач в направлении цифровой организации учебного процесса и развития цифровых компетенций студентов и преподавателей.

В рамках данной статьи рассматриваются некоторые аспекты внедрения элементов цифрового образования на примере цифрового образовательного ресурса «Действительный анализ» на базе системы LMS MOODLE, размещенного на платформе дистанционного образования КФУ edu.kpfu.ru.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. В связи с тем, что в последние годы уделяется большое внимание самостоятельной работе студентов, а количество времени, отводимое на контактное (аудиторное) изучение математики сокращается, возникает необходимость помочь студентам эффективно организовать самостоятельную работу с учебным материалом. Большую помощь здесь могут оказать адаптированные к конкретной рабочей программе дисциплины учебные пособия и электронные (цифровые) образовательные ресурсы. Вопросы внедрения элементов дистанционного обучения на основе цифровых технологий в систему высшего образования обсуждаются многими авторами в зарубежных странах [1]–[9] и в России [10]–[16]. Проблемы, связанные с разработкой и использованием учебных пособий (в том числе электронных) в обучении, обсуждаются, например, в работах [17]–[19].

Цели статьи. Можно утверждать, что среди математических дисциплин, преподаваемых будущим учителям математики, важнейшая роль отводится курсу «Математический анализ». При этом такие разделы этого курса, как «Дифференциальное исчисление», «Интегральное исчисление» начинают изучать в средней школе. Раздел «Ряды» является принципиально новым для студентов вуза, в тоже время этот раздел чрезвычайно важен как в формировании математического мышления и математической культуры, так и в прикладном аспекте, теория рядов широко применяется в математических расчетах и доказательствах как в различных разделах самой математики, так и в других науках (прежде всего в механике, физике, технических науках).

Одним из важнейших разделов теории функциональных рядов является теория рядов Фурье. Ряды Фурье являются эффективным математическим инструментом решения прикладных задач, а также известны как источник множества глубоких математических проблем и содержательных задач. В Елабужском институте Казанского (Приволжского) федерального университета для студентов педагогического направления с двумя профилями подготовки (математика, физика) элементы теории рядов Фурье включены в качестве раздела в курс «Теория функций действительного переменного» (раздел «Ряды в гильбертовых пространствах»). Для изучения теории рядов Фурье разработан электронный обучающий модуль, интегрированный в цифровой образовательный ресурс «Действительный анализ», который

можно рассматривать также как учебное пособие в электронном виде. Указанный модуль призван способствовать более глубокому освоению раздела «Ряды Фурье в гильбертовом пространстве» при изучении студентами дисциплины «Теория функций действительной переменной», в том числе в форме самостоятельной работы студентов. Целью статьи является описание и оценка эффективности разработанного электронного образовательного модуля как части цифрового образовательного ресурса «Действительный анализ».

Используемые в исследовании методы, методики и технологии. Для оценки эффективности указанного электронного модуля цифрового образовательного ресурса применялись следующие методы: педагогический эксперимент, анкетирование, тестирование, опрос обучающихся. Эксперимент проводился в двух академических группах отделения математики и естественных наук Елабужского института Казанского (Приволжского) федерального университета, направление 44.03.05 — педагогическое образование (с двумя профилями подготовки: математика и физика), бакалавриат, пятый год обучения. Общее количество принявших участие в эксперименте студентов — 34 человека.

Основной материал исследования. В связи с указанными выше проблемами и тенденциями авторами данной статьи разработано учебное пособие «Элементы теории рядов Фурье», которое может использоваться студентами самостоятельно (в электронной форме или в виде традиционного печатного пособия), либо как часть цифрового образовательного ресурса. Предполагается интегрировать учебное пособие в имеющийся на сайте дистанционного образования КФУ edu.kpfu.ru цифровой образовательный ресурс «Действительный анализ», предназначенный для сопровождения дисциплины «Теория функций действительной переменной».

Учебное пособие «Элементы теории рядов Фурье» включает в себя теоретическую часть (конспект лекций) и подбор задач с подробно разобранными решениями. Пособие содержит примеры решения задач и использованием пакета символьных математических вычисления Maple.

Первый раздел пособия, содержащий теоретический материал, включает в себя традиционный перечень вопросов, изучаемых при пером знакомстве с гармоническим анализом: тригонометрический ряд Фурье, частичные суммы ряда Фурье (теорема Римана об осцилляции, интеграл и ядро Дирихле), теорема о разложении кусочно-гладкой функции в ряд Фурье, комплексная форма ряда Фурье, ряд Фурье для четных и нечетных функций периода 2π , ряд Фурье для функций с любым периодом, системы векторов и базисы в гильбертовом пространстве (ортонормированные системы векторов, процесс ортогонализации, базисы в гильбертовом пространстве), ряд Фурье по ортогональной системе векторов.

Второй раздел содержит задачи с подробно разобранными решениями по всем основным аспектам рассмотренной теории.

Приведем некоторые примеры рассмотренных задач.

1. Разложить в ряд Фурье кусочно-постоянную функцию $f(x)$ на интервале $[-\pi, \pi]$:

$$f(x) = \begin{cases} -1, & -\pi \leq x \leq -\frac{\pi}{2}, \\ 0, & -\frac{\pi}{2} < x \leq \frac{\pi}{2}, \\ 1, & \frac{\pi}{2} < x \leq \pi. \end{cases}$$

2. Используя комплексную форму записи, найти ряд Фурье для функции

$$f(x) = \frac{a \sin x}{1 - 2a \cos x + a^2}, \quad |a| < 1.$$

Эта задача иллюстрирует эффективность метода разложения в ряд Фурье в комплексной форме.

3. Найти три члена ортогональной с весом $\rho(x) = e^{-x}$

на промежутке $[0, +\infty)$ последовательности многочленов, полученной путем ортогонализации последовательности $1, x, x^2, \dots, x^n, \dots$

4. Улучшить сходимость данных тригонометрических рядов методом А. Н. Крылова, доведя коэффициенты ряда до порядка $\frac{1}{n^k}$;

$$a) f(x) = \sum_{n=2}^{\infty} \frac{n}{n^2 - 1} \sin nx, \quad (k = 5),$$

$$б) f(x) = \sum_{n=2}^{\infty} \frac{n^2}{n^3 - 1} \sin nx, \quad (k = 4),$$

$$c) f(x) = \sum_{n=2}^{\infty} \frac{n^4 - n^2 + 1}{n^2(n^4 - 1)} \cos nx, \quad (k = 6).$$

Для решения указанных выше задач можно использовать систему символьных вычислений Maple, который существенно упрощается процесс рутинных вычислений, позволяет обращать больше внимание на фундаментальные вопросы теории рядов [20]–[22]. Система Maple — это математическое программное обеспечение, которое позволяет чрезвычайно эффективно анализировать, исследовать, визуализировать математические задачи, в том числе в учебных целях.

В качестве основных источников, послуживших основой данного модуля, можно указать [23]–[26].

По результатам работы студентов с цифровым образовательным ресурсом можно сделать следующие выводы. Студенты отмечают как положительные, так и отрицательные стороны использования цифровых образовательных ресурсов, при этом в целом результат анкетирования и опросов студентов дают ту же картину, что и в работах других авторов (см., например, [4], [27]–[33]). На основании исследования мнения студентов можно утверждать, что цифровые и электронные образовательные ресурсы улучшают успеваемость и качество обучения только в том случае, когда их использование сопровождается аудиторными занятиями с классическими формами взаимодействия преподавателя и студентов на лекциях и практических занятиях.

Выводы исследования. Таким образом, обсуждаемый модуль в рамках цифрового образовательного ресурса (электронное учебное пособие) для студентов педагогического направления является полезным инструментом организации самостоятельной работы студентов и воспитания их математической культуры. Ряды Фурье являются мощным инструментом математического исследования самых разных задач — особенно там, где исследуются волны и колебания. А этот круг чрезвычайно широк — астрономия и астрофизика, акустика, теория приливов, радиотехника, электротехника и т.д. Изучение этого раздела математики необходимо будущему учителю и исследователю. Применение такого модуля для организации самостоятельной работы студентов должно сопровождаться работой по данной теме в рамках аудиторных занятий. Возможно дальнейшее исследование возможностей применения электронных учебных пособий, в которых используются пакеты символьных вычислений.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Arnold R. Will distance disappear in distance studies? Preliminary considerations on the didactic relevance of proximity and distance // *Journal of Distance Education*. 1999. Vol. 2, Issue 14. Pp. 1–9.
2. Guri-Rosenblit S. "Distance education" and "e-learning": Not the same thing // *Higher Education*. 2005. Vol. 49. Pp. 467–493.
3. Guri-Rosenblit S. Eight paradoxes in the implementation process of E-learning in higher education. // *Higher Education Policy*. 2005 Vol. 18, Issue 1. Pp. 5–29.
4. Guri-Rosenblit S. E-teaching in higher education: An essential prerequisite for e-learning // *Journal of New Approaches in Educational Research*. 2018. Vol. 7, Issue 2. Pp. 93–97.
5. Guri-Rosenblit S. Open Universities: Innovative past, challenging

present and prospective future // *International Review of Research in Open and Distance Learning*. 2019. Vol. 20, Issue 4. Pp. 180–194.

6. Kebritchi M., Lipschuetz A., Santiago L. Issues and challenges for teaching successful online courses in higher education: a literature review // *Journal of Educational Technology Systems*. 2017. Vol. 46. Pp. 4–29.

7. Andrade M.S., Miller R.M. Virtual online teams: The development of cross-cutting skills for business students // *CSEDU 2020. Proceedings of the 12th International Conference on Computer Supported Education*, 2020. Vol. 1. Pp. 442–449.

8. Tchoshanov M.A. Learning sciences perspective on engineering of distance learning. Part 1 // *Higher Education in Russia*. 2021. T. 30. № 2. С. 33–49.

9. Tchoshanov M.A. Learning sciences perspective on engineering of distance learning. Part 2 // *Higher Education in Russia*. 2021. T. 30. № 3. С. 43–58.

10. Анисимова Т.И. Организация самостоятельной работы бакалавров средствами дистанционного обучения // *Фундаментальные исследования*. 2013. № 11–4. С. 747–750.

11. Anisimova T.I., Krasnova L.A. Interactive Technologies in Electronic Educational Resources // *International Education Studies*. 2015. Vol. 8, No. 2. Pp. 186–194.

12. Миронов А.Н., А.А. Торопова. Электронный образовательный ресурс «Дифференциальные уравнения» для бакалавров направления «Математика и компьютерные науки» // *Современная наука. Актуальные проблемы теории и практики. Серия «Гуманитарные науки»*. 2015. № 11–12. С. 107–109.

13. Ganeeva, A.R., Anisimova T.I., Sukhanova N.V., Mugallimova S.R. Students' individual work on studying the discipline «Mathematics Teaching Methodology» by using distance technologies // *Espacios*. 2017. Vol. 38, Issue 40.

14. Гильманова Г.Р., Миронов А.Н., Миронова Л.Б. О месте курса по выбору «Элементы теории специальных функций» в системе обучения бакалавров направления «Математика и компьютерные науки» // *Современные проблемы науки и образования*. 2017. № 6.; URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=27259>

15. Sozontova E.A., Prodanova N.A., Rakhmatullina L.V., Kononova E.V. Efficiency of remote technologies on the approaching the content of a e-learning mathematics course using Moodle system: Case study // *Periodico Tchê Química*. 2020. Vol.17, Issue 35. P.1159–1174.

16. Ефремова О.И. Некоторые психологические эффекты «двойного зажима» в практике дистанционного преподавания в вузе // *Психология обучения*. 2021. № 1. С. 58–68.

17. Пенкина Ю.Н., Яхонтова И.М. Электронные учебные пособия: тенденции разработки и использования в учебном процессе // *Информационное общество: современное состояние и перспективы развития*. Краснодар: Кубанский государственный аграрный университет имени И.Т. Трубилина. 2017. С. 220–222.

18. Татьянаенко С.А. Применение электронного учебного пособия по высшей математике в учебном процессе технического вуза // *Наука и образование: Новое время*. 2016. №1(12). С. 52–58.

19. Худенко В.Н. К вопросу о визуализации учебного материала в процессе преподавания математического анализа // *Фундаментальные исследования*. 2008. № 3. С. 62–64.

20. Фильможенкова Н.В., Данилова К.А., Миронова П.Н. Исследование эффекта Гиббса при аппроксимации разрывных функций и обработке контрастных изображений // *Актуальные направления научных исследований XXI века: теория и практика*. 2014. № 4–1. С. 353–357.

21. Мамаев А.Р., Терлецкий С.Г., Суляндзига Е.П. Визуализация преобразования Фурье с использованием пакета компьютерной математики Maple // *Современные тенденции и проекты развития информационных систем и технологий*. Хабаровск: Хабаровский государственный университет экономики и права. 2018. С. 56–60.

22. Волошиновский К.И. Преобразование Фурье на базе 4-х точечной аппроксимации для датчиков рабочей частоты САУ // *Современная наука: Актуальные проблемы теории и практики. Серия: естественные и технические науки*. 2019. № 11. С. 52–61.

23. Колмогоров А.Н., Фомин С.В. Элементы теории функций и функционального анализа. М: ФИЗМАТЛИТ, 2004. 572 с.

24. Кудрявцев Л.Д. Курс математического анализа. Т. 3. М: Дрофа, 2006. 351 с.

25. Эдвардс Ч.Г., Пенни Д.Э. Дифференциальные уравнения и краевые задачи: моделирование и вычисление с помощью Mathematica, Maple и MATLAB. М.: ООО «И. Д. Вильямс», 2008. 1104 с.

26. Кожеевников Н.И., Краснощекова Т.И., Шишкин Н.Е. Ряды и интеграл Фурье. Теория поля. Аналитические и специальные функции. Преобразование Лапласа. М.: Наука, 1964. 184 с.

27. Заборова Е.Н., Глазкова И.Г., Маркова Т.Л. Дистанционное обучение: мнение студентов // *Социологические исследования*. 2017. № 2. С. 131–139.

28. Бочкарева Т.Н., Мубаракишина А.Р. Цифровое образование в Российской Федерации: реалии и перспективы // *Гуманитарные науки*. 2019. № 1. С. 11–16.

29. Сазитова Г.Р., Ледаев М.Я. Дистанционное обучение сегодня. что думают врачи-педиатры? // *Вестник Волгоградского государственного медицинского университета*. 2021. № 1 (77). С. 48–51.

30. Иванов А.А. Синергетика дистанционного образования // *Синергетика природных, технических и социально-экономических систем*. 2020. № 17. С. 124–130

31. Филиппова О.А., Долгополова Л.Ю. Проблемы формирования электронной информационно-образовательной среды университета // *Вестник Поволжского государственного университета сервиса*.

Серия: Экономика. 2017. № 3 (49). С. 161-165.

32. Пец К.А., Жихарева Е.А., Мустафаева С.Н. Эволюция формирования и развития образовательного потенциала в России // Экономика и управление: новые вызовы и перспективы. 2016. № 11. С. 187-191

33. Носкова А.В., Голоухова Д.В., Проскурина А.С., Нгуен Т.Ха. Цифровизация образовательной среды: оценки студентами России и Вьетнама рисков дистанционного обучения // Высшее образование в России. 2021. Т. 30. № 1. С. 156-167.

Статья поступила в редакцию 03.06.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 373.1

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0041



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

ФОРМИРОВАНИЕ ОПЫТА ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКОВЫМ ДИСЦИПЛИНАМ В КАДЕТСКОМ УЧИЛИЩЕ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 9427-1332

AuthorID: 1098487

ORCID: 0000-0002-7960-1735

НАПОЛЬСКИХ Надежда Борисовна, аспирант академической кафедры
«Методологии и теории социально-педагогических исследований»

Тюменский государственный университет

(625003, Россия, Тюмень ул. Володарского, 6, e-mail: nadja0501@mail.ru)

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы формирования опыта исследовательской деятельности обучающихся кадетского училища в процессе обучения языковым дисциплинам. На основе анализа научно-педагогической литературы осуществляется обоснование актуальности исследования. Опираясь на основные положения теории деятельности и становления личности в деятельности Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, а также современной концепции содержания образования, разработанной В.В. Краевским, И.Я. Лернером, М.Н. Скаткиным, автор устанавливает определение ключевого понятия «опыт исследовательской деятельности» и выделяет основные компоненты опыта исследовательской деятельности: потребностно-мотивационный, когнитивный, операционно-деятельностный и оценочно-рефлексивный. В качестве опосредующего механизма формирования опыта исследовательской деятельности и проявления личностных качеств обучающихся автор предлагает рассматривать специально и целесообразно организуемую учебно-исследовательскую деятельность, цели, задачи, содержание, методы и формы организации которой определяются с учетом возрастных особенностей учащихся, их потребностей и варьируются в зависимости от ступени общего образования. Отмечается взаимообусловленность формирования исследовательских умений и навыков и обучения языковым дисциплинам. Автор выделяет наиболее эффективные формы и способы организации учебно-исследовательской деятельности обучающихся кадетского училища, способствующие формированию исследовательского опыта в процессе обучения языковым дисциплинам.

Ключевые слова: опыт исследовательской деятельности, учебно-исследовательская деятельность, обучение языковым дисциплинам, кадетское училище, принцип развивающего и воспитывающего обучения.

THE DEVELOPMENT OF TEACHING LANGUAGE PROCESS AT THE CADET SCHOOL

© The Author(s) 2021

NAPOLSKYKH Nadezhda Borisovna, graduate student of the academic department

“Methodologies and theories of socio-pedagogical research”

Tyumen State University

(625003, Russia, Tyumen st. Volodarsky, 6, e-mail: nadja0501@mail.ru)

Abstract. The article deals with the experience development of research activities of students in the cadet school during the teaching language process. On the basis of the scientific and pedagogical literature analysis the justification of relevance of a research is carried out. Based on the main provisions of the activity theory and personal development in the activities theory of L.S. Vygotsky, S.L. Rubinstein, A.N. Leontyev, as well as the modern concept of the educational content developed by V.V. Kraevsky, I.Y. Lerner, M.N. Skatkin, the author establishes the definition of the key concept of “research experience” and identifies the main components of research experience: demand-motivational, cognitive, operational-activity and evaluation-reflexive. As a mediating mechanism for the formation of research experience and the manifestation of personal qualities of students, the author proposes to consider specially and appropriately organized educational and research activities, the goals, tasks, content, methods and forms of organization of which are determined taking into account the age characteristics of students, their needs and vary depending on the level of general education. There is mutual agreement on the formation of research skills and training in language disciplines. The author identifies the most effective forms and methods of organizing the educational and research activities of students of the cadet school, which contribute to the formation of research experience in the process of teaching language disciplines.

Keywords: experience of research activities, educational and research activities, teaching of language disciplines, cadet school, principle of developmental and educational training.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Социальные и экономические изменения, обусловленные научно-техническим прогрессом, увеличением доступного информационного пространства, привели к формированию новой, постоянно трансформирующейся реальности, характерной чертой которой является непредсказуемость. Жить и развиваться в условиях неопределенности могут лишь «люди, готовые воспринимать сложное» [1, с. 19], обладающие такими качествами, как стрессоустойчивость, гибкость мышления, адаптивность и креативность, готовность к организации самостоятельной деятельности в непривычных условиях, а также умение работать в команде [2, с. 9]. Опираясь на теорию деятельности и становления личности в деятельности А.Н. Леонтьева [3], следует признать, что решающим фактором в формировании этих личностных качеств является погружение обучающегося в деятельность, направленную на анализ условий действительности, взаимодей-

ствие с ней, ее преобразование, приобретение им опыта исследовательской деятельности.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение нерешенных ранее частей общей проблемы. Проблема формирования опыта исследовательской деятельности в практике школьного образования является весьма актуальной, о чем свидетельствуют многочисленные публикации отечественных и зарубежных ученых, посвященные как непосредственно изучению данной проблемы, например, Л.Н. Горобец [4], J. Lehmann, H.A. Mieg [5], так и исследованию формирования исследовательских умений и навыков в процессе организации учебно-исследовательской деятельности обучающихся, в том числе М.С. Галишевой, П.В. Зуева [6], Железзовской Г.И., Валеевой О.А. [7], А.И. Ермилина, Е.В. Ермилиной [8], А.М. Жанбурбаевой [9], О.А. Малетиной, В.А. Цыбанёвой [10], Н.А. Семёновой [11], M. Knörzer, L. Förster, U. Franz, A. Hartinger [12], S. Oyrer [13] и др.

Обосновывание актуальности исследования. В философии в традиционном смысле опыт понимается как чувственно-эмпирическое отражение внешнего мира. Отличаясь многомерной дуальностью, понятие «опыт» рассматривается как процесс преобразующего воздействия человека на окружающий мир и как результат этого воздействия в виде приобретаемых знаний и умений [14, с. 492]. Представитель философии экзистенциализма немецкий философ и педагог О.Ф. Больнов отмечает, что опыт формируется только в ситуации преодоления, являющейся по сути собственным способом конструирования мира (Ausgelieferstein). Если нет препятствий, которые необходимо преодолеть, то и опыт не формируется [15, с. 221]. Из многообразия опыта затем складывается жизненный опыт, и главная задача человека заключается в том, чтобы всегда оставаться открытым для приобретения нового опыта [15, с. 228-229].

Педагогическая наука основывается на закономерностях и механизмах трансляции определенных элементов опыта, накопленного человечеством или отдельной социальной группой, новым поколениям. Понятие «опыт» в педагогике объединяет цель, содержание и способ образования личности. По мнению многих исследователей, основная цель образования – формирование личности, открытой для накопления жизненного опыта в самостоятельной деятельности (Ш. Бюлер, А. Маслоу, К. Роджерс, А. Комбс, Г. Олпорт и др.). В процессе проживания опыта выявляется то, что значимо, что имеет жизненный смысл для индивида и направляет жизнь, происходит воспитание обучающегося, развитие его личностных качеств, обучающийся приобретает не только новые знания и умения, но и осознает свои возможности, учится мыслить перспективно. Российский ученый, педагог В.В. Сериков справедливо отмечает, что «любая деятельность может приносить необходимый нравственный опыт в жизнь ребенка, если она обретает смысл средства самоусовершенствования» [16, с. 49]. Всякий опыт формируется в деятельности и нуждается в педагогической поддержке.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Целью статьи является исследование проблемы формирования опыта исследовательской деятельности в процессе обучения языковым дисциплинам в условиях кадетского училища. *Постановка задания.* Рассмотреть особенности и возможности формирования начального опыта исследовательской деятельности в процессе обучения языковым дисциплинам в условиях кадетского училища. *Используемые методы, методики и технологии.* Исследование основывается на следующих методах: изучение научной литературы и публикаций отечественных и зарубежных ученых по проблеме формирования опыта исследовательской деятельности и по перспективам формирования исследовательских умений и навыков при обучении языковым дисциплинам, анализ особенностей формирования опыта исследовательской деятельности обучающихся кадетского училища (на примере ФГКОУ «Тюменское президентское кадетское училище»); а также анализ, синтез и обобщение полученных сведений и современного педагогического опыта. Опираясь на основные положения теории деятельности и становления личности в деятельности Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, а также современной концепции содержания образования, разработанной В.В. Краевским, И.Я. Лернером, М.Н. Скаткиным, под опытом исследовательской деятельности мы понимаем динамическую совокупность знаний о структуре исследовательской деятельности и механизмах ее осуществления и умений осуществления исследовательской деятельности посредством применения научных методов познания. Основными компонентами опыта исследовательской деятельности мы считаем:

1) потребностно-мотивационный, предполагающий наличие потребности в осуществлении исследователь-

ской деятельности с последующим развитием способности к самомотивации;

2) когнитивный, предполагающий наличие знаний о сущности исследовательской деятельности, ее структуре и механизмах осуществления;

3) операционно-деятельностный, являющийся центральным в структуре опыта исследовательской деятельности и включающий умения, навыки, личностные качества, требующиеся для эффективного осуществления исследовательской деятельности; этот компонент включает также опыт творческой деятельности, опыт коммуникативной деятельности и опыт социального взаимодействия;

4) оценочно-рефлексивный, предполагающий наличие навыков оценки и рефлексии субъектом своей деятельности, ее результатов, себя в процессе осуществления исследовательской деятельности для последующего совершенствования имеющегося опыта исследовательской деятельности.

В качестве опосредующего механизма формирования опыта исследовательской деятельности и проявления личностных качеств обучающегося следует рассматривать специально и целесообразно организуемую учебно-исследовательскую деятельность.

Несмотря на широкое распространение в современной педагогической практике, о чем свидетельствуют многочисленные публикации отечественных и зарубежных исследователей (В.И. Андреев, А.В. Леонтович, А.С. Обухов, J. Lehmann, H.A. Mieg, M. Knörzer, L. Förster, U. Franz, A. Hartinger и др.), само понятие «учебно-исследовательская деятельность школьников» остается не уточненным, имеет многочисленные интерпретации, что существенно затрудняет ее осуществление в условиях общеобразовательной школы. В отечественной и зарубежной научно-педагогической литературе этот вид учебной деятельности имеет разные наименования: поисково-исследовательская или квазиисследовательская деятельность учащихся [17, с. 157], основывающаяся на исследовании деятельность, исследовательско-ориентированная деятельность, приближенная к исследованию деятельность [18, с. 22], проектно-исследовательская деятельность и др.

Сравнивая учебно-исследовательскую деятельность школьников с исследовательской деятельностью ученого, исследователи отмечают сходную природу этих видов деятельности и разное их смысловое наполнение (J. Helmer, R. Messner, A.C. Обухов, С.А. Шапоринский) [19 – 22]. В процессе учебно-исследовательской деятельности обучающийся исследует и учится исследовательской деятельности одновременно [5, с. 200]. При этом исследовательская деятельность может быть наполнением отдельных этапов урока / учебного занятия [23], либо осуществляться как самостоятельное учебное исследование ученика, основанное на его собственных вопросах и предположениях, проверяемых в совместном диалоге с учителем [5, с. 22]. Структура учебно-исследовательской деятельности, механизмы её осуществления, а также её результаты на разных этапах обучения имеют свои особенности, однако, по мнению многих исследователей, чем ранее будет сформирован опыт исследовательской деятельности, тем больше пользы это принесет учебной деятельности в целом (J. Lehmann, H.A. Mieg, M. Knörzer, L. Förster, U. Franz, A. Hartinger, В.И. Андреев, А.С. Обухов и др.).

Учебно-исследовательскую деятельность школьников мы рассматриваем как сложный педагогически организуемый и управляемый вид учебной деятельности, по своей структуре приближенный к научному исследованию (но таковым не являющийся!), объединяющий в себе активное, кооперативное и самостоятельное обучение, направленное на приобретение опыта исследовательской деятельности посредством овладения основными научными методами познания, а также раскрывающий пространство объективных возможностей для форми-

рования личности обучающегося. Обучение исследовательской деятельности в практике школьного образования должно осуществляться с учетом ее многомерной сущности, заключающейся в том, что она объединяет совокупность разнообразных деятельностей (по А.Н. Леонтьеву – действий – «процессов, подчиненных представлению о том результате, который должен быть достигнут, т.е. процесс, подчиненный сознательной цели» [3, с. 81]), таких как: выявление противоречий, формулирование проблемы; проведение наблюдений; постановка вопросов, выдвижение предположений; изучение книг и других источников информации для выяснения того, что уже известно по вопросу исследования; планирование исследования; использование инструментов для сбора, анализа и интерпретации данных; предложение ответов, пояснений и прогнозов; информирование о результатах; публичное выступление; диалогическое общение (с учителем, с другими участниками исследования, внутренний диалог с самим собой); смыслопоисковая деятельность и другие. Вся эта совокупность деятельностей способствует приобретению разнообразных видов опыта: гипотезирования, индивидуальной / совместной / групповой деятельности, преодоления фрустрации, творческой деятельности и других, складывающихся в конечном итоге, как результат интеграции, в начальный опыт исследовательской деятельности.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. По мнению ряда исследователей, учебно-исследовательская деятельность школьников может быть организована в процессе обучения многим учебным дисциплинам. Специфические особенности языковых дисциплин позволяют создать благоприятные условия для формирования опыта исследовательской деятельности. Во-первых, язык как знаковая система, основной функцией которой является общение, характеризуется метапредметностью, применимостью к любой сфере деятельности человека. Обучение языку рассматривается не как самоцель, а как средство развития и воспитания обучающегося, овладевающего языком как инструментом познания окружающего мира, как способом взаимодействия с ним. Иностранный язык, являясь окном в чужую культуру, расширяет поле исследовательской деятельности, расширяет горизонты познания, помогая обучающемуся достичь перспективного видения исследуемого предмета (изучение источников информации на иностранном языке, обсуждение исследуемой проблемы со сверстниками-носителями языка, взгляд на исследуемое явление со стороны «чужой культуры»). Во-вторых, учебно-исследовательская деятельность позволяет создать «языковое пространство», в котором обучающийся обнаруживает практическую применимость своих языковых знаний, умений, компетентностей, в результате чего повышается его познавательная мотивация. Во-вторых, в основе обучения иностранному языку лежит сравнительный анализ как ключ к пониманию чужой культуры, как средство развития альтернативного мышления. В процессе сравнения языковых явлений в родном и иностранном языках учащиеся выявляют их лингвокультурологические особенности, что способствует развитию способностей рассматривать объекты и явления с разных сторон, выявлять многообразие их проявлений. Предметом исследовательской деятельности в области языковых дисциплин является текст, в узком и широком понимании слова как «дискурсивное единство, обладающее многосмысловой структурой, которая способствует порождению новых смыслов» [14, с. 704]. Основными «инструментами» анализа текста на иностранном языке выступают перевод, интерпретация (по А.Ф. Закировой: «с одной стороны, как познание и рациональное объяснение, с другой стороны, как сопереживание и интуитивное постижение» [24, с. 132]) и осмысление, основывающиеся на способностях к анализу, рефлексии, готовно-

сти к активной мыслительной деятельности, связанных с переключаемостью, обратимостью, свободой и пластичностью мышления.

Специфика учебной дисциплины «Иностранный язык» во многом обусловлена типом учебного заведения – президентское кадетское училище, которое является общеобразовательной организацией, реализующей программы основного общего и среднего (полного) общего образования, а также программы дополнительного образования, направленные на подготовку несовершеннолетних обучающихся к продолжению обучения в военных вузах. На основании нормативных документов содержание программы «Иностранный язык» на всех ступенях обучения обогащено военным компонентом, включая мероприятия внеурочной деятельности. Интеграция сфер учебно-воспитательной и военно-прикладной направленности зачастую определяет тематику исследовательских работ обучающихся. Формирование опыта исследовательской деятельности обучающихся кадетского училища происходит на всех этапах обучения и представляет собой стадийный процесс. Его цели, задачи, содержание, методы и формы организации определяются с учетом возрастных особенностей учащихся, их потребностей и варьируются в зависимости от ступени общего образования. С учетом специфики организации учебно-образовательного процесса в кадетском училище можно условно выделить три этапа формирования опыта исследовательской деятельности обучающихся.

Первый этап основного общего образования (5 – 7 классы) – начальный, охватывает средний школьный возраст (11-13 лет). Учитывая тот факт, что обучающиеся поступают в училище из разных общеобразовательных учреждений страны и уровень владения иностранным языком у кадет может в значительной степени различаться, обучение на данном этапе направлено в основном на формирование первоначальных навыков речевой деятельности на иностранном языке и элементов опыта исследовательской деятельности.

Второй этап основного общего образования (8 – 9 классы) – закрепляющий, охватывает средний школьный возраст (14-15 лет). В процессе обучения на этом этапе обучающиеся достигают допорогового уровня коммуникативного владения иностранным языком (А2 по общеевропейской шкале) и приобретают опыт исследовательской деятельности через работу в исследовательских объединениях либо через выполнение индивидуальных учебно-исследовательских работ в совместной деятельности с преподавателем. По мнению ряда психологов (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, Т.В. Драгунова, А.В. Петровский и др.), ведущей деятельностью в период младшего подросткового возраста (11-15 лет) становится общение, что создает благоприятные условия для взаимодействия в процессе учебно-исследовательской деятельности. Особое значение в этот период приобретают развернутые обсуждения вариантов решения познавательных и исследовательских задач.

Третий этап среднего общего образования (10 – 11 классы) – совершенствующий, охватывает старший школьный возраст (15-17 лет). Для старшего подросткового возраста, по мнению В.В. Давыдова, характерны существенное расширение интеллектуального и нравственного кругозора, стремление к самоопределению и выбору жизненного пути [25, с. 114]. На этом этапе происходит дальнейшее развитие иноязычной коммуникативной компетенции (до уровня В1-В2 по общеевропейской шкале), что позволяет осуществлять междисциплинарные исследования на иностранном языке. Сформированный к этому возрасту опыт исследовательской деятельности способствует дальнейшему развитию познавательных интересов обучающихся, теоретического сознания и мышления.

Формирование опыта исследовательской деятельности в процессе обучения иностранным языкам в кадет-

ском училище осуществляется через интеграцию урочной и внеурочной деятельности на основе сочетания образовательных технологий: коммуникативного обучения иноязычной культуре, проблемного обучения, имитационного моделирования, игровых, проектных, исследовательских. Наиболее эффективными следует считать методы, представленные в типологии И.Я. Лернера и М.Н. Скаткина: проблемное изложение, эвристический (частично-поисковый) и исследовательский. Учителю необходимо методически грамотно производить отбор содержания обучения, форм и способов, позволяющих формировать опыт исследовательской деятельности:

1. Комплексы задач (коммуникативных, логических лексико-грамматических, проблемных, исследовательских), структурно повторяющих этапы научного исследования. К примеру, приглашая к обсуждению текста проблемного характера на иностранном языке (письменного или аудиотекста), учитель предлагает обучающимся динамичную *последовательность проблемных задач* («задание, которое ориентирует учащихся на решение какой-либо проблемы, связанной с содержанием текста или обусловленной речевым действием, которое необходимо выполнить или на которое необходимо отреагировать» [26, с. 220]) в сочетании с коммуникативными задачами, («форма существования мотива речевого высказывания. К.з. возникает в ходе речевой деятельности, при необходимости передать или получить информацию. Ее решение возможно посредством как речевых, так и неречевых действий» [26, с. 98]), в ходе решения которых формируются умения и навыки проблемного мышления (таблица 1).

Таблица 1 - Формируемые умения и навыки при решении проблемных и коммуникативных задач

	Проблемная задача	Коммуникативная задача	Формируемые / развиваемые умения и навыки
Этапы задачи	Обнаружение причин возникновения проблемы, их анализ	Анализ речевой ситуации	Умение вести целенаправленное наблюдение за предметами и явлениями в аспектах проблемы
	Оценка имеющихся ресурсов	Подбор нескольких вариантов речевых средств	Умение обнаруживать разные способы преодоления затруднений
	Предложение вариантов решения / выдвижение гипотезы решения	Выбор оптимального варианта	Умение обобщать полученные из наблюдения данные и формулировать гипотезу; умение находить и выбирать способы подтверждения гипотезы
	Проверка решения	Коммуникативное взаимодействие	Умение осуществлять практическую проверку гипотезы
	Анализ полученного результата	Анализ полученного результата	Рефлексивные умения, умения проблемного видения, выработка практических умений и навыков

Многочисленное и систематическое решение проблемных и коммуникативных задач позволяет формировать умения проблемного видения, рефлексивные умения, способствует овладению методами сравнения, аналогии, различения, обобщения.

2. Проблемный диалог на иностранном языке, побуждающий к размышлению, основывается на проблемных вопросах, отличительными признаками которых являются неоднозначность (многовариантность ответов), сложность (требует активной мыслительной деятельности), доступность (ответ находится в зоне ближайшего развития ученика), например, «Как подростки решают проблему карманных денег?», «Как провести каникулы с пользой?», «Какова роль изучения иностранных языков в твоей жизни?» и др. Для ответа на подобные вопросы требуется не поиск готовой информации, а самостоятельная переработка фактов и конструктивная деятель-

ность мышления, выражающаяся путем вербализации в выводах. Кроме того, такие вопросы способствуют осуществлению проекции полученного знания на себя, его более глубокому осмыслению путем определения ценности, значимости для себя в ходе обмена мнениями между участниками дискуссии (в широком понимании слова, т.е. дискуссии как способа взаимодействия субъектов учебной ситуации и дискуссии как «диалога культур»).

3. Выполнение заданий поискового и оценочного характера способствует активизации творческого потенциала обучающихся, развитию их умений сбора и обработки информации, раскрытию способности к генерированию идей. Значимыми являются как задания на поиск идей (посредством методов и приемов: «Мозговой штурм», «Корзина идей», «Дерево предложений» и т.д.), так и задания на поиск и оценку информации, которые предусматривают поэтапное выполнение следующих процедур: выдвижение идей / сбор информации – систематизация и классификация идей / информации – оценка идей / информации с точки зрения применимости для решения творческой задачи – оформление и представление полученного результата. Так, к примеру, при чтении историй о Мюнхгаузене на уроке немецкого языка, обучающиеся 8 класса получают задание найти дополнительную информацию об этой исторической личности, а затем представить ее, например, в виде виртуальной экскурсии «Путешествие с бароном Мюнхгаузеном» (УМК И.Л. Бим, Немецкий язык, для 8 класса).

4. Творческие задания и языковые игры в обучении языковым дисциплинам помогают формировать опыт поиска решения новых проблем и творческого преобразования действительности. К примеру, применение приемов и методов креативного письма (Creative Writing), методов спонтанной устной и письменной речи, адаптированных методов научного творчества, представленных в педагогической системе НФТМ-ТРИЗ [27], нарративных методов обучения и др.

5. Практики индивидуальной и совместной исследовательской деятельности. Специально организуемая учебно-исследовательская деятельность, требующая выхода за пределы классно-урочной системы и обеспечивающая личностно-смысловое включение обучающегося в образовательную деятельность, помогает формировать всех компонентов опыта исследовательской деятельности. Потребность в осуществлении исследовательской деятельности (потребностно-мотивационный компонент) формируется как на уроке, так и во внеурочной деятельности. К примеру, при изучении курса «Сказочные миры» на немецком языке обучающимся 6 классов предлагается после прочтения сказок братьев Grimm, обсуждения особенностей немецких сказок и анализа грамматических структур сказочных произведений написать свои сказки на немецком языке. При прочтении авторских текстов бурное обсуждение вызывают вопросы: «Много ли цвета в сказочном тексте?», «Какое символическое значение имеет цвет в русской и немецкой сказке?», «Почему в традиционном тексте сказки не используются сложные цвета, например, фиолетовый?» и т.д. Сформированная потребность найти ответы на эти вопросы становится отправным моментом в учебно-исследовательской работе по теме «Символика цвета в сказочном фольклоре (на материале немецких и русских сказок)». Определяющее значение в данном случае имеет опыт личного участия обучающихся в практиках индивидуальной и совместной исследовательской деятельности, позволяющих им субъективно пережить нечто похожее на работу исследователя, освоить актуальные способы получения нового знания. Приобретение обучающимися знаний о сущности исследовательской деятельности, ее структуре и механизмах осуществления, формирование системы основных понятий исследовательской деятельности (проблема, цель, задача, гипотеза, методы исследования и т.д.) (когнитив-

ный компонент) считаем целесообразным на *начальном этапе* на занятиях в исследовательской лаборатории (например, цикл занятий исследовательского объединения «Я исследователь»: «С чего начинается исследование?», «Азбука исследователя», «Знакомство с научными методами познания», «Исследование шаг за шагом» и др.), а также на консультативных занятиях и в беседе с преподавателем «контекстно», в процессе «погружения» в учебно-исследовательскую деятельность (контекстный подход в обучении). Формирование практических умений и навыков, личностных качеств обучающихся (операционно-деятельностный компонент) осуществляется непосредственно на каждом этапе учебно-исследовательской деятельности в процессе учебного взаимодействия: этап определения темы исследования и обоснования ее актуальности – этап формулирования проблемы исследования – постановки цели, задач; планирования – выдвижения гипотезы / предположений – анализа существующей ситуации, сбора и анализа информации в научных источниках, статистических данных – проведения учебного эксперимента, проверки гипотезы / предположений – обобщения результатов УИД, соотнесения их с целью работы, формулирования выводов – оформления результатов в виде творческого продукта – представления результатов УИД обществу – этап рефлексии УИД и ее результатов. К примеру, на этапе формулирования проблемы учитель помогает выявить противоречия и определить пути их преодоления, побуждая обучающегося задать ключевые вопросы исследования или помогая их задать: «Каковы подходы к номинации военной техники Германии и России в разные периоды развития?», «Какую смысловую нагрузку несет в себе имя каждой боевой единицы?», «Есть ли связь между именем и судьбой машины?», «Обладают ли названия военной техники дополнительной семантической нагрузкой «устрашения», характерной для психики?» и т.д. (учебно-исследовательская работа по теме «Наименования военной техники Германии и России (СССР) в разные периоды развития (с 1914 года до наших дней)»). Обучающийся осуществляет мысленную визуализацию проблемы – первый шаг к ее разрешению, отвечает на вопрос «Зачем необходимо решить проблему / исследовать явление?». Результатом этого этапа является формирование умения выявлять противоречия и определять пути их преодоления, приобретение опыта осмысления ценности решения проблемы / исследования для себя и для Другого. Важными интегративными компонентами опыта исследовательской деятельности являются опыт коммуникативной деятельности и опыт социального взаимодействия, приобретаемые в ситуациях решения задач на установление контакта и организацию диалога с разными людьми (например, опрос одноклассников, родителей, специалистов служб города, зарубежных сверстников и т.д.), на осуществление презентации (себя, результатов своей исследовательской / творческой деятельности), на распределение задач и синхронизацию с другими членами исследовательской группы и др. Формирование опыта исследовательской деятельности обучающихся органично сопряжено с формированием / обогащением их опыта творческой деятельности, «предполагающим не воспроизведение уже накопленной культуры, а ее развитие и создание элементов новой» (по И.Я. Лернеру) [28, с. 56]. Творческое осмысление и представление результатов исследовательской деятельности выступает своего рода индикатором глубины субъектного проникновения в предмет исследования, способствует раскрытию способности мыслить нелинейно, нестандартно. В процессе документального оформления результатов исследования помимо текста учебно-исследовательской работы в качестве приложений обучающиеся создают буклеты, листовки, информационные проспекты, альманахи, справочники, сборники сказок (а также пословиц, стихов, песен, задач и т.д.), виртуальные маршруты и т.п., то есть образовательные

продукты, имеющие не только личностную, но и социальную значимость.

Руководствуясь основополагающим принципом развивающего и воспитывающего обучения [В.И. Загвязинский; 29, с. 39] основную цель организации учебно-исследовательской деятельности в процессе обучения языковым дисциплинам следует понимать не просто как комплектование багажа знаний, исследовательских умений и навыков, а как личностное образовательное приращение ученика, его воспитание («целенаправленное влияние на сферу смыслов и ценностей» [В.В. Сериков; 16, с. 49]). Значимым в этом отношении будет развитие рефлексивных навыков в практиках обращения к себе («диалог с собой»), формирование потребности в оценке и самооценке результатов своей деятельности (оценочно-рефлексивный компонент).

Кроме того, формированию опыта исследовательской деятельности обучающихся во многом способствуют инновационные формы урочной и внеурочной деятельности: бинарные уроки (например, урок информатики и немецкого языка «Программирование с Calliope mini»); трансформированные уроки в рамках летней учебной практики (например, урок-путешествие во времени «Rittertum/ Эпоха рыцарей»), занятия, основанные на концепции предметно-интегрированного языкового обучения Content and Language Integrated Learning (например, в рамках междисциплинарного проекта «Монстры в лесу! или Проблемы профилактики клещевых инфекций в г. Тюмени», интеграция учебных дисциплин: «Химия», «Биология», «Биомедицина», «География», «Физика», «Основы безопасности жизнедеятельности», «Краеведение», «Немецкий язык»); занятия в творческой лаборатории (например, в рамках проекта «Я дублёр»), индивидуальные и групповые исследования (например, «Военная лексика как индикатор исторической эпохи (на материале произведения Г.А. Бюргера «Приключения и путешествия барона Мюнхгаузена»), выступления на научно-практических конференциях и конкурсах исследовательских работ разного уровня, включая международный (например, ежегодная научно-практическая конференция ПМК «Иностранные языки» Тюменского ПКУ «Жизнь слова. Мои первые исследования в иностранном языке») и т.д.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. Перспективы дальнейших исследований в данном направлении

Таким образом, в ходе исследования мы пришли к следующим выводам:

1) Раннее формирование опыта исследовательской деятельности, овладение ее основными элементами – закономерное требование современной действительности, закрепленное в ФГОС [30]. Для решения обозначенной проблемы в условиях школьного образования требуется дальнейший детальный анализ механизмов, форм и способов формирования исследовательских умений и навыков в процессе обучения разным дисциплинам.

2) Приобретение начального опыта исследовательской деятельности и успешное обучение языковым дисциплинам во многом взаимообусловлены: с одной стороны, формирование исследовательских умений и навыков является непременным условием успешного овладения языком, с другой стороны, специфика языковых дисциплин создает благоприятные условия для формирования опыта исследовательской деятельности обучающихся.

3) Опосредующим механизмом формирования всех компонентов опыта исследовательской деятельности на этапе основного общего и среднего (полного) общего образования в условиях кадетского училища следует признать учебно-исследовательскую деятельность, основной целью которой является развитие и воспитание обучающегося. При ее организации необходимо методически грамотно производить отбор содержания обучения, способов и форм с учетом психолого-возрастных особенностей обучающихся, их потребностей и интересов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. *Mobilis in mobili: личность в эпоху перемен* / Под общ. ред. Александра Асмолова. — М.: Издательский Дом ЯСК, 2018. — 546 с.
2. Ключевые направления развития российского образования для достижения целей и задач устойчивого развития в системе образования до 2035 г. - URL: <http://edu2035.firo-nir.ru/> (дата обращения: 11.07.2021)
3. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность /Алексей Николаевич Леонтьев. — М.: Смысл; Изда-тельский центр «Академия», 2005. — 352 с.
4. Горобец Л.Н. Формирование у учащихся опыта исследова-тельской деятельности на основе обучаю-щих проектов // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психоло-гия. Социокнетика. 2018. Т. 24. № 1. С. 133-135.
5. Lehmann J., Mieg H.A. *Forschendes Lernen. Ein Praxisbuch*. Verlag der Fachhochschule Potsdam, 2018. 556 p.
6. Галишева М.С., Зуев П.В. Учебно-исследовательская дея-тельность школьника: структурная модель и формулировка понятия // Педагогическое образование в России. 2019. № 6. С. 6-18.
7. Zhelezovskaya G.I., Valeeva O.A. (2017). Organization of educational research activity of military university courses. *Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology*, 6 (2), 28-30.
8. Ермилин А.И., Ермилина Е.В. Цели и ценности учебно-исследо-вательской деятельности школьников // Народное образование. 2018. № 5 (1468). С. 118-125.
9. Жанбурбаева А.М. Структура учебно-исследовательской дея-тельности // Мир науки, культуры, обра-зования. 2020. № 4 (83). С. 234-235.
10. Малетина О.А., Цыбанёва В.А. Специфика обучения учебно-исследовательской деятельности в школе // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 7-2 (61). С. 205-208.
11. Семёнова Н.А. Учебная исследовательская деятельность: об-зор публикаций в научных изданиях // Научно-педагогическое обозре-ние. 2018. № 1 (19). С. 191-197.
12. Knörzer M., Förster L., Franz U., Hartinger A. *Forschendes Lernen im Sachunterricht. Probleme und Perspekti-ven des Sachunterrichts; Band 29*. Verlag: Julius Klinkhardt Bad Heilbrunn. 2019. 243 p.
13. Oyrer S. *Forschendes Lernen als kreativer Erkenntnisweg im Physikunterricht der Sekundarstufe*. *Pädagogische Horizonte*, 2(2), 2018. 15 – 35 P.
14. Современный философский словарь / Под ред. В.Е. Кемерова. — Лондон, Франкфурт-на-Майне, Париж, Люксембург, Москва, Минск.: Панпринт, 1998. — 1064 с.
15. Otto Friedrich Bollnow *Der Erfahrungsbegriff in der Pädagogik*. *Zeitschrift für Pädagogik*, 14. Jg. 1968, Nr. 3, 221-252 P.
16. Сериков, В.В. Обучение как вид педагогической деятельности: учеб. пособие для студ. высш. учеб. за-ведений / В.В. Сериков; под ред. В.А. Сластёнина, И.А. Колесниковой. — М.: Издательский центр «Ака-демия», 2008. — 256 с. — (Профессионализм педагога).
17. Алексеев Н.А. Личностно-ориентированное обучение в школе / Н.А. Алексеев. — Ростов н/Д: Феникс, 2006. — 332 с.
18. Huber, L. *Forschungsbasiertes, Forschungsorientiertes, Forschendes Lernen: Alles dasselbe? Ein Plädoyer für eine Verständigung über Begriffe und Unterscheidungen im Feld forschungsnahen Lernens*. In: *Das Hoch-schulwesen 1+2. Zentrum für HochschulBildung - Technische Universität Dortmund*, 2014. 22-29 P.
19. Helmer, J. *Forschendes Lernen an Hamburger Hochschulen – Ein Überblick über Potentiale, Schwierigkeiten und Gelingensbedingungen*. In: Huber, L., Helmer, J. & Schneider, F. (Hrsg.): *Forschendes Lernen im Studium. Aktuelle Konzepte und Erfahrungen*. Bielefeld, 2009. 200-223 P.
20. Messner, R. *Schule forscht. Ansätze und Methoden zum forschenden Lernen*. Herausgegeben von Rudolf Messner. In *Zusammenarbeit mit Matthias Mayer, Thomas Nöthen, Christine Reese und Sven Tetzlaff*. Edition Körber-Stiftung 2009. 288 P.
21. Обухов, А.С. Развитие исследовательской деятельности уча-щихся. — М.: Издательство «Прометей» МПГУ, 2006. — 224 с.
22. Шапоринский С.А., Обучение и научное познание. — М.: Педагогика. 1981. — 208 с.
23. Андреев В.И. Эвристическое программирование учебно-иссле-довательской деятельности. — М.: Выс-шая школа, 1981. — 328 с.
24. Закирова А. Ф. Входя в герменевтический круг...: концепция педагогической герменевтики: моногра-фия /А. Ф. Закирова. — М.: ВЛАДОС, 2011. — 272 с.
25. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. — М.: ИНТОР, 1996. — 544с.
26. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических тер-минов и понятий (теория и практика обуче-ния языкам). — М.: Издательство ИКАР, 2009, - 448 с.
27. Утёмов В.В., Зиновкина М.М., Горев П.М. Педагогика креатив-ности: прикладной курс научного твор-чества: Учебное пособие. — Киров: АНОО «Межрегиональный ЦИТО», 2013. — 212 с.
28. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. М.: Педагогика, 1981. — 186 с.
29. Загвязинский В. И. Теория обучения: современная интерпрета-ция: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. И. Загвязинский. — 3-е изд., испр. — М.: Академия, 2006. — 192 с.
30. Федеральные государственные образовательные стандарты ООО и СОО - URL: <https://fgos.ru/>(дата обращения: 20.07.2021)

Статья поступила в редакцию 22.07.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 378.1

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0042



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ К ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 9241-0288

AuthorID: 401931

ORCID: 0000-0002-7126-8704

ОСТАПЕНКО Ирина Алексеевна, кандидат философских наук, зав. кафедрой гуманитарных дисциплин и иностранных языков

Донской государственный аграрный университет

(347740, Россия, Ростовская область, Зерноград, улица Ленина, дом 21, e-mail: kppostapenko@rambler.ru)

Аннотация. В статье представлено описание одного из вариантов организации преподавания психолого-педагогических дисциплин в техническом вузе. Подчеркивается важность психолого-педагогической подготовки и с точки зрения развития личности студентов, и с точки зрения вооружения их профессионально значимыми знаниями, умениями и компетенциями, которые сделают их более конкурентоспособными на рынке труда. Отмечается важность практического компонента обучения психолого-педагогическим дисциплинам в техническом вузе и необходимость уделить внимание на практических занятиях по психологии проблемным, игровым и другим активным и интерактивным методам и технологиям обучения. Описывается опыт преподавания дисциплин психологического направления в Азово-Черноморском инженерном институте (г. Зерноград, Ростовская область), включающий использование технологии деловой игры, системы эвристических вопросов и т. д. Особенное внимание уделяется сочетанию освоения теоретических знаний, практических умений и навыков с выполнением лично значимых заданий, когда студент одновременно изучает материал курса и собственную личность как будущего инженера и руководителя коллектива подчинённых / обучающихся. Делается вывод об особом статусе психолого-педагогических знаний в структуре подготовки специалиста, их большом значении для получения выпускником профессионально значимых компетенций коммуникативного плана.

Ключевые слова: технический вуз, студент, обучение, инженер, психолого-педагогическая деятельность, педагогический, психологический, деловая игра, эвристическая беседа.

FEATURES OF TRAINING FUTURE ENGINEERS FOR PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ACTIVITIES

© The Author(s) 2021

OSTAPENKO Irina Alekseevna, candidate of philosophical sciences, Head of the Department of Humanities and Foreign Languages

Don State Agrarian University

(347740, Russia, Rostov region, Zernograd, street Lenina, 21, e-mail: kppostapenko@rambler.ru)

Abstract. The article presents a description of one of the options for organizing the teaching of psychological and pedagogical disciplines in a technical university. The importance of psychological and pedagogical training is emphasized both from the point of view of the development of the personality of students, and from the point of view of equipping them with professionally significant knowledge, skills and competencies that will make them more competitive in the labor market. The importance of the practical component of teaching psychological and pedagogical disciplines in a technical university and the need to pay attention to practical lessons in psychology to problem, game and other active and interactive teaching methods and technologies is noted. The experience of teaching psychological disciplines at the Azov-Black Sea Engineering Institute (Zernograd, Rostov Region) is described, including the use of business game technology, a system of heuristic questions, etc. Particular attention is paid to the combination of the development of theoretical knowledge, practical skills and abilities with the fulfillment of personally significant tasks, when the student simultaneously studies the course material and his own personality as a future engineer and leader of a team of subordinates / students. The conclusion is drawn about the special status of psychological and pedagogical knowledge in the structure of specialist training, their great importance for the graduate to obtain professionally significant communicative competencies.

Keywords: technical university, student, training, engineer, psychological and pedagogical activity, pedagogical, psychological, business game, heuristic conversation.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. В современных условиях обучение в вузе является разносторонним процессом, многополярным по своим целям, содержанию, проектируемым результатам. По какому бы направлению (специальности) ни обучался студент, он, согласно современным федеральным государственным образовательным стандартам (ФГОС), должен освоить разнообразные компетенции. К примеру, ФГОС высшего образования по направлению бакалавриата 35.03.06 «Агроинженерия» предполагает, что выпускник по окончании обучения может осуществлять не только научно-исследовательскую, проектную и производственно-технологическую деятельность, но и организационно-управленческую [1, с. 4], при этом одной из его универсальных компетенций является способность «осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде» [Там же, с. 7]. Аналогичные требования, связанные с коммуникацией, взаимодействием в коллективе, умением влиять на подчинённых и обучающихся,

предъявляются во ФГОС и по другим направлениям. Реализовать данные требования должен помочь целый комплекс гуманитарных дисциплин, и немаловажную роль при этом будет играть психолого-педагогическая подготовка.

Современный специалист с высшим образованием, который заканчивает технический вуз, обязан быть готов к взаимодействию с коллегами и подчинёнными в парадигме педагогики и психологии, ему придётся выполнять функции педагога и психолога в ходе инженерной, технической, экономической и иной деятельности. Так устроено современное производство и сфера услуг, что обучение происходит различными способами, с помощью разнообразных инструментов, и субъектом его может стать любой сотрудник предприятия или компании.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешённых ранее частей общей проблемы. Актуальность преподавания психолого-педагогических дисциплин в техническом вузе затрагивают многие исследователи.

Ф.В. Шарипов полагает, что изучение педагогики и психологии позволяет студентам «определить свое место в группе, коллективе, осмыслить цели и задачи своей деятельности, продуманно построить свои отношения с людьми, выработать свое видение проблем, событий и ситуаций» [2, с. 29]. А.Н. Попов и О.Ю. Малахова считают, что дисциплины такого типа помогает обучающимся «осознавать “гуманистическое измерение” своей будущей профессии, преодолевать технократическую направленность мышления, нередко сопутствующую профессиональной подготовке инженера» [3, с. 24].

Педагоги-практики стремятся посредством исследовательских работ поделиться с коллегами своим опытом организации обучения психолого-педагогическим дисциплинам в вузе. А.В. Королева и Ю.П. Прокудин описывают собственную технологию преподавания дисциплины «Психология и педагогика» [4], З.Х. Саидова акцентирует важность использования интерактивных форм участия студентов в образовательном процессе при изучении данной дисциплины [5], В.С. Елагина анализирует интегративный подход [6], Н.В. Иванушкина рассматривает такие средства формирования у студентов психолого-педагогической компетенции, как «педагогическая олимпиада и волонтерские акции, проводимые среди студенческой молодежи различных факультетов вуза» [7, с. 96]. Становятся предметом внимания исследователей также функционирование студенческих педагогических отрядов в вузе [8], формирование у студентов педагогической культуры [9]; поднимается вопрос о психолого-педагогическом обучении в вузах как элементе корпоративной педагогики [10] и другие проблемы.

Тем не менее, остаются вопросы, которые требуют более внимательного и глубокого изучения. В частности, необходимо применить комплексный подход для описания системы подготовки студентов технического вуза к будущей психолого-педагогической деятельности, описать и охарактеризовать составляющие данной системы, среди которых особенно выделяется практическое обучение.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Цель настоящего исследования – рассмотреть специфику преподавания психолого-педагогических дисциплин в инженерном вузе; выявить компоненты организации учебного процесса, которые будут способствовать эффективной подготовке студентов к осуществлению психолого-педагогических функций в дальнейшем.

Используемые в исследовании методы, методики и технологии. В ходе исследования использовались методы анализа научной литературы, систематизации информации, выявления, анализа и обобщения передового педагогического опыта. Применялся комплексный подход как инструмент выявления разноуровневых составляющих системы преподавания психолого-педагогических дисциплин.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Те времена, когда психолого-педагогические дисциплины ещё не вошли в учебные планы высшего образования, сегодня помнят многие преподаватели высшей школы старшего поколения. Логичным является вопрос: Так ли уж необходимы эти дисциплины, если в их отсутствие образование было достаточно качественным? Ответ на этот вопрос заключается в правильном понимании сегодняшнего времени, его тенденций, сложившейся сегодня ситуации в производственной сфере. Во-первых, возрастает роль коммуникации, отношения «человек – человек» становятся более важными, чем отношения «человек – машина», а дисциплины психолого-педагогического цикла относятся к числу тех, которые развивают коммуникативные компетенции студентов [11], учат их общаться и взаимодействовать как с равными, так и с подчинёнными. Во-вторых, в межличностной парадиг-

ме, устанавливаемой в контексте предприятия, всегда одно из звеньев занимает более высокую позицию, что и обосновывает усиление важности навыков психолого-педагогической деятельности. Работа в разноуровневом коллективе предполагает умение взаимодействовать с представителями всех уровней. В-третьих, многие современные передовые предприятия имеют собственные учебные подразделения, то есть у выпускников технического вуза появляется ещё одна дополнительная возможность трудоустроиться, найти своё место в разнообразной структуре производства и бизнеса.

Разнообразие требований ФГОС высшего образования, специфика каждого из направлений, по которым ведётся преподавание в техническом вузе, определяют то, что дисциплины психолого-педагогического цикла могут отличаться. В Азово-Черноморском инженерном институте, входящем в ФГБОУ ВО «Донской государственный аграрный университет», это следующие дисциплины:

- «Психология управления» – для направлений 13.03.01 «Теплоэнергетика и теплотехника», 13.03.02 «Электроэнергетика и электротехника», 35.03.04 «Агрономия», 35.03.06 «Агроинженерия», а также для специальности 23.05.01 «Наземные транспортно-технологические средства»;

- «Психология и конфликтология» – для направления 20.03.01 «Техносферная безопасность»;

- «Педагогика высшей школы» – для направления 13.04.01 «Теплоэнергетика и теплотехника»;

- «Проблемы педагогики и психологии высшей школы» – для направления 23.04.03 «Эксплуатация транспортно-технологических машин и комплексов»;

- «Методика профессионального обучения» – для направления 35.04.04 «Агрономия»;

- «Основы педагогической деятельности» – для направления 35.04.06 «Агроинженерия»;

- «Психология и педагогика высшей школы» и «Методика преподавания отраслевых дисциплин» – для направлений 35.06.01 «Сельское хозяйство», 06.06.01 «Биологические науки», 35.06.04 «Технологии, средства механизации и энергетическое оборудование в сельском, лесном и рыбном хозяйстве» и т. д.

По некоторым направлениям прослеживается преемственность: психолого-педагогические дисциплины изучаются на этапе бакалавриата, магистратуры и аспирантуры, причём знания, умения и навыки обучающихся постепенно конкретизируются. По другим направлениям ещё предстоит выстроить такую преемственность, поскольку работа над оптимизацией учебных планов проводится непрерывно.

Дисциплины психолого-педагогического цикла относятся к базовой части учебных планов и сочетают особенности общеобразовательных и профессиональных курсов. Они готовят студентов и аспирантов к выполнению, с одной стороны, их общекультурных, общечеловеческих функций и видов деятельности, с другой – к специальным, прежде всего профессиональным видам деятельности. В этом состоят и специфика, и особенная ценность данных предметов.

Работая со студентами в рамках преподавания прежде всего дисциплин психологической составляющей рассматриваемой парадигмы, мы понимаем профессиональную психологию как «науку, изучающую закономерности развития, происхождение таких явлений, как психика, сознание, бессознательное в деятельности инженеров – технических специалистов» [12, с. 112]. Целями педагога, занимающегося психологической подготовкой будущего инженера, становится «формировать у студентов системные знания, способствующие их личностному и профессиональному росту, создавать психолого-педагогическую базу инженерной деятельности» [13, с. 60]. В ходе преподавания мы стараемся уделять внимание нескольким важным моментам.

Очень важной при обучении студентов психолого-пе-

дагогическим дисциплинам мы считаем практическую составляющую курса. Практические занятия должны «способствовать решению задач профориентации студентов с учетом их личных возможностей» [14, с. 4].

На практических занятиях мы полагаем необходимым использовать активные и интерактивные методы и формы работы, ставить перед студентами проблемные вопросы, организовывать дискуссии и обсуждения по наиболее сложным проблемам. К примеру, овладение компетенциями проходит более успешно, если усвоение знаний сочетается с выполнением студентами личностно важных исследований. С этой целью при изучении личности руководителя, её основных характеристик студентам предлагается задание: определить собственный преобладающий тип темперамента с помощью теста [14, с. 11-14]. Студенты не только узнают новую информацию о себе и психологическом укладе своей личности, но и получают возможность порассуждать на тему: какими руководителями они будут. Тест «Оценка личных качеств руководителя» [Там же, с. 15-17] также имеет личностную ориентацию: студенты определяют свой потенциал как лидера в больших коллективах и группах людей, устанавливают уровень своей социальной нравственности, духовной и эмоциональной зрелости, социального интеллекта. Такие элементы вносят в обучение интерактивности, вовлекают студентов в учебный процесс, который утрачивает отвлечённый характер и становится личностно значимым.

Вовлечение студентов в учебный процесс может происходить посредством исследовательских, проблемных, игровых компонентов обучения. В ходе практического изучения темы «Самоорганизация и саморазвитие руководителя» проводится деловая игра «Шаги построения профессиональной карьеры», в ходе которой затрагивается важный вопрос о путях построения собственной карьеры будущих выпускников. В практической форме студенты знакомятся с этапами построения карьеры, разбирают данные этапы на конкретных примерах и обыгрывают ситуации построения карьеры, используя собственный опыт и новые знания. Привлекаются тесты и опросники, которые позволяют студентам лучше разобраться и в проблеме, и в качествах своей личности.

Игровая форма обучения вызывает у студентов стабильный интерес, позволяет им по-новому взглянуть и на учебный материал, и на особенности своей личности. Также приводятся упражнения-игра «Необитаемый остров» (студенты представляют, что оказались на необитаемом острове и планируют собственные действия для выживания, в первую очередь выстраивают парадигму взаимодействия в коллективе), упражнения-игра «Конфликт внутри малой группы» (студенты погружаются в условия конфликта и пытаются найти оптимальные пути его разрешения) и др. Л.А. Федотова отмечает, что «эффективность использования игровых технологий во многом зависит от профессионализма и мастерства преподавателя, от его знаний деталей проведения игры, умения создавать такие условия, в которых достигается максимальная заинтересованность и польза для участников игры» [15, с. 326]. Анализируя роль педагога в организации учебной игры, хотим отметить эффективность интерактивного подхода, при котором преподаватель занимает позицию равного участника процесса обучения вообще и деловой игры в частности.

В обсуждениях нового материала на лекционных и практических занятиях активно используется метод эвристической беседы, технология которой «состоит в том, что преподаватель путем постановки перед обучающимися вопросов и совместных с ними рассуждений подводит обучающихся к определенным выводам, составляющим суть изучаемого учебного материала» [16, с. 31]. В беседах по новому материалу студентам задаются в основном эвристические вопросы:

– В чём сходство и различие руководства и лидерства?

- Являетесь ли вы лидером? Почему?
- Какова роль лидера для формирования команды исполнителей?
- Каков социально-психологический климат в вашем микроколлективе? Какими способами его можно было бы улучшить?
- Чем отличаются роль и маска в условиях организационного поведения?
- Назовите собственные роли и маски.
- Объясните устройство группы на примере своей студенческой группы.
- Приходилось ли вам взаимодействовать с коллективом в условиях конфликта? Опишите и охарактеризуйте эту ситуацию.
- Какие ошибки вы встречали в общении руководителя с подчинёнными, педагога с обучающимися?
- Обладаете ли вы в процессе общения качеством уверенности?

Заключительное практическое занятие курса проходит в форме семинарского занятия «Открытая трибуна» и включает элементы семинара, тренинга, ролевой игры. Студенты выступают с докладами-презентациями, характеризуя различные типы управленческой культуры. Обсуждаются национальные особенности организационной культуры, соотношение культуры и социальной ответственности и т. д.

Хочется также отметить большую роль психолого-педагогических дисциплин в развитии личности студентов. Занятия по данным дисциплинам помогают усиливать мыслительную деятельность обучающихся, учат их анализировать и объяснять факты, сравнивать различные психологические явления. Студенты начинают лучше понимать себя и окружающих, развивается их кругозор, повышаются способности к рефлексии.

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях. Чаще всего психолого-педагогическая подготовка рассматривается применительно к обучению студентов педагогических вузов и колледжей [17; 18; 19]. Это неудивительно и вполне закономерно, поскольку эти студенты готовятся к тому, чтобы стать педагогами и полноценно организовывать свою будущую профессиональную деятельность. Однако студенты технических вузов нуждаются в психолого-педагогической подготовке в не меньшей степени. Им предстоит организовывать работу трудовых коллективов, наставлять и обучать молодых специалистов, решать психологические проблемы, возникающие в сообществе технических работников. Мы считаем важным проводить исследования в области преподавания психолого-педагогических дисциплин именно применительно к техническому вузу.

В связи с этим появляется всё больше исследований, авторы которых уделяют внимание обучению педагогике и психологии именно будущих инженеров. Нельзя не согласиться с Н.М. Бабаевой в том, что в условиях дистанционного обучения возрастает роль тьюторского сопровождения студентов, изучающих педагогику и психологию в техническом вузе [20], а с Е.В. Фалуниной и Н.И. Шмониной – в том, что в процессе обучения необходима опора на опыт студентов, который можно учитывать при выборе не только форм обучения, но даже его содержания [21, с. 93].

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. Психолого-педагогические знания, навыки и компетенции являются важнейшей составляющей подготовки специалиста любой технической специальности в данный момент развития общества и системы образования. Получивший такие знания и навыки студент, сформировавший компетенцию, связанную с управлением коллективом подчинённых, организацией обучения сотрудников, будет в более выигрышном положении на рынке труда.

Дисциплины, посредством которых психолого-педагогические знания осваиваются студентами технического вуза, могут быть различными. Это зависит и от школы,

сложившейся в том или ином вузе, и от региональных (национальных, культурных) особенностей, и от специфики направления обучения. Желательно, чтобы в усвоении данных дисциплин наблюдалась преемственность на этапах: бакалавриат – магистратура – аспирантура. Многие в организации обучения данным дисциплинам будет зависеть от личных и профессиональных качеств педагога, работающего со студентами, но в любом случае необходимо больше внимания уделять практической подготовке студентов, делать её более разнообразной, применять методы активного и интерактивного взаимодействия, в том числе игровую технологию, эвристическую беседу, личностно значимые задания.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. Большую перспективу при обучении педагогике и психологии студентов технического вуза имеет сочетание освоения теоретического и практического обучения с заданиями и упражнениями личностного характера. Изучение психологии прекрасно контаминируется с изучением себя, что делает обучение и более интересным, и более эффективным. Именно в таком направлении мы считаем необходимым вести дальнейшие изыскания.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 35.03.06. Агроинженерия [Электронный ресурс]. URL: https://www.titacad.ru/sveden/files/350306_2017.pdf (дата обращения: 06.07.2021).
2. Шарипов Ф.В. Психология и педагогика в техническом вузе // *Высшее образование сегодня*. 2014. № 6. С. 28-35.
3. Попов А.Н., Малахова О.Ю. Потенциал социально-гуманитарного знания в профессиональной подготовке инженера путей сообщения // *Вестник Сибирского государственного университета путей сообщения: Гуманитарные исследования*. 2020. № 1 (7). С. 24-29.
4. Королева А.В., Прокудин Ю.П. Опыт создания технологии учебного курса «Психология и педагогика» // *Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки*. 2020. Т. 25. № 188. С. 26-34.
5. Саидова З.Х. Повышение мотивации к обучению в вузе через интерактивные формы участия студентов в образовательном процессе (на примере дисциплины «Психология и педагогика») // *Аллея науки*. 2018. Т. 5. № 6 (22). С. 946-949.
6. Елазина В.С. Интегративный подход к изучению дисциплины «Психология и педагогика» // *Современные проблемы науки и образования*. 2020. № 1. С. 26.
7. Иванушкина Н.В. Средства формирования психолого-педагогической компетентности студентов высшей школы // *Проблемы современного педагогического образования*. 2019. № 62-2. С. 96-99.
8. Репина Е.А. Студенческий педагогический отряд как условие успешной социальной адаптации молодежи в высшем учебном заведении // *Студенческая наука и XXI век*. 2017. № 14. С. 327-329.
9. Диярова З. Проблема обучения педагогике в вузах // *Гуманитарный трактат*. 2019. № 58. С. 15-16.
10. Петряков П.А. Корпоративная педагогика в вузе: подготовка бакалавров к обучению и воспитанию персонала в организациях // *Вестник Новгородского государственного университета*. 2010. № 58. С. 44-47.
11. Фарукишина Н.Т. Развитие коммуникативной компетенции студентов технического вуза (на примере изучения гуманитарной дисциплины «Психология и педагогика»): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Казань, 2007. 24 с.
12. Юлчиева З.Н. Профессиональная психология как основная специальность в технических вузах // *Наука и образование сегодня*. 2020. № 12 (59). С. 112-114.
13. Шамсиддинова Э.М. Преподавание психологии в технических вузах // *Academy*. 2021. № 2 (65). С. 60-61.
14. Остапенко И.А. Психология управления: методические рекомендации к практическим занятиям. *Зерноград: АЧИИ*, 2020. 65 с.
15. Федотова Л.А. Как изучать психологию студентам технического вуза? // *Бюллетень науки и практики*. 2017. № 2 (15). С. 323-327.
16. Крылова М.Н. Методика профессионального обучения: практикум. *Зерноград: АЧИИ*, 2014. 90 с.
17. Абрамова Н.Н. Формирование профессиональной направленности студентов педагогического вуза при изучении курса педагогики // *Известия Волгоградского государственного педагогического университета*. 2020. № 9 (152). С. 35-41.
18. Волков П.Б. Современные средства оценивания результатов обучения студентов бакалавриата педагогического вуза // *Современные научные исследования и разработки*. 2017. № 7 (15). С. 69-74.
19. Грибкова О.В. Развитие инновационной образовательной среды в контексте совершенствования профессионально-педагогической подготовки в вузе // *Вестник Бохтарского государственного университета имени Носира Хусрава. Серия гуманитарных и экономических наук*. 2017. № 1-1 (43). С. 62-65.
20. Бабаева Н.М. Психолого-педагогические аспекты преподавания психологии в техническом вузе в формате онлайн // *Современное*

образование: содержание, технологии, качество. 2021. Т. 1. С. 518-522.
21. Фалунина Е.В., Шмонина Н.И. Профессионализация личности преподавателя дисциплины «Психология социального взаимодействия» в группах студентов технических специальностей вуза // *Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык*. 2014. № 3. С. 84-94.

Статья поступила в редакцию 09.07.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 372.881.1

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0043



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

АКАДЕМИЧЕСКАЯ ДИСКУССИЯ В МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 4166-0438

AuthorID: 802185

ORCID: 0000-0001-5500-7259

ПАНФЕРОВА Елена Юрьевна, старший преподаватель кафедры «Иностранные языки»

Донской государственный технический университет

(344002, Россия, Ростов-на-Дону, улица Гагарина, 1, e-mail: Limelena71@mail.ru)

SPIN: 4545-7338

AuthorID: 922529

ORCID: 0000-0001-5599-440X

СЕТРАКОВ Александр Николаевич, полковник полиции, начальник кафедры специальных дисциплин

Ростовский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации

(347360, Россия, Волгодонск, ул. Степная, 40, E-mail: ira.leroy@yandex.ru)

Аннотация. Статья посвящена анализу возможностей применения метода академической дискуссии при обучении говорению. Выделяются и описываются характерные черты данной методики, и раскрывается важность её использования в процессе обучения навыку говорения как способа формирования коммуникативных компетенций студентов. Отмечаются некоторые преимущества использования дискуссии как метода формирования иноязычной коммуникативной компетенции по сравнению с дискуссией на родном языке в плане развития коммуникативной компетенции. Анализируются особенности формирования навыков, необходимых для проблемного обсуждения, а также пути их развития. В статье обобщаются типичные сложности, возникающие при взаимодействии участников дискуссии, и возможности для их эффективного преодоления. Значительное внимание уделяется использованию разнообразных аспектов обучения. В данной работе рассматриваются особенности организации учебной дискуссии на практическом занятии в профессионально-ориентированном обучении, что он позволяет применить знания и навыки студентов различных специальностей на практике. Проведенное исследование раскрывает возможности стимулировать познавательную активность студентов различных направлений в изучении иностранного языка. В данном исследовании показаны процессы формирования компетенций обучающихся, на основе которых формируется устойчивая платформа знаний, повышается качество образования. На основании анализа данной статьи делается вывод об использовании академической дискуссии как перспективным средстве обучения.

Ключевые слова: иностранный язык, коммуникативный подход, навык говорения, методика преподавания, академическая дискуссия, личностно-ориентированный подход, академическая мобильность, коммуникативная компетенция.

ACADEMIC DISCUSSION IN THE METHODS OF TRAINING FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE

© The Author(s) 2021

PANFEROVA Elena Yurevna, senior lecturer, the department of foreign languages

Don State Technical University

(344002, Russia, Rostov-on-Don, street Gagarina, 1, e-mail: Limelena71@mail.ru)

SETRAKOV Aleksandr Nikolaevitch, police colonel, Head of the Department of special disciplines

Rostov law Institute of the Ministry of internal Affairs of the Russian Federation

(347360, Russia, Volgodonsk, s. Stepnaya, 40, E-mail: ira.leroy@yandex.ru)

Abstract. The article is devoted to the analysis of the possibilities of using the method of academic discussion in teaching speaking. The characteristic features of this technique are highlighted and described and the possibility of its application in the process of teaching speaking skills as a way of forming students' communicative competencies is revealed. There have been some benefits of using the debate as a method of formation of foreign language communicative competence in comparison with the discussion in their native language in terms of communicative competence development. The features of the formation of skills necessary for problem discussion, as well as the ways of their development are analyzed. The article summarizes the typical difficulties that arise in the interaction of the participants in the discussion and the possibilities for their effective overcoming. Considerable attention is paid to the use of various aspects of teaching. This work examines the features of organizing an educational discussion in a practical lesson in professionally oriented learning, which allows you to apply the knowledge and skills of students of various specialties in practice. The conducted research reveals the possibilities to stimulate the cognitive activity of students of various directions in the study of a foreign language. This study shows the processes of formation of students' competencies, on the basis of which a stable knowledge platform is formed, and the quality of education increases. Based on the analysis of this article, a conclusion is drawn about the use of academic discussion as a promising teaching tool.

Keywords: foreign language, communicative approach, speaking skill, teaching methodology, academic discussion, personality-oriented approach, academic mobility, communicative competence

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Развитие сотрудничества в современном мировом сообществе в разных сферах деятельности, стремительное укрепление межкультурных контактов и развитие современных технологий, образования и науки требует уделять особое внимание изучению иностранных языков. Благодаря проходящим масштабным преобразованиям на разных ступенях обучения появились новые образовательные стандарты, созданы учебные пособия, методические

разработки и учебные программы, которые соответствуют требованиям современности. Целью данной работы является исследование характеристик коммуникативного подхода при обучении устной коммуникативной компетенции. Процесс становления коммуникативных компетенций на иностранном языке составляет цель обучения. Обмен мнениями, идеями и информацией в процессе интерактивного взаимодействия считается одним из эффективных способов развития и улучшения коммуникативных навыков студентов при решении различного рода задач.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Этот вид активности считается одним из самых результативных способов развития речемыслительной деятельности студентов, которая реализуется в процессе дискуссии, спора, диспута в условиях учебной работы.

Формирование целей статьи. Коммуникативность рассматривается как основа методологии, в которой соотносятся такие стороны обучения, как знания, умения и навыки, подбор способов и методики преподавания, состав заданий, взаимодействие с другими академическими предметами. Важнейшими составляющими при обучении иностранному языку являются коммуникативный и личностно-ориентированные подходы. При этом все применяемые методы и способы принимают во внимание личность обучающегося, мотивацию и способности, тогда студент является субъектом речевой деятельности, активным участником учебного процесса [1, с. 200]. Методы академической дискуссии рассматриваются как способы развития концепции, публичного диспута и логически обоснованных доводов, что позволяет влиять на мнения, точку зрения и взаимопонимания партнёров в дискуссии [2; 3; 4]. Такие методы используются при рассмотрении различных теоретических и практических вопросов, конкретизации и взаимодействии участников дискуссии, согласовании мнения для возможности верного решения определенной проблемы [5, с. 3; 6; 7, с. 24]. Метод академической дискуссии как один из методов проблемного обучения находит широкое применение и в профессионально-ориентированном обучении, что делает возможным органично объединять знания студентов в той или иной сфере при разрешении проблемы, и создаёт возможности практического использования навыков и знаний языка, формировать новые концепции [8, с. 44; 9, с. 115].

Термин «дискуссия» переводится с латинского языка «исследую». Дискуссия как вариант устной речи появляется в результате соприкосновения различных взглядов и мнений на одну проблему. Мы понимаем дискуссию как обсуждение, при котором возникает поиск единого решения в ходе процесса сравнения различных точек зрения [10, с. 44]. Средствами аргументации являются логически обоснованные позиции участников дискуссии, и данный тип аргументации всегда ставит своей целью многогранное рассмотрение объекта обсуждения [11, с. 239; 12, с. 4]. Образовательный процесс возможно актуализировать при помощи метода раскрытия проблем [13]. Для самостоятельного поиска информации и готовности к исследованиям и оценке, а также для продуктивности процесса обучения, рекомендуется использовать проблемное введение материала [14, с. 201; 15, с. 4]. С помощью метода групповой дискуссии у обучающихся появляется возможность закрепить и углубить свои знания, получить определённое количество новой информации [16; 17, с. 6]. У студентов развивается навык ведения споров, доказательств, защиты своего мнения и способность учитывать аргументы других. [18; 19, с. 5].

Дискуссионная речь способствует развитию специфических навыков и умений, а также развитию устной речи при изучении иностранных языков. Существует несколько базовых определений понятия дискуссии. Она может рассматриваться как средство создания коллективной работы для эффективности принимаемых решений. А может являться методом обучения, в котором при активном участии студентов в процессе поиска решений увеличивается результативность и интенсивность процесса обучения. Возникновение навыка ведения дискуссии имеет важное значение для полноценного формирования коммуникативной и общеинтеллектуальной цельности личности [20, с. 4]. Изучение иностранного языка состоит из различных форм умственной и речевой деятельности, что позволяет формировать мышление,

критическое восприятие информации, определять основную идею, обнаруживать способы и аргументы для её доказательства, обоснования. Это способствует лучшему пониманию учебного материала. Осознанное восприятие теоретического учебного материала предусматривает умение воспринимать аргументационную речь. Кроме того, овладение правилами и принципами рационального устного общения, нормами ведения дискуссии способствуют ответственному отношению к речевому общению, что отвечает требованиям к специалистам любой специальности.

В настоящее время в высших учебных заведениях проводится серьёзная работа по повышению качества методики преподавания иностранных языков. Существующие проблемы по обучению говорению препятствуют качественной коммуникации на иностранном языке. Исследование способов и методик преодоления этих трудностей при обучении говорению являются наиболее актуальными. Многие исследователи отмечают, что наиболее эффективному развитию речевой мотивации у студентов способствует появление дискуссии во время занятия. При дискуссионном общении у обучающихся появляется стимул для речевого высказывания, творческого подхода, что способствует обучению по различным разговорным тематикам и формированию неподготовленного высказывания [21].

Академические дискуссии можно классифицировать как свободные, организованные или стихийные. Навык говорения отмечается экспертами как продуктивный тип речевой деятельности, и один из основополагающих при изучении иностранного языка, с помощью которого ведётся вербальное взаимодействие [22].

Как отмечает в своём исследовании Р.С. Аппатова, «групповая дискуссия является одним из наиболее продуктивных способов организации общения на уроке иностранного языка». Именно поэтому дискуссия рассматривается как высокоэффективный способ обучения, который позволяет влиять на участников диспута посредством группы, оценивать их знания, умения и навыки. Посредством метода дискуссии у обучающихся формируются такие коммуникативные умения, как восприятие высказывания на иностранном языке в соответствии с определённой ситуацией, речевым заданием или целью, принимая во внимание национально-культурную специфику иностранного языка.

Дискуссия в общепризнанном понимании (от латинского *discussio* — рассмотрение, исследование) интерпретируется как форма обсуждения какой-либо проблемы. Данный метод широко используется как один из приёмов обучения, направленных на обсуждение поставленного перед группой обучающихся спорного вопроса, и организацию студенческой учебной деятельности. Согласно оценке М. Н. Прякина, академическая дискуссия является способом создания единого мнения, устранение разногласий в коллективе. Термин «дискуссия» может трактоваться как способ научного взаимодействия и получения новых знаний, а также обсуждение полемической проблемы, которое базируется на искусстве рассуждения и высказывания своих мыслей.

Согласно Голубковой О.А., существуют определённые группы академической дискуссии: тематическая дискуссия – диспут по вопросам темы занятия; интеракционная – в которой анализируются строение и содержание ситуации, имеющей место в настоящий момент, в условиях коллективного взаимодействия; биографическая дискуссия – в которой показан личный опыт студента. Обучение иностранному языку должно быть ориентировано как на овладение основами грамматики, фонетики, стилистики, лексики и прочих языковых аспектов, так и на развитие речевых навыков и умений.

Используемые в исследовании методы, методики и технологии. На занятиях по иностранному языку, как отмечает Е.В.Пассов, все задания следует предлагать в той или иной степени в речевой форме. Занятия следует вы-

страивать в условиях речевой ситуации таким образом, чтобы стимулировать развитие навыков устной речи. Основываясь на практических данных, преподаватели высшей школы встречаются с трудностями при обучении навыку говорения и дискуссии. В дискуссионном общении формируется коммуникативный навык доказывать в диспуте свою точку зрения. Исследователи П. Б. Гурвич и Е. В. Шантарин определяют следующие полемические умения обосновывать свою позицию в споре: охарактеризовать событие, действие, предложить оппоненту высказать свои объяснения, оспорить их. Далее необходимо выдвинуть свои аргументы с примерами и провести дискуссию.

Важно проводить сравнительный анализ доказательств по аналогии сопоставлений, и оспорить приведённые оппонентом утверждения. Возможно обсудить проблематичный случай для доказательства своей правоты и обосновать неправдоподобность аргументов противника. Следует рассматривать события и факты, игнорируя их отдельные аспекты и условия, а также обращаться к истинам и постулатам, неуместно используемым оппонентом. Важным фактором при ведении дискуссии является умение классифицировать факты и явления, принимать во внимание специфику условий. Необходимо обсуждать проблему всесторонне, предвидеть перспективу формирования явления и указывать оппоненту на его пренебрежение этой перспективой. Основной составляющей диспута являются личные высказывания ссылкой на его ресурс, доказательства его достоверности и предупреждать невысказанные аргументы оппонента.

При функциональном подходе к развитию коммуникации важно сконцентрироваться на таком аспекте профессионального общения, как устная диалогическая речь. Этот навык предполагает умение сразу, не имея плана, в хорошем темпе говорить на любые темы, при этом употреблять характерную терминологию и лексические единицы языка без ошибок в грамматике. В споре важно умение вовлечься в диалог, а также завершить его при помощи соответствующих языковых средств [23, с. 272].

В данной статье анализируются важнейшие компоненты академической дискуссии. Необходимо уделять внимание способам ведения коммуникации, соблюдать рекомендации, главные принципы для понимания студентами процесса общения на иностранном языке. Рекомендуется объяснение определённых способов дискуссии, их тренировка с помощью специальных упражнений – дискуссионная практика и техника ведения диспута.

Преподаватели отмечают некоторые сложности у студентов при ведении дискуссии [24, с. 55]. Иногда студенты испытывают психологический дискомфорт, боятся совершить ошибки в устной речи и получить критические замечания, в то время как для участия в дискуссионном обсуждении проблемы необходима решимость и раскованность перед собеседниками. Также существует проблема использования родного языка из-за недостаточного словарного запаса, невозможности сконцентрироваться на вопросе, непривычной среды общения. Некоторым студентам требуется больше времени для подготовки, что бывает в группах с неравным уровнем, и это затрудняет процесс ведения академической дискуссии. Помимо этих трудностей выявляются и мотивационные проблемы, когда обучающиеся не понимают цели, не проявляют интерес к изучению иностранного языка, не вовлечены в совместное обсуждение тематики занятия, не удерживают своё внимание во время продолжительной беседы на иностранном языке. Рекомендуются некоторые техники нивелирования сложностей при проведении такого рода занятия, такие, как работа в группах, использование мотивирующих упражнений и тематических задач, формулирование понятных указаний к каждому заданию. При этом студенты имеют воз-

можность дискутировать и делать задания в небольших группах, отрабатывать навыки говорения, практиковать иностранный язык. Преподавателю важно создать комфортную атмосферу, грамотно составить структуру занятия и мотивировать обучающихся, заинтересовывать их различными заданиями.

Анализ педагогической и методической литературы, личный опыт преподавания языка показывает, что для активного ведения академической дискуссии важно вводить интерактивные методики, что позволит студентам овладеть навыками ведения диспутов, способствует их участию в разных конференциях, общественных мероприятиях. Развитие способностей ясно излагать свои мысли, применять языковые знания на практике, критически принимать сведения, определять основное содержание, находить правильные аргументы для доказательств и является главной целью применения метода академической дискуссии на занятии. Методика ведения дискуссии, как отмечают методисты, способна стимулировать речемыслительные способности обучающихся, что ведёт к развитию навыка говорения. При дискуссионном общении студенты взаимодействуют друг с другом, учатся мыслить на иностранном языке. Следовательно, применение метода академической дискуссии является необходимым, особенно при разном уровне способностей и подготовки студентов, степени их мотивации.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. На сегодняшний день практикуются разнообразные формы проведения дискуссионных занятий: парные, в команде и в группе обучающихся. Они должны быть тщательно подготовлены преподавателем, и проводиться по определённым правилам. Студентам предлагаются такие виды дискуссии, как Дебаты, Круглый стол, Форум, Техника аквариума, Заседания экспертной группы, Симпозиумы, Судебные заседания, Мозговой штурм. Дискуссию можно разделить на несколько частей, которые включают в себя подготовку (или введение в дискуссию), главную часть (анализ проблемы), обобщение (выводы, результаты) [25, с. 226].

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях. В процессе выполнения задания студенты, взаимодействуя между собой, прорабатывают различные фразы и выражения, закрепляют примеры их употребления, уделяя особое внимание грамматическим и лексическим единицам языка, произношению слов. Обучающиеся сконцентрированы на решении различных задач с помощью норм языкового взаимодействия в коллективе между участниками дискуссии, а после окончания обсуждения имеют возможность дать анализ всей дискуссии и отдельным участникам, и их выступлениям. Следовательно, умение вести дискуссию развивает навыки взаимодействия в профессиональной и учебной обстановке, и способствует формированию коммуникативной компетенции. Основная ценность дискуссионного общения – это освоение стратегии ведения переговоров в данной конкретной ситуации.

Выводы исследования. Метод дискуссии может применяться с целью формирования иноязычной компетенции у студентов высшей школы, что предоставит им возможности для общения со специалистами в любой сфере в обстановке академической мобильности [26, с. 97]. Необходимо отметить важность подготовки преподавателя к проведению академической дискуссии, правильный отбор тематики обсуждения, лексический материал, мотивацию студентов к обмену своими идеями и мнениями, обучению правильного проведения споров с учётом особенностей данной методики. Также важной частью подготовки является разработка чёткой структуры, позволяющей выстроить обсуждение проблемы, достигая цели и задачи дискуссии.

Перспективы дальнейших изысканий в данном на-

правлении. Методистами рекомендуется проводить обучающие циклы, принимая во внимание степень языковой базы обучающихся, их основные умения и навыки ведения диспутов. Применение методики академической дискуссии как одной из составляющих учебного курса предоставляет возможности развивать речь и языковые навыки, компетентность в различных профессиональных вопросах, обучить создавать примеры научных исследований, подготовить специалиста, способного вести конструктивный диалог и принимать решения в профессиональной деятельности и повседневной жизни. Метод учебной дискуссии развивает культуру речи и творческое мышление, заставляет самостоятельно решать обсуждаемые проблемы, позволяет приобрести определённые навыки, опыт и закрепить их в ходе проведения дискуссии. Студенты обучаются обсуждать и принимать решения в коллективном общении, проявлять внимание к оппонентам, разным мнениям, что способствует подготовке профессионала, способного разбираться в проблемных вопросах, понимающего быстро меняющуюся информацию и подготовленного для диалога в любой области знания и человеческой деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Мурзенко Л.В. Учебная дискуссия как средство формирования межкультурной компетенции у студентов языковых вузов в условиях дистанционного образования // *Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена*. СПб., 2010. № 121. С. 197-201.
2. Гузеева Г.Н. Коммуникативный подход к обучению иностранному языку как средство развития коммуникативной компетентности у студентов неязыковых специальностей вузов [Электронный ресурс]. - режим доступа: <http://www.emissia.org/offline/1428.htm>
3. Салиева З. И. Дискуссия как один из методов формирования навыка говорения на уроках английского языка. // *Педагогика высшей школы*. 2016. № 3 (6). С. 63-65. URL: <https://moluch.ru/th/3/archive/43/1358/>
4. Копжасарова У.И., Токтау М.К. Развитие иноязычных коммуникативных умений учащихся посредством использования метода дискуссии. // *Научное обозрение. Педагогические науки*. 2018. № 3. С. 19-23; URL: <https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=1755>
5. Арнольд И. В. Стилистика. Современный английский язык. / И.В.Арнольд: Науч.ред. П.Е.Бухаркин. -М.: Флинта Наука -2016. С.384.
6. Щербакова И.В. Коммуникативный подход к развитию лексической стороны речи и формирование грамматических категорий (немецкий язык): учебное пособие: [12+] / И.В. Щербакова. – Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2020. – 125 с.: табл. – Режим доступа: по подписке. – URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=572132> (дата обращения: 23.01.2020). – ISBN 978-5-4499-0572-7. – Текст: электронный.
7. Виноградова О. С. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции с использованием проблемных методов обучения на продвинутом этапе специализированного вуза / О.С. Виноградова. -Москва, 2016. С.24 .
8. Щербакова И.В., Волченков Е.А. К вопросу о роли диктантов в обучении иностранному языку в неязыковом вузе // *Современные проблемы науки и образования*. 2019. № 3. С. 44.
9. Дьяченко Н. П. Стихи, рифмовки и песни как средство повышения эффективности урока английского языка / Н.П. Дьяченко // *Педагогический вестник*. 2016. №3. С.115 .
10. Щербакова И.В. Средства репрезентации страха в поведении персонажа в произведении Charlotte Habersack «Der Tote im See» // *Известия Южного федерального университета*. Филологические науки. 2019. № 4. С. 40-46.
11. Щербакова И.В. Лексические средства реализации состояния страха в поведении персонажа в текстах современной прозы русского и немецкого языков // *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. 2019. Т. 12. № 6. С. 238-241.
12. Щербакова И.В., Тимашиова М.В. Лексическая и грамматическая сторона речи как средство репрезентации речевой деятельности (английский язык): учебное пособие / И.В. Щербакова, М.В. Тимашиова. - Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, - Донской государственный технический университет. - Ростов-на-Дону, - 2019, - 148 с.
13. Фроленкова А. Ю. Оптимизация академической дискуссии на занятиях по иностранному языку / А. Ю. Фроленкова.//Самара: ООО «Издательство АСТАРД», 2017. С.153-156. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/212/11955/>
14. Щербакова И.В. Особенности перевода технических текстов // *Современные проблемы науки и образования*. 2015. № 2-2. С. 201.
15. Ковальчук Н.В., Щербакова И.В. Основные функции лексических единиц текстов профессионально-ориентированной направленности (немецкий язык): учебное пособие / Н. В. Ковальчук, И. В. Щербакова – Москва - Берлин: Директ-Медиа, 2020. – 124 с.
16. Лашина Е. Н. Дискуссия как метод обучения иностранному языку в неязыковом вузе / Е. Н. Лашина. Москва: Буки-Веди, 2016. С. 61-63. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/191/10554/>

17. Щербакова И.В., Тимашиова М.В. Язык и речь в процессе деловой коммуникации: учебное пособие для бакалавриата / И.В. Щербакова, М. В. Тимашиова. – Москва; Берлин: - Директ-Медиа, - 2020. – 115 с.
18. Дискуссия как одна из форм организации учебного процесса [Электронный ресурс], Режим доступа: http://revolution.allbest.ru/pedagogics/00365794_0.html
19. Щербакова И.В., Тимашиова М.В. Язык и речь, концепция профессионально-ориентированного обучения: учебное пособие для СПО / И. В. Щербакова, М. В. Тимашиова. – Москва; Берлин: - Директ-Медиа, - 2020. – 115 с.
20. Ковальчук Н.В., Щербакова И.В. Семантическая структура лексических единиц предложения-высказывания: денотативное и коннотативное значение: учебное пособие для бакалавриата / Н. В. Ковальчук, И. В. Щербакова – Москва - Берлин: Директ-Медиа, 2020. – 124 с.
21. Курбонова М. С. Дебаты как метод изучения английского языка / М. С. Курбонова. // *Филологические науки в России и за рубежом: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2016 г.)*. — Санкт-Петербург: Свое издательство, 2016. С. 39-41. URL: <https://moluch.ru/conf/phil/archive/233/11475/>
22. Саргсян, А. Л. Современные подходы к обучению иноязычному говорению / А. Л. Саргсян. // *Актуальные задачи педагогики: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Чита, апрель 2016 г.)*. Чита: Издательство Молодой ученый, 2016. С. 137-140. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/189/10153/>
23. Щербакова И.В. Особенности передачи чужой речи при переводе с английского на русский язык // *Вестник Московского государственного университета культуры и искусств*. 2014. № 6 (62). С. 272-276.
24. Щербакова И.В. Гендерная специфика репрезентации эмоций в художественном тексте // *Известия Южного федерального университета*. Филологические науки. - 2018. - № 4. - С. 54-63.
25. Щербакова И.В. Языковая репрезентация эмоционального состояния персонажа в невербальном речевом поведении (на материале русского и немецкого языков) // *Известия Южного федерального университета*. Филологические науки. – Ростов-на-Дону, - № 2, - 2016, - с. 225-232.
26. Щербакова И.В., Евсюкова Т.В. Вербальные и невербальные средства объективации эмоции возмущения в художественном дискурсе (на материале русского и немецкого языков) // *Вестник Адыгейского государственного университета*. Серия 2: Филология и искусствоведение. 2017. № 3 (202). С. 97-102.

Статья поступила в редакцию 26.05.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 37.032

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0044



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

ПРАКТИКА РАЗВИТИЯ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ С ВЕДУЩИМИ ИТ – КОМПАНИЯМИ РЕГИОНА

© Автор(ы) 2021

SPIN: 2329-4111

AuthorID: 409524

ResearcherID: AAE-8197-2021

ORCID: 0000-0002-7402-4051

ScopusID: 55970371200

ПЛАТОНОВА Раиса Ивановна, доктор педагогических наук, профессор

Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова

(677013, Россия, Якутск, ул. Белинского, 58, e-mail: platonova_raisa@mail.ru)

ORCID: 0000-0002-2126-8140

ИВАНОВА Яна Николаевна, аспирант

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет

(614990, Россия, Пермь, ул. Сибирская, 24, e-mail: sb_fin@mail.ru)

Аннотация. В условиях современного информационного общества цифровые технологии выступают в качестве одного из приоритетных средств организации образовательного процесса, а постепенно расширяющаяся автоматизация и технологизация производственных процессов и различных услуг, необходимых в повседневной жизнедеятельности человека, требуют постоянного совершенствования ИТ – навыков. В эпоху стремительных цифровых преобразований почти нет жизненных задач или престижных, высокооплачиваемых рабочих мест, для которых ключевой компетенцией является высокий уровень владения цифровыми технологиями. Несмотря на практику внедрения цифровых технологий, ориентирующих общество на преобразования в сфере расширения коммуникационных сред, упрощение и ускорение процессов получения финансовых, коммерческих и государственных услуг, присутствует значительный разрыв в цифровом неравенстве населения, проживающего в отдаленных местах от крупных поселений и транспортных узлов [1]. Автор полагает, что в этой неоднозначной ситуации образование выступает открытой педагогической системой, ведущей целью которой является «создание и внедрение в образовательных организациях цифровой образовательной среды, а также обеспечение реализации цифровой трансформации системы образования» [2]. На основании данных исследований НАФИ анализируются факторы, влияющие на интерес к освоению цифровых компетенций различными категориями населения Дальнего Востока, исследуется образовательная деятельность организаций по наращиванию цифровых компетенций обучающихся, в том числе региональных ИТ-компаний, вышедших на мировой рынок. В результате исследования автором доказано, что для удовлетворения ведущей деятельности и повседневного спроса школьников играют значимую роль продукты и сервисы услуг ИТ – компаний, ИТ – конкурсы, профильные смены в детских центрах отдыха, кружки, образовательные программы. Материалы, представленные в данной статье, основаны на многопрофильном обзоре научно-теоретической литературы, публикаций в средствах массовой информации и официальных документов.

Ключевые слова: цифровые компетенции, дополнительное образование, ЕГЭ, доступ к интернет, цифровая экосистема, цифровое неравенство, цифровая грамотность, ИТ – технологии, цифровизация.

PRACTICE OF DIGITAL EDUCATION DEVELOPMENT IN COOPERATION WITH THE LEADING IT COMPANIES OF THE REGION

© The Author(s) 2021

PLATONOVA Raisa Ivanovna, doctor of pedagogical sciences, professor

North- Eastern Federal University named after M.K. Ammosov

(677013, Russia, Yakutsk, Belinsky st., 58, e-mail: platonova_raisa@mail.ru)

IVANOVA Yana Nikolaevna, graduate student

Perm State University for the Humanities and Education

(614990, Russian Federation, Perm, Sibirskaya st., 24, e-mail: sb_fin@mail.ru)

Abstract. In the conditions of the modern information society, digital technologies act as one of the priority means of organizing the educational process, and the gradually expanding automation and technologization of production processes and various services necessary in everyday life of a person require constant improvement of IT skills. In the era of rapid digital transformation, there are almost no life challenges or prestigious, high-paying jobs, for which a high level of digital proficiency is a key competence. Despite the practice of introducing digital technologies that orient society towards transformations in the field of expanding communication environments, simplifying and accelerating the processes of obtaining financial, commercial and public services, there is a significant gap in the digital inequality of the population living in remote places from large settlements and transport hubs [1]. The author believes that in this ambiguous situation, education acts as an open pedagogical system, the main goal of which is “the creation and implementation of a digital educational environment in educational organizations, as well as ensuring the implementation of digital transformation of the education system” [2]. Based on the research data of NAFI, the factors influencing the interest in the development of digital competencies by various categories of the population of the Far East are analyzed, the educational activities of organizations to increase the digital competencies of students, including regional IT companies that have entered the world market, are investigated.

As a result of the study, the author proved that the products and services of IT companies, IT contests, specialized shifts in children’s recreation centers, circles, educational programs play a significant role to meet the leading activities and everyday demand of schoolchildren. The materials presented in this article are based on a multidisciplinary review of scientific and theoretical literature, publications in the media and official documents.

Keywords: digital competencies, additional education, USE, Internet access, digital ecosystem, digital divide, digital literacy, IT technologies, digitalization.

ВВЕДЕНИЕ

Непрерывно возникающие социально - культурные и технологические вызовы современной действительности находят свое отражение в российских и международных

нормативных документах, новых концепциях и программах, ориентированных на трансформацию в глобальное цифровое общество. Принятые нормативные, правовые документы, программы определяют приоритетные на-

правления деятельности, в которых значимое место выделено цифровому образованию как основному ресурсу для реализации прорывного научно-технологического и социально-экономического развития общества.

Принятие программы «Цифровая экономика Российской Федерации» в 2017 году способствовало закреплению в профессиональной и обиходной речи термина «цифровая грамотность», введенного еще в 1997 году Полом Гилстером, американским писателем и журналистом.

В рамках федерального проекта «Кадры для цифровой экономики» запущен сайт цифроваяграмотность.рф с образовательными онлайн-курсами, обучающими видеороликами и текстовыми материалами по разделам «Безопасность», «Финансы», «Технологии», «Социальные сети», направленными на формирование цифровых компетенций. Цель федеральной программы состоит в повышении цифровой грамотности населения страны к 2024 г. до 10 миллионов человек, то есть 40% от всей численности населения.

Как показывают результаты исследования НАФИ, в течение трех лет в численности граждан, имеющих достаточный уровень цифровой грамотности, нет динамики: если в 2018 году 26 % населения достигли высокого уровня цифровой грамотности, то в январе 2020 года этот показатель повысился только на 1 % [3]. В связи с автоматизацией и технологизацией многих процессов современной жизнедеятельности 65% россиян понимают необходимость постоянного совершенствования цифровых компетенций. 24% населения допускает потерю работы из-за недостаточно развитых цифровых навыков. Показательно, что исследованием выявлен факт, что в дополнительном образовании по цифровой грамотности в большинстве случаев нуждаются специалисты, уже владеющие ИТ - технологиями. По итогам проведенного исследования индекс цифровой грамотности населения России из 100 пунктов составляет всего 58. Цифровые компетенции оценивались по следующим параметрам:

- информационная грамотность;
- коммуникативная грамотность;
- создание цифрового контента;
- цифровая безопасность;
- навыки решения проблем в цифровой среде [4].

В 2021 году НАФИ предоставил на своем сайте данные определения уровня цифровой грамотности населения с ограниченными возможностями здоровья (с инвалидностью). Для значительной части людей с инвалидностью интернет является почти единственной средой получения необходимой информации, социальные сети – важным инструментом для общения, самовыражения, обмена мнениями. Всего 13% из числа людей с инвалидностью дают высокую оценку своим цифровым компетенциям. Из них 39% людей в возрасте младше 30 лет демонстрируют интерес и желание осваивать новинки в сфере цифровых технологий, программ и приложений.

Одним из наглядных результатов последних лет по реализации программы «Кадры для цифровой экономики» выступает достаточная осведомленность большинства населения России о технологиях бесконтактных платежей: почти в 3 раза больше стали совершать покупки бесконтактным способом через смартфоны; в 2 раза чаще выполнять эти операции с помощью «умных часов» и браслетов. Но наиболее массовым средством платежа является банковская карта, которая используется 82 % россиянами. Свою роль в увеличении показателей бесконтактного платежа сыграла пандемия, люди, находясь в изолированном состоянии, были вынуждены массово применять данный способ платежа.

Пандемия, вызванная новым коронавирусом COVID-2019, вскрыла самые остро уязвимые сферы деятельности. Многие компании и организации отказались от наема новых работников, колоссальное количество сотрудников, обучающихся перешли на удаленный

формат, часть из них полностью даже лишились возможности работать или учиться в режиме онлайн ввиду сложных социально-экономических причин и жизненных обстоятельств. Но сложившаяся ситуация также убедительно доказала обществу насколько актуально постоянное освоение новых цифровых компетенций и развитие их. Почти 50% работающего населения свой уровень цифровых компетенций оценивает как низкий, который признается самими респондентами как серьезный барьер для получения высокооплачиваемой работы и продвижения по карьерной лестнице. Сейчас в стране идет постепенное смягчение режима самоизоляции, послабление ограничительных мер и начали действовать изменения в Трудовом кодексе РФ о дистанционной (удаленной) работе. В условиях новой реальности лидеры бизнеса продолжают практиковать идею удаленной работы и введение гибких графиков в долгосрочной перспективе, которые, благодаря новым цифровым технологиям позволяют проводить онлайн - видеоконференции. Несмотря на востребованность продвинутых цифровых навыков на рынке труда и в повседневной жизнедеятельности человека, по материалам исследования НАФИ курсы по освоению новых цифровых компетенций и их совершенствованию востребованы только небольшой долей населения.

На практике даже при наличии низкой заинтересованности населения к овладению цифровыми компетенциями в целом по России, в отдельных регионах формируются инновационные экосистемы с растущими показателями по экспорту ИТ услуг и продуктов. В этом направлении на Дальнем Востоке лидирующую позицию занимает Республика Саха. Для предоставления своих услуг местным ИТ-компаниям по выходу с внутреннего на внешний рынок не препятствуют сложная транспортная схема, усугубленная дороговизной и сезонностью, экстремальные природно-климатические условия и т.д. Созданные в регионе уникальные ИТ-компании международного масштаба, с физическим «невесомыми» продуктами и услугами свободно перемещающимися как по проводам, так и без них породили своеобразный социокультурный феномен, влияющий на развитие ИТ образования, наращивание цифровых компетенций среди детей и молодежи.

Цель исследования: анализ процесса образовательной деятельности по развитию ИТ образования в Республике Саха с участием местных ИТ – компаний, признанных на мировом рынке.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Цифровые технологии сегодня настолько плотно вошли в нашу жизнь, что стали двигателем развития не только отдельных компаний, но и всего общества в целом. На цифровых технологиях базируются бизнес – процессы, коммуникации, социальная сфера, производство, логистика и сервисы. Главная задача всех происходящих в этой сфере процессов - повышение качества жизни населения в регионе, стране в целом. На сегодня ИТ-сфера формирует 4 % от всего ВВП России, к 2025 году этот показатель должен дойти до 50% [5].

Трансформация нашего общества в цифровое пространство является общеизвестным фактором экономического прогресса, который обеспечивается за счет положительного влияния технологий на эффективность, результативность, стоимость и качество экономической, общественной и личной деятельности. Необходимо отметить, что эффективная цифровизация успешно реализуется только при наличии подготовленных кадров и достижении достаточного уровня цифровых компетенций у населения.

Необходимость повышения мотивации, качества образования в формировании цифровых компетенций у детей и подростков в ИТ – сфере, как будущих высококвалифицированных специалистов и граждан цифровой среды, подтверждается следующими факторами:

- потребность российского рынка труда в ИТ – кадрах.

Экспертами она оценивается приблизительно в 222 тыс. сотрудников (Ассоциация «АПКИТ»). Из 1,9 млн ИТ – специалистов, только 380 тысяч являются работниками ПО, общая потребность страны в высококвалифицированных кадрах через 4 года составит 290-300 тыс. человек в год;

- острая потребность регионов в ИТ – кадрах. Процесс трансформации экономики требует цифровые навыки не только у профильных специалистов и сотрудников других сфер, но и в повседневной жизни;

- дефицит выпускников школ с достаточным базовым математическим образованием. По данным ЕГЭ 2019 средний балл по базовой математике – 4,1 (в 2017 г. – 4,2, 2018 г. – 4,3), по профильной математике – 56,5 (в 2017 г. – 47,1, 2018 г. – 49,8, 2019 г. – 56,5, 2020 г. – 54,2). В 2019 году в списке приоритетных учебных предметов по выбору выпускников на 6 месте - информатика. Доля высокобалльных работ (81–100 баллов) от общего числа сдававших ЕГЭ по информатике в 2019 году составила 21,7%, (по английскому – 42,7%). Если по итогам опроса из числа выпускников 11 и 9 классов только 17% выбрали ИТ-направления, то в 2020 году исследование образовательной компании MAXIMUM Education совместно с порталом «Навигатор поступления» выявило, что 29% учащихся 11 классов выбирают профессии в сфере ИТ-технологий;

- отставание в развитии цифровой грамотности среди взрослого населения - 4,79 балла из 10. По результатам исследования Высшей школы экономики только у «12% взрослых (15 лет и старше) жителей России цифровые навыки развиты выше базового уровня. При этом в среднем в 28 странах ЕС аналогичный уровень демонстрирует треть взрослого населения. В Нидерландах, Финляндии, Великобритании и Дании этот показатель достигает почти 50%» [6].

По итогам всероссийской образовательной акции «Цифровой диктант 2020» показатели цифровой грамотности жителей по регионам на фоне общей карты страны составляют: на Дальнем Востоке в среднем - 7,3 балла, в г. Москва и Санкт-Петербург – 9,16 баллов. В 2 регионах Дальнего Востока добились результатов выше среднего по России: Приморский край (7,39) и Магаданская область (7,28). Республика Саха (Якутия) занимает предпоследнюю позицию с 6,71 баллами.

Полагаем, что этот показатель в какой-то степени демонстрирует зависимость от доступа к интернет-ресурсам районов, образовательных организаций региона. Из-за географических и природно-климатических условий региона процесс подключения образовательных организаций к сети Интернет проходит в сдержанном темпе: в настоящее время к сети Интернет имеют подключение 291 образовательных организаций, в текущем 2021 году планируется добиться доступа к Интернет 216. Детям с инвалидностью предоставлено 570 интернет-точек, 43 – их учителям, 201- образовательным организациям. Таким образом выявленный существенный цифровой разрыв региона является достаточно обоснованным вызовом для развития ИТ компетенций школьников.

Несмотря на низкие результаты в цифровом диктанте среди населения сегодня Республика Саха (Якутия) обеспечивает 75% экспорта ИТ-услуг Дальнего Востока благодаря ИТ-компаниям-лидерам, которые масштабируют свой бизнес на мировом уровне. Например, к ним относятся ИТ-холдинг «Синет», inDriver, один из самых быстрорастущих ride-hailing сервисов в мире, MyTona, лидирующая среди геймдев-компаний в мире по разработке и изданию топовых мобильных игр по жанрам Seekers Notes, Cooking Diary и survival The Day Before, Fntstic. Основными инструментами поддержки ИТ-отрасли в Якутии являются Технопарк «Якутия», Парк высоких технологий «ИТ-парк», Корпорация развития Республики Саха (Якутия), Венчурная компания «Якутия». Созданы три ИТ-центра в районах республики – в Намцах, Нижнем Бестяхе и Сунтаре. По всей респу-

блика в ИТ-отрасли работает 1,5 тыс. человек, в 2024 году их количество должно увеличиться до 10 тысяч.

В Якутии доступ к интернету имеют 512 населенных пунктов, в которых проживает 99,3% населения. В ближайшие годы появится оптоволоконная линия связи, расположенная за Полярным кругом с выходом на Северный Ледовитый океан, что позволит подключить к линии алмазодобывающие и нефтегазовые компании для проведения разведки ресурсов на арктических территориях. Появился полностью оцифрованный район – Нюрбинский улус – единственный на территории ДФО.

В популяризации среди детей и молодежи професий, связанных с ИТ, поиске талантов и стимулировании их к созданию инновационных проектов в ИТ сфере в масштабах республики, страны и мира огромную роль играет ежегодный конкурс в формате хакатон для школьников и студентов «Моя профессия - ИТ», проводимый с 2016 года региональным министерством инноваций, цифрового развития и инфокоммуникационных технологий. Победителям конкурса, прошедшим 2 отборочных этапа и финальный тур, выделяются целевые места в престижных высших учебных заведениях страны. В рамках конкурса 10 команд - победителей «Акселератора школьных проектов» получают от спонсоров финансовую поддержку для дальнейшего продвижения проекта. Как показывает практика, многие командные проекты после хакатона часто выступают в роли бизнес-идей и презентуются в качестве стартапов. В этом конкурсе отчетливо видна поддержка и заинтересованность в развитии различных образовательных программ в ИТ сфере среди учащихся и студенческой молодежи представителей бизнеса и стартап-сообществ Якутии не только через финансирование, но прямое участие в разработке кейс-заданий, экспертной оценке, награждении, предоставлении возможностей для прохождения практики, трудоустройства, заключении договора с командой для решения конкретных задач.

С каждым годом возрастает число участников конкурса, благодаря развитию ИТ отрасли в регионе. В первом конкурсе, проведенном в 2016 году, было 42 участника, в 2021 году участвовали 1527 школьников и студентов. Качество, уровень и практикоориентированность разработанных проектов команд год от года повышается, фиксируется почти равный уровень проектов школьников с проектами уже состоявшихся программистов. Еще одним важным показателем успешности конкурса «Моя профессия - ИТ» является увеличение количества выбора информатики в ЕГЭ из числа участников.

ГАУ ДО Республики Саха (Якутия) Центр отдыха и оздоровления детей «Сосновый Бор» несколько лет подряд проводит профильные смены, конкурсы, различные тематические мероприятия по ИТ – направлениям. Широкому привлечению детей к этому направлению деятельности, достижению высоких результатов учащихся способствовали профильные тематические смены «Цифровое поколение» в рамках выигранного гранта из федерального бюджета национального проекта «Образование» и проекта «Цифровая экономика» госпрограммы «Развитие образования». За период работы в этом направлении установлены «привычные» и «стандартные» сценарии образовательной траектории ребенка в период профильной смены: - овладение базовыми цифровыми компетенциями очень актуально, надо постоянно стремиться к освоению новых ИТ - навыков; более «продвинутые» ребята в ИТ выбирают наиболее оперативно разрабатываемые, быстро продаваемые и популярные технологии как мобильная или веб-разработка, которые создаются на основе типовых алгоритмов.

Тематические смены по ИТ технологиям в Сосновом Бору выступают как платформа единомышленников, объединяющая детей и студентов, успешно обучающихся по математике и информатике, молодых педагогов, обеспечивших высокие образовательные результаты у своих учеников, руководителей и специалистов ИТ - компаний

региона в сфере информационных технологий по разработке и реализации новых продуктов с ИТ – решением, масштабируемых на мировом уровне. Проекты детей, разработанные в период профильной смены, в дальнейшем получают консультационную помощь от специалистов, менторское и трекерское сопровождение, претендуют на финансовую, инфраструктурную и образовательную поддержку.

В последнее время в образовательной платформе по ИТ направлению начали активно проявлять себя частные школы, ориентированные на обучение учащихся 3D-моделированию и Web-программированию.

В рамках реализации национального проекта «Образование» по проекту «Цифровая образовательная среда» одним из самых первых на территории Дальнего Востока «ИТ-куб» открылся в 2020 году в Нюрбинском улусе. В этом в центре «ИТ-куб» дети обучаются по шести направлениям при поддержке партнёров «Яндекс.Лицей», «ИТ-школа Самсунг», Cisco, Legoeducational и «Алгоритмика». В 2021 году в г. Якутске создается сеть центров цифрового образования детей «ИТ-Куб». Планируется, что сеть «ИТ-куб» повысит охват детей и подростков от 2000 до 3000 образовательными программами, направленными на развитие цифровых компетенций. «ИТ-Куб» позиционируется как современная образовательная экосистема, объединяющая компании – лидеры – ИТ рынка, ведущих наставников и детей от 7 до 18 лет. В этих центрах школьники в возрасте от 7 до 18 лет будут проходить бесплатное обучение по современным цифровым технологиям, например, основам программирования на Python, разработке мобильных приложений и игр, VR/AR-программированию, системному администрированию, логике, робототехнике, графическому дизайну и 3D-моделированию.

Детский технопарк «Кванториум», Академия занимательных наук, Центр развития «Смарт», Школа Алексея Илларионова (Якутск, Нижний Бестях, Бердигестях, Чурапча) доступны в основном в г. Якутске и отдельных центральных районах. «Синет» с 2021 года запустил проект BeginIT, целью которого является обучение основам программирования детей из малообеспеченных слоев населения. В данное время проект реализуется в 108 детдомах и сельских школах по всему миру, включая 79 на территории Республики Саха (Якутия).

В регионе при активном участии профессиональных, социальных и бизнес - структур идет процесс оформления системы профессиональной идентичности, стимулирующей учащихся школ к выбору профессий, связанных непосредственно с цифровыми технологиями в различных сферах жизни и производства. Реализуемые ведущими ИТ компаниями республики инновационные и социальные проекты, образовательные продукты, постоянно обновляющийся спектр сервисных услуг, не только востребованы в повседневной жизни регионального сообщества, но и расширяют коммуникационные возможности детей и молодежи, поддерживают их вовлечение в цифровой мир, стимулируют дальнейшее формирование компетенций, новых идей и инициатив в области ИТ-технологий, имея в качестве образца истории успеха молодых специалистов из отдаленных деревень, разивших свой бизнес до мирового уровня.

ОБСУЖДЕНИЕ

Эффективность интеграции влияний профессиональных, социальных и бизнес структур, местных компаний информационных технологий, целенаправленно ориентирующих школьников на выбор и освоение профессий, связанных с ИТ, стимулирования творческого потенциала именно в этих областях человеческой ряд экспертов связывают с социокультурным феноменом цифрового доверия, закреплённого среди региональных пользователей услуг и продуктов inDriver, MyTona. Значимыми факторами цифрового доверия населения выступают: - успешное закрепление отдельных местных ИТ компаний на мировом рынке цифровых технологий и услуг; - до-

казанные практикой безопасность, конфиденциальность и надежность услуг ИТ компаний, созданных представителями коренного населения региона и развивающихся именно на территории Якутии для населения региона [7]; - долгосрочность бренда компании [8]; - доминирующая лояльная потребительская аудитория; - подтвержденная практикой безопасность хранения персональных данных пользователей республики [9]; - завоеванная репутация социально ответственных бизнес структур в цифровой сфере по решению проблем бедности и неравенства» [10].

Несмотря на создаваемые условия для развития цифровых компетенций в регионе, вызывает тревогу недостаточное качество преподавания математики, информатики, неустойчивая мотивация выпускников сельских школ к выбору ИТ - направлений из - за отсутствия в сельской местности реального ИТ-рынка, отсутствие безлимитных тарифов по типам при подключении по радиорелейным линиям и спутниковым каналам связи во всех населенных пунктах региона, в которых отсутствует оптоволоконная сеть, неполная обеспеченность обучающихся индивидуальными средствами обучения: у 7776 обучающихся отсутствуют, из них 5369 - дети из малообеспеченных семей, недостаточная скорость подключения к сети Интернет в образовательных организациях, находящихся в арктических районах и отдаленных, труднодоступных населенных пунктах республики. Неравные образовательные возможности учащихся городских и сельских школ усугубляет отсутствие возможностей для погружения в реальную ИТ - среду.

ВЫВОДЫ

Считаем, что для эффективной реализации образовательных программ по цифровым компетенциям в школах нужны специалисты, которые имеют успешный опыт, практику разработки и внедрения проектов, студенты, которые осваивают новые технологии и готовы делиться знаниями и навыками, обучая других, создавать новый продукт. Актуальность привлечения студентов к совместной деятельности со школьниками состоит в том, что у многих специалистов в сфере ИТ отсутствует соответствующее педагогическое образование и практика. Педагоги, работающие в ИТ направлении, должны владеть востребованными в этой сфере современными знаниями и Skills, которые обеспечивают основу для построения карьеры ребенка.

Огромная территория Республики Саха со сложной транспортной логистикой, длительным отопительным сезоном, труднодоступностью и отдаленностью населенных пунктов друг от друга являются основанием роста себестоимости местных промышленных товаров и продуктов питания, в том числе и привозных. Поэтому развитие цифровых компетенций, обучение цифровым технологиям детей, поддержка их проектных инициатив в ИТ сфере с решениями насущных проблем региона позволит воспитать молодое поколение, вовлеченное в реальные проекты, нацеленные на прогрессивное изменение жизни регионального и мирового сообщества.

Как показывают результаты проведенного исследования, обучающиеся проявляют высокий уровень интереса к ведущим региональным цифровым лидерам, которые: - доминируют в доступном для молодежи сегменте цифрового рынка благодаря качеству и линейке цифровых продуктов и услуг; - предоставляемые ими продукты и услуги являются актуальными для данной возрастной категории, вписывающимися в систему ценностей региональной молодежи - как органичный синтез зарубежного и этнокультурного; - демонстрируют социальную ответственность, периодически организуя конкурсы и Workshops для учащихся и студентов, набирая персонал из местной молодежи. Подобный кредит цифрового доверия учащихся школ, студентов СПО и вузов республики к ИТ компаниям- лидерам Якутии формирует повышенный уровень информационных компетенций, включая потребность работать с постоянно обновляющимися

сервисами и технологиями.

Особое внимание следует обратить на преодоление неравенства в развитии цифровых компетенций обучающимися независимо от места проживания (село, город), доступность интернета, нехватку учителей информатики, математики, дополнительного образования по IT.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Последствия использования цифровых технологий [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://www.un.org/ru/un75/interact-digital-technologies>
2. Федеральный проект «Цифровая образовательная среда» [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/cos>
3. Цифровая грамотность россиян: исследование 2020. [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://nafi.ru/analytics/tsifrovaya-gramotnost-rossiyan-issledovanie-2020/>
4. Готовы учиться: россияне хотят узнавать новое о цифровой сфере. [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://nafi.ru/analytics/uchitsya-uchitsya-i-eshche-raz-uc-hitsya-rossiyane-khotyat-iznavat-novoe-o-tsifrovoy-sfere/>.
5. Доля «цифровой экономики» в ВВП к 2025 году вырастет до 50%, считает Греф. [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://ria.ru/20170119/1486088882.html>
6. Левен Е., Сулов А. Б. Уровень владения цифровыми навыками в России и странах ЕС [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://issek.hse.ru/news/377859466.html>
7. Liu X., Yuan C., Hafeez M., Faisal C. Digital Trust Mediated by the Platform in the Sharing Economy from a Consumer Perspective // *Advances in Intelligence Systems and Computing*. 2020. Vol. 1190. P. 670–684.
8. Mas-Machuca, Marimon, Jaca. The unexplored potential of trust to boost customer for transport platforms // *Research in Transportation Business and Management*. (Available online 22 January 2021. In Press
9. Нурмухаметова Р.К., Торина С.С. Цифровое доверие (digital trust): сущность и меры по его повышению // *Известия Тульского государственного университета. Экономические и юридические науки*. 2020. № 1. С. 32–39.
10. Жулин А. Б., Артамонов Р. Е., Титов Э. А. Оценка цифровой готовности населения России: докл. к XXII Апр. междунар. науч. конф. по проблемам развития экономики и общества, Москва, 13–30 апр. 2021 г. / Н. Е. Дмитриева (рук. авт. кол.) Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». - М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2021. - 86 с.

Статья поступила в редакцию 31.08.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 378.14:37.018.2

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0045



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ К ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

© 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: 6889-4225

AuthorID: 416325

ORCID: 0000-0002-0235-4190

ПТАШКО Татьяна Геннадьевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной работы, педагогики и психологии

SPIN: 6563-851

AuthorID: 727602

ORCID: 0000-0002-8119-8084

МОИСЕЕВА Елена Викторовна, старший преподаватель кафедры социальной работы, педагогики и психологии

SPIN: 5584-5235

AuthorID: 465315

ORCID: 0000-0002-7126-2134

ХАРЛАНОВА Елена Михайловна, доктор педагогических наук, профессор кафедры социальной работы, педагогики и психологии

*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
(454080, Россия, Челябинск, проспект Ленина, 69, e-mail: harlanovaem@cspu.ru@cspu.ru)*

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена повышением интереса нашего общества и государства к вопросам воспитания. Проведенный обзор нормативно-правовых документов позволил отметить нарастающую тенденцию в течение последних десятилетий в решении вопроса организации воспитательной работы в образовательных организациях. Отмечено, что ученым сообществом вопросы воспитания, воспитательной деятельности активно обсуждаются, причем отечественные исследователи склонны чаще к системному решению проблемы, зарубежные же указывают на важность формирования отдельных, значимых для современного человека, качеств. В процессе теоретического анализа научной литературы выявлено, что современная система отечественного образования в вопросах воспитания и организации воспитательной деятельности столкнулась с рядом проблем (аксиологических, организационных и др.). Эти проблемы обусловили трудности в подготовке специалистов в области воспитания. Новые тенденции в подготовке педагогов и специалистов, занимающихся воспитанием, связаны с ориентацией ее на системно-деятельностный подход, профессиональные стандарты, новые формы сетевого взаимодействия. Отмечено, что приоритет при подготовке отдается практическим формам работы. Вместе с тем авторами статьи предлагается использование конструктивной парадигмы для построения модели подготовки специалистов к воспитательной деятельности, строящейся на идее проактивности. Это качество позволяет специалисту в области воспитания проектировать и реализовать свою деятельность, отвечая на вызовы настоящего и будущего, быть готовым к личностным и профессиональным трансформациям в эпоху неопределенности. Модель проактивной подготовки, включающая субъектно-средовую, содержательную и процессную подсистемы, предполагает преодоление разрыва между теорией и практикой, преобразование субъектов воспитательной деятельности, решение актуальных задач, изменяющих практику воспитательной деятельности.

Ключевые слова: воспитание, воспитательная деятельность, подготовка, проактивность, проактивная подготовка, модель

PREPARATION OF SPECIALISTS FOR EDUCATIONAL ACTIVITIES

© The Author(s) 2021

ROSLYAKOVA Svetlana Vasilievna, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of "Social work, pedagogy and psychology"

PTASHKO Tatyana Genadevna, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of "Social work, pedagogy and psychology"

MOISEEVA Elena Viktorovna, senior teacher of the department of "Social work, pedagogy and psychology"

KHARLANOVA Elena Mikhailovna, Dr. Sc. (Pedagogi), professor of the department of "Social work, pedagogy and psychology"

*South Ural State Humanitarian Pedagogical University
(454080, Russia, Chelyabinsk, Lenin Avenue, 69, e-mail: harlanovaem@cspu.ru@cspu.ru)*

Abstract. The relevance of the study is due to the increased interest of our society and state in education issues. The conducted review of regulatory documents made it possible to note a growing trend over the past decades in solving the issue of organizing educational work in educational organizations. It is noted that the scientific community actively discusses issues of upbringing, educational activities, and domestic researchers are more likely to systematically solve the problem, while foreign ones point to the importance of the formation of individual qualities that are significant for a modern person. In the process of theoretical analysis of scientific literature, it was noted that the modern system of national education in matters of upbringing and organization of educational activities has faced a number of problems (axiological, organizational). These problems have led to difficulties in training specialists in the field of education. New trends in the training of teachers and specialists involved in education are associated with its orientation towards the system-activity approach, professional standards, and new forms of network interaction. It was noted that priority in preparation is given to practical forms of work. At the same time, the authors propose the use of a constructive paradigm to build a model for training specialists for educational activities, based on the idea of proactivity. This quality allows a specialist in the field of education to design and implement his activities, responding to the challenges of the present and the future, to be ready for personal and professional transformations in an era of uncertainty. The model of proactive training, including the subject-environmental, content and process

subsystems, involves bridging the gap between theory and practice, transforming the subjects of educational activity, solving urgent problems that change the practice of educational activity.

Keywords: education, educational activity, preparation, proactivity, proactive training, model

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. В связи с переходом от модели устройства мира SPOT (простой, определенный, предсказуемый) к модели VUCA (сложный, нестабильный, неопределенный) подвергается трансформации взгляд на жизнедеятельность человека [1; 2; 3 и др.]. Возникают вопросы по подготовке к жизни в условиях неопределенности, сложности, неоднозначности [3; 4; 5]. Эти характеристики пронизывают все сферы нашей жизни, в том числе и образование, которое должно отвечать вызовам настоящего и будущего. Образование человека, способного жить в ситуации непредсказуемости, внутри стихии, готового решать задачи, возникающие внезапно и требующие мгновенного и нередко нестандартного решения, предопределяет поиск новых подходов (Л. Nadar, О. Ergas, В. Alpert, Т. Ariav; С. Holtham, А. Brown и др.) [5; 6 и др.].

В контексте VUCA мира интересной видится проблема воспитания. Она с особой остротой поднимается в последние годы в нашей стране (Л. В. Байбородова, П. В. Степанов, Н. Е. Щуркова и др.) [7; 8; 9 и др.]. С одной стороны, признавая скорость трансформаций, актуализируется аспект формирования универсальных умений школьников, компетенций у будущих специалистов, которые позволят успешно справляться с возникающими проблемами, т.е. то, что позволит жить в ситуации сложности и неопределенности [10; 11]. С другой же стороны, воспитание все чаще рассматривается как процесс, отвечающий за формирование российской гражданской идентичности, гуманистических, демократических традиционных ценностей, что делает его значимым в решении задачи воспитания гражданина, патриота [10, 12, 13]. Следовательно, воспитание для личности и общества – важный процесс, и подготовка подрастающего человека, формирование у него способности к адаптации в условиях неопределенности, осознанного восприятия себя и мира, стрессоустойчивости, способности управлять конфликтом, гибкого мышления – актуальные задачи современной воспитательной деятельности, работы специалиста, реализующего воспитательную деятельность.

Как подготовить специалиста, занимающегося воспитательной работой, к реализации воспитательного процесса в условиях VUCA мира? Ответ на этот вопрос в настоящее время остается открытым. Понятно, что его деятельность должна отвечать вызовам настоящего и будущего. В этой связи актуализируется проблема подготовки специалистов, занимающихся воспитательной работой, конструирования процесса подготовки к воспитательной деятельности с учетом жизненных изменений и вызовов.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Вопросы изменения модели мира рассматриваются в исследованиях М. Минчиу, Ф. А. Берар, К. Дима А. Ф. Нуруллин, Е. Н. Рассолова, Г. В. Сорокумова и др., где отмечается важность подготовки личности нового типа, способного жить в непредсказуемом мире. О сущности воспитания и его структуре пишут ученые России (П. В. Степанов, Н.Е. Щуркова и др.), Белоруссии (А. Ф. Ходько) [14]. Ориентиры воспитания отражены в ряде нормативно-правовых документов [10; 12; 13]. Они связаны с формированием личности, способной жить в современном мире, готовой поддерживать традиционные российские ценности.

Активно исследователи изучают проблемы современного процесса воспитания, предлагая пути и способы их решения. Организация этого процесса, воспитательной

деятельности рассматривается рядом отечественных [8; 15; 16; 17] и зарубежных [18-22] ученых.

Проблема подготовки специалистов к воспитательной деятельности также не обделена вниманием научного сообщества [7; 14; 24 и др.]. Решение их строится на основе разработки широкого круга вопросов, начиная с сущности воспитания и заканчивая личностными и технологическими аспектами воспитательной деятельности [25; 26; 27]. Предлагают использовать системно-деятельностный подход в построении программ подготовки педагогов к воспитательной работе (Л. И. Байбородова), основываться на идее прикладной педагогики в реализации воспитательной деятельности (Н. Е. Щуркова). В то же время при обсуждении вопросов подготовки специалистов к воспитательной деятельности редко рассматривается аспект, связанный с их умением конструировать и реализовывать эту деятельность в соответствии с вызовами будущего. В этой связи считаем актуальным рассматривать процесс подготовки специалистов, занимающихся воспитательной работой, с позиций проактивности – способности принимать ответственность за реализацию и результаты воспитательной деятельности, строить свою жизнь и профессиональную деятельность в соответствии с актуальными задачами и вызовами будущего, где вместо реагирования на происходящие события важным является добровольное инициирование изменений [28].

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Целью данной статьи является обзор научных работ в области воспитания и подготовки к воспитательной деятельности: выявление особенностей современного процесса воспитания, его сущности и структуры; изучение взглядов исследователей на организацию воспитательной деятельности, выявление ее проблем, поиск предложений по повышению ее эффективности; изучение идей о построении процесса подготовки специалистов, занимающихся воспитанием, и, наконец, изложение собственных позиций по этому вопросу – разработка модели проактивной подготовки специалистов к воспитательной деятельности.

Используемые методы, методики и технологии. В исследовании для обзора научной литературы были использованы методы теоретического анализа и синтеза, обобщение. Для разработки модели проактивной подготовки специалистов к воспитательной деятельности была выбрана конструктивная парадигма, идеи конструкционизма, использовался метод моделирования.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Подготовка специалистов в области воспитания на сегодняшний день – вопрос острый и неоднозначный. Вектор этой подготовки задается нормативно-правовыми документами [10-13; 29]. Их анализ показал, что с 2015 года наблюдается стремление к преодолению пренебрежения вопросами воспитания, их фактического исключения из функций государственного управления, разрушения системы воспитательной работы учебных заведений всех уровней. При этом выделяются два приоритета образовательной стратегии: во-первых, обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования, вхождение России в число десяти ведущих стран по его качеству на общей ступени обучения; во-вторых, воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе нравственных ценностей, исторических и национально-культурных традиций [13]. Характеристики такой личности детально раскрыты во ФГОСах всех уровней общего образования [10 и др.].

Следует отметить, что зарубежные исследователи также обсуждают необходимые для современной лич-

ности качества. По мнению J. L. Van der Walt, у ребенка должны быть сформированы социально значимые качества, его необходимо подготовить к выполнению гражданских обязанностей [30]. Зарубежные авторы D. Ittner, G. Hagenauer, T. Hascher; A. Nurmakhanbetov, N. Nurpeissov, указывая на изменения, происходящие в обществе, доминирование у подрастающего поколения таких качеств, как немотивированная агрессия, эгоизм, индивидуализм, безразличие, цинизм, неуважительное отношение к государству и общественным институтам [31; 32], подчеркивают важность реформирования воспитательных программ.

В Российской Федерации, согласно изменениям в законе «Об образовании в РФ» от 31.07.2020 года, воспитание обучающихся должно осуществляться на основе включаемых в образовательную программу рабочей программы воспитания и календарного плана воспитательной работы, разрабатываемых и утверждаемых организациями самостоятельно [12].

Ряд инициатив в стране направлен на повышение потенциала общественно-государственного управления в воспитательной деятельности. Так, в 2021 году в 10 регионах Российской Федерации реализуется пилотный проект «Навигаторы детства» по введению должности советник директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями. Предварительно одной из должностных обязанностей специалиста должна стать интеграция в воспитательную систему общеобразовательных организаций потенциала детских общественных объединений и Российского движения школьников [33].

В целом современное состояние воспитания в образовательных организациях характеризуется не только разработкой и внедрением рабочих программ воспитания, но и повышением роли общественно-государственного сетевого взаимодействия в реализации воспитательной деятельности; переходом к гибридным формам и методам реализации воспитательной деятельности (из-за распространения COVID) и др.

В такой ситуации возрастают требования к будущим специалистам, реализующим воспитательную деятельность (педагогам школ и учреждений дополнительного образования, детских оздоровительных лагерей и других организаций, в которых ведется воспитательная работа), к их готовности не столько воспроизводить имеющиеся практики, сколько, опираясь на теоретическую и практическую подготовку, осуществлять разработку и реализацию актуальных задач воспитательной деятельности.

Вектор подготовки будущих педагогов задают закон «Об образовании в РФ», ФГОСы общего образования, где определяется важность реализации воспитательной работы и организации ее на основе рабочей программы воспитания [10; 12]. Профессиональные стандарты указывают на содержательные аспекты подготовки специалистов, реализующих воспитательную работу. Так, в профессиональном стандарте «Специалиста в области воспитания» подчеркивается, что основной целью педагогической деятельности в области воспитания является организация воспитательного процесса с целью духовно-нравственного, интеллектуального, физического развития и позитивной социализации обучающихся на основе формирования у них опыта социально и личностно значимой деятельности, поддержки их социальных инициатив и учета индивидуальных потребностей [34]. Профессиональный стандарт «Педагог» в рамках реализации трудовой функции «воспитательная деятельность» указывает на перечень важных умений специалиста: строить воспитательную деятельность, общаться с детьми, управлять ими, работать с родителями [11].

Вместе с тем исследователями отмечается немало проблем, которые тормозят и затрудняют воспитательный процесс, иногда делают его сложным, безуспешным: наличие отказа от старых традиционных способов воспитания детей при отсутствии перехода на новые научно-теоретические позиции [8]; давление на воспитательную

деятельность «нормативной педагогики», слабая социокультурная инициативность педагогической общности [35]; выхолащивание духовной составляющей из воспитательного процесса, обусловленное системными эффектами гиперподключённости воспитанников к виртуальной реальности [36]; недостаточная методологическая и общепедагогическая базовая подготовка специалистов; затруднения в сочетании внешне заданной и диагностически полученной информации для определения воспитательных целей, путей и средств их достижения; сложности переноса теоретически и экспериментально обоснованных воспитательных действий в реальные воспитательные ситуации; проблемы со структурированием воспитательной деятельности, невозможность выполнить запланированное; низкая способность организовать планирование в детском коллективе и др. [16].

В то же время в научных публикациях встречаются предложения для изменения подготовки специалистов, занимающихся воспитательной работой. На первый план, по мнению А. В. Лубкова, должны быть выведены аксиологические основы подготовки педагога [26]. В условиях кризиса духовности, как считает В.И. Попова, педагогу необходимо осмысление как традиционных подходов к воспитанию, так и инновационных, соотносённых с реалиями современного воспитания [17]. Успешность воспитательной деятельности, по мнению В.П. Степанова, повысит стремление вовлекать своих воспитанников в такие совместные дела, которые были бы привлекательными и для детей, и для них самих; создавать со своими воспитанниками общности, основанные на схожих увлечениях и чувстве взаимной симпатии; наполнять самые разные формы взаимодействия с ребенком социально значимым содержанием и др. [9].

По мнению белорусского ученого А. Ф. Ходько, эффективное воспитание возможно лишь в том случае, когда сами педагоги обладают позитивными деловыми, моральными, интеллектуальными качествами [14]. Для организации качественной воспитательной работы, по мнению зарубежных исследователей, важны такие качества, как сформированность коммуникативных способностей (А. Othman, N. Ruslan) [37], умение взаимодействовать в поликультурном пространстве (К. Stunell) [38], толерантность (V. Gutu, I. A. Boghian) [39], умения разрешать конфликтные ситуации (B. Leon-del-Barco) [40], владение знаниями в области нейробиологии и физиологии для лучшего понимания ребенка (R. C. Pianta) [41]. По мнению А. Gundogan, у педагогов должны быть сформированы ценности любви, уважения, патриотизма и ответственности [42].

Во многом эффективность воспитательной работы зависит от уровня подготовленности педагога, его владения современными воспитательными технологиями [14]. Это достигается, по мнению А. К. Daragmeh, E. B. Dawwas, посредством применения технологий проектной деятельности [18], использования методов проведения аналогий между деятелями из истории и современности, имеющими сформированные социально важные качества (M. B. Minaz, H. Tas; C. McDermid) [19; 20], технологии духовного воспитания М. Монтессори (К. Bennetts, J. Bone) [21], коучинга (H. F. Taylor и др.) [22], управления поведением (D. N. Daum и др.) [23].

Обзор научной литературы позволил выделить предложения по организации процесса подготовки специалистов к воспитательной деятельности. По мнению Н.Е. Щурковой, важно обратиться к прикладной педагогике, которая позволит студентам сформировать умения выстраивать профессиональную деятельность в согласии с теорией, находить оптимальные способы реализации теоретических положений; подбирать средства в конкретной ситуации; варьировать методики согласно обстоятельствам; изменять тактику взаимодействия при изменении социальной реальности и т.п. [8].

Л.И. Байбородовой и соавторами указывается на то, что подготовка будущего педагога к воспитательной

деятельности в вузе должна являться отдельным направлением, связанным с формированием у студентов компетенций, позволяющих им эффективно решать профессиональные задачи в области воспитания [7]. По мнению авторов, эта подготовка должна представлять собой целостную систему, пронизывающую весь процесс обучения в вузе, предусматривать не только формирование у обучающихся системы знаний и умений, связанных с решением воспитательных задач, но и приобретение ими опыта самостоятельного воспитательного действия, создания воспитывающих ситуаций и воспитательной среды. Актуализация подготовки должна идти в соответствии с трудовыми действиями, представленными в профессиональном стандарте «Педагог», и актуальными для педагогов-практиков проблемами, возникающими при решении воспитательных задач.

В работах отечественных авторов отмечено, что для организации подготовки к воспитательной деятельности используются волонтерство и других виды социально значимой деятельности. Подготовка ведется в рамках освоения семейной педагогики, кинопедагогики и т. п. Для повышения ее качества разработаны концепция непрерывной педагогической практики, вожатский и воспитательный модули. Воспитательная деятельность изучается, формируется в рамках горизонтально-сетевого взаимодействия [26].

Поддерживая идеи системного подхода в подготовке специалистов в области воспитания, А.Д. Гонеев предлагает для процесса подготовки магистров к организации воспитательной деятельности включить блок ценностно-мотивационной готовности, отвечающий за осознание и понимание социальной значимости роли организатора воспитательной деятельности с обучающимися в современных условиях, желание и потребность принять участие в поиске инновационных методов и приемов совершенствования воспитательной работы [25].

В нашем исследовании считаем важным обратиться к идеям социального конструкционизма для конструирования предложений по подготовке специалистов к воспитательной деятельности. Согласно им воспитательная деятельность рассматривается как конструктивно-проектная деятельность, направленная на решение задач воспитания. Методологической основой моделирования выступили конструктивный подход, с позиций которого подготовка специалистов к воспитательной деятельности рассматривается в качестве системы, содержание которой составляет активность субъектов образовательной деятельности по конструированию воспитывающей среды и себя во взаимодействии с ней.

Модель подготовки специалистов к воспитательной деятельности имеет проактивный характер и направлена на формирование таких характеристик субъекта воспитательной деятельности, как принятие ответственности за реализацию и результаты воспитательной деятельности; проявление активности в проектировании и реализации воспитательной деятельности в соответствии с актуальными задачами и вызовами будущего.

Модель включает три взаимосвязанные подсистемы.

Субъектно-средовая подсистема отвечает за формирование образовательной среды в вузе, условия и ресурсы для продуктивной реализации воспитательной деятельности. Она включает компоненты: субъектно-социальный (субъекты образовательной организации и социальной среды (социальные партнеры, разные организации и др.), свод норм, способов, механизмов взаимодействия, сеть горизонтальных связей с представителями внешних организаций); пространственный (помещения образовательной организации и баз практической подготовки, их дизайн, оснащение, освещение, функциональность и др.); информационный (информация, ее движение как через непосредственное общение, так и опосредованно через цифровые ресурсы, информационные системы, сетевые сообщества и др.).

Содержательная подсистема обеспечивает актуаль-

ность и проактивность подготовки к воспитательной деятельности. Включает две составляющие: личностную (овладение студентом разного рода ресурсами для раскрытия потенциала, освоения умений саморегуляции, самоорганизации) и теоретико-инструментальную (теоретические знания о воспитании и воспитательной деятельности). Эта подсистема содержит инвариантную часть, которая обеспечивает формирование воспитательных компетенций, и вариативную, дающую возможность выбора и дополнения содержания деятельности в соответствии с важными аспектами.

Процессная подсистема проактивной подготовки отвечает за включение субъектов в воспитательную деятельность. Она состоит из ряда блоков: практико-рефлексивного, теоретико-исследовательского, конструирования, апробации, аналитического, трансляционного. Процессная подсистема имеет множество циклов разного масштаба: от решения конкретной задачи на занятии до всего периода обучения в образовательной организации.

Подготовка студентов к воспитательной деятельности реализуется через программы воспитания вуза и направления подготовки, кураторство, самоуправление, социальное и сетевое взаимодействие и партнерство.

В качестве результата проактивной подготовки видится сформированность компетенций воспитательной деятельности студентов, а также преобразование практик воспитательной деятельности.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. Обзор научных и нормативных источников позволил сделать ряд выводов:

1) Анализ нормативно-правовых документов позволил отметить возрастающее внимание к вопросам воспитания, актуализацию подходов к воспитательной работе и деятельности, связанных с изменениями, происходящими в мире, с человеком, а также с потребностями общества и государства в воспитании гуманной, демократичной и патриотичной личности. Анализ научных источников подтвердил рост в последние десятилетия числа исследований по вопросам воспитания как в нашей стране, так и за рубежом. При этом было отмечено, что отечественных исследователей волнуют более аксиологические основы воспитания, разработка программ, воспитательных систем, в то время как зарубежные авторы чаще поднимают проблемы формирования отдельных личностных качеств и умений, важных для человека XXI века.

2) Современное состояние воспитания в образовательных организациях характеризуется разработкой рабочих программ воспитания, повышением роли общественно-государственного сетевого взаимодействия, переходом к гибридным формам и методам реализации воспитательной деятельности. В связи с этим возрастают требования к будущим специалистам, реализующим воспитательную деятельность, к их готовности не столько воспроизводить имеющиеся практики, сколько осуществлять разработку и реализацию актуальных задач воспитательной деятельности с опорой на актуальную профессиональную подготовку.

3) Реализация воспитательной деятельности связана с рядом проблема, к числу которых относятся целевые ориентиры воспитания, смена приоритетов в этом процессе, недостаточная практическая, технологическая подготовка к реализации воспитательной деятельности. При этом стереотипизация воспитательной деятельности, противоречащая быстрым изменениям, которые в последние годы происходят в общественной жизни и личностных жизненных стремлениях подрастающего поколения, требует новых подходов к конструированию процесса подготовки специалистов, занимающихся воспитательной работой.

4) Предложенная модель проактивной подготовки учитывает современные запросы на формирование специалиста. Согласно вызовам настоящего и будущего подготовка, включающая три взаимосвязанных и взаи-

мообусловленных подсистемы (субъектно-средовая, содержательная и процессная), должна обеспечить становление специалиста, способного отвечать на вызовы настоящего и будущего, работать с представителями нового поколения, обновляться профессионально и согласно потребностям изменять воспитательную среду.

Перспективной для исследования видится идея реализации предложенной модели и оценка степени готовности специалистов к реализации воспитательной деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Minciu M., Berar F. A., Dima C. The opportunities and threats in the context of the VUCA world // Conference: 13th International Management Conference on Management Strategies for High Performance (IMC); Bucharest, Romania, Oct 31 - Nov 01. 2019. P. 1142-1150.
2. Nurullin A. F., Rassolova E. N., Galkin K. A. Career Expectations of Young Scientists in the Context of the VUCA World // Applied linguistics research journal. 2020. Vol. 4 (8). P. 42-46.
3. Сорокоумова Г. В. Психологический тренинг как эффективный метод развития навыков, необходимых в 21 веке // Развитие науки и образования. Н. Новгород: Изд. дом Среда. 2018. С. 129-136.
4. Deepika Chitranshi J. Leader readiness of Gen Z in VUCA business environment // Foresight. 2020. Vol. 9. P. 154-171.
5. Hadar L. L., Ergas O., Alpert B., Ariav T. Rethinking teacher education in a VUCA world: student teachers' social-emotional competencies during the COVID-19 crisis // European journal of teacher education. 2020. Vol. 43(4). P. 573-586.
6. Holtham C., Brown A., Kernan M., Rich M. Educating innovative leaders for the unordered world of VUCA // Conference: 12th international forum on knowledge asset dynamics: knowledge management in the 21st century: resilience, creativity and co-creation. 2017. P. 246-259.
7. Байбородова Л. В., Груздев М. В., Харисова И. Г. Подготовка будущих педагогов к воспитательной деятельности // Ярославский педагогический вестник. 2018. № 2. С. 17-25.
8. Степанов П. В. Воспитательная деятельность как система // Отечественная и зарубежная педагогика. 2018. Т. 1. № 4 (52). С. 67-76.
9. Щуркова Н. Е. Стратегия воспитания: человек в пространстве ценностей гуманистической культуры // Народное образование. 2017. № 8 (1464). С. 95-104.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. N 189. URL: <http://base.garant.ru/55170507/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/#ixzz6zeQ6eiNP> (дата обращения 16.06.2021).
11. Профессиональный стандарт «Педагог» (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель) (утв. приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. N 544н). URL: <http://base.garant.ru/70535556/#ixzz6xQOMBVM> (дата обращения: 01.06.2021).
12. Федеральный закон от 31 июля 2020 г. N 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся». URL: <https://rg.ru/2020/08/07/ob-obrazovani-dok.html> (дата обращения: 05.06.2021).
13. Указ Президента РФ от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года». URL: <http://base.garant.ru/71937200/> (дата обращения: 05.06.2021).
14. Ходько А. Ф. Педагогическое сопровождение формирования нравственного сознания студентов // Образование и наука. 2015. № 6 (125). С. 143-153.
15. Поляков С. Д. О феноменологии воспитательной деятельности // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова. 2012. Т. 18. С. 23-25.
16. Туркин В. В. Проблема проектирования воспитательной деятельности в педагогической теории и практике // Научные труды калужского государственного университета имени К.Э. Циолковского: Материалы докладов психолого-педагогических секций региональной университетской научно-практической конференции. 2018. С. 364-370.
17. Попова В. И. Научно-педагогический прогноз воспитательной деятельности педагога: свобода выбора и ответственность // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 62-2. С. 213-216.
18. Daragmeh A. K., Dawwas E. B. Education for Citizenship: Measuring the Impact on Learners of the Community-Based Learning Program in Palestine // Journal of pedagogic development. 2017. Vol. 7 (2). P. 23-37.
19. Minaz M. B., Tas H. Effect of biography-based values education on the attitudes of 4th grade primary school students towards the value of patriotism // Pegem egitim ve ogretim dergisi. 2020. Vol. 10 (2). P. 555-592.
20. McDermid C. Informal patriotic education in Poland: Homeland, history and citizenship in patriotic books for children // London review of education. 2020. Vol. 18 (1). P. 65-80.
21. Bennetts K., Bone J. Adult leadership and the development of Children's Spirituality: exploring Montessori's concept of the prepared environment // International journal of children's spirituality. 2019. Vol. 24 (4). P. 356-370.
22. Taylor H. F., McCorkle L. S., Vestal A. R., Wood C. L. «I Need You to Show Me»: Coaching Early Childhood Professionals // Early childhood

education journal. 2021. Vol. 3. P. 1-8.

23. Daum D. N., Martinen R., Banville D. Service-learning experiences for pre-service teachers: cultural competency and behavior management challenges when working with a diverse low-income // Physical education and sport pedagogy. 2021. Vol. 2. P. 1-9.

24. Кожеевникова М. Н. Обучающееся сообщество учителей: организация перед вызовами // Человек и образование. 2017. №4. С. 25-31.

25. Гонеев Д. А. Формирование готовности к организации воспитательной деятельности в образовательном учреждении у обучающихся по программам магистратуры // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2018. № 1 (45). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-gotovnosti-k-organizatsii-vospitatelnoy-deyatelnosti-v-obrazovatelnom-uchrezhdenii-i-obuchayushchisya-po-programmam/viewer> (дата обращения: 18.05.2021).

26. Лубков А. В. Современные проблемы педагогического образования // Образование и наука. 2020. № 3 (22). С. 36-54.

27. Соколова Н. А., Сиверикова Н. В., Черникова Е. Г., Пташко Т. Г., Харланова Е. М., Рослякова С. В. Конфликтологическая подготовка будущих педагогов // Образование и наука. 2020. Т. 22. № 7. С. 101-124.

28. Харланова Е. М., Соколова Н. А., Рослякова С. В. Научно-методическое обеспечение конфликтологической подготовки будущих педагогов: проактивное моделирование // Перспективы науки и образования. 2020. № 5 (47). С. 102-121.

29. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. URL: <https://rg.ru/2015/06/08/vospitanie-dok.html> (дата обращения: 17.06.2021).

30. Van der Walt J. L. Citizenship Education for living successfully in 2050 and beyond // Tydskrif vir geesteswetenskappe. 2020. Vol. 60(4). P. 1204-1225.

31. Ittner D., Hagenauer G., Hascher T. Swiss principals' emotions, basic needs satisfaction and readiness for change during curriculum reform // Journal of organizational change. 2019. Vol. 20 (2). – P. 165-192.

32. Nurmakhanbetov A., Nurpeissova N., Kulalbek A., Shynar Z., Kuralbayeva A. Moral positions of youth on the basis of spiritual-patriotic upbringing // Journal of organizational behavior research. 2019. Vol. 4 (1). P. 140-147.

33. Экосистема образования 2021: онлайн форум руководителей. Секция «Модернизация воспитательной деятельности образовательных организаций. Советник директора школы по воспитанию. Муниципальные практики». URL: <https://director.rosuchebnik.ru/online-forum-director-vospitanie-april2021/> (дата обращения: 10.06.2021).

34. Профессиональный стандарт «Специалист в области воспитания» (утв. приказом Министерства труда и социальной защиты РФ 10 января 2017 г. № 10н) // ГАРАНТ.РУ. URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71495630/#ixzz6zeW2Dpzf> (дата обращения: 17.06.2021).

35. Лурье Л. И. Воспитывать – значит создать жизнь в лучших ее проявлениях // Образование и наука. 2014. № 10. С. 131-146.

36. Плешаков В. А. Жизнь и деятельность человека в эпоху киберсоциализации // Электронный научно-публицистический журнал «Homo Cyberus». 2018. № 1 (4). URL: http://journal.homocyberus.ru/Pleshakov_VA_1_2018 (дата обращения: 11.06.2021).

37. Othman A., Ruslan N. Intercultural communication experiences among students and teachers: implication to in-service teacher professional development // Journal for multicultural education. 2020. Vol. 14 (3-4). P. 212-238.

38. Stunell K. Supporting student-teachers in the multicultural classroom // European journal of teacher education. 2021. Vol. 44(2). P. 217-233.

39. Gutu, V., Boghian, I. A. Bidimensional Psycho-pedagogical Model for Tolerance Education // Revista romaneasca pentru educatie multidimensionala. 2019. Vol. 11(4). P. 1-16.

40. Leon-del-Barco B., Mendo-Lazaro S., Felipe-Castano E., Fajardo-Bullon F., Iglesias-Gallego D. Measuring Responsibility and Cooperation in Learning Teams in the University Setting: Validation of a Questionnaire // Frontiers in psychology. 2018. Vol. 326.

41. Pianta R. C. Teacher-student interactions: measurement, impacts, improvement, and policy // Ricerche di psicologia. 2019. Vol. 42 (1). P. 69-82.

42. Gundogan A. The Necessity of Value Education According to the Opinions of Pre-service Primary Teachers and Functionality of Life Science Course // Journal of qualitative research in education-egitimde nitel arastirmalar dergisi. 2020. Vol. 8 (2). P. 599-628.

**Работа выполнена при финансовой поддержке
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный
педагогический институт им. М.Е. Евсевья» в
рамках проекта «Научно-методическое обеспечение
проактивной подготовки будущих педагогов и
специалистов социальной сферы к реализации
воспитательной деятельности в условиях
коллаборации» (руководитель Харланова Е.М.; рег. №
МК-042-21 от 26.04.2021 г.).**

Статья поступила в редакцию 05.07.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 378.147
DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0046



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

К ВОПРОСУ ОБ ОРГАНИЗАЦИИ МЕЖКУЛЬТУРНОГО КОУЧИНГА

© Автор(ы) 2021
AuthorID: 701501
SPIN: 2895-1875
ORCID: 0000-0002-0311-1430

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: 362542
SPIN: 1241-4904
ORCID: 0000-0002-8698-5757

КУСАРБАЕВ Ринат Ишмухаметович, кандидат педагогических наук, доцент
кафедры иностранных языков

*Южно-уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
(454080, Россия, Челябинск, пр. им. Ленина, 69, e-mail: rinkus@inbox.ru)*

AuthorID: 697320
SPIN: 5118-5456
ORCID: 0000-0002-5701-963X

АЛЕХИНА Надежда Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент
кафедры иностранных языков

*Южно-уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
(454080, Россия, Челябинск, пр. им. Ленина, 69, e-mail: 2105nadia@mail.ru)*

AuthorID: 725567
SPIN: 8721-8055
ORCID: 0000-0002-9665-1929

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)*

AuthorID: 429442
SPIN: 1508-4561
ORCID: 0000-0002-4926-6243

САННИКОВА Светлана Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент
кафедры иностранных языков

*Южно-уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
(454080, Россия, Челябинск, пр. им. Ленина, 69, e-mail: svetlana_chspu@mail.ru)*

AuthorID: 593792
SPIN: 4790-7467
ORCID: 0000-0002-8604-2361

БОЖКО Екатерина Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент
кафедра английского языка переводческого факультета

*Московский государственный лингвистический университет
(119034, г. Москва, Остоженка 38, стр. 1, e-mail: ekaterina.bozhko@gmail.com)*

Аннотация. В современном обществе востребован специалист как личность, обладающая конкретными компетенциями и знаниями, способная к сотрудничеству и конструктивному поликультурному диалогу, взаимодействию с представителями разных культур. Безусловно, современные образовательные учреждения, главными ориентирами которых выступают демократизация и гуманизация, делают значительный акцент в пользу подготовки специалистов к межкультурному взаимодействию. В обозначенном контексте подготовка личности к межкультурному взаимодействию, как эффективному диалогу с представителями других культур и национальностей, становится одним из основных требований к гражданину поликультурного государства. Обучающие программы межкультурной направленности в современном мире можно встретить помимо образовательных учреждений в области экономики и политики. Как правило они направлены в рамках процессов по развитию личности на подготовку руководящих и молодых кадров из сферы экономики и дипломатической службы к межкультурной деятельности. Межкультурные тренинги предназначены для формирования общей сенсильности к особенностям, возможностям и проблемам, связанным с межкультурной деятельностью и рассчитаны на целевые группы, обладающие недостаточным уровнем межкультурного опыта, которым предстоят зарубежные командировки.

Ключевые слова: тренинг, культура, культурные особенности, межкультурный тренинг, коуч, развитие личности, профилактика конфликтов.

TO THE QUESTION ABOUT THE ORGANIZATION OF INTERCULTURAL COACHING

© 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)*

KUSARBAEV Rinat Ishmukhametovitch, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the
Department of Foreign Languages

*South-Ural State Humanitarian-Pedagogical University
(454080, Russia, Chelyabinsk, Lenina Av., 69, e-mail: rinkus@inbox.ru)*

ALYOKHINA Nadezhda Viktorovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the
Department of Foreign Languages

South-Ural State Humanitarian-Pedagogical University
(454080, Russia, Chelyabinsk, Lenina Av., 69, e-mail: 2105nadia@mail.ru)
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)
SANNIKOVA Svetlana Vladimirovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the
Department of Foreign Languages
South-Ural State Humanitarian-Pedagogical University
(454080, Russia, Chelyabinsk, Lenina Av., 69, e-mail: svetlana_chspu@mail.ru)
BOZHKO Ekaterina Mikhailovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the
Department of English Language
Moscow State Linguistic University
(119034, Russia, Moscow, 38 Ostozhenka St., Bldg 1, e-mail: ekaterina.bozhko@gmail.com)

Abstract. In modern society, a specialist is in demand as a person with specific competencies and knowledge, capable of cooperation and constructive multicultural dialogue, interaction with representatives of different cultures. Undoubtedly, modern educational institutions, the main guidelines of which are democratization and humanization, place considerable emphasis in favor of training specialists for intercultural interaction. In this context, the preparation of an individual for intercultural interaction, as an effective dialogue with representatives of other cultures and nationalities, becomes one of the main requirements for a citizen of a multicultural state. Educational programs of intercultural orientation in the modern world can be found in addition to educational institutions in the field of economics and politics. As a rule, they are directed, within the framework of personality development processes, to prepare managers and young personnel from the sphere of economics and the diplomatic service for intercultural activities. Intercultural trainings are designed to form a general sensitivity to the peculiarities, opportunities and problems associated with intercultural activities and are designed for target groups with an insufficient level of intercultural experience, which are ahead of foreign business trips.

Keywords: training, culture, cultural characteristics, intercultural training, coach, personality development, conflict prevention.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Очевиден тот факт, что количество сотрудников, находящихся в долгосрочных зарубежных командировках, значительно сократилось с началом нового тысячелетия. Среди основных причин сложившейся ситуации можно считать рост числа прямых инвестиций, стремительное развитие транспортных и коммуникационных технологий, а также возросшее значение виртуальных коопераций. По этим же причинам наблюдается смещение приоритета с тренингов вне рабочего времени на тренинги без отрыва от производства (во время рабочего процесса), популяризация технологий межкультурного коучинга и медиации. Потребность и значимость тренингов вне рабочего процесса при этом не исчезает. Актуальность проведения межкультурных тренингов во время рабочего процесса как альтернатива мероприятиям по повышению межкультурной квалификации сотрудников, работающих за границей, не потеряет своей остроты и в будущем. При этом подобного рода мероприятия следует рассматривать не как замену, а как эффективное дополнительное преимущество.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. На фоне ускоряющейся интернационализации и остро стоящей необходимости принятия кардинальных кадровых решений все меньше внимания уделяется проведению мероприятий по повышению межкультурной квалификации по принципу тренингов вне рабочего времени. Имеющиеся на сегодняшний день исследования и публикации ориентированы в большинстве случаев на проведение культурно-специфичных тренингов, рассматривающих принципы осуществления коммуникации в разных культурах [17, 11, 13, 12]. Так, например, американский ученый Р. Брислин [17] разработал тренинг самосознания, направленный на познание индивидом собственных культурных основ; когнитивный тренинг, предусматривающий получение информации о других культурах; тренинг атрибуции, обеспечивающий приобретение навыков объяснения причин, ситуаций и действий с точки зрения другой культуры; поведенческий тренинг, предполагающий обучение практическим навыкам жизни в другой культуре; ситуативный тренинг, ориентированный на анализ конкретных межкультурных кон-

тактов и обсуждение проблем, возникающих в результате таких контактов. В свою очередь Б. Б. Бидова рассматривает культурно-специфические тренинги и выделяет в их структуре когнитивные (информация о другой культуре), поведенческие (практические навыки для жизни в чужой культуре, атрибутивные (описание социального поведения с точки зрения другой культуры) [1].

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Цель настоящего исследования заключается в выявлении и описании содержания и этапов межкультурного коучинга, его принципов и характеристик, психологических условий и предпосылок. При этом практическое значение статьи состоит в описании целей и задач профессионального коуча, выделении поэтапных инструкций по проведению межкультурного коучинга.

Научная методология служит средством получения ответов на поставленные вопросы, организации научного исследования и интерпретации полученных результатов. Методы научного исследования отражают реальное состояние предмета исследования и могут быть теоретическими или эмпирическими. Эмпирические методы научного исследования применяются для:

1. поиска и сбора данных и фактов об изучаемом феномене;
2. проверки и доказательства гипотезы;
3. поиска ответов на поставленные вопросы/задачи;
4. формирования доказательной базы;
5. обсуждения какой-либо проблемы.

По целям методы научного исследования мы классифицируем следующим образом:

1. эмпирические методы;
2. аналитическо-синтетические методы (компонентный анализ исследуемого феномена, определение и описание его характеристик и внутривидовых связей);
3. историко-логические методы (описание фактов на основе логического развития, генезиса проблемы);
4. методы систематизации информации.

Кроме того, методы научного поиска могут служить средством получения нового знания, среди них гипотетико-дедуктивный метод, аналоговый метод, индуктивно-дедуктивный метод, метод моделирования, системно-функциональный метод и др.

Используемые методы, методики и технологии. В нашем исследовании применялись методы поиска и сбора

информации по проблеме межкультурного коучинга, ее компонентный анализ и систематизация.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Термин «коучинг» (от англ. «coach» - тренер) впервые получил применение в 1848 г. в Англии в отношении персонального тьютора для студентов. Позднее в 1885 г. понятие «персонального наставничества» стало использоваться в спорте высоких достижений. В настоящее время «коучинг» имеет значение инструктирования, наставничества и сопровождения в форме ориентированного на развитие руководства или индивидуального консультирования членов команды или ответственных за разного рода проекты [16].

Новизна представленного исследования состоит в обращении и описании возможных психологических сложностей, возникающих в процессе профессиональной деятельности межкультурного коуча. По нашему мнению, межкультурный коучинг распространяется как на индивидуальное сопровождение отдельных людей, вовлеченных в процессы межкультурного взаимодействия, так и на консультирование, сопровождение и развитие в области межкультурного взаимодействия мультикультурных коллективов или команд. При этом межкультурный коучинг осуществляется непосредственно в ходе рабочего процесса, «без отрыва от производства».

В задачи коуча (инструктор, тренер) входит наблюдение за поведением членов интернационального коллектива в спонтанной и реальной динамике, последующий анализ с целью выявления и развития эффективных паттернов поведения. При этом от профессионального коуча ожидается нейтральный и практико-ориентированный стиль работы с полным абстрагированием от личного межкультурного опыта и ознакомлением обучающихся с возможными путями оптимизации межкультурного поведенческого контекста. Коуч должен в прямом смысле слова выступать модератором без осуществления собственной оценки происходящего. Иными словами, одна из основных задач коуча заключается в открытии перспектив, которые в результате внутри или за пределами коллектива формулируются членами коллектива или обучающимися [18, 15].

ОБСУЖДЕНИЕ

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях. Наряду с преимуществами профессиональный межкультурный коуч может столкнуться с проблемой принятия его деятельности со стороны обучающихся. Поскольку речь идет о сопровождающей деятельности коуча в ходе рабочего процесса коллектива, он, способствуя максимально возможной интеграции в поведенческий контекст коллектива, остается посторонним, аутсайдером, «чужим» для команды. В случае соответствия корпоративного поведения общепринятым нормам коуч может оставаться в этой «посторонней» роли. В то же время важно, чтобы сам процесс коучинга был желанным для членов коллектива (обучающихся). В противном случае возможно появление отступления от нормы в поведении и повседневной деятельности всего коллектива, нарушая аутентичность реальной ситуации рабочего процесса.

Е. А. Дамман выделила следующие компоненты межкультурных тренингов [3]:

- теоретический (понимание характерных для определенной культуры универсалий – традиции, ритуалы, обычаи; признание стереотипов, установок и предубеждений в качестве препятствий в процессе формирования этнокультурной компетентности);

- практический (развитие этнокультурной сензитивности, межкультурной компетентности, формировании навыков регулирования и избегания негативных этнических установок);

- методический (традиционные групповые средства взаимодействия, обуславливающие эффективные контакты с представителями других культур на основе понимания, сенсильности и умения анализировать собственное

поведение и поведение партнеров по коммуникации.

В свою очередь, А. П. Садохин предложил шесть основных правил проведения межкультурных тренингов, среди них правило присутствия, правило здесь-и-теперь, правило искренности и открытости, правило «Я», правило активности, правило конфиденциальности [12].

Традиционно, в процессе межкультурного коучинга выделяется пять этапов. Опишем содержание каждого из них [16, 17, 11, 13, 12].

1. Этап обсуждения и согласования задач происходит непосредственно перед началом межкультурного коучинга и служит, в первую очередь, коучу для определения мотивов и ожиданий заказчика, который заблаговременно произвел некоторые наблюдения и пришел к выводу о том, что интернациональные коллективы внутри предприятия или организации не способны свободно работать в условиях преодоления сопротивления, которое может быть вызвано недопониманиями в области межкультурного взаимодействия или различиями в культурах. В подобных случаях действующий извне коуч призван выявить причины нарушений в групповой динамике с последующим обсуждением и тематизацией полученных результатов с членами коллектива. На завершающем этапе происходит оптимизация деятельности коллектива.

Решающее значение для коучинга на этом этапе является возможность составления детализированной картины производственных условий и задач коллектива, предоставляемой членам коллектива. Посредством первичных бесед с членами команды коуч получает представление о структуре повседневной и нормальной динамики в отношениях внутри коллектива.

Для этого этапа должно быть предусмотрено два рабочих дня, во время которых коуч сопровождает коллектив в качестве обучающего и знакомится с их кругом задач. При этом факт ознакомления коуча с особенностями культур членов коллектива, в частности и в культурно-историческом аспекте, является неотъемлемым условием осуществления коучинговой деятельности.

2. Этап видеофиксации. Как только коуч принят членами коллектива и хотя бы частично интегрировался в профессиональную жизнедеятельность команды, сформировав для себя первичную картину о динамике отношений внутри коллектива, он должен обговорить и определить со всеми представителями команды как минимум один, а лучше несколько временных периодов, во время которых у него будет возможность провести видеофиксацию взаимодействий внутри команды. Обозначенный этап позволит не только эффективно подготовиться к процессу межкультурного коучинга, но и сформирует определенный пакет «доказательств» проблемных точек во взаимоотношениях, которые в режиме реального времени могут ускользнуть от коуча или подвергнуться сомнению среди членов команды. При этом на этапе планирования видеофиксации для коуча важно получить данные о содержании предстоящей деятельности, во время которой запланирована видеофиксация (чем и где предварительно будут заниматься члены коллектива; в чем заключаются цели и задачи каждого представителя и команды в целом и т.д.).

3. Этап предварительного анализа. Первичный анализ полученных данных видеофиксации, равно как и дальнейшее оценивание взаимоотношений в коллективе должно происходить без участия наблюдаемых. Особенно важно учесть данный факт, если коуч не обладает достаточным опытом в области аналитики. Первоначально коуч производит формулировку гипотез относительно особенностей взаимоотношений в коллективе. При этом важно обращать ся к следующему способам аналитики, которые абсолютно не зависят от интуиции коуча:

1) фиксация цепочек взаимоотношений (например, кто, к кому, как часто и с какой целью обращается);

2) как проявляются специфические культурные особенности поведения и коммуникации членов коллектива (например, вербально, паравербально, невербально и т.д.);

3) кто, каким образом и с какой культурной окраской

устанавливает правила взаимодействия, играющие решающую роль в адекватном поведении всех членов коллектива;

4) анализ слабых и сильных сторон отдельных членов команды относительно индивидуальной, социальной, профессиональной и стратегической межкультурной деятельности;

5) в случае возникновения подозрений о возможных нарушениях в межкультурных взаимодействиях внутри коллектива на определенных этапах организуется дискуссионный анализ этих этапов с целью выявления имеющихся проблем.

Следует отметить, что подавляющее большинство полученных данных видеофиксации не будет иметь важности с точки зрения информативности межкультурных взаимодействий. Поэтому обучающим следует не заострять общее внимание на неинтересных эпизодах в записи, а концентрироваться на действительно содержательных моментах.

4. Этап совместного анализирования. В ходе осуществления совместного анализирования коуч должен максимально сохранять свою нейтральную позицию модератора. Возможные пути решения выявленных проблем должны вырабатываться самостоятельно непосредственно членами коллектива. Любое решение поставленной задачи, предложенное коучем, может навредить всему процессу. Именно поэтому лучше всего, если коуч перед презентацией полученных видеоданных при помощи членов коллектива опишет особенности процессов взаимодействия, а также атмосферы внутри коллектива. При этом не коуч, а непосредственно члены команды должны сформулировать свое видение и характеристики сферы взаимоотношений внутри коллектива и ее динамику.

Подобным образом происходит анализ видеоданных всей командой, когда коуч при помощи наводящих вопросов придает дискуссии определенную направленность. Целью при этом может выступать анализ членами коллектива своего собственного поведения относительно определенной культурной специфики с последующей тематизацией на мета коммуникативном уровне того, что происходило на определенных этапах взаимодействия. На этом этапе возможно также, что по сравнению с точкой зрения коуча на этапе предварительного анализа предметом обсуждения могут стать совершенно иные аспекты, которые в случае их приемлемости должны быть приняты во внимание коучем для дальнейшего обсуждения с членами коллектива.

Идеальное окончание этапа совместного анализирования предполагает обсуждение и тематизацию всех полученных результатов с применением способов аналитики, описанных в предыдущем этапе. Произойдет ли это в реальности зависит только от готовности членов коллектива быть откровенными и говорить о своих сильных и слабых сторонах, что в свою очередь имеет индивидуальную культурную обусловленность. Поэтому естественно, руководящее предназначение коуча должно быть направлено туда, где дискуссия и ее ход могут привести к потере авторитета кого-либо из участников.

5. Этап совместного целеполагания. На основе совместно выработанных на предыдущем этапе заключений по специфике взаимоотношений в коллективе на заключительном этапе происходит совместное целеполагание, которое может заключаться в формулировке правил о профилактике конфликтов, а также в определении синергетических целей и этапов их реализации. Допустима также коллективная выработка коучем и обучающимися рекомендаций по проведению мероприятий, способствующих специальному дальнейшему развитию личности внутри коллектива.

В любом случае на данном этапе целесообразно все выработанные совместно результаты фиксировать на карточках, которые в хорошо читаемом виде размещаются на стене в помещении, где команда чаще всего работает или собирается на различного рода обсуждения. Задача ко-

манды при этом состоит в том, чтобы тематизировать все поставленные цели и степень их реализуемости перед началом рабочих собраний [1, 2, 4].

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. Подводя итог вышеизложенному, отметим, что с появлением и активным развитием интернет-технологий стало доступно проведение онлайн-коучинга, реализуемого как дополнение к электронным обучающим межкультурным программам на базе традиционных обучающих платформ и виртуальных классных комнат. Технология онлайн-коучинга позволяет осуществлять обмен опытом и мнениями с коучем в «опасных» ситуациях межкультурной совместной деятельности или длительных зарубежных командировок. Обучающие платформы при помощи учебных модулей предоставляют не зависящий от коуча доступ к информации об интересующей стране или особенностях межкультурной совместной деятельности.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. Межкультурный коучинг следует рассматривать как траекторию межличностного сотрудничества со членами коллектива, осуществляемого на основах доверия, искренности, эмпатийного слушания и обеспечивающего осознание и личностное принятие обучающимися основ межкультурного взаимодействия в профессиональной деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бидова, Б. Б. Межкультурный тренинг как эффективная технология поликультурного образования / Б. Б. Бидова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2015. — № 17 (97). — С. 527-529. — URL: <https://moluch.ru/archive/97/21731/> (дата обращения: 08.07.2021).
2. Бурнхард Ф. Тренинг межличностного взаимодействия. — СПб.: Питер, 2002.
3. Дамман Е. А. Тренинг межкультурного взаимодействия как инструмент для самоопределения в пространстве культуры и социума // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2017. №1-4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/trening-mezhkulturnogo-vzaimodeystviya-kak-instrument-dlya-samoopredeleniya-v-prostranstve-kultury-i-sotsiuma> (дата обращения: 08.07.2021).
4. Захарова О. О. Формирование межкультурных ценностных ориентаций у подростков во внеурочной деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / О. О. Захарова. — Челябинск, 2017. — 238 с.
5. Зеер Э. Ф. Личностно ориентированные технологии профессионального образования // Повышение академического уровня учебных заведений на основе новых образовательных технологий: Тез. докл. 6-й науч.-практ. конф., 7-11 дек. 1998г. — Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1998. С.106-108.
6. Кипнис М. Тренинг коммуникации. — М.: Ось-89, 2004.
7. Кирьякова А. В. Механизмы ориентации личности в мире ценностей / А. В. Кирьякова // Вестник ОГУ. — 2002. — № 7, с. 4-11.
8. Корнеева Л. И. Повышение квалификации руководящих кадров в области межкультурной деловой коммуникации в России и Германии: Монография. Екатеринбург: ГОУ ВПО УГТУ-УПИ, 2004. — 396 с.
9. Почепут Л. Г. Этнические факторы развития личности // Введение в этническую психологию. — СПб., 1995.
10. Пугачев В. П. Тесты, деловые игры, тренинги в управлении персоналом: Учебник для студентов вузов. — М.: Аспект Пресс, 2001.
11. Рот Ю., Копельцева Г. Межкультурная коммуникация. Теория и тренинг: учебно-методическое пособие. — М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2006.
12. Садохин А. П. Метод тренинга в формировании межкультурной компетентности. А (ifarcot.ru) (Дата обращения: 15.06.21.).
13. Сидоренко Е. В. Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии. — СПб.: Речь, 2003.
14. Яковлев И. Ключи к общению. Основы теории коммуникаций. — СПб., Авалон, Азбука-Классика, 2006.
15. Beck U. (1997) Was ist Globalization?
16. Bolten J. Interkulturelle Kompetenz. 2007. 125pp.
17. Brislin R. W., Yoshida T. Intercultural Communication Training: An Introduction. — Thousand Oaks, 1994.
18. Pöferl A., Beck U. (eds.) (2010) Große Armut, großer Reichtum. Zur Transnationalisierung sozialer Ungleichheit. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.
19. Rogers K. Personal reflections on teaching and learning // Open education. 1993. No. 5. Pp. 8-12.
20. Triandis H. Intercultural Education and Training / Peter Funke (Ed.) // Understanding the USA. A Cross-Cultural Perspective. — Tübingen, 1989.
21. Weinert A. Organisationspsychologie. — Weinheim, 1998.
22. Writers S. 10 Advantages to Taking Online Classes // Open Education Database. 12.01.2012 [Электронный ресурс]. URL: <http://oedb.org/librarian/10-advantages-to-taking-online-classes> (дата обращения: 15.12.2019).

Статья поступила в редакцию 10.07.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 378

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0047



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ЭЛЕКТРОТЕХНИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В ВУЗЕ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 6879-4398

AuthorID: 708033

ResearcherID: H-4329-2015

ORCID: 0000-0003-2371-1748

ScopusID: 56050299800

САМЕДОВ Магамед Насиб оглы, старший преподаватель кафедры физики
Казанский (Приволжский) федеральный университет, Елабужский институт (филиал)
(423604, Россия, Елабуга, ул. Казанская, 89, e-mail: magacam@mail.ru)

Аннотация. Расширение возможностей использования информационных систем в вузах России породило такое новое явление как развитие цифровых технологий в сфере образования. В настоящее время эта тенденция проникает во все сферы человеческой деятельности, включая, социально-экономические и психолого-педагогические процессы, связанные с преподаванием учебных дисциплин. Особенно ярко это видно на примере изучения электротехнических дисциплин, которые включают в себя изучение, как теоретического материала, так и организацию лабораторных занятий, с привлечением при их организации большого количества современных технических приборов и лабораторного оборудования (лабораторных комплексов). Это коренным образом меняет структуру работы со студентами, реализуя тем самым новые подходы в применении форм, методов и приемов обучения, в том числе, развитие дистанционных видов обучения в подготовке будущих специалистов. Цель работы - анализ развития цифровых технологий активно внедряющихся в системе высшего образования, которые выступают в качестве дополнения к традиционным видам деятельности преподавателя и студенческой молодежи. Так осуществляется поиск наиболее эффективных моделей смешанного обучения, при котором преподавательское, студенческое сообщество выступают и как равноправные партнеры, и как активные модераторы новых педагогических, технологических решений в развитии средне-специального (технического), высшего образования. В статье представлены данные об организации опытно-экспериментальной деятельности преподавателей кафедры физики Елабужского института Казанского (Приволжского) федерального университета, обобщен опыт использования цифровых технологий в преподавании электротехнических дисциплин, применяемых при организации учебной и научно-исследовательской работы со студентами на естественно-математическом и инженерно-технологическом факультетах. Результатами исследования могут воспользоваться преподаватели технических специальностей СПО и вузов, при изучении электротехнических дисциплин, таких как: «Общая энергетика», «Электроснабжение потребителей и режимы», «Энергосбережение на промышленных предприятиях», «Монтаж, наладка, эксплуатация и ремонт электрооборудования» использующих в своей работе цифровые технологии.

Ключевые слова: цифровые технологии, подготовка бакалавров, электротехнические дисциплины, научно-технический и педагогический эксперимент.

FEATURES OF THE USE OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN TEACHING ELECTRICAL DISCIPLINES AT THE UNIVERSITY

© The Author(s) 2021

SAMEDOV Magameg Nasib ogly, senior lecturer of the department of physics
Kazan (Volga region) Federal University, Elabuga Institute (branch)
(423604, Russia, Elabuga, Kazanskaya street, 89, e-mail: magacam@mail.ru)

Abstract. The expansion of the possibilities of using information systems in Russian universities has given rise to such a new phenomenon as the development of digital technologies in the field of education. Currently, this trend penetrates into all spheres of human activity, including socio-economic and psychological-pedagogical processes associated with teaching academic disciplines. This is especially clearly seen in the example of the study of electrical disciplines, which include the study of both theoretical material and the organization of laboratory classes, with the involvement of a large number of modern technical devices and laboratory equipment (laboratory complexes) in their organization. This radically changes the structure of work with students, thereby realizing new approaches in the application of forms, methods and techniques of teaching, including the development of distance learning in the training of future specialists. The purpose of the work is to analyze the development of digital technologies that are actively being introduced in the higher education system, which act as an addition to the traditional activities of a teacher and student youth. This is how the search for the most effective models of blended learning is carried out, in which the teaching and student community act both as equal partners and as active moderators of new pedagogical, technological solutions in the development of secondary specialized (technical), higher education. The article presents data on the organization of experimental activities of teachers of the Department of Physics of the Elabuga Institute of Kazan (Volga Region) Federal University, summarizes the experience of using digital technologies in teaching electrical disciplines used in the organization of educational and research work with students in natural-mathematical and engineering sciences. technological faculties. The results of the study can be used by teachers of technical specialties of secondary vocational schools and universities, when studying electrical disciplines, such as: "General energy", "Power supply to consumers and modes", "Energy saving at industrial enterprises", "Installation, adjustment, operation and repair of electrical equipment" digital technologies to their work.

Keywords: digital technologies, training of bachelors, electrical disciplines, scientific, technical and pedagogical experiment.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Специфика педагогического явления, под названием - цифровые технологии проявляет себя как новая технология, реализующая свои постоянно растущие возможности, накопленные в системе образования России и зарубежных

стран. В её основе лежит диалектический подход в организации целостного учебно-воспитательного процесса, в деятельности вуза, который включает в себя множество факторов, а вместе с ними – актуализацию новых технологических и психолого-педагогических проблем, которые требуют своих отдельных исследований. Анализ последних исследований и публикаций, в которых рас-

смагивались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. С одной стороны, это оснащение учебных кабинетов, лабораторий вуза современной цифровой техникой, аппаратурой и программным обеспечением к ней, способствующих обеспечению согласованности в её работе и сохранению качества информации в организации всех видов учебной работы для каждого из участников педагогического процесса [1-3]. С другой стороны - личная заинтересованность студентов, преподавателей в изучении учебных дисциплин с использованием цифровых технологий, осуществляющих творческий подход при организации лекционного курса, лабораторных занятий, в том числе в дистанционной форме, а также организации учебно-педагогической и производственно-технологической практики [4-6]. Не менее важна психолого-педагогическая составляющая организации учебного процесса в сфере преподавания энергетических дисциплин, так как большинство выпускников Елабужского института К(П)ФУ, особенно дневного отделения, начинают свою профессиональную деятельность в качестве преподавателей учреждений среднего профессионального образования (СПО) [7, 8].

Действительно, оснащение учебных аудиторий, кабинетов, лабораторий вузов России современной цифровой техникой, аппаратурой, стационарными и мобильными персональными компьютерами, аудио-видео аппаратурой, электронными «Смарт» - досками, доступ к скоростному Интернету и другие новинки научно-технического прогресса, за последнее десятилетие, потребовало от преподавателей перехода на иной, более качественный, более высокий уровень своей работы со студентами. Конечная цель этой работы непрерывное, системное улучшение качества подготовки будущих специалистов, обучающихся в вузе, в числе которых выступают бакалавры, магистры и даже аспиранты, а также широкая категория людей, в том числе педагогов, повышающих свою профессиональную классификацию. Анализ научных исследований и публикаций последнего времени, в которой рассматриваются отдельные аспекты вышеуказанных научных проблем, показывает актуальность новых вызовов современного развития высшего образования не только нашей стран, но за рубежом [9 -11]. В их числе наиболее актуальными являются работы, в которых рассматриваются отдельные аспекты применения дистанционных образовательных услуг, включая сферу высшего образования, реализация дистанционных форм, видов обучения [12, 13], анализ их преимуществ и недостатков [14, 15].

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Целью статьи является научное исследование, обобщающее опыт применения цифровых технологий в системе высшего образования России, Республики Татарстан и мирового сообщества, реализованного в опыте ЕИ К(П)ФУ. В качестве методов исследования используется анализ технической и психолого-педагогической литературы, лабораторный эксперимент в области электроэнергетики, наблюдение, письменный и устный опрос, анкетирование и т.п.

На сегодня стало очевидным, что использование цифровых технологий во всей сфере образования – это многофакторный, многофункциональный процесс. С одной стороны, это педагогическое явление, сущность которого состоит в том, чтобы улучшить работу образовательного учебного заведения по целому ряду технических, кадровых, социально-педагогических, психологических и иных показателей. Конечный результат в работе педагогов, преподавателей, деятельности административного, технического персонала школы или вуза - это повышение качества знаний, умений, навыков студенческой молодежи и их профессиональных компетенций. Особенно ярко это проявляется в преподавании электротехнических дисциплин. Например, как показывает опыт, залогом успеха обучения студентов в вузе по

электротехнике является опора на достижения науки в области реализации цифровых, компьютерных, социально-педагогических технологий накопленный в вузах России и за рубежом, системный анализ конструкторских, новаторских научных идей, реализация педагогических концепций и подходов, применяемых при изучении учебного материала.

С другой стороны, под реализацией цифровых технологий можно понимать совокупность коренных изменений всей сферы жизни студентов, преподавателей, деятельности учебных заведений, в ходе которых происходит создание или освоение новых, более эффективных процессов обучения и преподавания в области применения к учебной дисциплине всего богатства информационных технологий. Это, несомненно, относится к электротехническим дисциплинам. Их реализация обогащает методическое разнообразие в организации учебно-воспитательного процесса, деятельность преподавателя, студентов, всего учебного заведения. Важнейшими элементами деятельности студентов в вузе в таком случае выступают: доступность в изучении нового материала, его анализ и оценка, с участием самого широкого круга лиц обучаемых, учет возрастных, личных интересов, социальных возможностей студенческого сообщества, состояния из здоровья. Именно поэтому ряд исследователей склонны считать, что широкое использование информационно-коммуникационных (цифровых) технологий должно касаться каждой вузовской дисциплины, а методика изучения образовательных тем, разделов учебной программы должно осуществляться систематически, целенаправленно и последовательно [16, 17, 18].

В этой связи ряд педагогов выделяют важность применения цифровых инструментов, используемых в повышении качества обучения студентов, деятельности преподавателей, преподающих, в том числе, электротехнические дисциплины. В их числе выступают:

- образовательные медиа-продукты (например, видеоклипы, учебные презентации, онлайн-журнал);
- работа с разнообразными информационными ресурсами;
- использование телекоммуникационных систем связи и Интернет;
- работа с различными инструментами для создания образовательного контента, разработка собственных концептуальных артефактов;
- публикация совместных результатов обучения студенческой группы;
- цифровое обучение и самообразование и т.п. [19-24].

Одной из важнейших черт использования цифровых технологий в преподавании электротехнических дисциплин, выступает их многоаспектность, многоплановость и многофункциональность. Она охватывает собой все грани личности преподавателя, студентов, требования к ним со стороны общества, характер совместного труда и работы, технологию разработки планов, программ учебных дисциплин, методики организации лекционных, семинарских, практических, лабораторных занятий (в том числе, в электронном и дистанционном) виде, фонда оценочных средств деятельности студентов и многое другое. Данный факт нашел свое отражение в федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», в частности, ст. 16. «Реализация образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий» [25].

Еще одна особенность использования цифровых технологий в преподавании электротехнических дисциплин, проявленная в опыте ЕИ К(П)ФУ – это реализация многообразных возможностей образовательных ресурсов (в том числе программно-методического обеспечения учебных дисциплин, фонда оценочных средств), используемых в вузе. Оно включает в себя традиционные и дистанционные виды, формы обучения, разнообразие средств, способов контроля результатов обучения буду-

щих специалистов на естественно-математическом, инженерно-технологическом факультете вуза.

Более того, если рассмотреть более подробно структуру составления, обновления наших рабочих планов, программ по электроэнергетическим специальностям можно заметить, что такая работа осуществляется систематически, целенаправленно и планомерно. Гарантеей успеха в этой работе выступает освоения студентами всех учебных программ по электроэнергетике, в основу которых заложены новые подходы по реализации цифровых технологий, их непрерывная модернизация. Ведущий принцип такой работы - диалектический подход в организации всего образовательного процесса. Он включает в себя работу по улучшению качества учебно-тематического, календарного планирования по электроэнергетике, как базовых научных дисциплин, личную заинтересованность студентов, преподавателей к проведению индивидуальных, групповых, лабораторных (контактных) занятий, творческое отношение к результатам учебны и другие учебные достижения.

Используемые в исследовании методы, методики и технологии. В работе использовались теоретические методы исследования, включающие анализ научно-педагогической литературы и обобщение опыта использования цифровых технологий в преподавании электротехнических дисциплин. Например, в последние годы стали более обоснованными требования к выполнению научно-исследовательских работ студентов под руководством преподавателей, качеству научных публикаций, выполнению курсовых и квалификационных выпускных (дипломных) работ, организации их защиты, проверку на плагиат и т.д. В числе важнейших требований к студентам, их наставкам ныне выступают требования общества к богатому опыту, накопленному в нашей стране, Республике Татарстан и в мире в области электроэнергетики; овладению знаниям, умениям, навыкам работы на персональном компьютере; средствам мобильной связи; цифровыми электронными ресурсами, Интернетом; а также возможностями образовательных платформ, такими как: Microsoft Teams, Google Класс, LMS Moodle, программы «Multisim 12.0» и др.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Работа преподавателей со студентами на «удаленке», в 2019 – 2020 и 2020 -2021 учебные годы, по семестрам, организация занятий в online режиме, сделало важнейшими элементами, видами, формами учебного труда цифровую лекцию, видеоконференцию, вебинар, электронное тестирование и многое другое. В виду того, что комбинация традиционного, цифрового обучения, которая, как правило, реализуется у нас в дистанционном формате. Этот вид учебной деятельности принято называть - смешанным обучением, то оно стало приоритетным. В последнее время такая интерактивная форма занятий все активнее используется в преподавании различных дисциплин в вузе [6, 8, 26].

Характерен и такой факт, что в процессе использования цифровых технологий в работе со студентами, каждому преподавателю необходимо провести большую работу, которая включает в себя ряд основных этапов учебного, научно-исследовательского и творческого труда, в числе которых выступают, например, подготовительный, основной, промежуточный, итоговый этапы, а также профилактика Интернет зависимости среди студентов. Разберём, некоторые из них более подробно.

Известно, что одной из наиболее бурно развивающихся областей деятельности человечества на ближайшее время остается энергетика [27]. Поэтому, в качестве примера, рассмотрим технологию разработки, составления образовательной программы по энергетическим дисциплинам не только в бумажном, но и цифровом формате, с которыми каждый из студентов вуза может познакомиться индивидуально в удобном для него вариан-

тах изложения. Это может быть, например, электронный (цифровой) вариант изложения учебной программы в виде приложения к мобильному устройству, размещения в социальной сети на сайте ЕИ К(П)ФУ, а также в виде небольшой книжечки, для повседневного использования в бумажном варианте.

Работа над составлением каждой из рабочих программ по энергетическим дисциплинам таким как: «Общая энергетика», «Электроснабжение потребителей и режимы», «Энергосбережение на промышленных предприятиях», «Монтаж, наладка, эксплуатация и ремонт электрооборудования», приложений к ним, например, фонда оценочных средств по каждой из названных дисциплин (модулю) начинается за три-четыре месяца до начала занятий со студентами (1сентября). Далее, программа обсуждается на кафедре, в ходе которой в каждую из них вносятся изменения и дополнения, затем она должна получить статус «утверждаю» на уровне заместителя директора, проректора по образовательной деятельности своего вуза и Казанского (головного) университета, для чего её необходимо отправить по электронной почте, получить отзыв или рецензию. Важно учесть множество факторов, включая достаточно большой объем предстоящей работы, сроки и время исполнения.

Например, каждая программа имеет свой титульный лист, что помогает раскрыть название дисциплины, например, – «Электроснабжение потребителей и режимы». Здесь указывается: Направление подготовки – 44.03.04 – Профессиональное обучение (по отраслям). Профиль подготовки: Автоматизация энергетических систем. Классификация выпускника: бакалавр. Форма обучения: очная. Язык обучения: русский. Начало освоения (обучения) образовательной программы – 2019 год, а также другие пояснительные сведения.

Следующий шаг - это подробное обоснование содержания сущности программы. Оно включает в себя: 1. Перечень планируемых результатов обучения по дисциплине (модулю), соотнесение их с планируемыми результатами освоения ОПОП ВО. 2. Место дисциплины (модуля) в структуре ОПОП ВО. 3. Основных профессиональных компетенций, обоснование знаний, умений и навыков, приобретаемых студентами в процессе овладения той или иной учебной дисциплиной в области электроэнергетики, а всего подобных разделов, в среднем, в каждой из программ, не менее 13-15 пунктов, включая несколько приложений.

Далее осуществляется обоснование объема (количества) учебных часов, выделенных на каждую из учебных дисциплин по видам учебных занятий (это - лекции, лабораторные занятия, формы промежуточного контроля) и т.п. Их образовательная задача - обосновать содержание самостоятельной работы студентов с использованием цифровой, компьютерной техники, информационно-коммуникационных технологий, применяемых на занятиях и самостоятельного изучения учебного материала, что позволяет реализовать систему обратной связи преподавателей со студентами.

Как показывает опыт, наиболее структурированной, а, следовательно, сложной формой изложения для студентов является описание содержания учебной дисциплины, реализованной в виде тематического плана: контактной и самостоятельной работы по дисциплине (модулю). Она оформлена в виде таблицы (№; Разделы дисциплины/модуля; Номер семестра, курс; Виды и часы контактной работы, их трудоемкость (в часах)). Этот раздел включает в себя: лекции, практические занятия, лабораторные работы и самостоятельную работу студентов, с указанием количества часов, необходимых для изучения каждой темы.

Затем идет подробное описание содержания каждой темы в логике её изложения, включая занятия лекционного, семинарского и лабораторного курса. Здесь отражается специфика, характеристика технологических,

производственных и иных особенностей их изучения. Особо следует отметить раздел, посвященный учебно-методическому обеспечению курса по самостоятельной работе студентов-бакалавров или магистров, осваивающих учебную дисциплину (модуль). Такая работа выполняется по каждому из разделов курса. Она отражает в себе каждое из учебных заданий программного курса, которое осваивает студент при методическом руководстве со стороны преподавателя, но без его непосредственного участия.

Следует заметить, что учебная деятельность студентов по электроэнергетике подразделяется на работу, которая проводится в аудиториях, а также на внеаудиторную самостоятельную работу. При этом виды, формы самостоятельной работы достаточно разнообразны. Они включают в себя чтение, конспектирование учебной, научной, справочной литературы, в том числе электронные источники, выполнение заданий, направленных на закрепление знаний, умений, навыков учебной работы; подготовка к текущему, промежуточному или итоговому контролю по каждой из дисциплин электротехнического курса.

Так как самостоятельная работа по количеству часов в любой учебной программе по электроэнергетике, равнозначна самой аудиторной работе, то она строго регламентирована нормативными документами, включая электронные образовательные ресурсы, Устав и Правила внутреннего распорядка, как Казанского (Приволжского) федерального университета, так и Елабужского института КФУ. Особо хочется сказать о цифровых вариантах изложения фонда оценочных средств (ФОС) деятельности каждого из студентов по дисциплине (модулю). В программах по энергетическим дисциплинам для студентов ФОС занимает всего несколько строчек, с указанием своей направленности и соответствия компетенциям. Подробнее описываются критерии оценивания учебного материала, а также механизм формирования оценки по дисциплине (модулю). Здесь в качестве одного из важнейших элементов данного цифрового документа выступает решение конкретных исследовательских задач, в которых лично заинтересованы все студенты. Он включает в себя: описание опыта работы по использованию цифровых технологий; лабораторный практикум по основам автоматики, практикум по «схемотехнике», программированию микроконтроллеров и другой цифровой техники. Это позволяет организовать занятия по электротехнике в цифровом формате на различных образовательных платформах и программах.

Например, наличие имеющихся апробированных электронных курсов, в формате LMS Moodle, дополненное онлайн занятиями на платформе Microsoft Teams обеспечивает достаточно эффективное проведение лекционных занятий по изучению теоретического материала и практических занятий по решению задач по электроэнергетике. В минувшем учебном году из-за пандемии «COVID-19», основные проблемы возникли при реализации лабораторных практикумов из-за оторванности студентов от реального лабораторного оборудования [28].

Для преодоления данных трудностей нами были предприняты следующие действия. В дистанционные модули были добавлены специальные материалы, направленные на выполнение каждой из лабораторных работ практикума.

Для реализации дальнейшей работы нами применялись два разных подхода.

В первом случае использовалась онлайн трансляция выполнения необходимых измерений, выполненных преподавателем, на платформе Microsoft Teams. Во время проведения онлайн занятий лабораторного практикума уже заранее подготовленные к такой форме учебной работы студенты наблюдали в условиях дистанционного диалога технологию выполнения той или иной конкретной лабораторной работы, выполняемой преподавателем.

Затем студенты, самостоятельно обрабатывали результаты проделанных экспериментов. Далее в режиме обратной связи оформленный отчет по каждой работе прикреплялся файлом в соответствующее задание курса для проверки и оценки деятельности каждого из студентов преподавателем. Этот вид дистанционной работы студентов был подвергнут нами педагогическому исследованию. Оно включало в себя анкетирование и устный опрос, в ходе которых все студенты, как участники педагогического эксперимента высказывают свое личное, а, главное, независимое от других мнение о системе всех видов, форм, направлений своей и преподавательской деятельности по проделанной работе в дистанционном формате. В нашем случае из 79 участников педагогического эксперимента 69 студентов (87,36%) высказали свое положительное мнение по реализации данной технологии, а 10 студентов, что составило, примерно, - 12,64 % от числа всех опрошенных, отметили ряд отдельных недостатков, реализованной вышеуказанной технологии.

Во втором случае, результаты первичного педагогического эксперимента, в целом, как видно, ярко положительного, по оценке студенческого сообщества, тем не менее, нас 7 преподавателей кафедры физики, заставило обратиться к поиску новых технологических решений в организации дистанционных видов занятий со студенческой молодежью. В рамках использования цифровых технологий, он касался проведения лабораторных работ по электротехническим дисциплинам, где наибольшую эффективность показал другой разработанный нами подход, основанный на использовании программы «Multisim 12.0» [29], предназначенной для интерактивного создания различных электрических схем и исследования режимов их функционирования.

Следует отметить, что данный цифровой симулятор позволяет максимально приблизить виртуальный эксперимент к работе на реальной экспериментальной установке. Эффективность его использования была отмечена всеми, без исключения, студентами еще одного, идентичного по своей методике организации и проведения, педагогического эксперимента.

ВЫВОДЫ

Результаты исследовательской работы показывают, что наибольшую эффективность при проведении лабораторных работ со студентами в области электроэнергетики показала программа «Multisim 12.0». Одна вызвала 100% привлекательность студентов и преподавательского сообщества.

Учитывая, что одна из ключевых задач (в рамках цели работы), состоит в описании богатейшего опыта по использованию цифровых технологий, применяемых преподавателями кафедры физики ЕИ К(П)ФУ в организации научно-исследовательской, экспериментальной работы студентов при изучении электротехнических дисциплин, важно выделить ряд специфических, весьма важных, позитивных факторов и перспективных направлений предстоящих исследований в этой области.

Они включают в себя более подробное изучение отечественного и мирового опыта по реализации цифровых технологий, в частности образовательных платформ и программ в сфере высшего образования. Все они, по-своему актуальны и современны, однако требуют к себе дополнительных целенаправленных научно-технических, психолого-педагогических исследований. Их использование не только повышает качество научно-исследовательской работы, конкретизирует её цель, задачи, учебное содержание, практическое применение, в различных областях знаний, но особенно при изучении электроэнергетики.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. В перспективе, необходимо разработать технологию с применением цифровых технологий изучения электротехнических дисциплин по специальному разделу «Средства адаптации преподавания дисциплины

к потребностям обучающихся инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья». Это позволит им успешно осваивать учебный материал в цифровом формате, улучшит качество профессиональной подготовки студентов, как будущих специалистов, развивая у них комплекс профессиональных компетенций и педагогическое мастерство при организации научно-исследовательской, экспериментальной и практической работы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Зинина О.В., Оленцова Ю.А. Проблемы вуза в эру дистанционных образовательных технологий и их решение // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9, № 1 (30). С. 57-59.
2. Тягульская Л.А., Сташкова О.В., Гарбузняк Е.С. Электронная информационно-образовательная среда как необходимая составляющая современного образовательного процесса // Вестник Приднестровского университета. Серия: Физико-математические и технические науки. Экономика и управление. 2016. Т. 3, № 3. С. 91-98.
3. Cantabella, M., Martínez-España, R., Ayuso, B., Yáñez, J. A., Muñoz, A. Analysis of student behavior in learning management systems through a Big Data framework // Future Generation Computer Systems. 2019. V. 90. P. 262-272.
4. Лаврентьев С.Ю., Крылов Д.А. Технологии формирования конкурентоспособности будущего специалиста. Йошкар-Ола: Изд-во МарГУ, 2017. 175 с
5. Аксенова Г.Н., Кочергина И.А. Особенности дистанционного обучения в образовательном процессе // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 67-4. С. 12-15.
6. Krasnova L.A., Shurygin V.Y. Blended learning of physics in the context of the professional development of teachers // International Journal of Technology Enhanced Learning. 2020. V. 12, № 1. P. 38-52.
7. Шурыгин В.Ю., Краснова Л.А. Особенности использования дистанционных технологий при подготовке и проведении практических и лабораторных занятий по физике в вузе // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9, № 3 (32). С. 213-216.
8. Шурыгин В.Ю., Краснова Л.А. Смешанное обучение в системе повышения квалификации учителей // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8, № 1 (26). С. 324-328.
9. Talent LMS. What is an LMS? Definition and Uses for Business & Education in 2019. URL: <https://www.talentlms.com/what-is-an-lms> (дата обращения: 28.09.2020).
10. Shortleeve A. Learning Management Systems: what they are, and why you might want one. URL: <https://medium.freecodecamp.org/learning-management-systems-what-they-are-and-why-you-might-want-one-9bc28186e395> (дата обращения: 28.09.2020).
11. Utemov, V. V., Khusainova, R. M., Sergeeva, M. G., Shestak, V. A. Full Packaged Learning Solutions for Studying Mathematics at School // EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education. 2018. V.14, №12. P. 1-13.
12. Сорокова М.Г. Электронный курс как цифровой образовательный ресурс смешанного обучения в условиях высшего образования // Психологическая наука и образование. 2020. Т. 25, № 1. С. 36-50.
13. Минеева О.А., Ляшенко М.С. Борцевская Ю.М. Смешанное обучение как средство интенсификации обучения иностранному языку студентов магистратуры // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8, № 4 (29). С. 115-119.
14. 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.
15. Леонтьева И.А., Ребрина Ф.Г. Применение дистанционных электронных учебных курсов в образовательном процессе высшей школы // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2018. № 3. С. 114-124.
16. Шурыгин В.Ю., Краснова Л.А. Организация самостоятельной работы студентов при изучении физики на основе использования элементов дистанционного обучения в LMS MOODLE // Образование и наука. – 2015. – № 8. – С. 125-139.
17. Полухина М.О., Валеева Э.Э. Использование технологии смешанного обучения «Перевернутый класс» на основе платформы «TED-Ed» // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2018. № 3 (39). С. 122-132.
18. Панюков Д.И., Панюкова Е.В. Система анализа цифровых контентов в образовательной среде // Синергетика природных, технических и социально-экономических систем. 2018. № 15. С. 178-181
19. 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.
20. Шурыгин В.Ю. О возможности использования вузовских электронных образовательных курсов в процессе преподавания физики в школе // Физика в школе. – 2016. – № 4. – С. 57-60.
21. Филиппова О.А., Долгополова Л.Ю. Проблемы формирования электронной информационно-образовательной среды университета // Вестник Поволжского государственного университета сервиса. Серия: Экономика. 2017. № 3 (49). С. 161-165.
22. Горелик О.М., Григорова К., Малышева Е.Ю. Моделирование процесса обучения по интегрированным образовательным программам // Информационные системы и технологии: управление и безопасность. 2016. № 4. С. 7-16
23. Самедов М.Н. Цифровые технологии в подготовке будущих

педагогов профессионального обучения // Вопросы педагогики. – 2019. – № 4-1. – С. 133-137.

24. Пец К.А., Жихарева Е.А., Мустафаева С.Н. Эволюция формирования и развития образовательного потенциала в России // Экономика и управление: новые вызовы и перспективы. 2016. № 11. С. 187-191

25. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (06.05.2019) // СЗ РФ. – 2012. – №53. – С. 7598.

26. Кравченко Г.В. Использование дистанционной среды MOODLE в образовательном процессе студентов дневной формы обучения // Известия Алтайского государственного университета. 2013. № 2 (78). С. 23-25.

27. Прогноз развития энергетики мира и России до 2040 года. – URL: http://u.to/Rd_5EQ (дата обращения: 28.04.2021).

28. Самедов М.Н. Реализация системно-деятельностного подхода в обучении посредством привлечения студентов к модернизации лабораторных практикумов // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6, № 1 (18). С. 149-153.

29. NI Multisim URL: <https://www.ni.com/ru-ru/support/downloads/software-products/download.multisim.html#12060> (дата обращения: 23.04.2021).

Статья поступила в редакцию 26.05.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 37. 032.

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0048



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

СТРЕМЛЕНИЕ К ОБУЧЕНИЮ СТУДЕНТОВ РАЗЛИЧНОГО УРОВНЯ ПОДГОТОВКИ И РАЗЛИЧНОЙ НАЦИОНАЛЬНОСТИ

© 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. В настоящее время, каждый человек понимает, что высшее образование является ключом к лучшей жизни. В нашем современном мире высокий экономический статус является частью после получения высшего образования. Однако, существует ряд вопросов, все ли социально-демографические группы имеют равный доступ к получению высшего образования в России. Цель настоящего исследования заключалась в выявлении стремления к обучению учеников различного уровня подготовки и различной национальности. В ходе исследования нами были изучены социально-экономические различия по расе и этнической принадлежности в пределах одного поколения. Затем мы сравнили экономический статус когорты академической успеваемости студентов русскоязычной и иностранных групп, отношение сверстников к отличникам. Нами было предложено заполнить анкету и опросник, характеризующий отношение и дискриминацию студентов различной национальности, пола и социального статуса. В ходе исследования было задействовано две группы студентов стоматологического факультета иностранная группа и русскоязычные студенты. В ходе исследования нами было выявлено, что есть много выдающихся студентов разного происхождения, которые будут развиваться и исследовать новые среды, чтобы продвинуть свое образование и карьерные устремления в научной сфере. Таким образом, помимо реализации образовательной стратегии, инициативы студентов, их отношение друг к другу являются предиктором академической успеваемости.

Ключевые слова: психология, педагогика, образование, медицина, современные технологии, национальность, социально-экономический статус, демография, методология, статистика, образовательные стратегии, академическая успеваемость.

THE DESIRE TO TEACH STUDENTS OF DIFFERENT LEVELS OF TRAINING AND DIFFERENT NATIONALITIES

© 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. Nowadays, everyone understands that higher education is the key to a better life. In our modern world, high economic status is a part of post-graduate education. However, there are a number of questions whether all socio-demographic groups have equal access to higher education in Russia. The purpose of this study was to identify the desire to teach students of different levels of training and different nationalities. In the course of the study, we examined socio-economic differences by race and ethnicity within a single generation. Then we compared the economic status of the cohort of academic performance of students of Russian-speaking and foreign groups, the ratio of peers to excellent students. We were asked to fill out a questionnaire describing the attitude and discrimination of students of different nationalities, gender and social status. In the course of the study, two groups of students of the Faculty of Dentistry were involved: a foreign group and Russian-speaking students. In the course of our research, we have identified that there are many outstanding students from different backgrounds who will develop and explore new environments to advance their education and career aspirations in the scientific field. Thus, in addition to the implementation of the educational strategy, the initiatives of students, their attitude to each other are a predictor of academic performance.

Keywords: psychology, pedagogy, education, medicine, modern technologies, nationality, socio-economic status, demography, methodology, statistics, educational strategies, academic performance.

ВВЕДЕНИЕ

Аксиоматическая истина, что образование, в частности высшее, является ключом к лучшей жизни. В нашем современном мире повышение социально-экономического статуса часто является функцией успешного получения высшего образования. Возникает резонный вопрос: все ли социально-демографические группы имеют равный доступ к высшему образованию. Все ли граждане нашей страны, независимо от социально-демографического статуса, сидят за столом «праздника» высшего образования, чтобы получить знания и навыки, необходимые для продуктивной жизни? Несколько биопсихосоциальных факторов могут определять, смогут ли те, кто стремится получить образование, преодолеть потенциальные социальные препятствия, такие как рождение в бедности или принадлежность к меньшинству [1-5].

Хорошо известно, что отсутствие экономической мобильности не только отрицательно сказывается на высшем образовании, но и отрицательно сказывается на здравоохранении и результатах лечения пациентов.

Таким образом, всем высшим учебным заведениям необходимо внедрять стратегии развития образовательных возможностей для всех достойных учащихся, включая учащихся из сообществ, которые пережили давние и глубокие различия в состоянии здоровья. Неравенство в медицинском обслуживании обусловлено множеством факторов, включая дискриминацию [6-8].

Академики и клиницисты из самых разных слоев общества имеют особое значение, поскольку общество в целом стремится уменьшить неравенство в сфере здравоохранения, устранить дискриминацию и обеспечить равное оказание медицинской помощи. В частности, биомедицинским академическим центрам необходимо разрабатывать стратегии и надежные программы для поощрения и наставничества тех, кто заинтересован в неравенстве в отношении здоровья и образовании меньшинств, независимо от расы или этнической принадлежности. Важно отметить, что приверженность учащимся разного происхождения - это не только «правильный и нравственный поступок, это также показано, потому что такие учащиеся и практики вносят свой собственный

уникальный взгляд на вещи, понимание и роли, которые принесли пользу медицинскому сообществу и обществу в целом. Кроме того, медицинская школа, в частности, представляет собой ближайший и важный портал для входа студентов в поток медицинской подготовки и карьеры. Медицинская школа – это необходимый первый шаг перед назначением кандидатской степени, либо другой постдокторской подготовкой, специализированной клинической и исследовательской подготовкой и, наконец, должности младшего и старшего преподавателей в академической медицине и клинической карьере. Из-за уникальной ситуации с медицинскими школами как с критически важным первым шагом в этом направлении карьеры, медицинские учебные заведения могут оказать серьезное и отдаленное влияние на последующие шаги в карьере. Таким образом, любые инициативы и цели особенно важны на начальном уровне медицинского вуза и могут иметь долгосрочное благотворное влияние на последующий поток медицинской подготовки и карьеры.

В рамках различных программ выявляются достойные ученики, которые происходят из среды с низким социально-экономическим статусом или определены национальными организациями как недостаточно представленные в медицине и биомедицине. Выполняемые программы и другие мероприятия по разнообразию и вовлечению в образовательную программу руководствуются двумя основными ценностями: освященными веками истории академической свободы и честности. Обычно наблюдается, что разговоры о разнообразии и инклюзивности могут создавать дискомфорт. Этому может быть много объяснений. Мы предполагаем, что страх навесить ярлык на других или быть названным расистом, по видимому, отпугивает людей от откровенных разговоров на эту тему. Следовательно, явное одобрение академической свободы как права свободно выражать несогласные мнения без какого-либо реального или воображаемого страха возмездия, по любой теме, в том числе по построению разнообразия и вовлеченности учащихся и преподавателей, обеспечит комфортную среду для того, чтобы все голоса были услышаны. Вторая руководящая ценность – это честность, в частности, обеспечение целостности процесса приема путем принятия целенаправленных шагов по отделению инициатив по набору персонала от процесса приема. Например, программа стипендиатов Уильяма Уорролла состоит из 3 этапов, из которых этап отбора и этап назначения проходят до начала сезона набора. Кроме того, в записке, разосланной ученым, прямо говорится, что ученость не гарантирует ни собеседования, ни назначения в Медицинскую школу [9-21].

Несколько дисциплин вовлечены в построение разнообразия и включения. Политики, общественные активисты, корпоративные лидеры, ученые и другие вовлечены в конструкцию разнообразия и инклюзивности. В области экспериментальной социальной психологии была проделана революционная работа в исследовании социального познания, в том числе неявной предвзятости. Конструкция имплицитного познания была разработана и впервые введена социальными психологами [22].

МЕТОДОЛОГИЯ

Эта статья в первую очередь будет опираться на знания, полученные в результате методологически обоснованных исследований. Однако исследование также принимает во внимание мнения экспертов, опубликованные учреждениями, которые традиционно считались надежными источниками информации. Эти учреждения включают национальную академию наук, национальный научный фонд, национальные институты здравоохранения и другие подобные учреждения. Кроме того, эта статья будет, в частности, сосредоточена на возможностях, проблемах и невзгодах в науке и медицине, с которыми сталкиваются учащиеся из социально-демографических групп,отягощенных постоянным неравенством в состоянии здоровья.

Цель настоящего исследования заключалась в выявлении стремления к обучению учеников различного уровня подготовки и различной национальности. В ходе исследования нами были изучены социально-экономические различия по расе и этнической принадлежности в пределах одного поколения. Затем мы сравнили экономический статус когорты академической успеваемости студентов русскоязычной и иностранных групп, отношение сверстников к отличникам. Нами было предложено заполнить анкету и опросник, характеризующий отношение и дискриминацию студентов различной национальности, пола и социального статуса. В ходе исследование было задействовано две группы студентов стоматологического факультета иностранная группа и русскоязычные студенты. В этой статье, наш предыдущий опыт анализируется с целью предложить новые подходы к обучению достойных учеников из всех социально-демографических групп, включая выходцев из малообеспеченных сообществ. Кроме того, мы выделяем аполитичную и строго академическую строгую модель социального познания, которая информирует современную академическую повестку дня разнообразия и инклюзивности, и прослеживаем ее корни в работе отца-основателя экспериментальной социальной психологии. В анкете так же были включены вопросы социального статуса, чтобы оценить родительский доход. Это позволило нам наблюдать различия в мобильности доходов между поколениями расовых и этнических групп.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Мы пришли к выводу, что в среднем азиаты имеют самый высокий уровень мобильности доходов от поколения к поколению. Студенты европейской расы также начали демонстрировать восходящую экономическую мобильность, тем самым сокращая разрыв между ними и русскими. С другой стороны, африканцы демонстрируют нисходящую экономическую мобильность из поколения в поколение. Кроме того, в исследовании изучались гендерные различия в экономической мобильности между поколениями. В целом разрыв в доходах между русскими студентами и международными в первую очередь обусловлен более низким доходом. Непропорционально серьезная проблема, с которой сталкиваются иногородние студенты, не ограничивается снижением доходов. Например, растущее отсутствие мужчин в медицине и науке стало темой обсуждения группы экспертов. Аналогичным образом, как отмечает статистика, наблюдается тенденция к снижению числа абитуриентов медицинских школ среди африканцев. Впоследствии тест неявной ассоциации был разработан, чтобы потенциально преодолеть предвзятость социальной желательности, присущую методам явного самоотчета, и теперь широко используется в этой области. Кроме того, такие конструкции, как теория атрибуции, социальное восприятие, социальное познание и теории об отношении и изменении отношения, имеют прямое отношение к академическому дискурсу о разнообразии и включении.

Несколько биопсихосоциальных факторов могут определить, смогут ли те, кто видит «гору» высшего образования на расстоянии, в конечном итоге преодолеть препятствия, чтобы подняться на высочайшие вершины.

ОБСУЖДЕНИЕ

В ходе нашего исследования мы сравнили различные литературные методы которые традиционно считались надежными источниками информации с методами, использованными в нашем исследовании. Эти учреждения включают национальную академию наук, национальный научный фонд, национальные институты здравоохранения и другие подобные учреждения. В рамках нашего обзора нами были выявлены сходства поведения подростков и отношения к расовой принадлежности, как это было показано в научных трудах, опубликованных ранее. Образовательная стратегия заключается в обучении будущих лидеров здравоохранения из всех секторов общества, в том числе учащихся из сообществ, которые

столкнулись с серьезным неравенством в сфере здравоохранения. В нашем исследовании были включены темы, которые ранее оценивали отношение к расовой принадлежности, взаимоотношению и формированию убеждений со стороны подростков. Исследования таких тем, как предрассудки, отношение, групповая динамика и скрытые предубеждения, восходят к Курту Левину, основателю области экспериментальной социальной психологии. Он был профессором психологии в Германии в 1930-х годах. Он столкнулся с враждебностью и маргинализацией и рисковал лишиться жизни из-за своей еврейской национальности. Этот опыт выживания и столкновения с неспровоцированной агрессией побудил его исследовать этиологию когнитивных, эмоциональных и поведенческих компонентов предрассудков [23-24]. Наше исследование действительно обнадеживает, доказывая, что есть много выдающихся студентов разного происхождения, которые будут развиваться и исследовать новые среды, чтобы продвинуть свое образование и карьерные устремления. Кроме того, наличие конкретной и постоянной программы наставничества, начинающейся во время зачисления в университет, помогает обеспечить академический успех. Кроме того, мы полагаем, что важно подчеркнуть необходимость использования социально-психологических конструкций для продвижения диалога, относящегося к разнообразию и включению. Таким образом, помимо реализации образовательной стратегии, инициативы студентов, их отношение друг к другу являются предиктором академической успеваемости.

ВЫВОДЫ

Мы явно подчеркиваем проверенный временем подход к защите академической свободы, чтобы развивать творческие и плодотворные аспекты этого обучения. И последнее, но не менее важное: помимо реализации образовательной стратегии, инициативы студентов, их отношение друг к другу являются предиктором академической успеваемости.

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. 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.
4. Alamro A.S. Analysing undergraduate medical curricula: experience from a Saudi medical college // *Majmaah J Health Sci*, 7 (3), 2019, pp. 20-33
5. Norheim O.F. Ethical priority setting for universal health coverage: challenges in deciding upon fair distribution of health services // *BMC Med*, 14, 2016, pp. 75-79
6. Alsadoon H. Students' perceptions of E-assessment at Saudi electronic university // *Turkish Online J Edu Tech*, 16 (1), 2017, pp. 147-153
7. Bartlett S., Guzek D., Jahn A. Evaluation of e-learning for medical education in low- and middle-income countries: a systematic review // *Comp Educ*, 145, 2020, pp. 1037
8. Goh P.S., Sandars J. A vision of the use of technology in medical education after the COVID-19 pandemic // *Med Ed Publish*, 12, 2020, pp. 25-29
9. 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.
10. Горелик О.М., Григорова К., Малышева Е.Ю. Моделирование процесса обучения по интегрированным образовательным программам // Информационные системы и технологии: управление и безопасность. 2016. № 4. С. 7-16
11. Паников Д.И., Паникова Е.В. Система анализа цифровых контентов в образовательной среде // Синергетика природных, технических и социально-экономических систем. 2018. № 15. С. 178-181
12. Бородин К.М. Адаптация первокурсников путем воспитательной деятельности педагогов // Карельский научный журнал. 2020. Т. 9. № 3 (32). С. 15-17.
13. Киричек Г.А. Методические особенности организации самостоятельной деятельности студентов экономических специальностей по теме «Производная. Бизнес и экономика. Приложения» // Вестник Поволжского государственного университета сервиса. Серия: Экономика. 2018. № 2 (52). С. 152-159.
14. 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.

15. Пец К.А., Жихарева Е.А., Мустафаева С.Н. Эволюция формирования и развития образовательного потенциала в России // Экономика и управление: новые вызовы и перспективы. 2016. № 11. С. 187-191
16. Broß J. C. Reviving the innovative process of design thinking // *In Proceedings of the sixth international conference on internet and web applications and services*. 2018. pp. 142-149.
17. Ракова Т.В., Тишков Д.С., Перетягина И.Н. Роль творческого мышления в профессиональной деятельности врачей-стоматологов // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 2-1. С. 89-92
18. Fontanillas R.T. E-assessment process: giving a voice to online learners // *Int J Edu Tech Higher Edu*, 13 (1), 2016, pp. 1-14
19. Hanson J.M., Trolian T.L. Evaluating the influence of peer learning on psychological well-being // *Teach High Educ*, 21 (2), 2016, pp. 191-206
20. Тишков Д.С., Есаян З.В., Бровкина И.Л. Использование практико-ориентированной направленности обучения при подготовке к первичной аккредитации студентов стоматологического факультета // В сборнике: Образовательный процесс: поиск эффективных форм и механизмов. Сборник трудов Всероссийской научно-учебной конференции с международным участием, посвященной 82-й годовщине КГМУ. Под редакцией В.А. Лазаренко, П.В. Калущого, П.В. Ткаченко, А.И. Овод, Н.Б. Дрёмовой, Н.С. Степашиной. 2017. С. 592-596.
21. Тишков Д.С., Пихур О.Л., Брусенцова А.Е., Чевычелова О.Н. Эргономические аспекты в работе врача-стоматолога терапевтического профиля // Институт стоматологии. 2019. № 4 (85). С. 41-43.
22. 18Foran J. The case method and the interactive classroom // *The National Education Association Higher Education Journal*. 2016. p. 49.
23. Choi B. C. Multidisciplinarity, interdisciplinarity and transdisciplinarity in health research, services, education and policy: Promotors, barriers, and strategies of enhancement // *Clinical & Investigative Medicine*. 2017. p. 225-232
24. Похоружков О.Ю., Дробышев В.В., Свиначенко В.Г. Саморазвитие в модели социальной педагогики и педагогики развития // Современная педагогика. 2017. № 1 (50). С. 14-18.

Статья поступила в редакцию 10.03.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 378.018.43
DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0049



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

РОЛЬ И ЗНАЧЕНИЕ УНИВЕРСИТЕТОВ ТРЕТЬЕГО ВОЗРАСТА

© Автор(ы) 2021
AuthorID: 448794
SPIN: 7563-3025

ТАТАРИНОВ Константин Анатольевич, кандидат экономических наук, доцент кафедры
«Менеджмент, маркетинг и сервис»

Байкальский государственный университет

(664003, Россия, Иркутск, улица Ленина, 11, e-mail: tatarinov723@gmail.com)

Аннотация. Значительное продление жизни людей в России обусловлено объективными причинами: развитием медобслуживания, изменением образа жизни на более здоровый и улучшение условий труда. Для стареющего общества социальным долгом является создание для пожилых людей справедливой и счастливой старости. Но структуры не готовят людей к переходу от интенсивной профдеятельности к выходу на спокойную пенсию, их интеллектуальные потребности в умственном труде не удовлетворяются в полной мере. Поэтому для одних людей пенсия – это долгожданное свободное время, а для других она ассоциируется с надвигающейся немощной старостью. Задача образовательной системы страны состоит в том, чтобы объяснить зрелым людям, что их будущая старость не должна рассматриваться ими как полная «потеря себя», а как время для активной и творческой работы. Большинство людей в этот период жизни могут реализовать неосуществлённые мечты или найти новые области деятельности. Скорость изменений в цифровом мире делает работу университетов третьего возраста очень востребованной для общего развития личности. Пожилые люди, у которых реализуется потребность в образовании становятся наиболее адекватными в повседневной жизни. В статье авторы основной упор сделали на особенности обучения возрастных студентов и отношения к ним общественности.

Ключевые слова: обучение пожилых людей, геронтообразование, эйджизм, активное старение, негативный стереотип старости, старейшины, свободное время, гибкость ума, жизненная мудрость, уровень рождаемости, продолжительность жизни, университет третьего возраста, психологический возраст, мотивация к обучению, пожилой студент.

ROLE AND SIGNIFICANCE OF THIRD AGE UNIVERSITIES

© Author(s) 2021

TATARINOV Konstantin Anatolyevich, Candidate of Economics, Associate Professor, Department of
Management, Marketing and Service

Baikal State University

(664003, Russia, Irkutsk, street Lenina 11, e-mail: tatarinov723@gmail.com)

Abstract. A significant extension of people's lives in Russia is due to objective reasons: the development of medical care, a change in lifestyle to a healthier and better working conditions. It is a social duty for an aging society to create a fair and happy old age for older people. But government agencies do not prepare people for the transition from intensive occupational activities to retirement on a quiet pension; their intellectual needs for mental work are not fully satisfied. Therefore, for some people, retirement is a long-awaited free time, while for others it is associated with impending old age. The task of the country's educational system is to explain to mature people that their future old age should not be considered by them as a complete "loss of self", but as time for active and creative work. Most people in this period of life can realize unfulfilled dreams or find new areas of activity. The speed of change in the digital world makes the work of universities of the third age very popular for the overall development of the individual. Elderly people who have a need for education are becoming the most adequate in everyday life. In the article, the authors focused on the features of teaching age-related students and the public's attitude to them.

Keywords: training for the elderly, geron education, ageism, active aging, negative stereotype of old age, elders, free time, flexibility of mind, wisdom of life, birth rate, life expectancy, university of the third age, psychological age, motivation to learn, elderly student.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Страх неовостребованности и одиночества, «бездонный резервуар» времени заставляет пенсионеров искать общения с ровесниками в многочисленных социальных учреждениях [1]. Одной из таких организаций, предоставляющих дидактический материал для пожилых людей, является университет третьего возраста. Люди «золотого» возраста активно участвуют в образовательном процессе из-за того, что он развивает у них чувство сопричастности к группе ровесников и убирает томительное чувство одиночества. Систематическое проведение занятий делает жизнь пожилых людей разносторонней и творческой и позволяет им вести активный и увлекательный образ жизни. Наиболее востребованы обучающие мероприятия, на которых рассматриваются вопросы психического и физического здоровья. Эти знания предупреждают людей о возможных возрастных заболеваниях и возникающих в связи с этим трудностях в повседневной жизни. Студенты третьего возраста, помимо знаний, знакомятся со сверстниками, морально помогают им и расширяют свой кругозор. Их большая сеть межличностных коммуникаций позволяет им легко преодолевать трудности, обусловленные старением. Психологическая готовность к науке у человека сохраняется на протяжении всей его

жизни, но на разных этапах дидактический процесс идёт по-разному и требует разных форм передачи знаний [2, с. 7].

Развитие человека приводит к изменению его поведения и психики. На этот процесс оказывают влияние генетическая предрасположенность человека и его личные достижения. Психологи выделяют ряд этапов в развитии индивида: детство, юность, ранняя, средняя и поздняя зрелость, а также пожилой возраст. В раннем взрослом возрасте человек способен приобретать и использовать знания на самом высоком уровне. На этапе средней зрелости большинство умственных способностей стабильно и человек, обладающий уже мудростью, способен точно рассуждать о жизненных проблемах, но несколько с меньшей скоростью мыслительных процессов. Так как память постепенно ухудшается, обучение должно происходить на базе уже имеющихся знаний и навыков [3]. В поздней взрослой жизни происходит гармонизация между логическим и интуитивным мышлением, а социальный интеллект, в отличие от уменьшающегося биологического, напротив увеличивается. Это говорит о том, что люди в возрасте от 55 и старше не хотят становиться «социальными паразитами», а благодаря самостоятельному установлению темпа своей работы могут эффективно учиться [4].

Пожилой человек сам выбирает образовательную организацию и планирует учебное время. Его желание учиться может быть очень сильным, но он не приемлет обращение к нему как к школьнику. Полученные знания сразу же находят практическое применение в различных жизненных ситуациях. Авторитет преподавателя для пожилого человека зависит только от его уровня компетентности. К целям обучения пожилых студентов авторы относят:

1. участие в политической жизни и демократизация общества;
2. содействие технологическим изменениям (информатизация экономики, медицины и соцобеспечения) [5];
3. развитие положительных эмоций у старшего поколения.

Послевоенные поколения «бэби-бумеров» и «оттепели» решают заняться обучением, если полученные навыки позволят им решить социальные, личные и профессиональные проблемы (завести новых друзей, улучшить финансовое положение и с пользой использовать свободное время). К общим чертам, определяющим студента третьего возраста относят: пластичность ума, жизненный опыт, независимость, дисциплинированность и способность к самостоятельной организации дидактического процесса.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. В общенаучных работах, посвящённых университетам третьего возраста, появились исследования, раскрывающие разные стороны этого социального института. Вопросы «университетов серебряного возраста» занимались такие ученые, как: Е.А. Галиченко, М.М. Шалашова, С.В. Смирнова, М.С. Азарина, С.Н. Белозерских, Ю.Б. Веневцева, И.К. Войтович, Н.С. Ендылетова, С.В. Белов, И.В. Высоцкая, А.М. Митина, Н.Г. Калининкова, Ю.В. Донскова, И. Сяо, Ю.В. Чеснокова.

Галиченко Е.А. считает, что государственные инвестиции в активное старение – это взаимовыгодное партнёрство [6, с. 34]. Шалашова М.М., Смирнова С.В. рассматривают практическую работу Московского серебряного университета [7, с. 340]. Азарина М.С., Белозерских С.Н., Веневцева Ю.Б. определяют «компьютерный ликбез» как средство улучшения памяти [8, с. 8]. Войтович И.К. выявляет причины нежелания пожилых граждан учиться (отрицательный опыт учёбы в детстве, неуверенность в себе и денежный фактор) [9, с. 131]. Ендылетова Н.С. оценивает уровень мотивации у возрастных слушателей творческих образовательных программ [10, с. 139]. Белов С.В. анализирует методику досугового обучения людей «серебряного» возраста [11, с. 12]. Высоцкая И.В., Митина А.М. фокусируют внимание на особенностях возрастного обучения в Европейских странах, США и Японии [12, с. 72]. Калининкова Н.Г., Донскова Ю.В. формируют андрагогические основания для разработки обучающих программ в рамках проекта «Серебряный университет» [13, с. 315]. Сяо И. приводит исторический опыт Китая по отношению к пожилым людям (почитание, прибавка к пенсии по достижении 80 и 90 лет, социальная помощь) [14, с. 304]. Чеснокова Ю.В. говорит о формах поддержки стариков в славянских общинах и «принимательстве» сирот в семье пожилых людей [15, с. 392].

Формирование целей статьи (постановка задания). Цель статьи – определить какую роль играет обучение в жизни пожилых людей, а также выявить степень влияния образовательного процесса на удовлетворённость жизнью. Для этого необходимо выявить отношение к старости в российском обществе, а также предложить пути изменения отношения молодых и людей зрелого возраста к пенсионерам.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Пожилые люди несмотря на прогрессирующую

биологический процесс старения имеют значительный потенциал к обучению, так как они активно влияют на ход учебных занятий через «выражение себя» без опасения получить негативную оценку со стороны учителя. Кроме того, люди зрелого возраста объективно оценивают себя и других, осторожны при вынесении суждений на публику, внутренне более устойчивы к жизненным трудностям, логически мыслят, психологически зрелы, определяют своё место в мире и готовы на практике применять полученные знания [16, 23]. Особенностью обучения пожилых людей следует считать низкую скорость обработки новой и непроверенной информации из-за критического отношения к ней и возможной её лживости. Кристаллизованный интеллект возрастных людей, выражающийся в мудром совете молодым, постоянно возрастает при условии естественной умственной работы. К негативным факторам обучения в старости можно отнести: длительный перерыв в обучении, снижение сенсорно-моторной активности и ухудшение зрения и слуха, гиперчувствительность к любой неудаче в учёбе, быстрая утомляемость, что в конечном итоге приводит к снижению концентрации внимания и замедлению психологических реакций [17]. Мотивация к обучению людей старшего возраста базируется на следующих столпах: удовольствие (учиться должно быть весело), ценность (получение актуальных и значимых навыков), влияние на ход учебного процесса, успешность (отсутствие любой критики со стороны преподавателя). Если преподаватель будет считать, что умственные способности с возрастом снижаются, то у него проявится механизм самоисполняющегося пророчества – своим отношением и поведением он будет способствовать ухудшению результатов в обучении. У пожилых людей будет подрываться мотивация и блокироваться принятие решений, а неудачи в образовании связываться с их возрастом. Биологический возраст можно определить физподготовкой и степенью изменений в системах жизнеобеспеченности и внутренних органах. Чаще всего на пожилой возраст указывает внешний облик, старческие болезни и снижение функциональной чувствительности. Психологический возраст оценить сложнее, так как психологические процессы сложны и противоречивы и человек сам оценивает сколько ему на самом деле лет. Экономический возраст определяется профдеятельностью людей, а социальный – характеризуется социальной ролью в обществе.

В иерархии современной жизни образованный и хорошо осведомлённый пожилой человек занимает почётное место. После выхода на пенсию люди стремятся искать новые сферы применения своих способностей и энергии, так как домашние обязанности слишком примитивны. Продолженное образование позволяет найти ответы на новые вопросы, избавиться от одиночества и интересно общаться с ровесниками [18, 23]. Университеты третьего возраста – это геронтологическое международное движение, способствующее укреплению соцсвязей, развитию личности, получению знаний и передаче личного опыта обществу. В данных учреждениях люди в возрасте сами организуют консультации, поездки по стране и миру, праздники, культурные мероприятия, сотрудничают с подобными организациями, проявляют социальные инициативы. Очень важным для деятельности университетов третьего возраста является отсутствие препятствий для доступа к академическому обучению из-за пола, финансовых трудностей и происхождения. Наибольший удельный вес в таких образовательных структурах имеют женщины с высшим образованием. Они активны, желают учиться чему-то новому и у них нет проблем с восприятием учебного материала. Доля же мужчин микроскопически мала – от 5 до 10%. Авторы выделяют ряд особенностей обучения возрастных студентов, знание которых позволит преподавателю получать удовольствие от его работы:

1. терпение к большей медлительности учебного процесса из-за ослабления чувств и потребности в разгово-

рах (истории из своей жизни), но при этом предметная ценность должна остаться на высоте;

2. отсутствие критики к обучающимся (занятия без текущих оценок и экзаменов);

3. уважение к возрасту (обращение на «Вы», отсутствие опозданий и открытая симпатия);

4. чувство юмора как способ активной мотивации слушателей;

5. благодарность к пожилым студентам за их приверженность к обучению;

6. адаптация языка и наполнение его позитивным смыслом;

7. обязательное структурирование учебного процесса и предоставление плана всего курса на вводном занятии, что даёт чувство безопасности людям, начинающим образовательный путь в начале старости;

8. стабильность относительно дней и часов занятий и гибкость к образовательным потребностям старших.

Преподавание в университете для людей позднего зрелого возраста характеризуется некой универсальностью, то есть главной задачей является не выполнение образовательной программы, а взаимодействие между возрастными студентами.

Причиной стремительного развития университетского движения «золотого» возраста является рост численности пожилых людей. Старееющее население – это проблема стран западно-европейской культуры и связана она со следующими тенденциями:

1. постоянно снижающийся уровень рождаемости в каждой европейской стране из-за популяризации модели бездетной или нетрадиционной семьи;

2. рост числа поколений в возрасте старше 70 лет;

3. увеличение средней продолжительности жизни из-за улучшения качества жизни и медобслуживания.

Процесс старения имеет биологические, экологические и генетические причины. Осень своей жизни заставляет человека мобилизовать свои силы для достижения самых больших целей. Примерами могут служить политики и учёные, которые несмотря на возрастающие проблемы со здоровьем стали пользоваться большим уважением в обществе. Однако граждан, нуждающихся в социальной помощи становится всё больше и больше [19, с. 611].

Старость в странах западной культуры не отождествляется с мудростью и опытом, а напротив подчёркивает непродуктивное существование и близкую смерть. Социальный стереотип старости – это отражение положения пожилых людей в обществе и причина, по которой старение населения считается проблемой, а не возможностью. Когда молодёжь говорит о стариках как о балласте, с явным отвращением и неуважением, то социальная среда начинает им навязывать образ жизни неполноценных людей. В азиатских странах напротив культ старости, где нет физической немощности и морщин, а есть жизненная мудрость, совет старейшин и отсутствие конфликтов между пожилыми и молодыми людьми. Там люди раннего и среднего возраста никогда не забывают о том, что тоже станут стариками и не хотят, чтобы в будущем их считали пассивной растительностью. Западные медиа часто популяризируют негативный стереотип старости, приводя унизительные ассоциации с серой, грустной и бесполезной жизнью пенсионеров. Это способствует развитию геронтофобии у молодых людей и препятствует в зрелом возрасте их адаптации к процессам старения. Восточная культура напротив ассоциирует жизнь стареющих людей с юбилеями, долголетием, отменным здоровьем и постоянством в браке. Особое значение придаётся человеческим чувствам, теме вечности и смыслу жизни [20, с. 582].

Авторы считают, что идеи эйджизма, в которых человека дискриминируют по возрастному фактору, не способствуют использованию жизненного потенциала пенсионеров на благо всех поколений [21]. Самым важным шагом на пути преодоления таких стереотипов является

осознание своего эмоционального взгляда на других людей.

Психологи определили ряд задач, которые ставит перед человеком старость: признать собственную зависимость от других, осознать необходимость снижения физической нагрузки и начать отвлекать внимание от своих болезней в сторону творчества. Период старости – это конец жизни человека, а адаптация к нему означает постоянное обучение справляться с проблемами (потеря здоровья, физической привлекательности, социального статуса, смерть близких).

Одной из форм проведения свободного времени, граничащей с обучением, является богослужение. Религиозность или вера в существование внетерrestrialной реальности в старости приобретает абсолютную ценность. Посещение церкви, изучение церковных канон и получение благословения позволяет людям смириться с неизбежной смертью.

Рекреационно-познавательная деятельность в виде туризма компенсирует потери интеллектуальной, физической и социальной активности и стимулирует психологическое развитие [22, 23]. Активное старение – это тренд в социально-культурной и образовательной жизни современных пожилых людей. Туризм решает проблему ожирения, то есть причину увеличения смертности от рака и заболеваний сердечно-сосудистой системы.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Идея продолжающегося обучения и инвестирования в себя приводит к социально-экономическому росту в стране, так как пожилой человек начинает адаптироваться к глобальным и региональным изменениям, расширяет свои навыки и получает новые компетенции [23-28]. Интеграционная, терапевтическая и образовательная функция университетов позволяет пожилым студентам удовлетворять потребность в причастности (социальные контакты с людьми с теми же интересами), устранить негативные последствия социальной изоляции (депрессия, повышенная мнительность, одиночество) и открыть новые для себя области знаний (IT-сфера, медицина, творческие области человеческой деятельности) [29].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Галушко Д.М. Социально-психологические технологии преодоления одиночества пенсионеров / Д.М. Галушко // Мир современной науки. – 2017. – № 6 (46). – С. 40-45.
2. Воронцова Е.Г. Исследование особенностей психологической готовности к профессиональной деятельности личности в образовательном пространстве вуза / Е.Г. Воронцова // Baikal Research Journal. – 2018. – Т. 9. – № 3. – С. 4-13.
3. Путилина М.В. Нарушение памяти у пожилых пациентов. возможные терапевтические стратегии / М.В. Путилина // Поликлиника. – 2017. – № 2-2. – С. 57-61.
4. Зиминая Е.В. Статистический анализ факторов проявления социального одиночества и паразитизма / Е.В. Зиминая, Е.И. Нефедьева // Baikal Research Journal. – 2020. – Т. 11. – № 1. – С. 1-14.
5. Краснотарова О.В. Новые медиаплатформы: принципы функционирования и классификация / О.В. Краснотарова // Вопросы теории и практики журналистики. – 2016. – Т. 5, № 1. – С. 45-57. – DOI: 10.17150/2308-6203.2016.5(1).45-57.
6. Галиченко Е.А. Университет «третьего возраста» – инвестиция в пожилого человека / Е.А. Галиченко // Управление городом: теория и практика. – 2018. – № 3 (30). – С. 28-35.
7. Шалашиова М.М. Московский серебряный университет: особенности обучения в «третьем возрасте» / М.М. Шалашиова, С.В. Смирнова // В сборнике: Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития Материалы XVII международной конференции. Под редакцией В. П. Галенко, Н. А. Лобанова. – 2019. – С. 338-341.
8. Азарина М.С. Компьютерные технологии в процессе обучения пожилых людей в университете «третьего возраста» / М.С. Азарина, С.Н. Белозерских, Ю.Б. Веничева // Оригинальные исследования. – 2012. – № 3. – С. 4-8.
9. Войтович И.К. «Третий возраст» в классических университетах: международный опыт и российская действительность / И.К. Войтович // Многоязычие в образовательном пространстве. – 2016. – № 8. – С. 126-132.
10. Ендылетова Н.С. Социально-педагогические условия организации дополнительного образования пожилых людей в «университете третьего возраста» / Н.С. Ендылетова // Студенческая наука и XXI век. – 2016. – № 13. – С.138-140.
11. Белов С.В. Реализация социально-ориентированного проекта «университет лиц третьего возраста» / С.В. Белов // Научный поиск.

– 2015. – № 3.3. – С.11-12.

12. Высоцкая И.В. Дополнительное образование взрослых за рубежом: университет третьего возраста / И.В. Высоцкая, А.М. Митина // Известия Волгоградского государственного технического университета. Серия: Проблемы социально-гуманитарного знания. – 2008. – Т. 5. – № 7 (45). – С. 71-74.

13. Калининкова Н.Г. Андрагогика преподавания журналистики слушателям «третьего возраста» (на примере проекта «Серебряный университет») / Н.Г. Калининкова, Ю.В. Донцова // Век информации. 2018. № 2-2. С.314-315.

14. Сяо И. Предпосылки становления социальной работы в Китае / И. Сяо // Балтийский гуманитарный журнал. – 2018. – Т. 7. – № 3 (24). – С. 300-306.

15. Чеснокова Ю.В. Возникновение и развитие социальной помощи и взаимопомощи в древнейших славянских общинах / Ю.В. Чеснокова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2018. – Т. 7. – № 1 (22). – С.390-392.

16. Зимица Е.В. Теоретико-методологические подходы к социально-психологическому сопровождению инклюзивного образования / Е.В. Зимица, С.К. Малахаева // Baikal Research Journal. – 2018. – Т.9. – № 4. – С. 1

17. Балыхина Т.М. Толерантность в образовательном процессе вуза / Т.М. Балыхина, О.В. Ветер // Динамика языковых и культурных процессов в современной России. – 2016. – № 5. – С.1411-1416.

18. Андреев А.Л. Общество и образование: опыт дореволюционной России / А.Л. Андреев // Высшее образование в России. – 2017. – № 11. – С. 158-164.

19. Нефедьева Е.И. Профессиональная реализация выпускников специальности «социальная работа» (по результатам социологического исследования) / Е.И. Нефедьева, З.Н. Тугарина // Известия Байкальского государственного университета. – 2018. – Т. 28. – № 4. – С.602-615.

20. Мареев С.Н. Об идеальности человеческих чувств (Л.С. Выготский против натурализма и спиритуализма) / С.Н. Мареев // Человек. – 2017. – № 3. – С.122-140.

21. Шитова Л.Д. Позиция представителей молодого поколения к проявлению эйджизма / Л.Д. Шитова, Т.А. Барчукова // Экономика. Инновации. Управление качеством. – 2017. – № 3 (20). – С.31-34.

22. Головаченко Т.П. Оценка туристского продукта и гостеприимства в Прибайкалье: результаты онлайн-опроса китайских туристов / Т.П. Головаченко, Н.В. Рубцова // Азимут научных исследований: экономика и управление. – 2019. – Т. 8. – № 1 (26). – С.129-132.

23. Ziolkowski P. Education Student 50+: poradnik dla organizatorów uniwersytetów trzeciego wieku / P. Ziolkowski // Available at: <https://www.researchgate.net>

24. Бахарев Н.П., Николаев И.В. Формирование профессиональных компетенций магистров технического направления подготовки в условиях современных информационных технологий // Синергетика природных, технических и социально-экономических систем. 2018. № 15. С. 207-213

25. Чернышева Е.Н., Павличева Е.Н., Чикунев Н.С. Формирование цифровой компетентности в сетевом обществе // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2020. Т. 9. № 4 (52). С. 62-67

26. Иванова О.Ю. Интеграция математической и экономической компетентности учащихся в процессе обучения математике // Вестник Поволжского государственного университета сервиса. Серия: Экономика. 2016. № 2 (44). С. 204-207

27. Горелик О.М., Григорова К., Малышева Е.Ю. Моделирование процесса обучения по интегрированным образовательным программам // Информационные системы и технологии: управление и безопасность. 2016. № 4. С.7-16.

28. Пец К.А., Жихарева Е.А., Мустафаева С.Н. Эволюция формирования и развития образовательного потенциала в России // Экономика и управление: новые вызовы и перспективы. 2016. № 11. С. 187-191

29. Высоцкая И.В. Сравнительная характеристика содержания образования «университета третьего возраста» в Германии и России / И.В. Высоцкая, В.В. Тихаева, Е.А. Глебова // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. – 2017. – № 4 (36). – С. 37-47.

Статья поступила в редакцию 28.04.2020

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 378.018.43
DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0050



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

ТЕНДЕНЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ В ГЛОБАЛИЗИРУЮЩЕМСЯ МИРЕ

© Автор(ы) 2021
AuthorID: 448794
SPIN: 7563-3025

ТАТАРИНОВ Константин Анатольевич, кандидат экономических наук, доцент кафедры
«Менеджмент, маркетинг и сервис»

Байкальский государственный университет

(664003, Россия, Иркутск, улица Ленина, 11, e-mail: tatarinov723@gmail.com)

ХАНДАЕВ Тамир Александрович, магистрант кафедры «Менеджмент, маркетинг и сервис»

Байкальский государственный университет

(664003, Россия, Иркутск, улица Ленина, 11, e-mail: khandae97@mail.ru)

Аннотация. Современный мир характеризуется высокими темпами количественных изменений, при этом скорость этих изменений постоянно увеличивается. Виртуальный мир, функционирующий параллельно с реальным, был создан за одно поколение, а глобальным информационным компаниям Google и Facebook потребовалось всего десятилетие, чтобы стать серьезными экономическими игроками. Ускорение сопровождается большей частью человеческой деятельности, начиная от автоматизированного промышленного производства и заканчивая ускоренным ростом генетически модифицированных растений. Человечество благодаря техническому прогрессу научилось производить быстрее и больше. Эти процессы можно отнести и к генерации информации. Жизненное пространство людей переполнено числовой, текстовой, звуковой и графической информацией. Новые финансовые инструменты (деривативы), используемые в корыстных целях банкирами приводят к мировым и региональным кризисам. Лабиринт информации заставляет человека усваивать в быстром темпе большие массивы данных. Быстрая связь через веб-сеть и возможность физического перемещения воздушным транспортом порождают культурную и социальную неоднородность. Динамика изменений и сложность проблем современности – это отличительная черта современной эпохи, потому что ни одна из этих составляющих не проявлялась когда-то столь интенсивно. Новая реальность предусматривает новые задачи в экономике, политике и образовании. Молодое поколение в условиях значительной гибкости трудоустройства особенно остро воспринимает нестабильность в жизни. Огромное ускорение социально-экономических изменений в мире породили «спешащего человека». Лекарством от неизвестных проблем цифровой цивилизации может стать обучение на протяжении всей жизни. Оно должно объяснять непонятные явления и учить тому, как жить в цифровом мире. Скорость развития высокоинерционных образовательных систем должна соответствовать скорости изменений реальности. В статье авторы отразили следующие тенденции современного образования: распространение случайного электронного обучения, открытых курсов электронного обучения от ведущих мировых ученых и повышение роли образования взрослых в контексте демографических изменений.

Ключевые слова: глобализация, случайное электронное обучение, краудсорсинг, обучение в течение всей жизни, неформальное обучение, непрерывное образование, массовые открытые онлайн-курсы, новые педагогические методы, стареющее общество, учебный контент, дополнительное профессиональное образование.

EDUCATION TRENDS IN A GLOBALIZING WORLD

© Author(s) 2021

TATARINOV Konstantin Anatolyevich, Candidate of Economics, Associate Professor, Department of
Management, Marketing and Service
Baikal State University

(664003, Russia, Irkutsk, street Lenina 11, e-mail: tatarinov723@gmail.com)

KHANDAEV Tamir Alexandrovich, undergraduate of the department Management, Marketing and Service
Baikal State University

(664003, Russia, Irkutsk, street Lenina 11, e-mail: khandae97@mail.ru)

Abstract. The modern world is characterized by high rates of quantitative changes, while the speed of these changes is constantly increasing. The virtual world, operating in parallel with the real one, was created in one generation, and it took the global information companies Google and Facebook just a decade to become serious economic players. Acceleration accompanies most of human activity, from automated industrial production to accelerated growth of genetically modified plants. Due to technological progress, mankind has learned to produce faster and more. These processes can be attributed to the generation of information. The living space of people is full of numerical, textual, sound and graphic information. New financial instruments (derivatives) used for mercenary purposes by bankers lead to global and regional crises. The maze of information makes a person learn large amounts of data at a fast pace. Fast communication via the web and the ability to physically travel by air create cultural and social heterogeneity. The dynamics of changes and the complexity of the problems of our time are a distinctive feature of the modern era, because none of these components was once manifested so intensely. The new reality provides new challenges in economics, politics and education. The young generation, in conditions of considerable flexibility in employment, is particularly keen on instability in life. The tremendous acceleration of socio-economic changes in the world gave rise to a “hurrying person”. Lifelong learning can be a cure for the unknown problems of digital civilization. It should explain obscure phenomena and teach how to live in a digital world. The speed of development of highly inertial educational systems should correspond to the speed of changes in reality. In the article, the authors reflected the following trends in modern education: the spread of random e-learning, open e-learning courses from leading scientists and the increasing role of adult education in the context of demographic changes.

Keywords: globalization, random e-learning, crowdsourcing, lifelong learning, non-formal learning, continuing education, massive open online courses, new pedagogical methods, an aging society, educational content, additional professional education.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Определяющим фактором современности стала глобализация – расширение международных взаимосвязей в культурной, политической, социально-экономической и образовательной областях [1, с. 224]. Процесс обучения

изменил свою интенсивность посредством экономической миграции научных разработок, глобального обмена товарами и туризма. Происходит объединение культуры, доминирование английского языка как языка международного общения и появления у людей разных стран большого количества свободного времени. Усиливают

эти процессы информационные технологии [2]. Быстрая передача данных и электронные деньги позволяют перемещать запрос на информационные услуги туда, где он будет дешевле. IT-центры перемещаются в те страны, где «более дешёвая рабочая сила». Офшоринг позволяет экономить не только на зарплате, но и на социальном обеспечении, поддержании стандартов условий труда и содержания рабочего места. Поэтому рост уровня образования в России – это рост конкурентоспособности граждан в мировых бизнес-процессах [3]. Простой ввод данных в IT-систему или построение аналитических диаграмм сегодня сродни работе, когда-то совершаемой на конвейере. Глобальные компании, владеющие технологиями покоряют «новые миры», ликвидируют рабочие места в одном месте и создают новые в другом. Глобализация оказывает существенное влияние на ценности и традиции, создаёт угрозы наследию наций и поляризует социальную среду. К главному негативному фактору глобализации можно отнести меркантилизм, то есть то, что не приносит прибыли не будет принято корпорациями. Это негативное влияние сильнее всего проявляется в цифровом мире, нежели в реальном (промышленное производство, торговля и туризм). К позитивным эффектам глобализации в образовательной сфере можно отнести:

1. быстрый обмен педагогическим опытом, вскрывающим недостатки системы обучения;
2. популяризация демократических ценностей в учебном процессе;
3. научно-методическая помощь за счёт машинного перевода педагогической литературы и онлайн-участия в международных конференциях;
4. взаимобмен студентами и преподавателями для обогащения методов и форм дидактической работы;
5. использование видеоматериалов к текстовому учебному контенту;
6. переход от описания международных исследований к их аналитике;
7. создание удалённых международных исследовательских групп.

Глобализация образовательных услуг открывает новые образовательные формы. Например, массовые открытые онлайн-курсы (MOOC), которые бесплатно представлены в сети известными университетами [4, с. 96]. Данная форма обучения основана на высокоскоростном мобильном интернете (4G и 5G) и его повсеместном использовании. Молодые люди очень хотят учиться онлайн у знаменитостей, а не в рамках традиционного обучения [5]. Однако такая популярность MOOC угрожает меркантильному «образовательному порядку» и снижает амбиции частных учебных заведений.

Мультикультурализм внёс разнообразие в жизнь людей, делая их более духовно богатыми и в то же время заставил терпеть существенные культурные отклонения. Ключ к толерантности в демократическом государстве – это образование, которое даёт свободу и создаёт открытое общество.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешённых ранее частей общей проблемы. В научных работах, посвящённых обучению в глобализирующемся мире, появились статьи, отражающие разные стороны этого противоречивого явления. Вопросами электронного самообразования и дополнительного профессионального обучения занимались такие ученые, как: А.А. Муравьева, О.Н. Олейникова, Н.М. Золотарева, А.С. Колесников, Н.А. Ореховская, А.Ю. Плешакова, К.О. Кузовенкова, Е.А. Кривошеева, О.А. Береговая, В.И. Кудашов, Ш.Н. Зайнутдинов, Р.И. Нуримбетов, А.С. Султанов, И.К. Кондаурова, О.А. Андриенко, А.С. Алиева.

Муравьева А.А., Олейникова О.Н., Золотарева Н.М. считают, что системы профессионального образования испытывают на себе влияние глобализации через

активизацию академической и трудовой мобильности населения [6, с. 185]. Колесников А.С. определяет основную образовательную тенденцию в процессе глобализации – интеграция в мировой рынок услуг [7, с. 49]. Ореховская Н.А. делает вывод о том, что глобализация отрицательно влияет на элитарность высшего образования [8, с. 3]. Плешакова А.Ю. выявляет, что дуальная система профобразования наиболее эффективна в условиях глобализации [9, с. 118]. Кузовенкова К.О. выделяет тенденции системы мирового образования (глобальные проблемы, рост человеческого капитала, демократизация общества) [10, с. 49]. Кривошеева Е.А. в своей статье касается позитивных моментов глобализации образования (совместное использования в международном масштабе знаний, признание культурных различий, доступ к информации из любой точки мира) [11, с. 23]. Береговая О.А., Кудашов В.И. фиксирует внимание на проблеме интернационализации образования в эпоху глобализации экономики и выработке собственной национальной стратегии развития высшей школы [12, с. 39]. Зайнутдинов Ш.Н., Нуримбетов Р.И., Султанов А.С. показывая неразрывную связь между образованием и человеческим капиталом, указывают на ответственность государства за создание условий для получения востребованных знаний [13, с. 474]. Богданова А.В., Кондаурова И.К. затрагивают аспекты качества электронного обучения (создание условий для самостоятельной деятельности, индивидуализация целеполагания, эффективный тайм-менеджмент обучения) [14, с. 168]. Андриенко О.А. к важной роли в обучении взрослых отводит мотивацию к увеличению материального достатка, самоутверждению и повышению социального статуса [15, с. 212]. Алиева А.С. подчеркивает роль библиотек в организации непрерывного обучения на примере США и Европейских стран [16, с. 108].

Формирование целей статьи (постановка задания). Цель статьи – представить образовательные тенденции в эпоху глобализации. Для этого необходимо показать позитивные эффекты глобализации в образовании, определить значение случайного электронного обучения и выявить факторы профессионального обучения в глобальных компаниях.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Эпоха интернета дала людям возможность размещать контент на веб-сайтах не обладая навыками программирования. То, что было прерогативой избранных, стало доступным для всех. Из-за этого количество бесплатных учебных материалов в сети стало огромным. Качество их сильно варьируется и отклоняется от стандартов, которые применяются к традиционным дидактическим материалам. Однако их доступность и широта представления перевешивают вопросы качества. Веб-сайты в виде энциклопедий, форумов, словарей и переводчиков позволяют студентам получать нужную им информацию, а преподавателям разнообразить дидактический материал ссылками. Учитель сегодня – это посредник в учебном процессе, который отбирает такие инструменты, чтобы их использование не оказалось трудным для студентов. Наиболее эффективным оказываются те, которые органично вписываются в повседневную жизнь обучающихся [17]. Новые педагогические методы часто позволяют использовать те инструменты, которые на первый взгляд, совершенно не подходят. В учебном процессе задействуют чрезвычайно популярные социальные сети и видеохостинги, позволяющие публиковать и просматривать фотографии и фильмы. Такой вид обмена дидактическим материалом в отличие от учебной среды вуза (Moodle, корпоративная электронная почта, личный портал ученика) позволяет мгновенно связаться со студентами. Краудсорсинг позволяет реализовывать образовательные проекты, в которых используют потенциал сети Web 3.0 (сбор денег на инклюзивное обучение, создание многомерных изображений высокой чёткости,

совместные научные исследования).

Новой формой образования, созданной параллельно с развитием сети, является случайное электронное обучение, которое помогает решать профессиональные и повседневные житейские проблемы, начиная от технологических процессов на промышленном предприятии и до того, элементарного человеческого общения [18, с. 655]. Учебный контент никак не связан между собой и поступает из различных источников, а способом его ранжирования в выдаче являются тематические хиты поисковых сервисов. В обычном обучении намерения студента и преподавателя заранее известны. Один расширяет свои знания и приобретает новые навыки, а другой предоставляет информацию. В случайном обучении знания не фокусируются в единое целое, а качество, форма и объём контента ничем и никем не регламентируется. При этом данный вид обучения шире, чем самообразование, так как сочетает в себе направленное и самостоятельное обучение и является доминирующим в непрерывном образовании. Внутренняя мотивация в случайном электронном обучении определяется внезапной необходимостью быстро приобрести какие-то навыки или знания. Привычки, постоянный доступ к сети, богатство контента – это самые важные элементы, обеспечивающие популярность этого явления. Однако тот факт, что более половины всех сайтов на английском языке, глобальный характер данного эгалитарного обучения несколько ограничен.

Проблемы стареющего общества, массовый характер миграции, религиозное и этническое разнообразие определяют тот факт, что обучение взрослых является неоспоримой необходимостью. Его следует рассматривать как процесс, в котором человек участвует в любой жизненной ситуации на протяжении всей жизни. Обучение взрослых решает две глобальные задачи. Во-первых, готовит общество к действительности, в которой человек значительно продлевает профессиональную и непрофессиональную деятельность. Во-вторых, проводит психологические изменения в поведении, касающиеся таких областей жизни, как планирование профдеятельности, забота о своём здоровье и значительное продление общей жизнедеятельности. Образование взрослых в стареющем обществе – это неоднозначный процесс, затрагивающий множество сфер (социальную, культурную и экономическую). Адаптивные меры должны способствовать пожилым людям быть активными, что повышает качество жизни, а в ряде случаев даже значительно продлевает её. Длительная профдеятельность позволяет укрепить российскую пенсионную систему (уменьшить пенсии и увеличить пенсионные взносы). Ведь затраты на медобслуживание и другие виды помощи намного выше, чем осуществление профилактических образовательных программ. Не все профессиональные задачи можно выполнить человеку старшего возраста, поэтому должен быть предусмотрен процесс переподготовки на другие более щадящие здоровье профессии. Реальность пожилых людей отличается от реальности молодых, что связано с их продолжительным жизненным опытом, зрелостью и другими особенностями. К факторам, влияющим на процесс обучения можно отнести: желание исследовать мир, быть с другими людьми, открытость ума, семейная ситуация, образовательная мобильность и межличностные отношения супругов. Для взрослых постоянное обучение – это постоянная адаптация, которая не ограничивается получением знаний и приобретением навыков. Сложность и изменчивость мира требует от пожилых людей не только в нём участвовать, но и создавать его.

Одним из современных методов управления в эпоху глобализации является обучение. Интернет в глобальном пространстве является главным коммуникационным каналом [19, с. 9]. Рыночное давление, изменение экономических условий и конкурентоспособности заставляют компании постоянно адаптироваться, что требует новых

знаний и навыков у работников. Новые педагогические методы особенно интенсивно применяются на предприятиях, ориентированных на максимизацию прибыли. Поэтому «новости» в сфере обучения взрослых там так охотно внедряются. Качество учебного процесса и оценка его результатов определяется уровнем значимости задач, к которым подготавливается сотрудник. Если важность задач особенно высока (например, хирург или пилот самолёта), а низкая производительность труда может привести к необратимым последствиям, то учебный процесс должен гарантировать высокий уровень восприятия дидактического материала. Передача знаний всегда должна сопровождаться проверкой эффективности их усвоения посредством различных практических и теоретических тестов. Крайний срок дополнительного обучения также очень важен. Слишком раннее повышение квалификационного уровня без возможности закрепления полученных навыков на практике приводит к их девальвации и чувству обесценивания потраченного времени. Это вызывает острое разочарование у обучающихся. Слишком позднее обучение также не позволяет правильно выполнять новые профзадачи. «Доставка» знаний в нужное место в нужное время – это существенное повышение эффективности и результативности дополнительного профессионального образования.

К наиболее важным факторам профессионального обучения в глобальных компаниях авторы относят:

1. первоначальные профессиональные знания работников;
2. внутреннюю мотивацию людей на получение новых навыков;
3. степень загруженности сотрудников для выполнения других задач в учебный период;
4. профессиональные устремления сотрудников;
5. должности обучающихся;
6. увязка новых элементов с ранее известными;
7. взаимосвязь учебного процесса с организацией труда на предприятии;
8. дружеские отношения сотрудников и внешних преподавателей;
9. стабильность рабочего места;
10. навыки получения знаний у сотрудников;
11. риски и возможность увольнения или продвижения по карьерной лестнице;
12. черты характера (воля, добросовестность, усидчивость);
13. форма обучения (синхронное или асинхронное, традиционное, электронное, смешанное и т.д.);
14. сложность учебного контента;

К свойствам хорошо спланированного обучения можно отнести:

1. своевременность, то есть новые навыки сразу же используются при выполнении производственных задач;
2. адекватность, то есть быть составной частью профессиональных реалий;
3. последовательность и целенаправленность;
4. знание сотрудниками методов обучения;
5. вариативность по должности и роли работников в подразделениях.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Одним из ярких явлений в глобальных цифровых компаниях (Apple, Google и Facebook) стала политика «охоты за талантами». Диагностика потенциала сотрудников посредством тестирования позволяет оценивать навыки и находить «неограниченные алмазы», а также указывать на тех, у кого есть потенциал для дальнейшего профессионального развития. Цель охоты за талантами в данных компаниях состоит в том, чтобы создать работника и замотивировать его решать задачи на благо фирмы. Речь не идёт о гармоничном развитии личности молодых людей. Поэтому на специализированных тренингах предметом изучения являются только навыки используемые в этой организации, а мотивация к обучению обычно экзотична

и крайне низка. Наиболее популярно то обучение, которое позволяет повысить уровень квалификации, используемый также и в другой организации или в повседневной жизни. К ним относятся «мягкие» тренинги (ведение переговоров, саморазвитие, снятие эмоциональной напряжённости), языковые и IT-курсы [20-25]. Такие знания способствуют росту интеллектуального капитала у сотрудников и увеличивают их ценность на высокооплачиваемом рынке труда [26, с. 26].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Романченко П.А. Глобализация: светлая и темная сторона для современного общества / П.А. Романченко // Научный журнал Дискурс. – 2018. – № 1 (15). – С. 223-233.
2. Миронов А.А. Информационные технологии, применяемые в системе образования / А.А. Миронов, Д.В. Санкин // Материалы Ивановских чтений. – 2017. – № 1-1 (10). – С. 34-40.
3. Озерникова Т.Г. Магистерские программы на иностранном языке как инновационный образовательный проект / Т.Г. Озерникова, Д.И. Хлебович // Известия Байкальского государственного университета. – 2017. – Т. 27. – № 2. – С. 131-139.
4. Орлова Е.Ю. Использование возможностей массовых открытых онлайн-курсов для обучения студентов технических вузов основам предпринимательства / Е.Ю. Орлова // Экономика и качество систем связи. – 2017. – № 1 (3). – С. 94-98.
5. Суворова М.О. Вопросы инновационных технологий обучения, пришедших на смену традиционным методам обучения / М.О. Суворова // Образование и проблемы развития общества. – 2017. – № 1 (3). – С. 32-36.
6. Муравьева А.А. Форматы интернационализации профессионального образования в эпоху глобализации: копенгагенский процесс и российское профессиональное образование / А.А. Муравьева, О.Н. Олейникова, Н.М. Золотарева // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – 2017. – № 2. – С. 174-188.
7. Колесников А.С. Философско-методологические предпосылки новой парадигмы системы образования в условиях интеграции и глобализации / А.С. Колесников // Социальная компетентность. – 2018. – Т. 3. – № 4 (10). – С. 49-59.
8. Ореховская Н.А. Эгалитарность или элитарность университетского образования: каков тренд эпохи глобализации? / Н.А. Ореховская // Казанский педагогический журнал. – 2019. – № 1 (132). – С. 200-204.
9. Плешакова А.Ю. Перспективы развития дуальной системы образования ФРГ в условиях глобализации / А.Ю. Плешакова // Педагогическое образование в России. – 2018. – № 11. – С. 116-123.
10. Кузовенкова К.О. Глобализация, интернационализация и интеграция в области образования как факторы формирования мировой образовательной системы / К.О. Кузовенкова // Поволжский педагогический вестник. – 2018. – Т. 6. – № 3 (20). – С. 47-55.
11. Кривошеева Е.А. Тренды отечественного образования в аспекте глобализации / Е.А. Кривошеева // Калининградский вестник образования. – 2019. – № 1. – С. 22-29.
12. Береговая О.А. Интернационализация высшего образования в условиях глобализации / О.А. Береговая, В.И. Кудашов // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 3 (39). – С. 31-43.
13. Зайнутдинов Ш.Н. Глобализация образования и развитие человеческого капитала / Ш.Н. Зайнутдинов, Р.И. Нурибегов, А.С. Султанов // Бюллетень науки и практики. – 2019. – Т. 5. – № 6. – С. 473-479.
14. Богданова А.В. Основные аспекты проблемы эффективной оценки качества учебных курсов, применяемых в дистанционном обучении / А.В. Богданова, И.К. Кондаурова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2016. – Т. 5. – № 4 (17). – С. 168-170.
15. Андриенко О.А. Повышение квалификации как форма непрерывного образования взрослых / О.А. Андриенко // Балтийский гуманитарный журнал. – 2018. – Т. 7. – № 4 (25). – С. 211-214.
16. Алиева А.С. Проблемы непрерывного образования в мировой практике / А.С. Алиева // Балтийский гуманитарный журнал. – 2016. – Т. 5. – № 2 (15). – С. 108-111.
17. Дынкина Е.Д. Геймификация, как инструмент повышения эффективности обучения персонала / Е.Д. Дынкина // Бизнес-образование в экономике знаний. – 2017. – № 2 (7). – С. 51-57.
18. Китова Е.Б. Общение в интернет-среде и «универсальный язык» эмодзи / Е.Б. Китова // Вопросы теории и практики журналистики. – 2016. – Т. 5. – № 4. – С. 654-664.
19. Хлебович Д.И. Трансформация каналов коммуникации университета на евразийском пространстве: массовость или уникальность / Д.И. Хлебович // Baikal Research Journal. – 2018. – Т. 9. – № 4. – С. 4-14.
20. Kuruliszewili S. Technologie informacyjne a andragogika – edukacyjne wyzwania współczesności / S. Kuruliszewili // Available at: <https://sergo.pl/wp-content/uploads/2016/09/Technologie-informacyjne-a-andragogika.pdf>
21. Пец К.А., Жихарева Е.А., Мустафаева С.Н. Эволюция формирования и развития образовательного потенциала в России // Экономика и управление: новые вызовы и перспективы. 2016. № 11. С. 187-191
22. Горелик О.М., Григорова К., Малышева Е.Ю. Моделирование процесса обучения по интегрированным образовательным программам // Информационные системы и технологии: управление и безопасность. 2016. № 4. С. 7-16

23. Митрофанова Я.С. Моделирование информационной системы управления проектами // Вестник По-волжского государственного университета сервиса. Серия: Экономика. 2018. № 4 (54). С. 129-136
24. Иванов А.А. Синергетика дистанционного образования // Синергетика природных, технических и социально-экономических систем. 2020. № 17. С. 124-130
25. Чернышева Е.Н., Павличева Е.Н., Чукунов Н.С. Формирование цифровой компетентности в сетевом обществе // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2020. Т. 9. № 4 (52). С. 62-67
26. Балашова М.А. Интеллектуальный капитал: сущность, способы измерения, критика источников / М.А. Балашова // Baikal Research Journal. – 2014. – № 1. – С. 22-30.

Статья поступила в редакцию 28.04.2020

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 159.942.5:378.147:004
DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0051



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

ДИНАМИКА УРОВНЯ ТРЕВОЖНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 3813-8010

AuthorID: 452040

ScopusID: 37075972700

ORCID: 0000-0002-2725-6482

ТКАЧЕНКО Павел Владимирович, доктор медицинских наук, доцент, заведующий кафедрой нормальной физиологии, директор научно-исследовательского института физиологии

Курский государственный медицинский университет

(3050004, Россия, Курск, улица Карла Маркса, 3 e-mail: pwtkachenko@rambler.ru)

AuthorID: 917482

SPIN: 3306-1212

ORCID: 0000-0001-5299-6100

БЕЛОУСОВА Надежда Игоревна, ассистент кафедры нормальной физиологии

Курский государственный медицинский университет

(3050004, Россия, Курск, улица Карла Маркса, 3 e-mail: sokolowa.nadia@yandex.ru)

AuthorID: 918218

SPIN: 6064-8858

ORCID: 0000-0002-2547-1701

ПЕТРОВА Елена Владимировна, ассистент кафедры нормальной физиологии

Курский государственный медицинский университет

(3050004, Россия, Курск, улица Карла Маркса, 3 e-mail: lepetra@mail.ru)

Аннотация. В настоящее время высшая школа предъявляет широкий спектр требования к набору знаний и компетенций, приобретенных в общеобразовательных учебных заведениях, к психофизиологическим и дифференциально-психофизиологическим особенностям обучающихся, в том числе принадлежности к определенному когнитивному стилю, набору типологических свойств функционирования центральной нервной системы, акцентуациям свойств темперамента, уровню тревожности и т.п. Тревожность, как правило, рассматривается специалистами в качестве нормального проявления в ситуации неопределенности и в качестве прогностической реакции к вероятной угрозе. Несмотря на достаточно большое количество работ по изучению тревожности в процессе учебной деятельности, в том числе и с позиций адаптации, остаются недостаточно изученные сдвиги рассматриваемого явления, вызванные переходом на дистанционное обучение. Для диагностики уровня тревожности у испытуемых мужского и женского пола использовали опросник Дж. Тейлор, опубликованный в 1953 году и состоящий из 50 утверждений, на которые необходимо дать положительный или отрицательный ответ. Установлено, что испытуемые женского пола в фоновой позиции обладают более высокой тревожностью по сравнению с мужчинами, что согласуется с результатами других исследований. Сдвиги, вызванные переходом на дистанционное обучение, очевидно связаны с необходимостью использования ранее не применяемых систем обучения и коммуникации, таких как ZOOM и MOODLE. Следует отметить немаловажную деталь, что в проведенном нами исследовании испытуемые женского пола показали меньшую способность к адаптации по сравнению с испытуемыми мужского пола. Таким образом, переход на дистанционное обучение вызвал повышение уровня тревожности у студентов мужского и женского пола. Изначально более тревожные испытуемые-женщины, по сравнению с мужчинами, выраженно реагируют на ситуацию неопределенности, т.е. на новые условия обучения. Процесс адаптации, оцениваемый по динамике уровня тревожности, эффективнее протекает у мужчин и вероятно определяется развитыми навыками в освоении технических средств и приемов дистанционного обучения, а также высокой самооценкой.

Ключевые слова: дистанционное обучение, уровень тревожности, адаптация.

DYNAMICS OF THE LEVEL OF ANXIETY IN THE PROCESS OF DISTANCE LEARNING

© The Author(s) 2021

TKACHENKO Pavel Vladimirovich, doctor of Medical Sciences, associate Professor, head of the department of normal physiology, director scientific-research Institute of physiology

Kursk State Medical University

(3050004, Russia, Kursk, Karl Marx Str., 3 e-mail: PWTkachenko@rambler.ru)

BELOUSOVA Nadezhda Igorevna, assistant of the department of normal physiology

Kursk State Medical University

(3050004, Russia, Kursk, Karl Marx Str., 3 e-mail: sokolowa.nadia@yandex.ru)

PETROVA Elena Vladimirovna, assistant of the department of normal physiology

Kursk State Medical University

(3050004, Russia, Kursk, Karl Marx Str., 3 e-mail: lepetra@mail.ru)

Abstract. Currently, higher education places extensive requirements on the set of knowledge and competencies acquired in general education institutions, psychophysiological and differential psychophysiological characteristics of students, including belonging to a certain cognitive style, a set of typological properties of the functioning of the central nervous system, accentuations of temperament properties, the level of anxiety, etc. Anxiety, as a rule, is considered by specialists as a normal manifestation in a situation of uncertainty and as a predictive reaction to a likely threat. Despite a fairly large number of works on the study of anxiety in the process of educational activity, including from the point of view of adaptation, the shifts of the phenomenon under consideration caused by the transition to distance learning remain insufficiently studied. To diagnose the level of anxiety in male and female subjects, a questionnaire was used. Taylor, published in 1953 and consisting of 50 statements to which a positive or negative answer must be given. It was found that female subjects in the background position have higher anxiety compared to men, which is consistent with the results of other studies. The shifts caused by the transition to distance learning are obviously related to the need to use previously unused learning and communication systems such as ZOOM and MOODLE. It should be noted an important detail that in our study, female subjects showed less ability to adapt compared to male subjects. Thus, the transition to distance learning caused an increase in the level of anxiety among male and female students. Initially, more anxious subjects-women, compared to men, strongly react to a situation of uncertainty, i.e., to new learning conditions. The process of adaptation, assessed by the dynamics of the level of anxiety, is

more effective in men and is probably determined by the developed skills in mastering technical means and techniques of distance learning and high self-esteem.

Keywords: distance learning, anxiety level, adaptation.

ВВЕДЕНИЕ

Современная высшая школа предъявляет обширные требования к набору знаний и компетенций приобретенных в общеобразовательных учебных заведениях, к психофизиологическим и дифференциально-психофизиологическим особенностям обучающихся, в том числе принадлежности к определенному когнитивному стилю, набору типологических свойств функционирования центральной нервной системы, акцентуациям свойств темперамента, уровню тревожности и т.п. Напряжение практически всех физиологических регуляторных систем связано с применением разнообразных дистанционных методов обучения, большим потоком информации, дефицитом времени, внедрением балльно-рейтинговой системы оценки достигнутых результатов. Не вызывает сомнений, что совокупность перечисленных факторов может вызывать отрицательные сдвиги в психическом и соматическом здоровье, а также выраженные явления дезадаптации [1,2,3]. Особенности обучения в медицинских вузах, связанные с изменением образовательных стандартов, повышением требований к практической подготовке, по данным ряда авторов вызывают негативные изменения здоровья обучающихся и сдвиги в адаптации [3,4,5]. Новым вызовом стало тотальное дистанционное обучение из-за вирусной пандемии [2,3].

Традиционным подходом к изучению вопросов адаптации обучающихся является рассмотрение динамики уровня тревоги и тревожности, определяемые традиционными методами [1,6,7]. Тревожность, как правило, рассматривается специалистами в качестве нормального проявления в ситуации неопределенности и прогностической реакции к вероятной угрозе. Не вызывает сомнений, что сдвиги уровня тревожности по данным разных тестов как в одну, так и в другую сторону могут свидетельствовать о развитии психического расстройства [8,9,10].

В ряде исследований показано, что само обучение в медицинском вузе характеризуется хроническим стрессом, особенно на начальных этапах обучения. Характерно, что для студентов медицинского вуза травмирующим и ярко окрашенным отрицательными эмоциями является экзаменационная сессия независимо от курса обучения. Лица с высоким уровнем тревожности говорят о страхе перед экзаменами, отмечают рассеянность, дезориентацию во времени, плохое настроение и самочувствие. Обучающиеся с низкой тревожностью отмечают хорошее настроение и самочувствие, характеризуются позитивным взглядом на происходящие события [1], отмечаются половые различия в уровне тревожности [3,5]. Повышенный уровень тревожности приводит к отвлечению от учебной деятельности, ослаблению связей с однокурсниками и педагогами. Отмечается стойкая фиксация внимания на собственных переживаниях и страхах, что может привести к закреплению такого поведения в качестве доминирующего [11-15].

Несмотря на достаточно большое количество работ по изучению тревожности в процессе учебной деятельности, в том числе и с позиций адаптации, остаются недостаточно изученными сдвиги рассматриваемого явления, вызванные переходом на дистанционное обучение, что и послужило целью нашего исследования.

МЕТОДОЛОГИЯ

В исследовании на основе информированного согласия приняли участие 264 студента-добровольца Курского государственного медицинского университета в возрасте от 18 до 20 лет (120 юношей и 144 девушки), обучающихся на кафедре нормальной физиологии. Для диагностики уровня тревожности использовали опросник Дж. Тейлора, опубликованный в 1953 году и состоящий

из 50 утверждений, на которые необходимо дать положительный или отрицательный ответ [11-13]. Определение уровня тревожности проводилось в начале весеннего семестра (февраль), после перехода на дистанционное обучения (март) и в конце семестра (май). При статистической обработке рассчитывали относительные показатели в % [16].

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Из данных, приведенных в таблице 1 следует, что количество испытуемых мужского пола в исходном состоянии, т.е. до перехода на дистанционное обучение, характеризующихся очень высоким уровнем тревожности, высоким и с тенденцией к высокому в среднем составляет 39,2%. В тоже время, мужчин, обладающих низкими показателями уровня тревожности, при анализе данных составило 60,7%.

После перехода на дистанционное обучение в связи с пандемией COVID-19 произошли резкие изменения в рассматриваемой группе. Так количество лиц с очень высоким, высоким и средним уровнем тревожности с тенденцией к высокому составило в среднем 64,6%, в основном за счет роста числа испытуемых в группе со средним уровнем тревожности. Выраженно снизилось количество испытуемых с низкой тревожностью и составило 35,7%.

После двухмесячного периода занятий в удаленном режиме высоким уровнем тревожности характеризовались уже 53,3% мужчин, а низкую тревожность имели в среднем 46,6 % испытуемых.

Таблица 1 - Распределение испытуемых-мужчин по уровню тревожности

До перехода на дистанционное обучение (начало семестра)				
ОВ	В	СВ	СН	Н
0 (0%)	17 (14,2%)	30 (25,0%)	56 (46,6%)	17 (14,1%)
После перехода на дистанционное обучение				
ОВ	В	СВ	СН	Н
2 (1,7%)	20 (16,7%)	55 (45,8%)	35 (29,1%)	8 (6,6%)
В конце семестра				
ОВ	В	СВ	СН	Н
0 (0%)	19 (15,8%)	45 (37,5%)	50 (41,6%)	6 (5,0%)

Примечание: ОВ – очень высокий уровень тревожности, В – высокий уровень тревожности, СВ – средний уровень тревожности с тенденцией к высокому, СН – средний уровень тревожности с тенденцией к низкому, Н – низкий уровень тревожности.

У 46,5 % женщин (табл. 1) уровень тревожности, определенный в начале семестра, носил характер очень высокого, высокого и с тенденцией к высокому. Низкими значениями тревожности обладали 53,4% процента испытуемых.

После перехода на дистанционное обучение значительно возросло количество испытуемых-женщин с высокими значениями, рассматриваемой характеристики до 68,7%, количество низкотревожных составило в среднем 31,1%.

К концу семестра процент тревожных женщин остался на высоком уровне и составил 59,0%. Испытуемых с низкой тревожностью в среднем было 40,25%

Таблица 2 - Распределение испытуемых-женщин по уровню тревожности

До перехода на дистанционное обучение (начало семестра)				
ОВ	В	СВ	СН	Н
1 (0,7%)	26 (18,0%)	40 (27,8%)	60 (41,6%)	17 (11,8%)
После перехода на дистанционное обучение				
ОВ	В	СВ	СН	Н
3 (2,1%)	36 (25,0%)	60 (41,6%)	40 (27,7%)	5 (3,4%)
В конце семестра				
ОВ	В	СВ	СН	Н
2 (1,4%)	25 (17,4%)	58 (40,3%)	50 (34,0%)	9 (6,2%)

Примечание: см. табл. 1.

ОБСУЖДЕНИЕ

Представленные результаты позволяют полагать, что испытуемые женского пола в фоновой позиции обладают более высокой тревожностью по сравнению с мужчинами, что согласуется с результатами других исследований [3,5]. Сдвиги, вызванные переходом на дистанционное обучение, очевидно, связаны с необходимостью использования ранее не применяемых систем обучения и коммуникации, таких как ZOOM и MOODLE. Тревожность связана также с состоянием неопределенности в построении рабочего времени, сроках выполнения тестов, обязательных заданий, способов сдачи зачетов и экзаменов [2]. Немаловажным фактором является отсутствие живого контакта с преподавателем, уменьшение возможности консультирования, поддержки, снижение эффективности необходимой обратной связи. Два месяца занятий в дистанционном режиме, очевидно, способствовали так называемой адаптации, что и было показано в динамике уровня тревожности [1]. Следует отметить немаловажную деталь, что в проведенном нами исследовании испытуемые женского пола показали меньшую способность к адаптации, по сравнению с испытуемыми мужского пола. Важным является положение, свидетельствующее о том, что с нарастанием тревожности нарушается вегетативная регуляция физиологических функций, наблюдается утомление хронического характера. Очень высокий уровень тревоги приводит к нарушениям в соматовегетативной сфере и сказывается на уровне функционального состояния центральной нервной системы. Кроме того, одновременно может наблюдаться психическая напряженность, повышенная агрессивность, аффективные расстройства, нарушения в мотивационно-эмоциональной сфере. У студентов с выраженным уровнем тревожности определяются, как правило, не только недостатки в психическом здоровье, но и низкие показатели физического благополучия [4]. Это требует разработки программ профилактики тревоги и реабилитации. В целом оценка динамики сдвигов уровня тревожности в разных условиях, вероятно, может свидетельствовать о том, что резервными группами перемещения являются лица, характеризующиеся средними показателями с тенденциями к высокому или низкому уровню, поскольку именно в этих группах наблюдаются выраженные колебания численности испытуемых. Установленное распределение испытуемых мужского и женского пола по уровню тревожности свидетельствует о том, что мужчины характеризуются наличием собственных взглядов и независимостью суждений и, в отличие от женщин, испытывают переживания по очевидному поводу [12,14]. Женщины отличаются весьма умеренной самооценкой, открытостью и, по сравнению с мужчинами, большей реактивностью, выраженно реагируя повышением тревожности на сложные ситуации [11,17,18].

ВЫВОДЫ

Таким образом, переход на дистанционное обучение вызвал повышение уровня тревожности у студентов мужского и женского пола. Изначально более тревожные испытуемые-женщины, по сравнению с мужчинами, выраженно реагируют на ситуацию неопределенности, т.е. на новые условия обучения.

Процесс адаптации, оцениваемый по динамике уровня тревожности, эффективнее протекает у мужчин и, вероятно, определяется развитыми навыками в освоении технических средств и приемов дистанционного обучения, а также высокой самооценкой.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Чижкова М.Б. Динамика адаптации студентов-первокурсников к образовательной среде медицинского вуза: постановка проблемы // М.Б. Чижкова // Вестник Кемеровского государственного университета. 2019. №21(4). С.1039-1049.
2. Шапошников А.В. Внедрение системы Moodle на кафедре нормальной физиологии // А.В. Шапошников, Н.И. Соколова, Е.В. Петрова // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т.9. №2(31). С.216-218.
3. Яблочкина Е.С. Психологическое состояние студенток 1 курса

общеобразовательного факультета при on-line обучении и карантин по поводу Covid-19 / Е.С. Яблочкина, Г.К. Сланбекова // Международный журнал медицины и психологии. 2021. Т.4. № 1. С. 65-70.

4. Чижкова М.Б. Особенности здоровья студентов-первокурсников с различным уровнем тревожности на начальном этапе обучения в медицинском университете // М.Б. Чижкова // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. Т.7. № 5.

5. Rooney P. A cultural assets model for school effectiveness, Cambridge Journal of Education, 2018. Vol. 48, Issue 4. P. 445-459. DOI: 10.1080/0305764X.2017.1356266

6. Осинская А.А. Характеристика особенностей личности студентов-медиков республики Саха (Якутия) на этапе профессионального становления // А.А. Осинская, А.Б. Гурьева, Т.Г. Дегтярева, Е.Е. Егорова // Современные наукоемкие технологии. 2019. № 9. С. 153-157.

7. Maddi S.R., Kobasa S.C. The hardy executive: Health under stress. Pacific Grove. - CA: Brooks cole, 1994.

8. Давыдова Р.Р. Оценка уровня и характера тревожности у студентов лечебного и педиатрического факультетов медицинского вуза / Р.Р. Давыдова, А.А. Евсеев, М.А. Худякова, А.А. Цымбал // Bulletin of Medical Internet Conferences/ 2016. Volume 6. Issue 5.

9. Оконешникова Г.Е. Уровень тревожности старшеклассников в процессе подготовки к экзаменам // Г.Е. Оконешникова, Т.Ю. Ковтун // Перспективы науки. 2020. №11(143). С.47-50.

10. Menard P., Warkentin M., Lowry P. The impact of collectivism and psychological ownership on protection motivation: A cross-cultural examination, Computers & Security, 2018. Vol. 75. P. 147-166. DOI: 10.1016/j.cose.2018.01.020

11. Афанасьева С.О. Выявляемость уровня социальной тревоги у студентов старших курсов медицинского вуза / С.О. Афанасьева, Е.Б. Тайворонская, М.А. Пальников // Научно-медицинский вестник Центрального Черноземья. 2019. № 76. С. 90-96.

12. Малкова Е.Е. Тревожность и развитие личности в норме и патологии // Е.Е. Малкова // Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук. СПб. 2014. 40 с.

13. Перескокова Т.А. Мониторинг психологического состояния и личностных качеств будущих специалистов / Т.А. Перескокова, В.П. Соловьев // Экономика в промышленности. 2013. №4. С.86-89.

14. Hanin Y.L., Spielberger C.D. The development and validation of the Russian form of the State-Trait Anxiety Inventory // Spielberger C.D., Diaz-Guerrero R (eds.) Cross-cultural anxiety. -V.2.- Washington: Hemisphere Publishing Corporation, 1983.-P. 15-26.

15. Ильин Е.П. Эмоции и чувства / Е.П. Ильин. СПб. 2002. 752 с.

16. Kerimbayeva R.K., Zhamirova N.Sh., Karkimbaeva Zh.S. Problems of the anxiety of foreign students in higher education institutions of Kazakhstan // Вестник Академии педагогических наук Казахстана. 2020. № 5 (97). С. 138-144.

17. Larsson K. Understanding and teaching critical thinking-A new approach, International Journal of Educational Research, 2017. Vol. 84. P. 32-42. DOI: 10.1016/j.ijer.2017.05.004

18. Poos J., Bosch K., Janssen C. Battling bias: Effects of training and training context, Computers & Education, 2017. Vol. 111. P. 101-113. DOI: 10.1016/j.compedu.2017.04.004

Статья поступила в редакцию 21.06.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 378.1

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0052



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОММУНИКАЦИЙ В АРХИТЕКТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 1238-0570

AuthorID: 87.255.31.62

ResearcherID: AAB-4784-2020

ORCID: 0000-0003-4459-4376

ScopusID: 57222493428

ТОПЧИЙ Ирина Владимировна, кандидат архитектуры, директор подготовительных курсов, профессор
Международной академии архитектуры, Московское отделение (МААМ)
Московский архитектурный институт (государственная академия)

(107031, Россия, Москва, улица Рождественка, дом 11/4, корпус 1, стр. 4, e-mail: top@markhi.ru)

Аннотация. Цель: изучить потенциал междисциплинарных, общественных, межкультурных коммуникаций в архитектуре для совершенствования процессов архитектурного образования, используя коммуникационные компоненты теорий обусловленности архитектурной деятельности. Методы: Достижение целостности и достоверности результатов исследования достигается на основании междисциплинарного системного подхода, использования общенаучных исследовательских методов познания (анализа, синтеза, абстрагирования, идеализации) для выделения коммуникационных компонентов в социальных, инженерно-технологических, управленческих знаниях в архитектуре и формирования объекта педагогического исследования коммуникационных ситуаций в архитектурном образовании. Результаты: на основе анализа социальных теорий архитектуры и города была выделена группа образовательных моделей, основанных на общественно-профессиональных коммуникациях, и дифференцированы социальные группы – субъекты коммуникаций; была выявлена значимость архитектурных произведений, как объектов коммуникаций – носителей профессиональной информации; была выделена группа образовательных межкультурных коммуникационных моделей; с помощью теорий инноватики была выявлена группа образовательных моделей, основанных на междисциплинарном взаимодействии архитектуры с инженерно-техническими и технологическими специальностями; на основании сравнительного анализа персонифицированных и не персонифицированных теорий управления были выявлены различия во внутренних и внешних образовательных коммуникациях представителей академического социума. Практическая значимость: основные положения и выводы статьи могут быть использованы в научной и педагогической деятельности высших школ архитектуры при составлении стратегий развития образования и научно-исследовательской деятельности, разработке методов и моделей опережающего архитектурного образования.

Ключевые слова: педагогические коммуникации, междисциплинарные коммуникации, общественное взаимодействие, коммуникационные ситуации в образовании, опережающее образование.

THEORETICAL BASIS OF PEDAGOGICAL COMMUNICATIONS IN ARCHITECTURAL EDUCATION

© The Author(s) 2021

TOPCHIIY Irina Vladimirovna, candidate of architecture, director of preparatory courses,
Professor at the International Academy of Architecture (Moscow branch),
Member of the Union of Moscow Architects
Moscow Architectural Institute (State Academy)

(107031, Russia, Moscow, Rozhdestvenka street, 11/4, building s1, p. 4, e-mail: top@markhi.ru)

Abstract. Purpose: to study the potential of interdisciplinary, public, intercultural communication in architecture for improving the processes of architectural education, using the communication components of theories of conditionality of architectural activity. Methods: Achieving the integrity and reliability of research results is achieved on the basis of an interdisciplinary systematic approach, the use of general scientific research methods of cognition (analysis, synthesis, abstraction, idealization) to highlight communication components in social, engineering and technological, managerial knowledge in architecture and the formation of the object of pedagogical research - communication situations in architectural education. Results: based on the analysis of social theories of architecture and the city, a group of educational models based on social and professional communications was identified and social groups - subjects of communications were differentiated; the significance of architectural works was revealed as objects of communication - carriers of professional information; a group of educational intercultural communication models was identified; with the help of the theories of innovation, a group of educational models based on the interdisciplinary interaction of architecture with engineering and technical and technological specialties was identified; on the basis of a comparative analysis of personified and non-personified theories of management, differences were revealed in internal and external educational communications of representatives of the academic society. Practical significance: the main provisions and conclusions of the article can be used in the scientific and pedagogical activities of higher schools of architecture when drawing up strategies for the development of education and research activities, developing methods and models of advanced architectural education.

Keywords: pedagogical communications, interdisciplinary communications, social interaction, communication situations in education, outrunning education.

ВВЕДЕНИЕ.

Стратегическая программа развития российского образования нацеливает вузы страны на повышение научно-образовательного потенциала и участие в решении глобальных социально-экономических задач страны. Архитектура, являясь частью строительного комплекса, обеспечивает народное хозяйство средствами производства – зданиями, сооружениями, транспортной и коммунальной инфраструктурой. Успех архитектурно-градо-строительной деятельности обусловлен различными ее

асpekтами: художественно-стилистическим, социально-культурным, инженерно-технологическим, организационно-управленческим, экологическим. При этом следовать за инновационным процессом, адаптировав используемые в архитектурной практике новшества, означает выпускать специалистов, ориентирующихся на устаревшие идеи и идеалы. Тогда как существует возможность встраивания в процессы создания инноваций с помощью коммуникаций, создавая опережающие формы и методы образования. Можно утверждать, что изучение комму-

никационных процессов в архитектуре необходимо для моделирования коммуникационных ситуаций в архитектурном образовании и для адаптации новых явлений в архитектурной деятельности.

Проблемы опережающего образования исследовались А.Е. Асмоловым, А.А. Вербицким, А.А. Деркачем, А.М. Новиковым и другими учеными, которые разработали группу педагогических методов и моделей инновационного обучения [1]. Не была изучена профессиональная специфика архитектурного образования, в практику подготовки архитекторов не были внедрены разработанные педагогические методы и модели опережающего образования.

Педагогические исследования в архитектуре, по большей мере, посвящены поиску методов развития творческих способностей студентов (Карпова Г.Ф., Левин И.Л., Миронова И.А., Хохлова Д.А. и другие) [2,3,4], выявлению и формированию интеллектуальных способностей и навыков художественной визуализации (Беседна И.В., Мамугина В.П., Филиппов Д.Е. и другие). Попытки найти векторы развития самой архитектуры и архитектурного образования опирались на опыт предшествующих поколений архитекторов и учитывали эмоциональные и аналитические прогнозы развития художественно-стилистических аспектов (Ч. Дженкс, П. Шумахер, К. Александер, Н. Салингарос, Глазычев В.Л., Гозак А.П., Раппопорт А.Г., Фесенко Д.Е. и другие). Не были разработаны теоретические основания содержания опережающего архитектурного образования, разработаны его методы и модели, которые давали бы возможность динамично воспринимать инновационные составляющие архитектурной деятельности.

Гипотезой настоящего исследования является идея, что научно-обоснованные модели и методы опережающего архитектурного образования базируются на внутрипрофессиональных, междисциплинарных и общественных коммуникациях и нуждаются в привлечении экспертов из внеуниверситетской среды.

МЕТОДОЛОГИЯ.

Целью статьи является выделение коммуникационных компонентов в теориях обусловленности архитектурной деятельности с последующей трансляцией их в педагогические методы и модели.

Объектом исследования являются коммуникационные образовательные ситуации и процессы, содержащиеся в теориях архитектурной деятельности. Используется аналитический и феноменологический методы исследования, анализ научной литературы, метод систематизации данных, опирающийся на общепринятую систематизацию обстоятельств архитектурной деятельности (художественно-эстетических, социальных, инженерно-технических, научно-аналитических, управленческих) с последующим педагогическим моделированием.

Опытно-практический этап исследования охватывает период 2010-2020-х годов. Теоретическое обобщение опыта исследования проводилось в 2020-2021 годах.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

РОЛЬ КОММУНИКАЦИЙ В ТЕОРИЯХ ОБУЧЕНИЯ.

Теории педагогического общения и педагогических коммуникаций основываются на психологии взаимоотношений людей, восприятии человека другими людьми (Ананьев Б.Г., 1964). Был исследован процесс перехода обыденной коммуникативной ситуации в профессиональную с помощью выбора системы методов педагогического воздействия на органы чувств обучающихся (мимики, жестов) для решения задачи педагогического взаимодействия (Кан Калик В.А., 1987). Методы организации совместной работы учителей и учащихся, требующиеся для взаимного обмена способами действий, были проанализированы Давыдовым В.В. (1972, 1986, 1988) и были развиты в исследованиях Рубцова В.В., Веджетти С. (2014) и других последователей. Было выявлено два этапа совместных действий при переводе содержания в

конкретный объект, переводящих обыденную ситуацию общения в профессиональную: анализ и фиксация изменений объекта познания (1 этап); установление связи между содержательными свойствами и описанием объекта в схеме действия (2 этап). Коломинский Я.Л. (1986), изучая вопросы социальной психологии взаимоотношений и воздействия на формирование личности социальной среды, обращает внимание на зависимость личности от социального окружения и общества в целом. Значение психофизиологических особенностей людей, влияющие на педагогические коммуникации, было проведено Ширшовым В.Д. (1994) и развито в работах Zubовой В.М., Каргиной Н. Ю., и других [5, 6, 7]. В педагогических коммуникациях были выделены три основные функции: познавательная, экспрессивная и управляющая. Установлено, что независимо от возраста, коммуникационные процессы необходимы для их самообразования, развития интеллекта, нахождения направления профессионального развития [8, 9]. Отметим данное обстоятельство, как подтверждающее актуальность изучения образовательных коммуникаций в условиях неопределённости современного мира.

В теории педагогики были разработаны модели и методы обучения, основанные на психологических особенностях восприятия знаний с помощью зрительных (визуальных) и слуховых (аудио) коммуникаций. Коммуникации, целью которых является обучение и воспитание, были названы «педагогическим общением» (А.А. Леонтьев, 1979 г). Были выделены два основанных субъекта коммуникаций – учитель и ученик (группа учащихся).

Тактильное и кинетическое восприятие действительности изучается в теории профессионального образования в специальностях, напрямую зависящих от степени физического состояния и уровня сенсорного восприятия, в том числе, в театральные, музыкальные, художественно-пластические, спортивных специальностях [10]. Вербальные и невербальные коммуникации исследуются специалистами в гуманитарных областях деятельности – в политике, бизнес-управлении, лингвистике, педагогике, журналистике, архитектуре и других областях [11]. Их целью является поиск новых форм, способов и возможностей целенаправленного воздействия субъектов на реципиентов (выборщиков, читателей, обучающихся, потребителей услуг и т.п.), и создание новых методов профессионального образования с помощью моделей линейного и интеграционного воздействия на субъектов коммуникаций.

В архитектуре коммуникативные компетенции формируются с учетом комплексного воздействия (тактильного, визуального) архитектуры на воспринимающих субъектов (зрителей, критиков, заказчиков проекта и других субъектов воздействия). В современной архитектуре, как в театре, реципиенты (аудитория) являются равноправным субъектом коммуникаций. Чтобы подготовить будущих архитекторов к общению с заказчиками – жителями, в профессиональное образование интегрируются модели общения с представителями разных социальных групп [12].

Анализ коммуникативных ситуаций, возникающих в архитектурном творчестве, архитектурном образовании и архитектурной деятельности выявил следующие виды образовательных коммуникаций в архитектурном образовании: презентационный, маркетинговый, компаративный, профориентационный, инновационный, импрессионистский, восстановительный, краудфайндинговый, корпоративный. И позволил сделать вывод о целесообразности выделения в содержании архитектурного образования нового компонента - «архитектурные коммуникации».

Проведем различие между коммуникационными ситуациями, возникающими в процессе архитектурной деятельности, в которых востребованы коммуникационные компетенции архитектора, и коммуникационными

образовательными ситуациями в архитектурном образовании, моделирующий этот процесс. В первом случае речь идет о формах дополнительного архитектурного образования, нацеленных на культурное воспитание, профессиональное образование, просвещение, информирование. И здесь важны коммуникации архитекторов и других профессиональных участников архитектурно-градостроительной деятельности с разными социальными группами общества. Во втором случае - о педагогическом моделировании профессиональной деятельности в архитектуре и трансформации моделей в профессиональное и дополнительное профессиональное образование, которые подразумевают взаимодействие внутри профессионального образовательного сообщества.

Виды коммуникационных ситуаций в архитектуре и архитектурном образовании можно дифференцировать по внешним обстоятельствам: масштабу рассматриваемых объектов (единичный, конкурс); по числу и составу вовлеченных субъектов или социальных групп (их характеристик и мотивации, уровню понимания архитектуры); по уровням и характеру профессионального образования (профессиональное, дополнительное); по способу, времени и форме коммуникаций (вербальные, невербальные, визуальные, одномоментные, перманентные и т.д.) [13,14].

Для моделирования коммуникационных ситуаций важно выделить в составе взаимодействующих субъектов две группы субъектов: профессиональных и непрофессиональных участников архитектурной деятельности, различающихся по степени ответственности за результат деятельности. Опираясь на мотивацию взаимодействия между этими группами, дифференцируем виды коммуникационных ситуаций:

Презентационные виды образовательных коммуникаций в архитектуре и архитектурном образовании нацелены на демонстрацию результатов творческой деятельности и выявление публичной реакции. Объектом коммуникации является готовый интеллектуальный продукт (проект, книга, статья, визуализация, учебная программа и т.д.), требующий оценки, апробации и осознанной рефлексии. Происходит в ситуациях информального дополнительного образования и сопровождается когнитивным процессом при обмене мнениями субъектов. Формы образования: выставки и презентации проектов, дискуссии, интерактивные лекции и т.д., приуроченные к началу его реализации.

Импрессионистский вид – мотивом взаимодействия архитекторов является желание «впечатлитель» представителей разных социальных групп результатами своей интеллектуальной деятельности, повысить статус профессии и утвердить ценность архитектуры, как вида искусства. Особенности: в отличие от презентационного подхода, предполагает отклик как на сами объекты, так и на способы и формы демонстрации объектов. Форма: публичное информальное дополнительное образование в архитектуре и искусстве.

Маркетинговый вид – коммуникации происходят с целью изучения потребностей архитектурно-строительного рынка в определенных качествах архитектуры для создания объектов, отвечающих этим требованиям. Особенности: основанием являются экономические аспекты архитектурно-строительной практики и научно-аналитический подход к коммуникационному процессу. Образовательные ситуации, сопровождающиеся научными исследованиями: проведение социологических и других исследований при разработке программ территориального развития; отборе инвестиционных проектов; исследовании рынка недвижимости; подготовке к участию в проектных конкурсах и т.д.

Восстановительный (реконструктивный) вид - имеет целью выбор способа реконструкции объекта или территории, стилистически и конструктивно, обеспечивающего преемственность культурных традиций и адаптацию их к жизни современного общества. Образовательные

ситуации: дополнительное образование: консалтинг, образовательные проекты, воркшопы; профессиональное самообразование в процессе научно-исследовательской деятельности.

Краудфайндинговый вид имеет целью популяризацию архитектурного проекта или идеи с последующим объединением финансовых средств для их реализации; процесс коммуникаций может включать формальное и неформальное дополнительное образование. Образовательные ситуации: лекции, презентации, дискуссии и другие формы дополнительного образования, сопровождающие краудфайндинговые проекты в архитектуре, реконструкции и дизайне архитектурной среды, ландшафтном дизайне.

Инновационный вид – цель его состоит в предвидении на архитектурно-строительный рынок новых разработок и результатов научных исследований (технологий проектирования и строительства, строительных и отделочных материалов и конструкций, методов архитектурно-строительного образования, глобальных идей и концепций, меняющих подходы к проектированию). Образовательные ситуации: выставки, доклады, лекции, презентации, дискуссии и другие формы формального, неформального, информального дополнительного архитектурного образования.

В группе профессиональных участников архитектурной деятельности выделяются следующие виды:

Профориентационный вид – нацелен на помощь в выборе профессии архитектора и направлении развития карьеры. Реализуется через оценку степени соответствия индивидуальных способностей и (или) имеющихся компетенций требованиям профессии и рынку труда, знакомство с возможными направлениями профессионального развития. Особенности: реализуется через формы дополнительного профессионального образования детей и взрослых, востребован при переходе между уровнями образования, смене траектории личного и профессионального развития.

Компаративный вид – нацелен на познание архитектуры через сравнение архитектурных проектов (объектов). Имеет аналитический характер, присутствует в формах профессионального и дополнительного архитектурного образования. Особенности: наличие заданных условий для всех сравниваемых объектов, подбор экспертов. Результат для архитектурной практики: выбор оптимального проектного решения; результат для субъектов образования: повышение уровня восприятия архитектуры, как вида деятельности и формы искусства. Образовательные ситуации: обучение архитектурному проектированию, проектные, дизайнерские, художественные и другие конкурсы; процедуры «расследований» и экспертиз проектных предложений.

Корпоративный вид – имеет цель (мотив) организовать деятельность проектно-строительной и образовательной организации, выбрать стратегию развития, оптимизировать связи и затраты на осуществление деятельности. Особенности: междисциплинарный характер. Формы: дополнительное неформальное и неформальное образование, ориентированные на управление организациями, трудовыми ресурсами, интеллектуальной собственностью. Образовательные ситуации основаны на методах группового творчества и качественных методах научных исследованиях в социологии: экспертный опрос, кейс-технологии, мозговой штурм, фокус-группы и т.п.

РОЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КОММУНИКАЦИЙ В СОЦИАЛЬНЫХ ТЕОРИЯХ АРХИТЕКТУРЫ И ГРАДОСТРОИТЕЛЬСТВА.

Архитектура аккумулирует духовные ценности в элементах пространственной среды и передает их от одного поколения к другому. Поэтому пространственная среда сама является объектом и местом социокультурных коммуникаций, физического и духовного взаимодействия людей [15]. Архитекторы участвуют в формировании со-

циальных связей и управлении жизненными процессами. Поэтому при проектировании антропогенной среды происходит осмысление процессов жизнедеятельности людей, их умонастроений, стремлений, художественно-эстетические предпочтений.

Ведущие архитектурные школы мира сегодня сосредотачивают внимание на социальной функции архитектуры. По этой причине подготовка и оценка архитектурных проектов, научные исследования, волонтерская работа и другие виды деятельности в вузах происходят при участии представителей творческих союзов, практикующих архитекторов, архитектурных критиков и социально активных граждан. На практике общественно-профессиональные коммуникации в архитектуре и градостроительстве закреплены законодательно в виде процедуры согласования проектов в процессе публичных слушаний [16].

Особую роль в жизни города имеют общественные здания и связанные с ними пространства [17]. Теоретическим основанием концепции дуальности городских пространств является культурологическая и гносеологическая роль общественных пространств в жизни города (Гельфонд А.Л., 2015). Отмечаем, что позиция автора объективна и подталкивает архитекторов-проектировщиков, разрабатывающих общественные пространства города, к междисциплинарному сотрудничеству с представителями сферы культуры и образования.

Проектирование культурно-образовательных качеств пространственной среды на основании поведенческих моделей обосновывается в теории когнитивного урбанизма, предложенной А.В. Крашенинниковым (2014) [18]. Автором рассматривается специфика *физического* взаимодействия людей в пространстве. Моделирование поведения людей в пространстве сегодня приобретает особое значение в целях обеспечения безопасности жизни в городах, при росте террористических угроз и пандемий.

Систематическое теоретическое исследование вопросов проектирования городского пространства на основе моделей поведения, то есть взаимодействия в процессе *общественно-профессиональных коммуникаций* проектировщиков, было предпринято М.Б. Вильковским (2010) [19]. Им были разграничены понятия «социологии города» и «социологии архитектуры», выявлено, что «социология архитектуры» исследует архитектурную среду и изменение роли архитектора в обществе. Тогда как «социология города» изучает умонастроения жителей относительно жизни в городском пространстве, целью которых является адаптация новых социальных явлений при проектировании общественных городских пространств. Социология архитектуры изучает потребности специфических социальных групп, образующихся в процессе эксплуатации отдельных типов зданий. Учитывать данные различия необходимо при создании коммуникативных ситуаций в архитектурном образовании.

На основании различий в смыслах и социальных целях архитектуры, трактовки архитектурных решений и методологическом аппарате исследований К.В. Кияненко выделил пять парадигм социального знания в архитектуре: функционализм, интеракционизм, консьюмеризм, средовую и архитектурную феноменологию. (Кияненко К.В., 2018) [20]. Перечень парадигм социального знания в архитектуре можно дополнить ситуационной парадигмой, основанной на философии ситуационализма и использующей методы «радикальной педагогики» или «ситуационного обучения» (англ. «radical pedagogy», «situated learning»), предложенной британскими учеными Джейн Лейв и Этьеном Венгером (Lave, J. and Wenger, E., 1991). Они разработали методы решения конкретной ситуации и проблемы, общей для группы лиц, именуемой «сообщество практики» (community of practice) [21].

Социология архитектуры участвует в проектирова-

нии архитектурных объектов различных типов, предназначенных для использования конкретными социальными группами людей в конкретных условиях.

Социология города исследует реакцию пестрого городского социума на процессы трансформации пространственной среды, ищет пути управления им и вовлечения в совместные действия. Рассматривая социологию города и социологию архитектуры сквозь призму правовой ответственности участников, выделяются группы «профессиональных» и «непрофессиональных» участников архитектурно-градостроительной деятельности (И.В.Топчий, 2014) [22]. В архитектурном проектировании и архитектурном образовании коммуникации между ними осуществляются с помощью методов «общественного взаимодействия» (англ. «public engagement», амер. «civil engagement»). Методы архитектурного образования, моделирующие ситуации общественного взаимодействия, учитывают различия в интересах профессиональных и непрофессиональных субъектов архитектурно-градостроительной деятельности и нацеливаются на поиск взаимоприемлемого решения внутри пестрого городского социума, которое необходимо для предотвращения социальных конфликтов. Перманентные коммуникации с городским социумом позволяют уловить и адаптировать происходящие в нем изменения.

КОММУНИКАЦИОННЫЕ КОМПОНЕНТЫ В ТЕОРИЯХ ИННОВАЦИИ.

Изменение уровня требований к профессиональной подготовке архитекторов в области инженерно-технических специальностей обусловлено появлением новых знаний в технических и технологических областях и обосновывается в теориях инноватики. Создание, внедрение и распространение новшеств в строительной сфере направлено на обеспечение экологических качеств, безопасности и уровня комфорта антропогенной среды. Инновационные процессы в строительной отрасли учитываются при разработке стратегии развития технических и технологических университетов, включая архитектурные и инженерные факультеты [23].

Выделим две формы коммуникаций между профессиональными участниками архитектурно-градостроительной деятельности – архитекторами, инженерами, технологами строительства. Первая форма – непосредственное взаимодействие, она осуществляется в процессе личных коммуникаций. Процесс апробации инженерных новшеств в строительную практику проводится с помощью цифрового моделирования. В профессиональном образовании архитектурные объекты используются для научно-исследовательской работы, изучения их визуального восприятия, эксплуатационных качеств новых инженерных технологий и материалов. Также они демонстрируют преимущества второй формы контактов – междисциплинарное взаимодействие посредством изучения объектов (объектов коммуникаций), которые аккумулируют знания других субъектов. Важность внедрения в архитектурное образование второго подхода, назовем его *объектным подходом* в профессиональных коммуникациях в архитектуре, подчеркивается конечной целью архитектурной деятельности – созданием материальных объектов.

С точки зрения образовательного процесса такие объекты являются средствами образования, с позиции организации образовательных коммуникаций – объектами коммуникаций, организующих взаимодействие архитекторов, инженеров, технологов, дизайнеров среды, экономистов и других. С их помощью происходит обмен, передача, создание новых профессиональных знаний.

Первая теоретическая модель образования, построенная на принципах вовлеченности студентов в научные исследования, которая изменила методы получения готовых знаний на познание через исследовательские и научные эксперименты была предложена Дж. Швабом в 1950-1960-е годы и получила наименование BSCS (англ. Biological Sciences Curriculum Study) [24]. В архитекту-

ре модель BSCS воплощается в воссоздании экспериментальных архитектурных объектов и фрагментов пространственной среды в натуральном размере, и изучение в процессе их эксплуатации эстетические, технологические, экологические инновации. В профессиональном архитектурном образовании наличие «учебной фабрики», как объекта междисциплинарных коммуникаций, предполагает возможность организации междисциплинарных исследований представителями инженерно-технологических и архитектурных факультетов.

РОЛЬ КОММУНИКАЦИЙ В НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ И СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ ШКОЛ АРХИТЕКТУРЫ.

О необходимости расширения внешних коммуникаций в организации научных исследований в архитектурном образовании в РФ свидетельствует сравнительный анализ методов оценки инноваций в архитектурной науке, выполненный автором статьи в 2020 году. На основании трех философских теорий (корреспондирующей философии, философии конвенционализма, философии прагматизма) было выделено три подхода к оценке результатов научных исследований – *классический (корреспондирующий)*, *позитивистский (конвенционный)* и *прагматический* (Топчий И.В., 2020) [25]. Отмечалось, что классический и позитивистский подходы к оценке результатов научных исследований в архитектуре менее объективны, чем «прагматический», учитывая конечную цель архитектурной деятельности – создание архитектурного объекта

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ КОММУНИКАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ В УПРАВЛЕНИИ ПРОЦЕССАМИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.

Выделим роль коммуникаций в организационно-управленческом компоненте педагогических процессов и соотнесем их с теоретико-методологической научной базой. При классификации педагогических процессов выделяют целевые, стимуляционно-мотивационные, процессуальные (методические, деятельностные, организационно-управленческие), содержательные, контрольно-регулирующие, результативно-оценочные компоненты. Определить различия в управлении процессами образования и выделить значимые характеристики возможно с помощью сравнительного анализа стратегий развития вузов.

Идеи и цели, заложенные в стратегиях, указывают на различия в компонентах педагогического процесса: мотивацию представителей академического сообщества, принципы и методы обучения, способы оценки и результаты педагогической деятельности.

Стратегии достижения глобального лидерства характерны для ведущих многопрофильных университетов североамериканских, европейских и азиатских стран. Они настроены на подготовку лидеров во всех профессиональных областях и на участие в глобальных международных проектах. Архитектурные школы, входящие в структуру университетов-лидеров образования, формируют у студентов «лидерскую компетенцию». Ее теоретическим основанием служат социально-психологические теории эмоционального интеллекта и лидерства, развиваемые во всех компонентах педагогического процесса.

«Внешние» коммуникации университетов необходимы для получения актуальной информации о потребностях и проблемах общества, использовании данной информации для определения компонентов содержания обучения и выделения приоритетных научно-исследовательских направлений. «Внутренние» коммуникации при лидерском стиле руководства направлены на объединение целей руководителя и его «команды» и, по утверждению П. Друкера, являются условием эффективного менеджмента «управления по целям» (англ. «Management by Objectives») [26].

Задача повышения уровня знаний в обществе, создания технологий и их распространения ставится в концепциях ведущих технологических университетов. Ценность знаний теоретически обосновывается в технократических и неотехнократических теориях и развивается в теориях управления знаниями. Очевидно, что неотехнократические теории напрямую связаны с субъектами коммуникаций, их мотивами в распространении, получении, обмене, использовании, хранении, а также и методами, используемыми для этого. Особенностью второго типа стратегий развития вузов является приоритетность создания новых средств и технологий коммуникации, чья образовательная и научно-исследовательская деятельность имеет широкие контакты с внешним социумом.

Третий подход к управлению развитием профессионального образования характерен для колледжей искусств. Его цель стоит в «стремлении повысить уровень культуры в обществе», найти новые направления в искусстве. Истоки стратегии развития колледжей искусств тесно связаны с идеями свободных искусств (англ. Liberal arts), которые утверждают ценность диверсификации искусства и необходимость его постоянных трансформаций. Поиск новых методов и подходов к обучению творчеству в колледжах искусств привел к утверждению «политики разнообразия». Это подразумевает необходимость привлечение к профессиональному обучению людей, отличающимися взглядами на жизнь, уровнем жизни, национальными и культурными традициями.

Теоретико-методологическим основанием профессиональных образовательных коммуникаций ведущих колледжей искусств являются теории инклюзивной педагогики. Цели и задачи образовательных коммуникаций в колледжах искусств меняются в зависимости от этапов профессионального обучения.

ОБСУЖДЕНИЕ.

В статье впервые были выявлены коммуникационные компоненты в теориях обусловленности архитектурной деятельности и было доказано, что создание моно и междисциплинарных, общественных коммуникационных ситуаций в процессе архитектурного образования и при проведении научных исследований в архитектуре повысят их достоверность. Повышение качества подготовки конкурентоспособности выпускников специалистов происходит за счет восприятия и участия в создании новых социально-экономических явлений, научно-технологических и научно-технических инноваций, меняющих качества архитектуры.

ВЫВОДЫ:

Теоретическим обоснованием образовательных моделей и актуальностью разработки методов профессионального обучения будущих архитекторов *общественно-профессиональным коммуникациям* являются социальные теории в архитектуре и градостроительстве, обосновывающие необходимость принятия граждан участия в проектом процессе;

Теоретическим обоснованием коммуникационных моделей и методов *внутри профессиональных* коммуникаций в архитектуре, их форм и методов является понимание архитектуры, как способа передачи информации о культуре предшествующих поколений; сами архитектурные объекты являются объектами коммуникаций и носителями информации о методах архитектурного проектирования архитекторов современности и прошлых веков.

Теоретическим обоснованием коммуникационных моделей и методов *межкультурных* коммуникаций в архитектуре является восприятие архитектуры, как одного из видов пластического искусства и способа межкультурного взаимодействия, обеспечивающего развитие архитектурного образования в специальности сферы искусства и культуры.

Теоретическим обоснованием образовательных *междисциплинарных коммуникаций* в архитектуре и архитектурном образовании являются теории инновацион-

ной деятельности и управления инновациями, объясняющие изменения образа жизни и мышления людей под влиянием технических и технологических инноваций. Образовательные модели и методы в профессиональном архитектурном образовании строятся на экологическом подходе и сфокусированы на внедрении инновационных проектных и строительных технологий и материалов, обеспечивающих устойчивое развитие пространственной среды и экономии материальных ресурсов. Потенциальным направлением развития содержания данных моделей являются инженерно-конструкторские и технологические специальности, области предметного дизайна.

Теоретические основания коммуникаций в административно-организационных компонентах педагогических процессов имеют различный генез и зависят от выбранной стратегии развития высшего учебного заведения. В группе персонифицированных теорий – лидерства и инклюзивной педагогики, взаимодействие внутренних и внешних субъектов коммуникаций используется для подбора экспертов. В не персонифицированных теориях (неоиндустриальные теории, теории инноваций, линейные теории управления), лежащих в основе стратегий развития университетов и архитектурных школ технологического направления, ключевую роль играют цели, средства и объекты коммуникаций.

Внутрипрофессиональные, междисциплинарные и общественные коммуникации в архитектурном образовании актуализируют его содержание и методы за счет моделирования процессов, синхронизируя, адаптируя и опережая новые явления в архитектурной практике.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Зеер, Э.Ф. Инновации как фактор опережающего профессионального образования // Вестник Учебно-методического объединения по профессионально-педагогическому образованию. 2009. - № 1(43). С. 107-113.
2. Карпова Г.Ф. Креативная педагогика в архитектурном образовании // Известия высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. Общественные науки. 2014. № 5 (183). С. 125-131.
3. Хохлова Д.А. Креативная педагогика как инновационная отрасль и условие развития креативности обучаемого // Наука. Инновации. Технологии. 2013. № 2. С. 223-232.
4. Миронова И.А. Модель формирования индивидуального творческого стиля деятельности у будущих архитекторов и градостроителей в вузе: автореф. дисс. канд. пед. наук., - Орел. 2021
5. Ширинов В.Д. Педагогическая коммуникация: теоретические основы: дисс. докт. пед. наук., - Екатеринбург, 1994. - 262 с.: ил.
6. Зубова В.М. Формирование речевых моделей как условие подготовки студентов к педагогической коммуникации: дис. канд. пед. наук., - Екатеринбург, 1999, 177 с.
7. Каргина Н.Ю. Совершенствование дистанционного обучения студентов введением в педагогические коммуникации мотивационного программно-целевого управления: автореферат дис. канд. пед. наук. - Барнаул, 2002. - 22 с.
8. Valtonen, T., Leppänen, U., Hyypä, M. et al. Learning environments preferred by university students: a shift toward informal and flexible learning environments // Learning Environ Res (2020). <https://doi.org/10.1007/s10984-020-09339-6>
9. Землянская Е.Н. Образовательные ситуации как единица событий образовательного процесса // Наука и школа. 2020. № 3. С. 83-92.
10. Кузнецова И.А. Профессионально значимые компетенции в образовательном процессе подготовки артистов балета // Современные научные исследования и инновации. 2016. № 2. URL: <https://web.snauka.ru/issues/2016/02/64310> (дата обращения: 03.08.2021).
11. Кудимова, Т.В. Модели педагогического общения в воспитательно-образовательном процессе // Молодой ученый. 2016. № 23 (127). С. 494-496.
12. Ding, Oliver Activity U (V): Typology of Activities and Other Practical Tools. Sept. 2020. URL: <https://medium.com/call4/typology-aq0834943a1c>
13. Топчий И.В. Повышение коммуникативных компетенций архитекторов в процессе общественных и профессиональных коммуникаций // Ценности и смыслы. № 3, 2020. С. 88-106.
14. Carbaugh, Donal and Cerulli, Tovar. Cultural Discourse Analysis. June 2017 DOI: 10.1002/9781118783665.ieicc0117. In book: The International Encyclopedia of Intercultural Communication
15. Коммуникация социокультурная // ACADEMIC., URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_culture/415, Дата обращения: 21.08.2021.
16. Приказ Минстроя России от 30.12.2020 № 913/пр «Об утверждении методических рекомендаций по вовлечению граждан, их объединений и иных лиц в решение вопросов развития городской среды».
17. Гельфонд А.Л. Общественное здание и общественное пространство. Дуализм отношений // Academia. Архитектура и строи-

тельство. 2015. № 2. С. 18-31.

18. Крашенинников А.В. Микропространства городской среды // 2014. № 4 (29).

19. Вильковский М.Б. Социология архитектуры. Фонд «Русский авангард». 2010. С. 11- 12.

20. Кияненко К.В. Проблематика социальных обоснований в архитектурных исследованиях в США // Социальное обоснование стратегий городского, регионального и корпоративного развития: проблемы и методы исследований. Мат. IX Дридзе-ских чтений. М.: ИС РАН, 2010. С. 133-142.

21. Lave, J. and Wenger, E., *Situated learning: Legitimate peripheral participation*, Cambridge University Press, New York, 1991.

22. Топчий И.В. Субъекты архитектурно-градостроительной деятельности // Architecture and Modern Information Technologies. 2016. № 3 (36). С. 19.

23. Стратегия развития строительной отрасли Российской Федерации до 2030 года. Проект 05.08.2019. URL: <http://stroystrategy.ru/> Дата обращения 14.05.2021.

24. The BSCS 5E Instructional Model: Origins, Effectiveness, and Applications. Tabl. 1. Available from: https://www.researchgate.net/publication/242363914_The_BSCS_5E_Instructional_Model_Origins_Effectiveness_and_Applications [accessed Apr 02 2021].

25. Топчий И.В. Процессуальные модели интеграции науки, практики и профессионального образования в архитектуре // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2020. N 3 (38). С. 171-178.

26. Magnus Larsson, Anders Hanberger. Evaluation in management by objectives: A critical analysis of Sweden's national environmental quality objectives system // Evaluation. 2016. 22(2). P. 190-208. DOI: 10.1177/1356389016638751

Статья поступила в редакцию 01.08.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021



УДК 37.017

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0053

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЦЕННОСТНЫХ ПРИОРИТЕТОВ АБИТУРИЕНТОВ 2021 Г. И 2014 Г. И АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ЗАДАЧИ ВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 6989-5374

AuthorID: 456017

ORCID: 0000-0001-5525-7645

ScopusID: 57213594567

ТУЧИНА Оксана Роальдовна, доктор психологических наук, профессор кафедры истории, философии и психологии, заведующий кафедрой истории, философии и психологии
Кубанский государственный технологический университет
(350072, Россия, Краснодар, улица Московская, 2, e-mail: tuchena@yandex.ru)

SPIN: 8712-1974

AuthorID: 1117192

ORCID: 0000-0002-5551-5138

ТРУНОВА Евгения Алексеевна, аспирант

Кубанский государственный технологический университет

(350072, Россия, Краснодар, улица Московская, 2, e-mail: eva.trunova.95@mail.ru)

SPIN: 6176-6713

AuthorID: 301179

ORCID: 0000-0002-6139-8142

ScopusID: 57194276707

ГОРДИЕНКО Ольга Антоновна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка

Кубанский государственный технологический университет

(350072, Россия, Краснодар, улица Московская, 2, e-mail: gordienko-olga@yandex.ru)

SPIN: 6463-8417

AuthorID: 543685

ORCID: 0000-0003-2447-4289

ScopusID: 57194547791

ГЕРАЩЕНКО Александр Михайлович, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков №2, директор Языкового центра

Кубанский государственный технологический университет

(350072, Россия, Краснодар, улица Московская, 2, e-mail: alexander_gerashchenko@mail.ru)

Аннотация. Каждое поколение актуализирует отдельные ценности, гармонизирующиеся с общенародными ценностями, с национальной и общечеловеческой ценностной картиной мира. Начало вузовского обучения каждого нового поколения требует выявления его групповой ценностной картины мира и, исходя из неё, ценностных ожиданий этого контингента. Сравнение студенческих контингентов позволяет сравнить их ценностные картины мира и выявить факты миграции ценностей, их вытеснения на доминирующую позицию либо ухода на задний план. Такой анализ ценностной картины позволяет выявить наиболее востребованные общекультурные и общепрофессиональные компетенции, реализуемые в учебных программах гуманитарных дисциплин инженерных вузов. Материалом исследования послужили опросники на выявление ценностной картины мира у абитуриентов 2014 г. (первая группа респондентов) и у абитуриентов 2021 г. (вторая группа). Были использованы 17 утверждений, выявленных в ходе многолетнего отбора, касающиеся того, чему стоит посвятить свою жизнь. Первыми в списке были расположены ценности, имеющие социальную значимость (учёба, труд), далее – имеющие индивидуальную значимость (продвижение по службе, отдых, спорт) и цивилизационные достижения, завершали список утверждения, приближенные к асоциальным. Максимально сходными оказались обе группы респондентов в своих следующих ценностных предпочтениях: желание радоваться жизни как таковой, счастье жить, возможность посвятить себя любимому делу. Это центральные единицы ценностной картины мира любого социума, они стабильны и в аксиосфере современной молодёжи. Выявлено возрастание в ценностной картине мира во второй группе респондентов следующих ценностных позиций: «возможность стать знаменитым» и «возможность иметь много денег и удовлетворить свои желания». Эти утверждения всё же пока занимают позицию «г» – «в значительно меньшей степени предпочитаю». Нацеленность на удовлетворение желания только получать без приложения к этому каких бы то ни было стараний, негативно характеризует изменение ценностной картины мира нового поколения российских студентов. В результате на первый план нами выдвигается общекультурная компетенция, касающаяся активного вхождения в трудовой коллектив. Проблема отслеживания ценностных установок обучающихся, своевременная реакция на их изменение и отражение полученной статистики при решении вопроса о статусе компетенций в учебных программах вузов – новая и актуальная педагогическая проблема, требующая продолжения исследований.

Ключевые слова: обучение, воспитание, аксиосфера, компетенции, инженерный вуз, жизненные планы, ценностные приоритеты, респонденты.

COMPARATIVE ANALYSIS OF THE VALUE PRIORITIES OF APPLICANTS IN 2021 AND 2014 AND AXIOLOGICAL TEACHING AND EDUCATIONAL TASKS OF UNIVERSITY TRAININGS

© The Author(s) 2021

TUCHINA Oksana Roaldovna, Doctor of Psychological Sciences, Professor of History, Philosophy and Psychology, Head of the Department of History, Philosophy and Psychology

Kuban State Technological University

(350072, Russia, Krasnodar, Moskovskaya Street, 2, e-mail: tuchena@yandex.ru)

TRUNOVA Evgenia Alekseevna, graduate student

Kuban State Technological University

(350072, Russia, Krasnodar, Moskovskaya Street, 2, e-mail: eva.trunova.95@mail.ru)

GORDIENKO Olga Antonovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of the Russian Language

Kuban State Technological University

(350072, Russia, Krasnodar; Moskovskaya Street, 2, e-mail: gordienko-olga@yandex.ru)
GERASHCHENKO Alexander Mikhailovich, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of
the Department of Foreign Languages No. 2, Director of the Language Center
Kuban State Technological University

(350072, Russia, Krasnodar; Moskovskaya Street, 2, e-mail: alexander_gerashchenko@mail.ru)

Abstract. Each generation actualizes individual values that are in harmony with the nationwide values, with the national and universal value picture of the world. The beginning of university education of each new generation requires the identification of its group value picture of the world and, based on it, the value expectations of this contingent. The comparison of student contingents allows us to compare their value pictures of the world and identify the facts of migration of values, their promotion to a dominant position or their withdrawal into the background. Such an analysis of the value picture allows us to identify the most popular general cultural and general professional competences implemented in the humanities curricula of engineering universities. The research material involved questionnaires to identify the value picture of the world among applicants in 2014 (the first group of respondents) and among applicants in 2021 (the second group). 17 statements were used, identified during a multi-year selection, concerning what it is worth dedicating your life to. The first values in the list were those of social significance (study, work), then those of individual significance (promotion, recreation, sports) and civilizational achievements, the list was completed by statements close to asocial. Both groups of respondents were as similar as possible in their following value preferences: the desire to enjoy life as such, the happiness to live, the opportunity to devote themselves to their favorite business. These are the central units of the value picture of the world of any society, they are stable in the axiosphere of modern youth. Unfortunately, the increase in the value picture of the world in the second group of respondents was demonstrated by “the opportunity to become famous” and “the opportunity to have a lot of money and satisfy my desires”; these statements still occupy the position of “D” – “preferred to a much lesser extent.” The focus on satisfying the desire only to receive, without applying any efforts to it, negatively characterizes the change in the value picture of the world of a new generation of Russian students. As a result, we put forward the general cultural competence concerning active entry into the working team to the fore. The problem of tracking students’ value attitudes, timely response to their changes and reflection of the received statistics when deciding on the status of competencies in university curricula is a new and urgent pedagogical problem that requires further research.

Keywords: training, education, axiosphere, competences, engineering university, life plans, value priorities, respondents.

ВВЕДЕНИЕ

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

Ценностная система отдельного человека, как и конкретного социума, постоянно находится в состоянии изменения [1, с. 5], поэтому анализ ценностной системы следует оптимально привязывать к определённому времени фиксации ценностей, например к межпоколенческим изменениям. Компетенции, представленные в ФГОС ВО по различным направлениям подготовки (общекультурные, универсальные), также претерпевают изменения при ориентации на учёт задач обучения каждого последующего поколения студенческой молодёжи, изменения ценностной картины российского общества. Поэтому актуальна проблема отслеживания изменения ценностных приоритетов в молодёжной среде.

Хотя единого толкования понятия «поколение» нет, его семантика варьируется исходя из употребления данного понятия в определённой дисциплине и организуется с конкретными исследовательскими задачами дисциплины.

Анализируя работы предшествующих исследователей (W. Strauss, N. Howe, Н.В. Сергеева, В.И. Пищик, М.В. Старчикова, О.Н. Бурмыкина, М.А. Исаева, Т.Д. Марцинковская, Н.С. Полева, В.С. Собкин, Е.А. Калашникова, И.В. Упоров, Е. Шамис, Е. Никонов) [2–11], нужно указать, что теория поколений используется для рассмотрения социальных и временных процессов (вертикальные и горизонтальные параметры) в различных гуманитарных науках, потому что даёт возможность охарактеризовать не столько временные параметры, сколько социальные, политические, историко-культурные. Так, в XX веке были выделены потерянное поколение, великое, молчаливое, беби-бум, X, Y, Z, A (альфа) поколения, поколение перестройки, эпохи транзитивности, цифровое, а также в публицистике – поколения 60-х, 80-х годов и пр.; поколение, как считают исследователи, может сменяться каждый год, раз в 25 лет или в 100 лет. Также говорят о молодом и старом поколении, отцов и детей. Все эти теории имеют под собой желание исследователей установить границы межпоколенческого дистанцирования на уровне принятия/непринятия, заимствования/развития каких-то социальных ценностей, ожиданий, приоритетов, а также о смене социальных ролей в обществе. В последнее время наблюдается тен-

денция рассматривать теорию поколений в контексте молодёжных субкультур, что даёт возможность использовать данную теорию для оценивания развития мировых сценариев будущего (Y. Ding, L. Figgou, A. Sapountzis, A. Gorrea, P. & Tzouvelekis, C. Wang) [12–13].

При выделении и анализе ценностей поколений мы исходим из общего для группы демографического события (вхождения в иную группу населения): перехода к вузовскому обучению. В это время происходит смена социальной роли, устанавливается единство групповых ценностных ожиданий, изменяется групповое поведение в связи с изменением социального статуса личности.

Предшествующими исследователями (S.H. Schwartz, W. Bilsky, W. Strauss, N. Howe, М.С. Яницкий, А.В. Капцов, Л.В. Карпушина, В.Н. Карандышев, И.Г. Сенин, В.Ф. Сопов, О.Р. Тучина, Л.С. Бурлаченко, И.А. Аполлонов) было выяснено, что иерархия ценностных ориентаций обуславливает поведением человека и фактически формирует его будущее [14–28]. По мнению названных исследователей, ценности-понятия и ценности-убеждения принадлежат одновременно культуре, социуму и самой личности, отвечают за поведение человека, позволяя интерпретировать событие и свою роль в нём, упорядочены по важности и имеют надситуативный характер. Кроме того, ценностный аспект общественного сознания отражается в языке (R. Sugihartati, C. Wang) [29–30]. Практика показывает, что целенаправленное изучение языковой картины мира в её ценностном аспекте на материале русского языка позволяет говорить о ценностно ориентированном обучении русских и иностранных студентов [31–34].

Наиболее значимая для нашего исследования их особенность – нестабильность, способность к миграции в сторону доминирования либо ухода на задние планы системы ценностей, что свидетельствует об изменении и в какой-то мере о развитии системы ценностей, особенно проявляется при соотношении системы ценностей и возраста группы лиц. То есть ценности ребёнка, подростка, юноши, человека зрелого и преклонных лет будут определённым образом различаться, что даёт возможность рассматривать изменение «ценностного сознания» (В.М. Голянич, А.Ф. Бондарук, В.А. Шаповал, Т.В. Тулупьева) [35], в приложении к поколенческим различиям и говорить об аксиологической педагогике [36].

Анализ последних исследований и публикаций, в кото-

рых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы.

Анализ направлений исследований, отражённый в литературных источниках последних пяти лет [6-10, 12-18, 26-30, 32, 33-36], рассмотренных выше, и проведённые нами пилотные исследования позволяют сказать, что актуальна проблема влияния межпоколенческой миграции ценностей на постановку целей и планирование будущего (в том числе и на период вузовского обучения) у групп студенческой молодёжи, проходящей обучение с разным временным интервалом. Ранее не рассматривался аспект связи межпоколенческих ценностных миграций с учебно-воспитательными целями вузовского обучения, не заострялось внимание на анализе обучения в инженерном вузе, хотя существует необходимость в создании условий для удовлетворения потребности личности в получении профессионального образования, достижении конкретной профессии в соответствии с возможностью повышения общеобразовательного уровня, ценностного гуманистического воспитания, реализуемого в инженерном вузе в основном посредством изучения гуманитарных наук.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи.

Целью конкретного исследования, проведённого на педагогической площадке Кубанского государственного технологического университета, явилось сравнение ценностных установок абитуриентов, пришедших в вуз в 2021 г. и в 2014 г., и их учёта в вузовских учебных программах по гуманитарным предметам.

Задачи исследования: 1) отследить поколенческий скачок ценностей, 2) определить доминирующие ценности, направление изменения ценностной системы 16–18-летних представителей российского социума, 3) выявить направление изменения ценностной картины мира будущей инженерной элиты России, 4) соотнести доминирующие ценности с общекультурными компетенциями, заявленными в рабочих программах гуманитарного цикла дисциплин инженерного вуза, 5) дать рекомендации по направлениям учебно-воспитательной деятельности с поколением, ставшим студенческим в 2021 г.

Используемые методы, методики и технологии.

Использована методика ценностных ожиданий, предложенная Джоном Равином [37], методика сравнительного анализа выборок с временным шагом в одно поколение с соблюдением условия применения одних и тех же опросников, привлечения одинакового количества респондентов, имеющих один и тот же социальный статус и возраст.

В основе методики Джона Равина лежит идея о том, что ценности актуализируются и проявляются (или подавляются) в зависимости от жизненных обстоятельств, в которые попадает конкретная личность [37, с. 83] (в нашем случае социальная группа), от предшествующего опыта [37, с. 83] (в нашем случае от ценностных установок, всей ценностной картины мира воспитавшего личность российского социума).

Нами принимается семилетний период как временной поколенческий шаг. За семилетний период современный студент завершает образование по программам бакалавриата, специалитета и магистратуры, практически заканчивает обучение в аспирантуре и выходит на следующий значимый этап социализации – входит во взрослую жизнь, меняя социальный статус, тем самым совершая очередной поколенческий шаг.

Исследование носило эмпирический характер и проходило анонимно, без принуждений, в свободной форме, с предварительным сообщением респондентам целей исследования: выбора и дифференциации планов на будущее.

Материалом исследования послужили анкеты на выявление ценностной картины мира у абитуриентов 2014 г. (первая группа респондентов, 79 анкет; замер

проводился в начале сентября 2014 г., на первой неделе студенческой жизни, когда её ценности ещё не отразились на мировосприятии недавних абитуриентов) и у абитуриентов 2021 г. (вторая группа респондентов, 73 анкеты; замер проводился в июле 2021 г.). По количеству респондентов группы коррелируют между собой. Обеим группам было предложено сделать выбор из 17 утверждений. Респондентам предлагалось осуществить любой по количеству выбор (начиная с одного) среди предложенных ценностных утверждений. Такой подход обусловлен пилотным характером исследования, связанным с выявлением предпочтения ценностей, а не их жёсткой градацией по личностной значимости.

И те и другие респонденты были поставлены в известность о целях исследования, о его анонимном характере, собственноручно заполнили бланки анкет-опросников. В 2014 г. остались незаполненными или были выбракованы в процессе анализа 8 анкет, в 2021 – 10 анкет. Эти анкеты-опросники не вошли в число обработанных.

Из сказанного вытекает гипотеза исследования: если система ценностей подвижна и её стабилизация зависит от изменения возрастных (поколенческих) особенностей и от изменения статуса личности при появлении новых жизненных задач на рубеже перехода из одной социальной группы в другую (в группу студенческой молодёжи), то рубеж начала студенческой жизни активизирует подвижность системы ценностей, проявит изменение ценностных ожиданий между поколениями, разделёнными семилетним отрезком времени, и даст возможность продиагностировать изменение отношений к миру, к будущему, даст представление о том, на развитие каких общекультурных компетенций следует обратить внимание при вузовском обучении и воспитании нового поколения студенческой молодёжи.

Как поколенческие особенности, так и ценностные критерии можно рассматривать в ракурсе различных гуманитарных наук. В данном исследовании мы избираем педагогический аспект проблемы в связи с тем, что дальнейшая социализация рассматриваемых групп учащихся будет проходить в вузе в русле педагогической аксиологии [38 – 40], активно сейчас разрабатываемой. Приоритеты ценностного образования и воспитания заложены в системе общекультурных компетенций [41 – 42].

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Нами были использованы 17 ценностей, выявленных в ходе многолетнего отбора мнений абитуриентов и поступивших на первый курс студентов, о том, чему стоит посвятить свою жизнь. Отбор ценностей, помещённых нами в анкету-опросник, организовывался с аксиологическими исследованиями предшествующих авторов. Выбор ценностей, как уже было сказано выше, не ограничивался в количественном отношении. Можно было выбрать одну, главную ценность, можно было дифференцировать по важности все 17 представленных ценностей, но в последнем случае учитывались при обработке данных только первые пять. Респондентам также предлагалось самим назвать ценности, которые они считают наиболее важными для себя, и вписать их в лист опросника.

В списке ценности были расположены по убывающей при их ориентации по значимости для юношеского поколения, пришедшего для получения вузовского образования. Первыми в списке были расположены ценности, имеющие социальную значимость (учёба, труд), далее – имеющие индивидуальную значимость (продвижение по службе, отдых, спорт), а также цивилизационные достижения, завершали список утверждения, приближенные к асоциальным (см. ниже список ценностей). Оппозиции ценностей специально не выстраивались, потому что не ставилась задача выявления типов личности. Цель опросника – сравнить поколения по доминиру-

юющим ценностям.

Результаты сравнения показаны на таблицах. Таблицы демонстрирует общую разницу между взглядом на будущее первой группы респондентов (2014 год поступления, условно назовём эту группу «поколение 1») и второй группы (2021 год поступления, условно назовём эту группу «поколение 2»).

Позиции предпочтения, заданные в опроснике по каждой ценности и указанные на таблицах: «а» – «максимально предпочитаю» (наибольший ценностный приоритет респондента); выбор «б» – «в несколько меньшей степени предпочитаю»; выбор «в» – «предпочитаю»; выбор «г» – «в значительно меньшей степени предпочитаю»; выбор «д» – «менее всего предпочитаю».

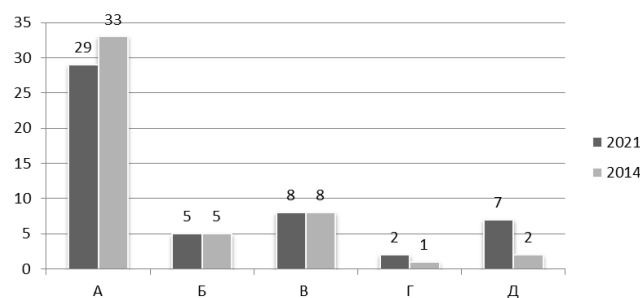
Вопрос и предложенная респондентам последовательность утвердительных ответов на него в виде перечня ценностей выглядели следующим образом.

Ценность мира – это... 1) радость жизни как таковой, счастье жить; 2) отсутствие жизненных проблем; 3) умение постоять за себя, защитить слабого; 4) духовность человека; 5) уважение друг к другу; 6) достижения цивилизации и компьютеризации; 7) порядок; 8) возможность сделать открытие, стать учёным; 9) возможность найти работу по душе; 10) возможность посвятить себя любимому делу; 11) возможность занять лидирующее положение в обществе; 12) возможность стать знаменитым; 13) возможность посмотреть мир, путешествовать; 14) возможность комфортно отдыхать; 15) возможность заниматься спортом; 16) возможность иметь много денег и удовлетворить свои желания; 17) возможность, когда вырасту, наказать тех, кто меня обидел.

В приведённых ниже таблицах сравнивается степень важности для каждой возрастной группы отдельной ценности. Рассмотрим некоторые позиции, максимально сходные и максимально отличные у двух групп респондентов.

На таблицах № 1 и № 2 отображено, что максимально сходны (менее всего изменились) 2-я и 3-я позиции выбора: приоритеты «б» («в несколько меньшей степени предпочитаю») и «в» («предпочитаю») двух поколений при характеристике первой ценности (радость жизни как таковой, счастье жить) и десятой ценности (возможность посвятить себя любимому делу).

Таблица 1 – Результаты мнения об утверждении: «Ценность мира – это радость жизни как таковой, счастье жить»

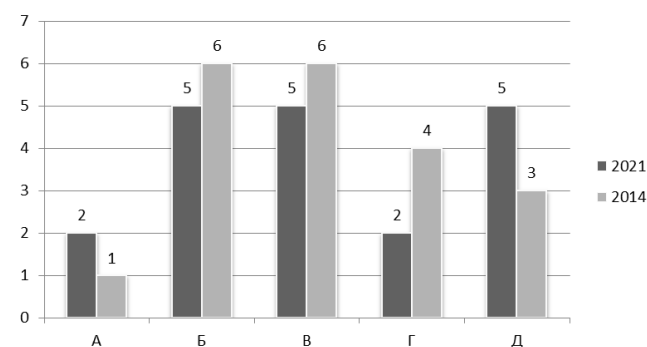


Как можно видеть на таблице № 1, абсолютно равны по количественной оценке, данной двумя группами, приоритеты «б» (5 и 5) и «в» (8 и 8) и незначительно различаются приоритеты «а» (29 и 33) и «г» (2 и 3). Это наиболее открытые для личности позиции, когда мир находится в гармонии, а люди работают ради получения от работы удовольствия, поэтому позиция «а» («максимально предпочитаю») стабильно доминирует.

Из этого можно сделать вывод, что между поколениями не наблюдается значимых расхождений и доминирует максимально светлый взгляд на жизнь, видение её прекрасной во всех её проявлениях, в том числе и в будущем, что свойственно молодости. Это утверждение уверенно держит первое по предпочтениям место, обозначенное высшим приоритетом – «а». Оно минимально оценивается приоритетом «г» – «в значительно меньшей

степени предпочитаю».

Таблица 2 – Результаты мнения об утверждении: «Ценность мира – это возможность посвятить себя любимому делу»

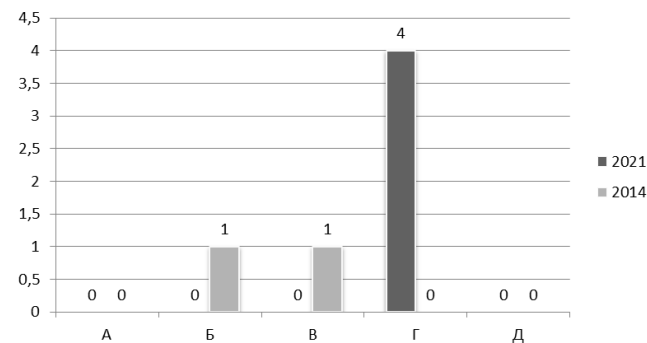


Утверждение десятое, касающееся реализации возможности посвятить себя любимому делу, также набрало в обеих группах респондентов приблизительно одинаковое количество сторонников. Но предпочтение фиксируется уже не приоритетом «а», а приоритетами «б» и «в» (5 и 6 в цифровом эквиваленте).

Представленные на таблицах № 1 и № 2 две позиции предпочтений свидетельствуют о том, что указанные ценности относятся к терминальным (основным для социума), они стабильны в ценностной картине мира россиянина.

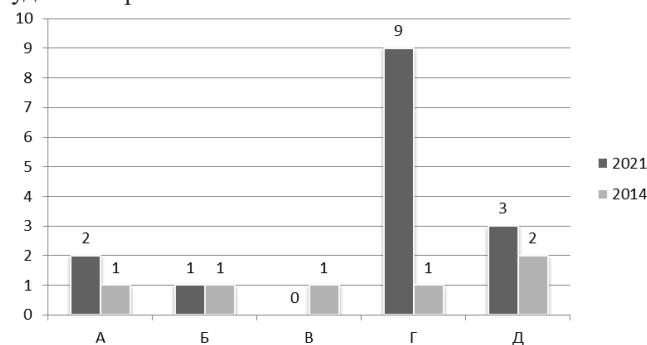
Наименее стабильны будут ценности, которые показали возрастание или убывание в ценностной картине мира. Например, у второго поколения в планах на будущее фигурирует «возможность стать знаменитым» и «возможность иметь много денег и удовлетворить свои желания», хотя эти утверждения занимают позицию «г» – «в значительно меньшей степени предпочитаю».

Таблица 3 – Результаты мнения об утверждении: «Ценность мира – это возможность стать знаменитым»



Как видно из таблицы № 3, возможность стать знаменитым привлекает только второе поколение (2021 год поступления в вуз), т.е. наблюдается явный скачок ценности в процессе миграции ценностей.

Таблица 4 – Результаты мнения об утверждении: «Ценность мира – это возможность иметь много денег и удовлетворить свои желания»



Ценность, представленная на таблице № 4, наличествует также практически только у второй группы ре-

спондентов, пришедшей в вуз в 2021 г. Ранжируется она пока тоже утверждением «г» – «в значительно меньшей степени предпочитаю» и свидетельствует о скачке ценности, не связанной с желанием получить специальность, и поэтому вуз также должен обратить внимание на эту особенность абитуриентов 2021.

Актуальность заработка распределена в четырёх из пяти рангов предпочтения («а», «б», «г» и «д») у нынешнего поколения пришедших в вуз молодых людей, но всё ещё отодвинута на последние позиции по количеству ответов, находящихся в высших рангах предпочтения.

Оба последние ценностные утверждения, направленные на удовлетворение желания продвинуться в обществе без приложения к этому каких бы то ни было стараний, негативно характеризуют второе поколение, говорят о необходимости мотивировать его учебную активность и нацеливать на освоение специальности. Эти утверждения пока занимают позицию «г» – «в значительно меньшей степени предпочитаю», т.е. они появились практически в конце списка распределения по рангам ценностных утверждений. Причём, ценность заработка для личности второго поколения значительно возросла: эта ценность занимает и ранг «а», и ранг «б», и ранг «д». Но в системе ценностей молодого россиянина это новая, растущая величина, на которую надо обратить пристальное внимание в образовательном и воспитательном процессах.

ОБСУЖДЕНИЕ

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.

Наиболее интересное исследование жизненных ценностей представлено в указанной выше работе В.С. Собкина и Е.А. Калашниковой [9], но в ней рассматриваются ценности подросткового возраста, непосредственно школьников. Результатами исследований В.С. Собкина и Е.А. Калашниковой явилось сравнение ценностей высокообеспеченных подростков и малообеспеченных, сделан вывод о связи этого с оптимистическими и пессимистическими ожиданиями, планированием жизненных целей. Наша задача иная: с точки зрения ценностей проанализировать общекультурные и общепрофессиональные компетенции гуманитарных дисциплин инженерного вуза, чтобы ответить на вопрос о том, доминирующее развитие каких из них может обеспечить процесс возвращения обучающихся на значимые позиции тех общекультурных национальных ценностей, которые должны доминировать у студентов инженерного вуза. Поэтому для сравнения наших результатов мы обращаемся к ценностям, выносимым в виде общекультурных компетенций ФГОС ВО по различным направлениям подготовки.

Основные общечеловеческие ценности, достаточно высоко ценимые респондентами (ценности № 4, 5, 6 – уважение, духовность, защита слабого, справедливость), находим только в формулировке общекультурной компетенции учебной дисциплины «Русский язык и культура речи»: «ОК-6 – Обладать способностью работать в коллективе, толерантно воспринимать социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия» (ФГОС ВО по направлению подготовки 10.05.01 Компьютерная безопасность [43]). Ценность, касающуюся необходимости порядка (№ 8 в нашем списке ценностей), находим только в учебных предметах иностранный язык (ОК 8) и философия (ОК 7): «Обладать способностью к самоорганизации и самообразованию» (ФГОС ВО по направлению подготовки 08.05.01 Строительство уникальных зданий и сооружений [44] и ФГОС ВО по направлению подготовки 10.05.01 Компьютерная безопасность [43]).

Таким образом, компетенции, приобретаемые в инженерном вузе, должны направлять обучающихся на становление ценностей, на выдвижение необходимых для приходящего на учёбу поколения ценностей на передний план, ориентировать учебно-воспитательный процесс на мотивацию усвоения ценности трудового поведения,

удовлетворяющего основным человеческим ценностям.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования.

Анализ последних исследований и публикаций, поднимающих проблемы межпоколенческих отношений, позволяет говорить о важности данного направления исследований, потому что каждое новое поколение вносит коррективы в национальную ценностную картину мира.

Анализ ценностной картины мира позволил выявить общие национальные и общечеловеческие ценности, остающиеся неизменными, а также миграцию ценностей, регистрируемую на межпоколенческом уровне, их скачки. Сделаны выводы о том, что ценностная картина мира молодого поколения россиян изменяется в негативную сторону, студент начинает видеть себя пользователем, а не создателем, становится всё в большей степени ориентированным на отдых, а не на труд.

Предложен способ повлиять на сложившуюся картину путём использования такого современного средства управления педагогическим процессом, как становление компетенций, который заключается в выявлении компетенций, призванных регулировать ценностную картину мира определённого поколения студентов, проводить учебно-воспитательную работу по становлению этих компетенций.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении.

Новизна исследования заключается в обращении к проблеме отслеживания изменения ценностных установок обучающихся, своевременному получению статистических данных, в направленности на аксиологически ориентированное обучение за счёт выдвигания на первый план значимых для пришедшего в вуз поколения ценностных компетенций. Данная проблема актуальна и своевременна, требует дальнейшей разработки как на педагогических площадках инженерных вузов, так и иных учебных заведений. Сложность решения проблемы заключается в том, что ценностная ориентация компетенций заложена в основном в блоке общекультурных компетенций, а востребованные для нового студенческого поколения компетенции реализуются, как мы выяснили, в программах только одного учебного предмета всей гуманитарной составляющей инженерного вуза – русского языка и культуры речи. В перспективе наших исследований – изучение универсальных компетенций на предмет отражения в них ценностных ожиданий студентов инженерного вуза, создание учебных курсов по выбору, системы воспитательных мероприятий для инженерного вуза, нацеленных на активизацию в сознании обучающихся системы национальных ценностей русского народа.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Карпушина Л.В., Капцов А.В. Психология ценностей российской молодежи. Самара: СНЦ РАН, 2009. 252 с.
2. Strauss W., & Howe N. The Fourth Turning: An American Prophecy: What the Cycles of History Tell Us About America's Next Rendezvous With Destiny. N. Y., 1997. 401 p.
3. Сергеева Н.В. Молодежь как поколение: проблема ценностных ориентаций: автореферат дис. ... кандидата философских наук: 09.00.11 // Волгогр. гос. ун-т. Волгоград, 2002. 23 с.
4. Пищик В.И. Поколения: социально-психологический анализ ментальности // Социальная психология и общество. 2011. № 2. С. 80-88.
5. Старчикова М.В. Межпоколенное взаимодействие в современной России // Социологическое измерение. 2012. № 5 (337). С. 140 – 144.
6. Бурмыкина О.Н. Межпоколенный семейный контракт: представление молодого поколения // Петербургская социология сегодня. 2017. Вып. 8. С. 150–159.
7. Исаева М.А. Поколение // Знание, понимание, умение. 2011. № 1. С. 265–268.
8. Марцинковская Т.Д., Полева Н.С. Поколения эпохи транзитивности: ценности, идентичность, общение // Мир психологии. 2017. № 1. С. 24–37.
9. Собкин В.С., Калашникова Е.А. Особенности межпоколенных различий в жизненной позиции подростков // Социальная психология и общество. 2019. Т. 10. № 3. С. 19–39.
10. Упоров И.В. Поколения и межпоколенческий процесс: методологический аспект // Общество: философия, история, культура. 2019.
11. Ding, Y.Y. Parents, Me & X-Sports: Mapping the BMX Culture in Contemporary China Journal of sport & social issues. 2019. 43(5), pp.

353–367.

12. Figgou, L., Sapountzis, A., Gorrea, A., & Tzouveleakis, P. Acculturation as intergenerational trajectory and accountability concerns in immigrant youth discourse. *Discourse & Society*, 2019. 30(5), pp. 465–481.

13. Wang, C.C. Schooling youth (sub)cultures in East Asian education: the case of high school rock in Taiwan. *Journal of youth studies*. 2019. 22(7), pp. 981–999.

14. Шамис Е., Никонов Е. Теория поколений. Необыкновенный Икс. 4-е изд. М., 2019. 192 с.

15. Schwartz, S.H., & Bilsky, W. Toward a universal psycho-logical structure of human values // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1987. Vol. 53, pp. 550–562.

16. Schwartz, S.H. Are there universal aspects in the content and structure of values? // *Journal of Social Issues* 1994. Vol. 50, pp. 19–45.

17. Strauss, W., Howe N. The Fourth Turning: An American Prophecy: What the Cycles of History Tell Us About America's Next Rendezvous With Destiny. N. Y., 1997. 401 p.

18. Яницкий М.С. Ценностные ориентиры личности как динамическая система. Кемерово: Кузбассвузиздат. 2000. 189 с.

19. Капцов А.В. Противоречия в аксиосфере как фактор развития личностных качеств студентов // *Теоретическая и экспериментальная психология*. 2010. Т. 3. № 2. С. 30–36.

20. Капцов А.В. Карпушина Л.В. Тест личностных ценностей: Руководство по применению. 3-е издание, доп. – Самара: ИПК «Содружество», 2010. 40 с.

21. Капцов А.В. Аксиологическая направленность личности: Руководство по применению теста. Методическое пособие. Изд.3-е, доп. – Самара: «ИПК «Содружество», 2007. 44с.

22. Карандышев В.Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности. СПб.: Речь, 2004. 70с.

23. Карпушина Л.В., Капцов А.В. Психология ценностей российской молодежи. Самара: СНЦ РАН, 2009. 252 с.

24. Сенин И.Г. Опросник терминальных ценностей. Руководство. Ярославль: Содействие, 1991. 19 с.

25. Сопов В.Ф., Карпушина Л.В. Морфологический тест жизненных ценностей: Руководство по применению. Методическое пособие. – Самара: СамИПК – СНЦ РАН, 2002. 49 с.

26. Тучина О.Р., Бурлаченко Л.С. Глобальная и национальная идентичность молодежи в контексте представлений о будущем // *Электронный сетевой политематический журнал «Научные труды КубГТУ»*. 2020. № 3. С. 520–526.

27. Тучина О.Р., Аполлонов И.А. Представления о будущем и способы социализации современной молодежи: этнический и гендерный аспекты // *Частное и общественное в повседневной жизни населения России: история и современность. Материалы международной научной конференции: в 2-х томах*. 2018. С. 222–226.

28. Тучина О.Р. Социальная идентичность и представление о будущем (на материале исследования молодежи Кубани) // *Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования*. 2020. Т. 9. № 2-1. С. 127–134.

29. Sugihartati, R. The Identity Fragmentation of Youths as Fans of Global Popular Culture // *Pertanika journal of social science and humanities*. 2019. V. 27(2). pp. 1007–1022.

30. Wang, C.C. Schooling youth (sub)cultures in East Asian education: the case of high school rock in Taiwan // *Journal of youth studies*. 2019. V. 22(7), pp. 981–999.

31. Гордиенко О.А., Зиньковская В.Е. К вопросу о лингвокультурном наполнении учебника по дисциплине «Русский язык и культура речи» // *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. Тамбов: Грамота, 2016. С. 179–182.

32. Гордиенко О.А., Зиньковская В.Е. Формирование межнациональной толерантности с опорой на базовые общечеловеческие ценности (к вопросу об аксиологической направленности обучения иностранных студентов в России) // *Современные проблемы науки и образования*. 2018. № 2.

33. Gordienko O.A., Zinkovskaya V.E., Ryzenko Y.A., Rybalchenko O.V., Kholodionova S.I. Axiological Components in Teaching Students from the CIS States the Russian Language in Non-Philological. *Espacios*, 2017, vol. 38, № 25. P. 14.

34. Methods of implementing an axiological approach to teaching Russian as a foreign language on the basis of information and communication technologies, considered in the aspect of linguaculture / Tatyana L. Shaposhnikova, Olga A. Gordienko, Dmitry A. Romanov, Alena Yu. Egorova, Yuriy S. Rykhal's'ke, Ilya Yu. Glukhenky // *Modern Journal of Language Teaching Methods* (ISSN: 2251-6204). Vol. 8, Issue 10, October 2018. p. 110-120

35. Голянич В.М., Бондарук А.Ф., Шаповал В.А., Тулупьева Т.В. Ценностные противоречия как психодиагностические критерии профессиональной компетентности и внутриличностного конфликта // *Экспериментальная психология*. 2018. Т. 11. № 3. С. 12–139.

36. Шапошникова Т.Л., Гордиенко О.А. Образ будущего у российского студенчества как ценностная ориентация и как задача аксиологической педагогики // *Аксиологические аспекты современных филологических исследований*. 2019. С. 279–280.

37. Равин Джон. Педагогическое тестирование: Проблемы, заблуждения, перспективы // Пер. с англ. М.: Когито-Центр. 1999. 144 с.

38. Аксиология образования // Гусинский Н.Э., Турчанинова Ю.И. Введение в философию образования. М.: Логос, 2003. С. 137–156.

39. Кропотова Н.В. Образование как трансляция культуры (к вопросу о мультикультурном образовании). 2004. № 54. С. 264–268.

40. Сластёнин В.А., Чижикова Г.И. Введение в педагогическую ак-

сиологию. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 192 с.

41. Симановская М.А. Ценностная основа компетентности // *Известия ВГПУ* 2010. Т. 48. № 4. С. 80–84.

42. Компетентностный подход в образовании: методологический аспект: монография // Под ред. С.Д. Якушевой. Новосибирск: Изд-во СбАК, 2016. 248 с.

43. ФГОС ВО по направлению подготовки 10.05.01 Компьютерная безопасность.

44. ФГОС ВО по направлению подготовки 08.05.01 – Строительство уникальных зданий и сооружений.

Исследование проведено при поддержке РФФИ, проект 21-011-33011 Наставник_опн «Представление подростков и молодежи о будущем в условиях неопределенности».

Статья поступила в редакцию 23.08.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 373

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0054



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

ТАНЦЕВАЛЬНЫЕ УПРАЖНЕНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ ДВИЖЕНИЙ ДЕТЕЙ ПЯТОГО ГОДА ЖИЗНИ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 7031-1335

AuthorID: 798950

ORCID: 0000-0002-2308-5188

ШИНКАРЁВА Надежда Алексеевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Психологии и педагогики дошкольного образования»

Иркутский государственный университет,

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

ResearcherID: A-0000-0000

ORCID: 0000-0002-1265-2319

ФИЛАТОВА Зульфия Гарифзяновна, бакалавр

Иркутский государственный университет,

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

Аннотация. Развитие выразительности движения у детей пятого года жизни в современное время считается актуальной проблемой. С каждым годом в обществе наблюдается снижение уровня сформированности критериев выразительности движений у детей дошкольного возраста. Педагоги в дошкольных образовательных учреждениях не уделяют особого внимания к данной проблеме по развитию выразительности движений у детей пятого года жизни. В данной статье представлены основные направления по развитию выразительности движений у детей пятого года жизни в условиях дошкольной образовательной организации. Так же в статье показаны основные методики для выявления уровня сформированности критериев выразительности движений у детей пятого года жизни таких авторов, как А.И. Буренина, О.П. Радынова, М.А. Васильева. В данной статье расписаны актуальность исследования, теоретическая основа и результаты исследования, которые были проведены на базе дошкольной образовательной организации. Исследование организационно-педагогических условий развития критериев выразительности движений у детей пятого года жизни в статье расписаны по четырем пунктам: изучение уровня сформированности выразительности движений у детей пятого года жизни, анализ развивающей предметно-пространственной среды, анкетирование педагогов на сформированность готовности к развитию критериев выразительности движений у детей дошкольного возраста, опрос родителей воспитанников на выявление готовности к развитию критериев выразительности движений дошкольников. В конце статьи представлен анализ дошкольной организации по развитию критериев выразительности движений у детей пятого года жизни и рекомендации по улучшению организационно-педагогических условий.

Ключевые слова: эмоциональное воспитание, критерии выразительности, дошкольный возраст, развивающая предметно-пространственная среда, федеральный образовательный стандарт дошкольного образования, музыкальность, пластика, ритм, танцевальные движения, формирование.

DANCE EXERCISES AS A MEANS OF DEVELOPMENT EXPRESSIVENESS OF MOVEMENTS OF CHILDREN OF THE FIFTH YEAR OF LIFE

©The Author(s) 2021

SHINKAREVA Nadezhda Alekseevna, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor of the Department
“Psychology and pedagogy of preschool education”

Irkutsk state University

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

FILATOVA Zulfiya Garifzyanovna, bachelor's degree

Irkutsk state University,

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

Abstract. The development of expressive movement in children of the fifth year of life in modern times is considered an urgent problem. Every year in the society there is a decrease in the level of formation of the criteria of expressiveness of movement in preschool children. Teachers in preschool educational institutions do not pay much attention to this problem of the development of expressive movements in children of the fifth year of life. This article presents the main directions for the development of expressive movements in children of the fifth year of life in the conditions of a preschool educational organization. The article also shows the main methods for identifying the level of formation of the criteria of expressiveness of movement in children of the fifth year of life of such authors as A. I. Burenina, O. P. Radynova, M. A. Vasilyeva. This article describes the relevance of the study, the theoretical basis and the results of the study, which were conducted on the basis of a preschool educational organization. Research of organizational and pedagogical conditions of development of criteria of expressiveness of movements in children of the fifth year of life the article describes four points: the study of the level of formation of expressiveness of movements in children of the fifth year of life, the analysis of the developing subject-spatial environment, the questionnaire of teachers on the formation of readiness for the development of criteria of expressiveness of movements in preschool children, the survey of parents of pupils to identify readiness for the development of criteria of expressiveness of movements of preschool children. At the end of the article, an analysis of the preschool organization on the development of criteria for the expressiveness of movements in children of the fifth year of life and recommendations for improving the organizational and pedagogical conditions are presented.

Keywords: emotional education, criteria of expressiveness, preschool age, developing subject-spatial environment, federal educational standard of preschool education, musicality, plasticity, rhythm, dance movements, formation.

ВВЕДЕНИЕ

Проблема формирования и развития выразительности движений детей пятого года жизни на сегодняшний момент составляет одну из главнейших актуальных тем общего развития ребенка. Исследованиями в широком смысле выразительности движений старших до-

школьников занимались Б.Г. Ананьев, П.П. Блонский, Л.С. Выготский, А.С. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Л.Ф. Обухова [1]. Авторы рассматривали выразительность движений дошкольников в концепции о единстве сознания и деятельности целостности развития.

Более узко рассматривали выразительность дви-

жений детей пятого года жизни через положения организации образовательной деятельности такие авторы как Ю.С. Бабанский, М.В. Богуславский, Л.А. Венгер, А.М. Новиков [2].

Огромный вклад в развитие направления выразительности движений дошкольников внесли С.И. Бекина, Н.А. Ветлугина, О.П. Радынова, С.Д. Руднева, Т.А. Тютюнникова, (Н.А. Александрова, Д.К. Кинарская, Е.В. Назайкинский, К.Э. Сишор, Б.М. Теплов) через теорию организации музыкальной деятельности дошкольников и теорию развития музыкальных способностей [3].

По мнению Е.В. Горшковой, С.Н. Мухиной выразительность движений является составляющей гармоничного развития, восполняющая сбалансированность всех функций, физическое, социально-психическое благополучие ребенка, обусловленное согласованностью двигательной активности, эмоциональных действий и проявлений своего «Я» и приемов общения [4].

Однако, несмотря на столь обширные исследования развитие выразительности детей пятого года жизни, в настоящее время имеет ряд нерешенных вопросов.

Исследование психолого-педагогических источников и методология обеспечения музыкального воспитания детей пятого года жизни говорят о том, что недостаточно анализируются элементы и критерии оценки выразительности движений. Нет эффективных приемов и методов развития выразительности движений в воспитательной деятельности. Актуальность данных направлений становится одним из главных приемов совершенствования педагогической практики с детьми в ДОУ.

Таким образом, мы сталкиваемся с противоречием между: значимостью выразительности движений и отсутствием практических методов на основе дифференцированного содержания обучения в программах ДОУ.

Вышеприведенное противоречие обуславливают проблему исследования: как развивать выразительность движений дошкольников в специально организованной деятельности? Вместе с этим ФГОС содержит требования к развитию индивидуальных способностей и творческого потенциала в дошкольном возрасте. Однако, отмечается отсутствие разработанных педагогических условий реализации индивидуального подхода к развитию творческого воображения в старшем дошкольном возрасте, не позволяет решать в должной мере вопросы воспитания выразительности движений.

В соответствии с выявленными нами противоречиями решаются следующие задачи исследования:

- проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме развития выразительности движений у детей дошкольного возраста;
- провести анализ организационно-педагогических условий развития выразительности движений у дошкольников ДОО;
- апробировать специально подобранные танцевальные упражнения для развития выразительности движений детей 5-го года жизни. Оценить их эффективность.

МЕТОДОЛОГИЯ

Цель статьи: изучить и проанализировать проблему развития выразительности движений детей в дошкольном учреждении.

По мнению А.И.Бурениной, С.М. Волконского, Е.В. Горшковой, Н.А. Фоминой, выразительность – это качественный элемент, который видится в хорошей технике, в корректности движений, это хороший «апломб» и темп во время вращений, элегантность, большая амплитуда при полном понимании эмоционального объема [5], [6], [4].

По мнению С.Л. Рубинштейна термин «выразительные движения» акцентируется в понимании повседневного (невербального) общения в социуме и рассматривается как важная составляющая эмоциональности личности, иначе – как сигналы информации о его настроении, самочувствии, намерениях, отношении к окружающим и

т.д. Другими словами, выразительность движений – это информация, которая выдается телом при выполнении движений [7].

Волошина Л.Н. считает, что двигательно-пластическая выразительность это комбинаторность двух составляющих. Первая – «структурная» выразительность движений – это «присущая самому движению наполненность, информативность, которая идентифицируется с помощью нескольких параметров, периодизации и концепции демонстрируемых движений. Вторая составляющая – пластическая выразительность движений.

Поэтому, мы думаем, что пластическая выразительность движений – это, с одной стороны, психологические моменты переживаний и проживания, эмоциональной наполненности движений, а с другой, – это навык ребенка зрительно передать свои сокровенно пережитые моменты. Видоизменение пластики может менять смысл движения и даже дифференцировать его смысл. Пластическая выразительность чаще отражает эмоциональный компонент познания значения движений [8].

Горшкова Е.В. говорит о том, что инструментарный успешности двигательно-пластической выразительности в условиях ДОУ является понимание науки выразительных движений. Как правило это проявляется в повседневной жизни – непроизвольно, в силу копирования ребенком норм невербального общения, принятых в его ближайшем окружении (семье), поэтому возможны предельные значения. Более эффективное понимание дошкольниками языка выразительных движений происходит при осмысленном и произвольном его освоении и применении, обеспечение данных позиций в рамках целенаправленного воспитания детей от 3 до 7 лет [4].

Исследование психолого-педагогических источников и практика педагогов, музыкальных руководителей, педагогов-психологов, медицинских работников говорит о том, что совершенствование выразительности движений для каждой возрастной категории происходит по-разному. Дети младшего возраста реагируют на музыку с помощью эмоций, это видно по мимике, жестикуляции. Однако движения неточные и порой не согласованы с музыкой.

Буренина А.И. пишет о том, что у детей пятого года жизни сформировался опыт слушания музыки, они угадывают знакомые мелодии, определяют характер музыки. Движения становятся более согласованными, четкими, сочетающимися с началом и завершением звучания музыки. Воспитанники могут двигаться более разнообразно (прямой галоп, движение парами, притоп одной ногой, выставление ноги на пятку, осваивают уже такие сложные танцевальные упражнения, как «ковырялочка») и могут двигаться в соответствии с контрастным характером музыки [5].

Лисицкая Т.С. утверждает, что характер музыки определяет выбор выразительных средств: элементов мимики, жестикуляции, пантомимики, выразительной окраски, прыжков, поворотов, равновесий, поз [9].

Суворова Т.И. считает, что танец – искусство синтетическое. Танец способствует решению музыкально-ритмического, физического, эстетического и психического развития детей. Движения под музыку приучают их к развитию коллективизма, дружбы, товарищества, взаимного уважения и взаимовыручки [10].

Горшкова Е.В. выделяет навыки выразительного движения, чтобы двигаться в соответствии с характером музыки, надо иметь определённый запас движений:

- из физкультуры основных движений: ходьба, бег, прыжки;
- из сюжетной драматизации берётся принцип построения – инсценирование сюжета песен, программной музыки;
- из области танца используются, прежде всего, элементы народных плясок, доступные восприятию дошкольников. Включаются несложные движения бального танца (шаг полки, шаг галопа и др.).

Навыки пластики и навыки выразительного движения связаны между собой и становятся единым процессом восприятия музыки и воспроизведения её особенностей в разнообразной двигательной активности [4].

Таким образом, основным средством формирования двигательного-пластического выразительности детей дошкольного возраста является танец (танцевальные движения). Танец воплощается посредством освоения языка выразительных движений, способных характеризовать и передать те чувства, которые заложены для восприятия. Поэтому работа по формированию выразительности движений осуществляется посредством художественно-игровой деятельности, направленной на воплощение определенного образа путем использования пластики движения. Используются следующие выразительные языки: движение, как средство выражения образа; слово, как средство, способствующее усвоению необходимой информации; а также музыка, как средство, направленное на формирование умения принять определенный образ.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Для объективной оценки педагогических условий в дошкольной образовательной организации в области развития выразительности движений у детей пятого года жизни мы использовали следующие методы: анкетирование педагогов, самоанализ, экспертиза развивающей предметно-пространственной среды в группе (РППС), диагностические задания и тестовые упражнения для диагностики детей пятого года жизни, анкетирование родителей.

Исследовательская работа проводилась в Муниципальном Дошкольном Образовательном Учреждении Иркутского районного муниципального образования «Смоленский детский сад». В исследовании приняли участие дети пятилетнего возраста, 20 человек.

Для изучения уровня развития выразительности движений у детей пятого года жизни были выделены методики: на констатирующем этапе использовался ряд диагностических методик: «Мониторинг музыкального развития детей от 3 до 7 лет» автор методики Радынова О.П.; диагностика уровня музыкального и психомоторного развития ребенка на музыкальных занятиях (по методике А.И. Бурениной) [5]; «Мониторинг музыкальных способностей детей от 4 до 7 лет» составлен на основе «Программы воспитания обучения детей в детском саду» под редакцией М.А. Васильевой и инновационной примерной основной общеобразовательной программы «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой, 2012г. [11].

Изучив критерии уровня развития выразительности движений у детей пятого года жизни когнитивного, мотивационно-ценностного, деятельностного компонентов и сделав анализ полученных данных, мы получили следующие результаты:

высокий уровень развития выразительности движений выявлен у 20% детей экспериментальной группы и 30% детей контрольной группы. Высокий уровень развития выразительности движений у детей пятого года жизни характеризуется тем, что у детей достаточно сформировано психомоторное развитие, обеспечивающее качество выполнения движений. У них сформировано чувство равновесия, развита тонкая моторика рук, координация движений. Также у них развито чувство ритма, умение ориентироваться в музыкальном потоке, изменениях характера музыки, развито умение реагировать на реплики партнера, изменять движения в соответствии с действиями партнера и содержанием характера музыки, выполнять движения в рамках образа.

Средний уровень развития выразительности движений выявлен у 30% детей экспериментальной группы и 40% детей контрольной группы. Средний уровень развития выразительности движений характеризуется тем, что дети пятого года жизни имеют достаточный уровень психомоторного развития, но качество выполнения

движений взаимосвязано со скоростью их выполнения и контролем за выполнением движений. Чувство ритма у детей развито не в полной мере, при повторении ритмического рисунка дети могут допускать ошибки. В процессе образно-пластического взаимодействия дети частично ориентируются на партнера и их движения соответствуют движениям партнера, при этом увлеченность общением является неустойчивой, образное перевоплощение лишь частичное.

Низкий уровень развития выразительности движений выявлен у 50% детей экспериментальной группы и 30% детей контрольной группы. Охарактеризуем уровни развития выразительности движений у детей пятого года жизни. Низкий уровень развития выразительности движений у детей пятого года жизни характеризуется тем, что их психомоторное развитие является недостаточным, что затрудняет освоение движений и их развития, у них слабо развито чувство ритма, они не чувствуют изменения характера музыки, затрудняются изменять свои действия в соответствии с характером музыки. В ходе образно-пластического взаимодействия не ориентируются на двигательные-пластические реплики партнеров, подражают случайным движениям, не умеют выполнять движения в соответствии с образом и удерживать их.

У детей контрольной группы более развиты отдельные компоненты выразительности движений, такие, как чувство ритма, образное перевоплощение, образно-пластическое взаимодействие. У детей экспериментальной группы более развито психомоторное развитие, но хуже развито чувство ритма и образно-пластическое взаимодействие, также образное перевоплощение.

Результаты распределения педагогов по уровню сформированности когнитивно-рефлексивного компонента готовности к развитию выразительности движений детей пятого года жизни показывают, что к повышенному уровню не относится ни один педагог, достаточный уровень выявлен у 44% педагогов, критический уровень выявлен у 56% педагогов.

Несмотря на то, что показатели повышенного уровня нами не выявлены у педагогов, мы можем отметить, что для педагогов с оптимальным уровнем в большей степени будут характерны следующие особенности: у них сформированы целостные представления о том, что такое выразительность движений, как развивать выразительность движений у детей пятого года жизни, какие методы приемы и средства являются эффективными для развития выразительности движений, какие условия необходимы для развития выразительности движений. Педагоги организуют работу по развитию выразительности движений достаточно эффективно, выделяют критерии оценки выразительности движений. Осознают необходимость совершенствования своих профессиональных знаний и умений по вопросу выразительности движений детей пятого года жизни.

Достаточный уровень готовности, который мы определили у педагогов, свидетельствует о том, что у педагогов сформированы основные представления о развитии выразительности движений у детей пятого года жизни. Педагоги правильно определяют, что такое выразительность движений, обозначают методы, приемы, средства и условия развития выразительности движений, но отмечают, что работа осуществляется ими недостаточно эффективно, потому что им требуется получение дополнительных знаний по данному вопросу.

Критический уровень готовности (56% педагогов) отличает педагогов, у которых наблюдается недостаточность представлений педагогов по вопросам выразительности движений. Педагоги затрудняются четко определить, что такое выразительность движений, каковы критерии оценки выразительности движений у детей пятого года жизни, испытывают трудности в выделении методов, приемов, средств и условий развития выразительности движений. Отмечают неэффективность проводимой работы и необходимость повышения уровня

своих знаний и умений по данному вопросу.

В соответствии с этим, точками роста для педагогов будет являться, повышение уровня их знаний по вопросам использования методов оценки уровня развития выразительности движений у детей пятого года жизни, а также по вопросам методов, приемов и средств организации работы по развитию выразительности движений у детей пятого года жизни, которая может осуществляться в рамках специально организованных мероприятий для педагогов.

Во время исследования была проведена экспертиза оснащения развивающей предметно-пространственной среды группы. Оценка развивающей предметно-пространственной среды проводилась в соответствии принципам ФГОС ДОО [12]. В анализе развивающей предметно-пространственной среды принималось во внимание: доступность, безопасность, насыщенность группы. Элементы центров безопасны, они соответствуют санитарно-эпидемиологическим требованиям и пожарной безопасности. Центры средней дошкольной группы насыщены в достаточной мере (60% и 70%) это свидетельствует о том, что имеющиеся материалы могут быть эффективно использованы для развития выразительности движений у детей пятого года жизни.

Оценка сформированности представлений родителей воспитанников о развитии представлений о выразительности движений детей старшего дошкольного возраста позволила сделать следующий вывод: оптимальный уровень готовности у родителей не выявлен, однако достаточный уровень готовности отмечается у 40% родителей, критический уровень готовности отмечается у 60% родителей.

Достаточный уровень готовности родителей характерен тем, что у родителей сформированы основные представления выразительности движений, они хотели бы развивать выразительность движений у детей, но недостаточно владеют методами и приемами выразительности движений, при этом проявляют интерес к совместной работе, способствующей повышению уровня сформированности данных представлений.

У родителей с критическим уровнем отмечается недостаточная сформированность представлений о развитии выразительности движений у детей пятого года жизни. Они не осознают необходимость развития выразительности движений, не проявляют интереса к повышению уровня своих знаний и умений, не осуществляют развитие выразительности движений у ребенка в семье.

ОБСУЖДЕНИЕ

В статье Ряхловой Т.В. «Использование педагогической технологии организации музыкально-ритмической деятельности для эмоционального развития дошкольников» была использована одна из двух методик, но отличается по содержанию исследования и авторству, а именно диагностика уровня музыкального и психомоторного развития ребенка на музыкальных занятиях (по методике А.И. Бурениной). Сравнив результаты исследования, мы пришли к выводу, что для детей пятого года жизни присуще средний и низкий уровень развития выразительности движений. Сходство в полученных результатах в том, что авторы констатируют важность достижения стабильно высокого уровня эмоционального развития воспитанников. У автора статьи отсутствуют результаты исследования педагогов, родителей, развивающей предметно-пространственной среды.

ВЫВОДЫ

Результаты, которые мы извлекли во время исследования, указывают нам на обязательное планирование и организацию работы с педагогами по развитию трех компонентов готовности к развитию критериев выразительности движений у детей дошкольного возраста: когнитивного, рефлексивного и практического; работу с родителями по развитию когнитивного и практического компонентов готовности к развитию выразительности движений у детей дошкольного возраста, поскольку у

большинства детей, как в экспериментальной группе, так и контрольной группе выразительность движений развита недостаточно; проведение работы с детьми пятого года жизни по развитию качеств выразительности движений; для успешной организации педагогических условий развития выразительности движений у детей пятого года жизни необходимо подходить комплексно, т. е. через работу с детьми, педагогами, родителями, создание предметно-пространственной среды.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология [Текст] // Л.С. Выготский. – Москва: Педагогика-Пресс, 2015. – 536 с.
2. Вавилова Е.Н. Развитие основных движений у детей 3–7 лет. Система работы [Текст] // Е.Н. Вавилова. – М.: Издательство Скрипторий, 2016. – 160 с.
3. Ветлугина Н.А. Музыкальное развитие ребенка [Текст] // Н.А. Ветлугина. – М.: Просвещение, 1967. – 203 с.
4. Горшкова Е.В. Развитие моторики у дошкольников [Текст]: Учебное пособие / Е.В. Горшкова. – М.: Некоммерческое партнерство «Авторский клуб», 2017. – 76 с.
5. Буренина А.И. Ритмическая мозаика [Текст]: программа по ритмической пластике для детей дошкольного и младшего школьного возраста // А.И. Буренина. – СПб.: ЛОИРО, 2014. – 220 с.
6. Волконский С.М. Выразительный человек [Текст]: сценическое воспитание жеста (по Дельсарту) // С.М. Волконский. – Изд. 2-е, испр. – Санкт-Петербург: Лань, 2012. – 174 с.
7. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии – Издательство: Питер, 2002 г. – 720 с.
8. Волошина Л.Н. Воспитание двигательной культуры дошкольников [Текст]: учебно-методическое пособие / Волошина Л.Н. – М.: Аркти, 2016. – 108 с.
9. Лисицкая Т.С. Хореография в гимнастике [Текст]: учебное пособие для СПО / Т.С. Лисицкая. – 2-е изд., испр. и доп. – Издательство Юрайт, 2017. – 163 с.
10. Суворова Т.И. Танцевальная Ритмика для детей [Текст] / Т.И. Суворова. – СПб.: «Музыкальная палитра», 2016. – 44 с.
11. Веракса Н.Е., Веракса А.Н., Проблема средств в образовательных программах для детей дошкольного возраста // Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса. – М.: Педагогика, 2018. – с. 43.
12. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: - URL: http://www.edu.ru/db-minobr/mo/Data/d_13/m1155.pdf. Загл. с экрана

Статья поступила в редакцию 25.05.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 371.13

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0055



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРОВЕДЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В БИЛИНГВАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 3244-8863

AuthorID: 579596

ResearcherID: AAD-5388-2019

ORCID: 0000-0002-6691-5778

ScopusID: 57210164762

ФИЛИПPOBA Оксана Геннадьевна, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии детства ЮУрГГПУ

*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
(454080, Россия, Челябинск, пр. Ленина, 69, e-mail: mishanovaog@cspu.ru)*

SPIN: 1217-8745

AuthorID: 1027161

ORCID: 0000-0003-1940-6759

ДЗЮБА Дария Робертовна, аспирант, преподаватель колледжа ЮУрГГПУ

*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
(454080, Россия, Челябинск, пр. Ленина, 69, e-mail: dzyubadr@cspu.ru)*

Аннотация. В современном обществе формируется представление о дошкольном образовании как о важном периоде, когда приобретаются и закладываются ценностные и культурные установки и компетенции в целях культурного и духовно-нравственного развития человека. Россия – государство многоязычное и полиэтническое, в котором для населяющих его народов нормой существования является взаимодействие культур. Очевидно, что в современном многонациональном государстве требуется целенаправленный подход к формированию общей культуры личности детей, развитию их социальных, нравственных, эстетических и других качеств, с учетом культуры разных народов и национальностей. Овладение культурными ценностями и компетенциями, а также изучение культуры других народов находится в тесной связи с изучением языка, который служит средством выражения и отражения национальной культуры. Межкультурное общение, обеспечиваемое коммуникативной функцией языков и составляет специфику двуязычия. В процессе билингвального образования ребенок «входит» в культуру народа, а не просто овладевает другим языком, который является для него неродным. Стоит отметить, что именно дошкольный возраст считается наиболее чувствительным для усвоения сферы человеческих отношений, закладки фундамента свойств личности, формирования базиса общей культуры в форме культуроведческих представлений, которые в дальнейшем позволяют ребенку осваивать и принимать систему жизненно значимых ценностей, норм и содержательного ядра данной культуры. Цель нашего исследования – рассмотреть и теоретически обосновать историко-педагогические предпосылки, направленные на формирование культуроведческих представлений у детей старшего дошкольного возраста в билингвальном образовании.

Ключевые слова: формирование культуроведческих представлений, билингвальное образование, межкультурное взаимодействие, старший дошкольный возраст, диалог культур, взаимодействие общечеловеческой и эмоциональной культуры, культура и коммуникация, общение дошкольников разных культур и национальностей.

HISTORICAL AND PEDAGOGICAL PREREQUISITES FOR THE FORMATION OF CULTURAL STUDIES IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN IN BILINGUAL EDUCATION

© The Author(s) 2021

FILIPPOVA Oksana Gennadiyevna, doctor of pedagogical sciences, professor of the department of pedagogy and psychology of childhood YUUrGGPU

*South Ural State Humanitarian Pedagogical University
(454080, Russia, Chelyabinsk, Lenin Ave., 69, e-mail: mishanovaog@cspu.ru)*

DZYUBA Daria Robertovna, post-graduate student, teacher of the YUUrGGPU College

*South Ural State Humanitarian Pedagogical University
(454080, Russia, Chelyabinsk, Lenin Ave., 69, e-mail: dzyubadr@cspu.ru)*

Abstract. In modern society, the idea of preschool education is formed as an important period when value and cultural attitudes and competencies are acquired and laid for the purpose of cultural and spiritual and moral development of a person. Russia is a multilingual and multi-ethnic state, in which the interaction of cultures is the norm of existence for the peoples inhabiting it. It is obvious that in a modern multinational state, a purposeful approach is required to the formation of a common culture of children's personality, the development of their social, moral, aesthetic and other qualities, taking into account the culture of different peoples and nationalities. The acquisition of cultural values and competencies, as well as the study of the culture of other peoples, is closely connected with the study of the language, which serves as a means of expressing and reflecting national culture. Intercultural communication, provided by the communicative function of languages, is the specificity of bilingualism. In the process of bilingual education, the child "enters" the culture of the people, and does not just master another language that is not native to him. It is worth noting that it is the preschool age that is considered the most sensitive for mastering the sphere of human relations, laying the foundation for personality traits, forming the basis of a common culture in the form of cultural studies, which in the future allow the child to master and accept the system of vital values, norms and the content core of this culture. The purpose of our research is to consider and theoretically substantiate the historical and pedagogical prerequisites aimed at the formation of cultural studies in older preschool children in bilingual education.

Keywords: formation of cultural concepts, bilingual education, intercultural interaction, senior preschool age, dialogue of cultures, interaction of universal and emotional culture, culture and communication, communication of preschoolers of different cultures and nationalities.

ВВЕДЕНИЕ

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

Наше время характеризуют как время культурной фрагментарности, время утраты целого ряда идеалов, уровня воспитанности, культуры и ценностных при-

оритетов у детей. Система культурных ценностей формируется на протяжении всей жизни человека, но наиболее благоприятным периодом является дошкольный возраст. Закон «Об образовании РФ» регламентирует необходимость культурного самоопределения в дошкольном возрасте. Согласно культурологическому подходу (Е.В. Бондаревская, И.Б. Котова, В.В. Сериков, И.С. Якиманская) образование актуализирует культурные ценности среды, воспитания, творчества [1].

В многонациональной России русский язык приобщает другие народы к нашей культуре. В таком поликультурном обществе возникает необходимость взаимодействия разных культур. Следовательно, освоение человеком родного языка наряду с общегосударственным, вызывает трудности и требует осмысления языковой действительности для создания многообразных взаимоотношений.

Необходимость научного рассмотрения проблемы формирования культуроведческих представлений у детей старшего дошкольного возраста в билингвальном образовании определяется рядом противоречий:

- между требованием практики к созданию психолого-педагогических условий, благоприятствующих формированию культуроведческих представлений у детей старшего дошкольного возраста, и недостаточной методической и содержательной разработанностью решения данной проблемы в ДОО;

- между недостаточной методической и содержательной разработанностью функциональных характеристик и механизмов билингвального образования и необходимостью использовать его как ресурс в процессе формирования культуроведческих представлений детей старшего дошкольного возраста;

- между недостаточностью традиционного понимания билингвизма и необходимостью введения в образовательную парадигму условий формирования предпосылок бикультурной идентичности ребенка и достаточно прочно закрепившейся в науке трактовкой понятия билингвизма как некой совокупности умений человека употреблять в процессе общения две языковые системы.

Данные противоречия актуализируют значение проблемы формирования культуроведческих представлений у детей старшего дошкольного возраста в билингвальном образовании и в частности, рассмотрения историко-педагогических предпосылок становления данной проблемы.

Педагогами-практиками накоплен богатый опыт в области использования билингвального образования в обучении дошкольников, однако динамичность развития системы российского образования диктует потребность поиска новых технологических подходов, в том числе, к процессу формирования культуроведческих представлений у детей старшего дошкольного возраста в билингвальном образовании [2].

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

В последнее время все чаще говорится о глобализации сознания и образования. Ведущие ученые мира, а также политики и социологи поднимают вопросы о значимости этих понятий для нового поколения, говорящих на двух или более языках. Добровольная миграция связана с социально-экономическими причинами, целью которой становится: успех в новой стране постоянного или временного пребывания их родителей; стать «людьми мира», которые чувствуют свою принадлежность к нескольким, а не одной культурам; гражданами, соблюдающими нормы общечеловеческого права и сосуществования.

От ранних исследований лингвистической антропологии и до более поздних ее исследований, которые выявили языковые различия внутри одной и той же

культуры, представление о том, что язык и культура взаимосвязаны, часто вызывает различные интерпретации. В настоящее время в психолого-педагогической науке существует большое количество исследований, посвященных приобщению детей дошкольного возраста к культуре (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, Э. Холл, М.М. Бахтин, В.С. Библер, Э.К. Сулова и др.) и билингвальному образованию (А.А. Леонтьев, У. Вайнрайх, Е.М. Верещагин, С.С. Сорокина, С.Н. Цейтлин и др.).

Концепция «культурной грамматики» была разработана Эдвардом Холлом, благодаря ей культурные контакты представителей разных культур стали более свободными посредством формирования у них новых универсальных умений, знаний и навыков, необходимых для адаптации к жизни в общем культурном пространстве [3].

Ученые И.Е. Берлянд, В.С. Библер, М.М. Бахтин, А.А. Корякина и многие другие озвучивают мысль о том, что образование меняет свой смысл и цели от «человека образованного» к «человеку культуры» и указывают на тесную взаимосвязь образования и культуры [4; 5; 6].

Идея о диалоге культур была выдвинута В.С. Библером. Он рассматривал взаимодействие универсального и национального еще в дошкольном детстве, говорил об интеграции общечеловеческой и национальной культур [5].

Изучая научные труды отечественных ученых, мы пришли к выводу, что они рассматривают приобщение ребенка к культуре через призму культуроведческой компетенции. Так, например, Т.М. Пахнова под культуроведческой компетенцией подразумевает осознание детьми на этапе дошкольного детства ценностей национальной культуры, родного языка, понимание взаимосвязи истории народа и народных традиций, освоение норм речевого этикета, культуры межнационального общения [7].

В рамках актуальности такого понятия как культуроведческая компетенция нами предполагается наличие у человека культуроведческих представлений, данный термин используется впервые.

В нашем исследовании мы рассматриваем вопрос формирования культуроведческих представлений у детей старшего дошкольного возраста в процессе билингвального образования. Мы рассматриваем билингвальное образование как важный путь формирования и становления личности ребенка – носителя общенациональной культуры в полиэтническом государстве.

Феномен билингвального культурно-образовательного пространства и его философское осмысление было отмечено в работах И.С. Кона, М. Мида, М.М. Бахтина, В.С. Библиера, Г.Н. Волкова, С.Н. Иконниковой и др. [4; 5].

В работах Е.Ю. Протасова и Н.М. Родина были рассмотрены особенности становления двуязычия в дошкольном возрасте, такие как: детская восприимчивость, интерес к иным языкам, способность овладевать культурными формами иноязычного общения.

Обосновывается актуальность исследования. Проблема формирования культуроведческих представлений детей старшего дошкольного возраста в билингвальном образовании широко не исследована в области дошкольного образования. Одна из ведущих проблем образования уже на протяжении многих лет является сложность в обучении детей дошкольного возраста, говорящих на ином языке. Особую остроту проблема приобрела в России в постсоветский период, когда в нашей стране появились так называемые «вынужденные мигранты». Двуязычие или контекстное переключение с одного языка на другой было для этих людей обычным делом и впоследствии трактовалось как двуязычие. Однако не следует смешивать понятия «иностранный язык» и «второй язык».

Проблема двуязычия и овладения иностранными языками, а в нашем исследовании мы говорим о билингвальном образовании детей, для которых русский язык

является не родным языком, носит многоплановый характер. Как уже было сказано выше, исследуемая нами проблема носит многоаспектный характер: психолингвистический, культурологический, педагогический, социологический. При этом недостаточно разработано единое понятийно-терминологическое поле, уровни овладения вторым языком, не приняты стандартизированные тесты для обследования речи и другие. Справедливо отметить, что полноценное формирование культуроведческих представлений возможно только там, где есть диалог разных национальных культур.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Провести компаративный анализ педагогической и психологической литературы, уделяющей внимание вопросам становления культуры в дошкольном возрасте и ее связи с билингвальным образованием. Помимо этого, мы обосновываем право на жизнь нового термина «культуроведческие представления».

Постановка задания. Определить историко-педагогические предпосылки возникновения исследовательской проблемы и описать этапы ее становления в аспекте формирования культуроведческих представлений у детей старшего дошкольного возраста в билингвальном образовании.

Используемые в исследовании методы, методики и технологии. В статье используются теоретические методы: сопоставительный анализ, историографический анализ, обобщение, сравнение, классификация и др. Обобщив мнения педагогов, психологов, лингвистов, филологов и других ученых, мы определили этапы зарождения и становления проблемы формирования культуроведческих представлений у детей старшего дошкольного возраста в билингвальном образовании.

Базис личностной культуры начинает формироваться в старшем дошкольном возрасте, так как именно в этот период у ребенка возникает потребность в познании родной культуры. Ребёнок способен к осознанию и освоению многообразия и специфики культур, доброжелателен к людям, принадлежащим к иным этносам [8].

Термин «культура» происходит от латинского (*cultura*, *cultus*). В широком смысле культуру определяют, как все то, что создано и создается в результате человеческой деятельности. Следовательно, культура — это система воззрений, ценностей, норм (в первую очередь поведенческих), верований, обычаев, традиций и знаний, присущих некоему обществу [9]. В дошкольном возрасте приобщение личности к культуре осуществляется на основе присвоения общественно-исторического и ценностного опыта (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец).

Как уже отмечалось выше, мы в своем исследовании вводим понятие «культуроведческие представления» — это совокупность рациональных знаний и представлений о ценностях, традициях, социальных нормах и правилах поведения, выраженных в позитивном взаимодействии с представителями разных культур.

Дадим характеристику ребенку старшего дошкольного возраста: в целом он уже обладает личностными, деятельностными и поведенческими качествами самостоятельного субъекта; делает оценку моральным поступкам других людей, способен к помощи и защите слабых; совершает нравственный выбор в спорных ситуациях; регулирует собственное поведение, на основе заданных правил и норм; проявляет устойчивость чувств и эмоций с учётом собственных представлений о том, «что такое хорошо и что такое плохо» [10].

Итак, мы можем сказать, что к 6-7 годам ребенок уверенно владеет определенной культурой или имеет некие представления, сформированные в контексте данного понятия, что в нашем исследовании мы называем «культуроведческие представления», а, соответственно, культуру мы видим, как сочетание норм, обычаев, традиций и ценностей, составляющих ядро культурного самоопределения дошкольника. Проследим различие понятий

«культурное самоопределение» и «культурная идентичность». Первое содержит ориентировочную реакцию человека на социальное разнообразие отношений, ценностей и правил с убедительным принятием одной культуры [11]. А второе — позволяет отождествлять себя с семьёй, сверстниками и распознавать носителей «не Я» с пониманием по характерным признакам и принятием «своей» культурной среды [12].

Вводя понятие «культуроведческие представления», мы осознаём необходимость формирования у старших дошкольников представлений о самом себе, своей культуре, элементах, принадлежащих той или иной культуре, разных культурах и их представителях, о дружелюбных между ними культуросообразных взаимоотношениях.

Билингвальное образование в контексте нашего исследования становится вспомогательным средством или в какой-то степени ресурсом для взаимопонимания, толерантности и уважения к чуждой культуре и языку. Оно является важным условием преодоления языкового барьера и достижения намеченной цели, которое позволяет осознать культурные, этнические идентичности и многообразие, приобщиться к общенациональным ценностям.

Таким образом, анализ научной литературы позволил выделить этапы становления проблемы формирования культуроведческих представлений у детей старшего дошкольного возраста в билингвальном образовании.

I этап — (XVI-XVIII вв.).

На основании разделения человечества в отдельные группы и возникновения самобытных культур происходило эпизодическое и бессистемное изучение разных культурных сообществ и их жизнедеятельности, которые оставили след в исторических документах верующих людей, путешественников и мореплавателей. В этот период и стало известно о существовании множества народностей, имеющих отличительную культуру, к которой усиливается исследовательский интерес, связанный с необходимостью научного объяснения влияния средовых факторов на формирование различных культур и взаимодействия между собой [13].

И.Г. Гердер изучал культурный феномен и воздвигнул идею о существовании целостной человеческой культуры, проявляющейся в различных культурных формах и развивающейся циклично и прогрессивно. Он выделил следующие элементы культуры: язык, искусство, религию, науку, государственное образование, семью и отношения внутри ее. Гердер говорил о том, что только культура «захватывает человека и формирует его голову и члены его тела» и становится главной предпосылкой для интеграции людей в единое человеческое сообщество [14].

Фридрих Вильгельм Адольф Дистервег выдвигал требование о том, что воспитание должно носить культуросообразный характер и подчеркивал важность взаимосвязи между культуросообразностью и культурологичностью [15].

Еще в средние века христианский богослов и философ Аврелий Августин говорил: «Для изучения языка гораздо важнее свободная любознательность, чем грозная необходимость [16].

II этап — (XVIII-XIX вв.).

О приобщении личности к культуре в дошкольном возрасте свидетельствуют труды психологов (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец; С.Л. Рубинштейн и др.) и происходит это на основе присвоения общественно-исторического и ценностного опыта при активной роли взрослых.

В научных кругах США предложенное Эдвардом Холлом понимание культуры способствовало активному обсуждению вопросов языка и общения в специальных журналах [17].

В XVIII в. царской России существовали примеры двуязычных образовательных учреждений, такие как женские гимназии и пансионы, Смольный институт, Симферопольское народное училище, многие выпуск-

ники этих учреждений были высокообразованными и нравственными личностями, иностранные языки, как правило, преподавались представителям дворян.

В 1870 году принимаются правила Н.И. Ильминского «О мерах к образованию населяющих Россию инородцев», представляющие собой концепцию билингвального образования в российской системе [18]. В 1880 году зарождается концептуальная основа билингвального образования Исмаила Гаспринского. В Крыму и Средней Азии открываются национальные русско-татарские, русско-башкирские, русско-азербайджанские, русско-казахские школы, работающие по новой методике. Необходимо отметить, что в Российской империи всегда благосклонно относились к многонациональности государства [19]. Приблизительно в этот период времени ученые теоретически обосновывают социальный феномен проблемы билингвизма.

III этап – (XX-XXI вв.).

В связи с техническим прогрессом активизируются международные контакты и общение представителей разных культур. С середины 1970-х гг. актуализируется проблема взаимодействия и взаимопонимания культур и диалога их различия и самобытности.

В 1980-е гг. возникла необходимость в подготовке квалифицированных специалистов, способных осуществлять профессиональную деятельность в контексте изучаемой проблемы.

В начале 2000-х годов В.В. Путин отметил недостаточность духовности, милосердия, ценностных ориентиров в поддержке носителей разных традиционных ценностей и обозначил необходимость преодоления межкультурных различий и особую роль отечественного воспитания, как одному из главных факторов формирующего личность [20].

В XX веке повсеместно появляются учебные заведения с двуязычным обучением, что стало началом становления билингвального образования в России.

В этот период зарождается теория языковых взаимодействий, обоснованная У. Вайнрайхом [21] и Э. Хаугеном [22]. Однако сам механизм языковых контактов, представляющий целостный процесс, остался без должного внимания.

Отметим, что дискуссии о билингвальном образовании, как правило, возникают в тех странах, где были волны массовой иммиграции, либо в странах, сформированных именно благодаря иммиграции. Следовательно, о применении метода двуязычного образования можно говорить только с целью решения определенных задач в полиэтнических обществах. В остальных случаях необходимость и прецедентов применения этого метода нет.

Таким образом, мы проанализировали психолого-педагогическую литературу по проблеме формирования культуроведческих представлений у детей старшего дошкольного возраста в билингвальном образовании и выявили три периода историко-педагогических предположений, определивших становление и развитие искомой проблемы.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Исследованием установлено, что в педагогической науке неполно представлены концептуальные основы формирования культуроведческих представлений у старших дошкольников в процессе билингвального образования, позволяющие осуществлять целенаправленную и планомерную работу в данном направлении. Кратко охарактеризуем специфику каждого этапа:

I этап – (XVI-XVIII вв.): возникает интерес к изучаемой проблеме; существуют лишь разрозненные элементы научного и практического знания.

II этап – (XVIII-XIX вв.): знания уже носят практический характер, появляется значительный ряд исследований по данной проблеме.

III этап – (XX-XXI вв.): разработка и попытки реали-

зации различных подходов в исследуемой области; бурное накопление методов.

ВЫВОДЫ

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. Проведенный анализ не исчерпывает всех проблем в вопросах формирования культуроведческих представлений у детей старшего дошкольного возраста в билингвальном образовании. Мы понимаем, что необходим комплекс мероприятий – это и активная государственная национальная политика, и совершенствование подготовки педагогических кадров, и улучшение содержательно-методического обеспечения для функционирования сбалансированного образовательного процесса в дошкольных образовательных организациях. Результат возможен только при совместной слаженной работе педагогов и родителей и тогда мы достигнем своей цели – сформированности у детей представлений о культуре в духе уважения к другим культурам, языковой, этнической и расовой толерантности, более глубокого осознания родной культуры посредством изучения культуры других народов.

В перспективе дальнейшего исследования, мы выдвигаем гипотезу, что эффективное формирование культуроведческих представлений у детей старшего дошкольного возраста в билингвальном образовании станет результатом реализации методики в дошкольной образовательной организации, адекватной требованиям социальной среды и способствующей развитию личности ребенка, отвечающей современным задачам построения поликультурного общества. Успешность реализации методики формирования культуроведческих представлений детей старшего дошкольного возраста зависит от создания специальных психолого-педагогических условий: организации партнерской деятельности педагогов, родителей и детей старшего дошкольного возраста; обеспечения языковой толерантности; содействии становлению у детей старшего дошкольного возраста культурного интеллекта, обеспечивающего формирование системы культурных ценностей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Трубаичук Л.В. Формирование общекультурных умений у детей дошкольного возраста // Вестник Бурятского государственного университета. 2014. № 1-4. С. 41-45.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155).
3. Холл Э.Т. Понимание культурных различий: немцев, французов и американцев. Межкультурная пресса, 1990.
4. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. Изд. 2-е. М.: Искусство, 1986. - 444 с.
5. Библер В.С. От наукоучения к логике культуры: два философских введения в XXI век. - М.: Политиздат, 1990. - 413 с.
6. Корякина А.А. «Иноязычное образование как образование межкультурное» // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2021. Т.10. № 2 (35). С. 186-188.
7. Пахнова Т.М. Развивающая речевая среда как средство приобщения к культуре / Т.М. Пахнова // Русский язык в школе. – 2003. – № 4. – С. 8-16.
8. От рождения до школы / под ред. Верaksa Н.Е. и др. М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2019. 349с.
9. Ульмуева А.И. Культурно-диалогическое развитие детей-билингвов // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки, 2011. №12. С. 165-171.
10. Шульгина Е.В., Терещенко М.Н., Емельянова И.Е. Педагогические условия формирования основ ценностно-смысловой сферы личности ребенка на этапе дошкольного детства // Мир науки, культуры, образования. 2020. 5 (84). С. 253-256.
11. Филиппова О.Г., Батенова Ю.В., Прохорова А.А. «Теоретико-практические аспекты развития эмоционально-нравственной культуры у детей старшего дошкольного возраста» // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2021. Т.10. № 1 (34). С. 269-273.
12. Шматок Л.В., Сухова Е.И. Формирование национальной культурной идентичности детей в теории педагогической науки // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. – 2018. – № 4. С. 54-58.
13. Культурология: учеб. пособие / под. общ. ред. Н.А. Невоструева, В.Ю. Черных; Перм. гос. мед. академия; Зап.-Урал. ин-т экономики и права. – Пермь, 2010. – 173 с.
14. Гердер И. Идеи к философии истории человечества. - М.: Наука, 1977. - 703 с.
15. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения. – М., 1956. – 374 с.

16. Васильева Т.В., Ускова О.А. ЯЗЫК ОБРАЗОВАНИЯ: ИСТОРИЧЕСКИЙ ОПЫТ РОССИИ В ОБУЧЕНИИ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ КАК НЕРОДНОМ/ИНОСТРАННОМ // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – № 5-4. – С. 553-558;

URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=7165> (дата обращения: 30.07.2021).

17. Холл Э.Т. Как понять иностранца без слов. М., 1995.

18. Зеленин Д.К., Н.И. Ильминский и просвещение инородцев. (К 10-летию со дня смерти Н.И. Ильминского 27-го декабря 1901 г.). - СПб.: 1902.

19. Гаспринский И. 1851–1914: сб. документов и материалов / сост. В.Ю. Ганкевич. – Херсон, 1994. – С. 86–97.

20. Послание Президента Российской Федерации Путина В.В. Федеральному собранию URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/messages/65418> (дата обращения 29 июля 2021).

21. Вайнрайх У. Языковые контакты. Состояние и проблемы исследования. Благовещенск: БГК им. И.А. Бодуэна де Куртенэ, 2000.

22. Хауген: Е. Haugen. Language Conflict and Planning: the Case of Modern Norwegian. Cambridge, Mass., 1966.

Исследование выполнено при финансовой поддержке ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» в рамках научного проекта «Развитие когнитивных функций и социальных эмоций у дошкольников в условиях цифровой избыточности и дефицита речевого общения» договор № МК-010-21 от 22.04.2021 г.

Статья поступила в редакцию 22.08.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 330. 163
DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0056



ПОТРЕБНОСТЬ В ДОМАШНИХ ЖИВОТНЫХ В СИСТЕМЕ ПОТРЕБНОСТЕЙ СОВРЕМЕННОГО ЧЕЛОВЕКА

© Автор(ы) 2021
AuthorID: 737385
SPIN: 2891-9107
ORCID: 0000-0003-0034-2353

ХИЖНАЯ Анна Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры профессионального образования и управления образовательными системами

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

AuthorID: 736254
SPIN: 9502-6593
ResearcherID: V-1952-2018
ORCID: 0000-0002-7273-1852

МАЛЫЦЕВА Светлана Михайловна, кандидат философских наук, доцент кафедры философии и теологии
Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина

(603005, Россия, Нижний Новгород, ул. Ульянова, 1, e-mail: maltsewasvetlana@yandex.ru)

AuthorID: 1050543
SPIN: 1311-9326
ORCID: 0000-0002-6061-8721

РЫЖАКОВА Елена Владимировна, кандидат культурологии, доцент кафедры гуманитарно-правовых дисциплин

*Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского,
Дзержинский филиал
(603950, Россия, Нижний Новгород, пр. Гагарина, 23, e-mail: brusrm@yandex.ru)*

SPIN: 4817-9569
ORCID: 0000-0002-5716-882X

МАКАРОВА Наталья Васильевна, студент-магистрант кафедры профессионального образования и управления образовательными системами

*Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина
(603005, Россия, Нижний Новгород, Ульянова, 1, e-mail: nataliamakarova27@yandex.ru)*

Аннотация. Целью настоящей работы является описание потребности в домашних животных, в питомцах в системе потребностей современного человека. *Используемые методы:* анализ и обобщение теоретических данных о проблеме, а также метод опроса и анализа его данных. Рассматриваются главные причины, по которым современные люди заводят питомцев, основы взаимодействия людей и домашних животных и влияние питомцев на хозяев. В статье прописывается как домашнее животное психологически влияет на состояние и настроение человека. Сложная экономическая, политическая и эпидемическая обстановка в стране и мире наложила ограничение на удовлетворение некоторых социальных и духовных потребностей современного человека. Авторы предположили, что потребность в домашних животных должна была вырасти. С целью проверки этой гипотезы нами был проведен социальный опрос. В результате авторы приходят к выводу, что существует связь между потребностями, которые люди, как правило, удовлетворяют в общении с домашними животными, и потребностями, которые важны для них в межличностном взаимодействии с другими людьми. Домашние животные оказывают благотворное влияние на психологическое благополучие своих владельцев, и это явно осознается последними и является основной причиной владения.

Ключевые слова: домашние животные (питомцы), современный человек, причины владения, социальные потребности, влияние.

THE NEED FOR PETS IN THE SYSTEM OF NEEDS OF THE MODERN HUMAN

© The Author(s) 2021

KHIZHNAYA Anna Vladimirovna, candidate pedagogical sciences, associate professor of the Department of professional education and management of educational systems

*Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University
(603005, Russia, Nizhny Novgorod, Ulyanov St., 1, e-mail: xannann@yandex.ru)*

MALTSEVA Svetlana Mikhailovna, Candidate of Philosophy, Associate Professor of the Department of Philosophy and Theology

*Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University
(603005, Russia, Nizhny Novgorod, Ulyanov St., 1, e-mail: maltsewasvetlana@yandex.ru)*

RYZHAKOVA Elena Vladimirovna, candidate cultural studies, associate Professor of the Department of Humanitarian and Legal Disciplines

*National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod, Dzerzhinsky branch
(603950, Russia, Nizhny Novgorod, 23 Gagarina Ave., e-mail: brusrm@yandex.ru)*

MAKAROVA Natalia Vasilyevna, master's degree student of the Department of professional education and management of educational systems

*Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University
(603005, Russia, Nizhny Novgorod, Ulyanov St., 1, e-mail: nataliamakarova27@yandex.ru)*

Abstract. The purpose of this work is to describe the need for pets, for pets in the system of modern human needs. Methods used: analysis and generalization of theoretical data about the problem, as well as the method of interviewing and analyzing its data. The main reasons why modern people get pets, the basics of interaction between people and pets, and the influence of pets on owners are considered. The article describes how a pet psychologically affects the state and mood of a person. The difficult economic, political and epidemic situation in the country and the world has imposed restrictions on the satisfaction of certain social and spiritual needs of modern man. The authors suggested that the need for pets should have grown. In order to test this hypothesis, we conducted a social survey. As a result, the authors conclude that there is a

relationship between the needs that people tend to meet in communicating with pets, and the needs that are important to them in interpersonal interaction with other people. Pets have a beneficial effect on the psychological well-being of their owners, and this is clearly recognized by the latter and is the main reason for ownership.

Keywords: pets, modern man, reasons for ownership, social needs, influence.

ВВЕДЕНИЕ.

В современном мире у большинства людей есть домашние животные. Следовательно, они играют важную роль в жизни каждого человека. Например, питомцы спасают от одиночества [1], учат детей ответственности [2], иногда даже заменяют отсутствующих членов семьи [3]. Животные охраняют дома и хозяев, спасают от смерти, лечат и становятся поводьями [4].

Всем известно, что животные не умеют говорить, тогда как происходит их взаимодействие с людьми? Они понимают своего хозяина по запаху (у них очень хорошо развито обоняние), некоторые особые чувства, состояние и настроение питомцы читают невербально. И если вы чувствуете недовольство или негодование, то животные сразу же готовы взять на себя всю «эмоциональную нагрузку» и психически тяжелое состояние своего владельца. В совершенно разных формах домашние животные уделяют внимание своим владельцам: собаки могут лаять, даже петь, кричать, ныть и, таким образом, передавать свое отношение к происходящему; а у кошек - мяуканье или урчание в совершенно разных тонах. Верным индикатором и компасом для владельца, показывающие внутреннее состояние кошки или собаки, является хвост животного. Из того, как ведет себя эта часть тела животного можно многое понять о его настроении и благополучии. Кроме того, у домашних животных настроение можно понять по выражению морды, а точнее по глазам (взгляду) [5].

Человек в современном мире, приобретая домашнее животное, стремится к удовлетворению уже не прагматических, утилитарных потребностей, таких как охрана, передвижение, помощь в сельском хозяйстве и пр., а психологических (забота, любовь, привязанность и т. п.). Домашний питомец способен оказать благоприятное воздействие на людей в любом возрасте [6-8]. Почему так происходит? Люди склонны делать их домашних животных людей, связывая их с человеческим поведением, ценностями, способностями, эмоциями. Многие люди делятся с ними им личными секретами, обсуждают проблемы. Люди очень привязываются к своим питомцам, часто сильнее, чем к друзьям или членам семьи. А смерть домашнего животного может привести к горю и слезам с большей интенсивностью, чем даже потеря родственника. Домашних животных люди почти всегда считают полноценными членами семьи [9]. Они помогают людям выражать глубокие эмоции. Общаясь с ними, мы знаем, что всегда будем получать эмоциональную обратную связь. Домашние животные помогают нам удовлетворить потребность в заботе и опеке, мы чувствуем себя сильнее с ними, потому что их жизнь, их благополучие зависят только от нас. Люди любят общаться с домашними животными, потому что это эмоционально безопасно, предсказуемо и понятно для нас, так как питомцы никогда не оценивают, не критикуют, они принимают людей и любят их. Такое комфортное и безопасное общение часто невозможно во взаимодействии даже с самыми близкими людьми [10]. Недооценено и мало исследовано влияние животных на процесс обучения [11-15]. Целью настоящей работы является описание потребности в домашних животных, в питомцах в системе потребностей современного человека.

МЕТОДОЛОГИЯ.

Используемые методы: анализ и обобщение теоретических данных о проблеме, а также метод опроса и анализа его данных. В мае 2021 года в Нижнем Новгороде был проведен социологический опрос, в котором приняли участие 72 респондента в возрасте от 15 до 52 лет.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

Сложная экономическая, политическая и эпидемиологическая обстановка в стране и мире наложила ограничение на удовлетворение некоторых социальных и духовных потребностей современного человека. Авторы предположили, что потребность в домашних животных должна была вырасти. С целью проверки этой гипотезы нами был проведен аналогичный опрос, в котором приняли участие 72 человека. Респонденты относились к разным возрастным категориям от 15 до 52 лет и являлись представителями городского населения России. Время проведения опроса: май 2021 года.

Результаты опроса таковы. На вопрос «Есть ли у Вас домашние животные?» 72% участников опроса дали положительный ответ, 28% – отрицательный.

Далее тем респондентам, которые отрицательно ответили на предыдущий вопрос, был задан вопрос «Планируете ли Вы приобрести домашнее животное в ближайшее время?». 45% участников опроса ответили «да», 55% – «нет».

Таким образом, можно сделать вывод о растущей актуальности приобретения домашних питомцев среди городского населения России.

Затем тем респондентам, которые положительно ответили на предыдущие вопросы, был задан открытый вопрос «По какой причине Вы завели или хотите завести домашнего питомца?». Участники опроса дали ответы в различных формулировках. После их анализа были выделены две основные причины: недостаток общения и чувство одиночества – 57%, стремление заботиться о ком-то – 33%. У 10% респондентов домашние животные появились по инициативе другого члена семьи (рис. 1).

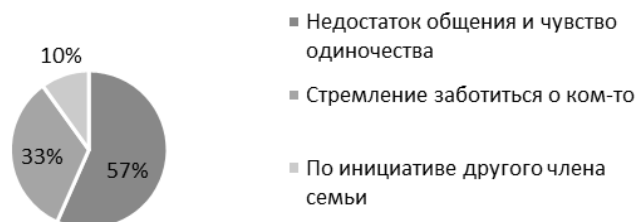


Рисунок 1 – Данные опроса о причинах желания приобрести домашнего питомца

Далее опрос проходили респонденты, у которых есть домашние животные. На вопрос «Увеличилась ли ваша физическая активность с появлением питомца?» 81% участников опроса дали положительный ответ, 19% – отрицательный.

На открытый вопрос «Как домашние животные влияют на ваше эмоциональное состояние?» респонденты дали ответы в различных формулировках. После их анализа были выделены два основных вида влияния. 63% участников опроса ответили, что общение с домашними питомцами улучшает настроение, 37% – снижает стресс.

ОБСУЖДЕНИЕ.

Статистическое исследование 2018 года показало, что 53% опрошенных являются владельцами домашних питомцев, что уже на 14 % больше, чем зафиксированная четверть года ми ранее цифра [16].

Люди хотят быть счастливыми [17, 18]. А счастье, в свою очередь - это вопрос также и биохимии, потому что за настроение и состояние человека отвечают гормоны, называемые «гормонами счастья». Но как общение с животными влияет на выработку этих гормонов счастья? Эндорфины очень важны для человека. Они делают жизнь более радостной, веселой повышают настроение. Если эндорфинов достаточно в организме, исчезает тревога, уменьшаются стрессы, нормализуется артериальное давление, развивается интеллектуальная активность.

Именно эндорфины помогают людям справиться с хронической усталостью и депрессией. Что делать, чтобы было больше эндорфинов? Рекомендуется проводить время на природе и не лишать себя физических нагрузок. А гулять с домашним питомцем - лучший способ активно проводить время на открытом воздухе [19].

Следующий важный «гормон-счастья», благодаря которому люди становятся эмоционально гибкими, развиваются мыслительные способности, называется серотонин. Если его недостаточно, человек впадает в отчаяние, ведет себя заторможено, застревает в мелочах. Что делать, чтобы увеличить выработку серотонина? В первую очередь помогут физическая активность, хотя бы ходьба и даже свежий воздух. И снова прогулки с животными. Вот почему общение с питомцем - отличный способ стать счастливее [20].

Гормон окситоцин отвечает за снижение тревоги, появление чувства удовлетворения и спокойствия рядом с другим существом. И окситоцин помогает наслаждаться, формировать любовь, уменьшать страх и повышать уверенность. Когда человек и питомец (в частности собака) смотрят друг другу в глаза, уровни окситоцина повышаются у обоих. Производство окситоцина также увеличивается, если люди играют с домашним животным или обнимают его [21].

Рассмотрев физиологическую сторону процесса взаимодействия человека и питомца, обратимся к социальной. Полагаясь на известную пирамиду потребностей, предложенную А. Маслоу, потребность в домашнем животном должна быть отнесена скорее к группе социальных потребностей, связанных с необходимостью в общении, заботе, любви и внимании [22-24]. Замечено, что владельцы домашних животных и в социуме менее склонны подчиняться другим и охотнее берут на себя ответственность в делах. Безусловно, общение с животным не может заменить человеческое в полной мере, но смягчить одиночество вполне способно. Животные удовлетворяют частично и наши эстетические потребности: они красивые сами по себе, часто используются как художественный образ, в дизайне. Даже потребность в самопрезентации и престиже в современном мире часто связана с животными. Иметь возможность завести и содержать престижное или редкое животное - признак статусности. Не будем сейчас уделять особое внимание животноводству как отрасли хозяйства, потому что оно большей частью связано с удовлетворением естественных потребностей человека [25, 26].

Таким образом, можно сделать вывод, что домашние питомцы оказывают положительное воздействие на человека, улучшая его физическое и эмоциональное состояние.

ВЫВОДЫ.

Владельцы домашних животных осознают причины, по которым их заводят. На первом месте оказывается ощущение одиночества, а затем уже стремление о ком-то заботиться. Самая сильная связь - это потребность в любви с желанием человека выразить теплые чувства по отношению к другим. Этот вывод очень интересен тем, что он показывает, что чувство взаимной любви с животным у человека связано не только с желанием быть любимым, но и с желанием выразить свои теплые чувства к другому, который является домашним животным в случае межвидового взаимодействия. Люди, которые не представляют свою жизнь без домашних животных, имеют меньшую потребность подчиняться другим, что может быть связано с их склонностью заботиться и брать на себя ответственность за других, включая домашних животных [16]. В результате следует сказать, что существует связь между потребностями, которые люди, как правило, удовлетворяют в общении с домашними животными, и потребностями, которые важны для них в межличностном взаимодействии с другими людьми, то есть домашние животные оказывают благотворное влияние на психологическое благополучие своих владельцев [27,

28]. Думается, стремление заводить питомцев будет прогрессировать в обществе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Строганов Д.А., Суровегина Е.С., Поштару Р.И. Проблема обезличивания феномена любви в современном мире (в историческом контексте) // *Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования*. 2020. № 3 (45). С. 118-124.
2. Vaganova O.I., Vinnikova I.S., Smirnova Z.V., Kamenetz N.V., Voyk E.V., Maselena A. Possibilities of information technologies to increase quality of educational services in Russia // *International Journal of Engineering and Technology(UAE)*. 2018. Т. 7. № 4. С. 4096-4102.
3. Козлова Т.А. Влияние тенденций постмодерна на развитие философской антропологии и философии образования // *Философская мысль*. 2020. № 4. С. 14-23.
4. Никольская А.В. Социальные аспекты взаимодействия человека с домашними питомцами как копинг-стратегии // *Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития*. 2015. №1 (13). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnye-aspekty-vzaimodeystviya-cheloveka-s-domashnimi-pitomtsami-kak-koping-strategii> (дата обращения: 20.05.2021)
5. Панов В.И. Коммуникативные взаимодействия в межвидовой группе «человек - домашнее животное» в контексте экпсихологических типов взаимодействий // *Теоретическая и экспериментальная психология*. 2016. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikativnye-vzaimodeystviya-v-mezhvidovoy-gruppe-chelovek-domashnee-zhivotnoe-v-kontekste-ekopsihologicheskikh-tipov> (дата обращения: 22.05.2021)
6. Мальцева С.М., Балашова Е.С., Егорова Т.А. Социальная сеть как средство удовлетворения потребностей человека в условиях виртуальной реальности // *Образование и наука в современном мире. Инновации*. 2019. № 6 (25). С. 87-93.
7. Строганов Д.А., Суровегина Е.С., Поштару Р.И. Проблема обезличивания феномена любви в современном мире (в историческом контексте) // *Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования*. 2020. № 3 (45). С. 118-124.
8. Гагарин А.В. Социально-психологические эффекты межвидового взаимодействия в группе «Человек – домашнее животное» - <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psihologicheskie-effekty-mezhvidovogo-vzaimodeystviya-v-gruppe-chelovek-domashnee-zhivotnoe> (Дата обращения - 20.05.2021)
9. Гагарин А.В. Социально-психологические эффекты межвидового взаимодействия в группе «Человек – домашнее животное» // *Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика*. 2016. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psihologicheskie-effekty-mezhvidovogo-vzaimodeystviya-v-gruppe-chelovek-domashnee-zhivotnoe> (дата обращения: 22.05.2021)
10. Никольская А.В. Любовь и свобода в системе отношений человека и домашних животных. *Философские науки*. 2011. № 10. С. 90—104.
11. Smirnova Z.V., Vaganova O.I., Sokolov V.A., Galkina E.N. Assessing students' learning outcomes under informatization of professional education // *Opcon*. 2018. Т. 34. № Special Issue 18. С. 2464-2479.
12. Balashova E.S., Smolina N.A. Renovation of industrial objects and areas in the context of cross-cultural communication // *Recent Trends in Science and Technology Management*. 2015. № 3. С. 111-118.
13. Belinova N.V., Bicheva I.B., Krasilnikova L.V., Khanova T.G., Hizhnaya A.V. The role of managerial competence of an executive in improving the quality of pre-school educational organization // *Lecture Notes in Networks and Systems* (см. в книгах). 2020. Т. 91. С. 422-429.
14. Сергеев С.Е. Исследование сформированности профессионально важных качеств психолога, необходимых для ресоциализации подростков, подвергшихся религиозно-экстремистскому воздействию // *Вестник Мининского университета*. 2021. Т. 9 № 1 (34). С. 9.
15. Khizbullin F.F., Sologub T.G., Bulganina S.V., Lebedeva T.E., Novikov V.S., Prokhorova V.V. The direction of transformation of information and technology (ict) at the present stage of development into an electronic and information society // *Pertanika Journal of Social Sciences and Humanities*. 2017. Т. 25. № 5. С. 45-58. Козлова Т.А., Козлов Д.М. Проблема взаимопонимания в условиях мультикультурализма // *Вопросы педагогики*. 2020. № 12-2. С. 151-153.
16. Русакова И.В. Животные-компаньоны в домохозяйствах: особенность России и Китая // *Новая значимость семьи и межпоколенческих отношений в России и Китае*. СПб.: Реноме, 2018. С. 166—194.
17. Мальцева С.М., Грибанов С.В., Корольчук М.В. Человек: от жизненных целей к смыслу жизни // *Образование и наука в современном мире. Инновации*. 2019. № 6 (25). С. 99-105.
18. Харке Ж.О привязанности к животным - <https://inosmi.ru/world/20131208/215311775.html> (Дата обращения - 21.05.2021).
19. Шукова Г.В. Межвидовое взаимодействие человека и домашних животных как предмет экпсихологического исследования // *Экпсихологические исследования-3: сб. науч. Статей / Под ред. В.И. Панова*. СПб.: Нестор-История, 2013. С. 76—109.
20. Шукова Г.В. Межвидовое взаимодействие человека: итоги и перспективы исследования // *Ученые записки ЗабГУ. Серия: Педагогические науки*. 2013. №5 (52). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mezhvidovoe-vzaimodeystvie-cheloveka-itogi-i-perspektivy-issledovaniya> (дата обращения: 22.05.2021).
21. Gryaznova Y.V., Maltseva S.M., Zanozin N.V., Goncharuk A.G., Kozlova T.A. Information culture person: problems and perspectives // *5th International Multidisciplinary Scientific Conference on Social Sciences and Arts SGEM 2018. Issue 2.1 HISTORY*. 2018. С. 241-248.

22. Ilyashenko L.K., Smirnova Z.V., Vaganova O.I., Chelnokova E.A., Kaznacheeva S.N. Methods of conducting practical training on the subject «power sources for welding» // *International Journal of Mechanical Engineering and Technology*. 2019. T. 10. № 2. C. 908-917.

23. Meteleva L.A., Bogacheva A.V., Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Maltseva S.M., Mironov G.S., Aleshugina E.A. Development of educational services in additional education // *International Journal of Innovative Technology and Exploring Engineering*. 2019. T. 8. № 8. C. 2507-2511.

24. Mironov A.G., Rudenko I.V., Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Shustova O.B., Vinnikova I.S. Professional education of students in college // *International Journal of Innovative Technology and Exploring Engineering*. 2019. T. 8. № 7. C. 2102-2107.

25. Мальцева С.М., Строганов Д.А., Исаева И.Ю., Сидоров А.Н. Проблема восприятия однополюх отношений в контексте управления обществом // *Азимут научных исследований: экономика и управление*. 2021. T. 10. № 1 (34). C. 55-58.

26. Федорович Е.Ю. Три стороны одной и той же привязанности: люди и их домашние питомцы // *Психология и психотерапия семьи*. 2019. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tri-storony-odnoy-i-toy-zhe-privyazannosti-lyudi-i-ih-domashnie-pitomtsy> (дата обращения: 22.05.2021).

27. Egorov E.E., Lebedeva T.E., Bulganina S.V., Vasilyeva L.I. Some aspects of the implementation of the principle of transparency in russian universities: research, experience, perspectives // *International Education Studies*. 2015. T. 8. № 5. C. 191-204.

Статья поступила в редакцию 21.06.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 372.881.1
DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0057



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО СОСТАВЛЕНИЮ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОГО СЛОВАРЯ НА ОСНОВЕ ВИКИ-ТЕХНОЛОГИИ

© Автор(ы) 2021
SPIN: 5578-2061
AuthorID: 690720
ORCID: 0000-0001-6441-5182

ХЛЫБОВА Марина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент,
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 рассматриваются вопросы организации проектной деятельности по составлению отраслевого терминологического двуязычного словаря на основе вики-технологии студентами неязыкового вуза. Отмечается, что вики-технологии являются удобной платформой для реализации совместной проектной деятельности по созданию терминологического словаря благодаря своим отличительным дидактическим свойствам: открытости, коллективному доступу к истории создания документа, асинхронности связи, возможности встраивания стороннего содержания в сайт. Подчеркивается, что в ходе совместной проектной работы при хорошо организованной системе управления преподавателем происходит обучение студентов профессиональной терминологии, аспектам лексикографии, навыкам командной работы. Автором статьи отмечается, что использование вики-технологий повышает учебную мотивацию студентов за счет новизны формы взаимодействия, проблемного и творческого характера работы и способствует повышению качества иноязычной подготовки. В процессе обучения используется вики-платформа, развернутая на облачном сервисе с предоставлением доступа всем участникам. В статье описывается шаблон страницы вики-словаря, выделяются этапы работы проектной деятельности студентов (подготовительный, процессуальный, оценочный). Показано, что отраслевой терминологический двуязычный словарь, созданный на базе вики-технологии студентами неязыкового вуза, обладает такими важными качествами, как комплексность, коммуникативная ценность, поисковая эффективность, учебная направленность.

Ключевые слова: вики-технология, вики-словарь, вики-проект, терминология, проектная деятельность, электронные образовательные ресурсы, иноязычная коммуникативная компетенция, неязыковой вуз.

ORGANIZATION OF PROJECT ACTIVITIES FOR CREATING TERMINOLOGICAL DICTIONARY USING WIKI-TECHNOLOGIES

The Author(s) 2021

KHLYBOVA Marina Anatolyevna, candidate of pedagogical sciences, associate professor, 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 deals with the practice of using wiki-technologies in the organization of project activities in foreign language teaching process to the students of non-linguistic university. The article outlines that the competent use of online educational resources contributes to the formation of interactivity of the educational process, increasing level of the students' motivation and, as a result, the effectiveness of the foreign language communicative competence formation. The article describes wiki-technology, its didactic properties and functions which allow the participants to create wiki-projects in teaching foreign language. The author shares the experience of using a wiki-based professional terms dictionary in foreign language training. The article states that in the course of such collaborative work students are taught professional terminology, aspects of lexicography, teamwork skills. The article describes wiki-dictionary word-template, the stages of projects activity. It is shown that wiki-based professional terms dictionary has a number of important methodic qualities: complexity, communicative value, search and educational efficiency.

Keywords: wiki-technology, wiki-dictionary, wiki-project, project activity, terminology, online educational resources, foreign language communicative competence, non-linguistic university.

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность применения электронных ресурсов в образовательном процессе обусловлена всеобъемлющей информатизацией образования. Важность реализации образовательных программ с использованием электронных образовательных ресурсов подчеркивается в нормативных документах Министерства образования и науки Российской Федерации [1]. Включение электронных образовательных ресурсов в качестве современных образовательных технологий позволяет значительно расширить спектр организационных форм, используемых в процессе обучения. Электронные образовательные ресурсы расширяют возможности обучения, способствуют созданию интерактивности в образовательном процессе благодаря возможности взаимодействия через имитацию диалога [2]. Разнообразие ресурсов электронной составляющей курса обучения иностранному языку открывает новые возможности для освоения и закрепления учебного материала в доступной и интересной форме.

В последние годы предметом изучения в научных работах выступали различные современные методики, основанные на использовании интернет-сервисов: блогов

[3, 4], вики-технологий [5-10], подкастов [11, 12], социальных сетей [13, 14] и т.д. с целью обучения аспектам иностранного языка.

Целью данной статьи является рассмотрение проектной деятельности студентов по составлению терминологического словаря на основе вики-технологии, описание этапов работы с вики-словарем, выявление основных характеристик его использования в процессе изучения иностранного языка в неязыковом вузе.

МЕТОДОЛОГИЯ

Вики-технология – это платформа для организации совместной работы и активного взаимодействия участников общения, в том числе и для учебного сотрудничества. Название сервиса вики заимствовано из гавайского языка («wiki-wiki»), что означает «быстро» – быстрый доступ к информации, что отражает динамичность работы с материалом. П.В. Сысоев дает следующее определение вики-технологии: «Вики-технология – это один из видов сервисов Веб 2.0, позволяющий одному человеку или группе людей, находящихся на расстоянии друг от друга, работать над созданием единого документа, внося в него изменения и дополнения» [7].

Эффективность использования дидактических свойств вики-технологии в процессе обучения иностранному языку подтверждается во многих исследованиях [5-10]. В частности, М.О. Ильяхов отмечает, что учебный вики-сайт является оптимальным инструментом для организации самостоятельной деятельности студентов и интерактивного обучения иностранному языку [6]. Г. Кесслер [10] пришел к выводу, что при выполнении совместных вики-проектов, направленных на развитие умений письменной речи, обучающиеся обращают больше внимания на языковую корректность, нежели при выполнении индивидуальных проектов. И.В. Харламенко разработала модель обучения письменно-речевым умениям иностранного языка на базе вики-технологии как систему взаимодействий между преподавателем и студентами, которая показала повышение уровня вовлеченности студентов в процесс изучения иностранного языка и повышение уровня владения иноязычной коммуникативной компетенцией [8].

Вики-технология обладает рядом отличительных дидактических свойств, к которым относятся публичность, нелинейность (каждый участник проекта имеет доступ ко всей истории изменений документов и может внести изменения в сохраненную ранее версию документа), мультимедийность (возможность использования при создании вики-документа материалов разного формата: текстового, графического, фото-, видео-, аудиоматериала), гипертекстовая структура (возможность создания внутренних и внешних гиперссылок) [7].

Такие свойства вики-платформы, как настройка доступа к сайту, настройка приватности страниц, открытость и свобода, коллективный доступ к истории создания документа, асинхронность связи, наличие роли администратора и возможность встраивания стороннего содержания в сайт позволяют создавать разнообразные веб-проекты, являются удобной платформой для разработки и реализации проектной деятельности [6, 8]. Например, на базе вики-технологии можно организовать совместную проектную деятельность студентов по составлению отраслевых терминологических двуязычных словарей. В ходе такой совместной работы при хорошо организованной системе управления преподавателем происходит обучение студентов профессиональной терминологии, аспектам лексикографии (правильному составлению и оформлению словарных статей), а также навыкам командной работы.

Как отмечено в работе [15], в основе любого проекта должна лежать проблема, взятая из реальной жизненной ситуации. Эта проблема должна быть понятна и значима для каждого обучающегося. В частности, студенты неязыковых вузов за время обучения должны овладеть определенным количеством лексических единиц и подготовить терминологический словарь по своему направлению подготовки. В ходе данной работы студенты знакомятся с новой, в том числе отраслевой узкоспециальной лексикой и пополняют пассивный иноязычный словарь. Использование электронных ресурсов в процессе выполнения данного задания повышает учебную мотивацию студентов за счет новизны формы взаимодействия, проблемного и творческого характера работы [16].

Проектная деятельность по составлению совместного электронного словаря может осуществляться как в рамках электронной образовательной платформы (например, Moodle), так и с использованием собственной независимой вики-платформы, развернутой на базе образовательной организации либо общедоступного облачного сервиса, с использованием свободного программного обеспечения (Wikispaces, Mediawiki, MoinMoin, Gollum и др.).

РЕЗУЛЬТАТЫ

В процессе обучения нами используется вики-платформа Gollum, развернутая на облачном сервисе с предоставлением доступа всем участникам. Gollum – легкая в развертывании и обслуживании вики-платформа, по-

строенная на развитой сетевой инфраструктуре и использующая систему контроля версий файлов в качестве хранилища данных.

Одним из основных аспектов разработки двуязычного терминологического словаря, в том числе, созданного на вики-платформе, является решение задачи, связанной с разработкой структуры словаря. При создании новой записи вики-словаря пользователю предоставлялся шаблон страницы с названием, соответствующим термину, и с размеченными полями:

- переводной эквивалент термина,
- ссылки на синонимы и антонимы,
- контекст(ы) употребления,

- дополнительная информация в виде гиперссылок на внешние ресурсы сети Интернет, мультимедийные элементы и т.д.

Каждый зарегистрированный пользователь проекта активно участвует в создании, дополнении, корректировке и удалении контента, а также при желании может вернуться к первоначальной версии вики-страницы. В поле «Дополнительная информация» можно вставлять ссылки на фото-, аудио- и видеоматериалы, размещенные на сторонних ресурсах. Мультимедийная подача информации при этом является бесценным подспорьем для создания визуального образа отдельных терминов.

Преподаватель предоставляет постоянную обратную связь, при необходимости оставляет комментарии относительно выполняемой работы. В процессе работы можно оценить вклад каждого участника проекта, кем и когда были внесены конкретные изменения, так как вся активность, происходящая в проекте, фиксируется на сервере. Доступ к истории создания коллективного проекта, многократное внесение правок и изменений в словарную статью способствует самооценке работы, реализации рефлексии учебной деятельности. Проектная работа может быть организована как для всей группы студентов, так и подгрупп студентов, которые будут параллельно составлять свой проект.

Как и в организации любой проектной работы, при составлении вики-словаря выделяются три основных этапа реализации проекта [17]: *подготовительный* (планирование и обсуждение с преподавателем содержания проекта и определение ожидаемого конечного результата); *процессуальный* (реализация проекта обучающимися при осуществлении мониторинга преподавателем); *оценочный* (создание конечного продукта, оценка его преподавателем и самими студентами). В таблице 1 представлены этапы проектной деятельности по составлению вики-словаря.

Таблица 1 - Этапы проектной деятельности по составлению вики-словаря

Этап проекта	Шаги по оформлению словаря
Подготовительный	Получение доступа / регистрация на платформе
	Знакомство с языком разметки вики-страницы и правилами оформления словарной статьи.
	Знакомство с требованиями по созданию и критериями оценки проекта.
Процессуальный	Внесение терминов с переводом и дополнительной информацией, включающей контекст употребления терминов, мультимедийных элементов и т.д.
	Внесение уточняющих правок в существующие записи.
Оценочный	Самооценка проекта обучающимися, в том числе анализ возникших трудностей при реализации проекта.
	Оценка проекта преподавателем на основе разработанных критериев. Оценка вклада каждого участника.

ОБСУЖДЕНИЕ

Практика показала, что отраслевой терминологический словарь, созданный на основе вики-технологии, обладает следующими важными качествами:

- *комплексность*, позволяющая совместить различ-

ные элементы, в том числе мультимедийные, в одном документе, что повышает эффективность представления словарной единицы. Разнообразие представления языковых явлений будет способствовать решению одной из основных задач учебного словаря – повысить содержательную информативность словарной статьи;

- коммуникативная ценность, возникающая благодаря наличию гипертекста и гиперссылок, предоставляющих знакомство с широкими соотнесенными возможностями лексических единиц, способствующих эффективному моделированию речевой деятельности обучающихся;

- поисковая эффективность, проявляющаяся в нелинейной организации словарной базы, состоящей из блоков, пронизанных логическими связями между ними, а также ссылками на сторонние мультимедийные ресурсы. Организация максимально удобных для пользователя связей между объектами (лексикографируемыми единицами, статьями, комментариями, ссылками и т.д.) способствует удобству и скорости поиска информации;

- учебная направленность, проявляющаяся в самостоятельном оформлении словарной статьи в учебных целях. Объединяя лексику в терминосоединения и далее в предложения, словарь представляет собой укрупненные единицы обучения, в которых термины выступают как элементы единого целого в их взаимосвязях и отношениях, что будет способствовать системному усвоению языка.

ВЫВОДЫ

Таким образом, грамотное применение электронных ресурсов в контексте цифровизации образования стимулирует выработку навыков самообучения и поиска информации, способствует интерактивности образовательного процесса, повышая уровень мотивации обучающихся. Вики-технологии являются удобной платформой для реализации проектной деятельности по созданию отраслевого терминологического словаря в неязыковом вузе. В ходе такой совместной работы происходит обучение студентов как профессиональной терминологии, так и аспектам лексикографии. Проектная групповая работа и совместное создание, наполнение, редактирование вики-сайта повышает учебную мотивацию студентов за счет новизны формы взаимодействия и способствует повышению качества иноязычной подготовки.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования [Электронный ресурс] URL: <http://fgosvo.ru> (дата обращения: 02.07.2021).
2. Вербицкий А. А. Теория и технологии контекстного образования: учеб. пособие. М.: МПГУ, 2017. 268 с.
3. Насыбуллин Р.Э. Блоги как инструмент обучения английскому языку // Вестник науки и образования. 2019. № 6-1 (60). С. 69-73.
4. Сыроев П.В., Мерзляков К.А. Использование метода рецензирования в обучении письменной речи обучающихся на основе блог-технологии // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2017. № 1. С. 36-47.
5. Баканова М.В., Сафонова О.Ю. Использование wiki-проектов в обучении иностранному языку в вузе // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2015. №13. С.21-22.
6. Ильяхов, М.О. Особенности реализации метода проектов с помощью технологии вики // Вестник МГУ. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2013. № 2. С. 143-150.
7. Сыроев П.В. Вики-технология в обучении иностранному языку // Язык и культура. 2013. № 3 (23). С. 140-152.
8. Харламенко И.В., Титова С.В. Вики-проект в обучении иностранному языку в вузе // Наука, образование, культура. 2018. №4. С. 112-126.
9. Ходонович В.Л. Использование сервисов Nuclino, Torchpad, Moodle для создания Вики-гlossария по изучаемым учебным дисциплинам (на примере учебной дисциплины «Практика иноязычного общения») // Актуальные проблемы гуманитарного образования: материалы V Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 18-19 окт. 2018 г. Минск: БГУ, 2018. С. 334-341.
10. Kessler G. Student-initiated attention to form in wiki-based collaborative writing // Language Learning and Technology. 2009. № 1.
11. Борщева О.В. Принципы отбора подкастов для обучения иностранному языку // Педагогика и психология образования. 2019. №3. С. 62-70.
12. Сыроев П.В. Подкасты в обучении иностранному языку // Язык и культура. 2014. № 2 (26). С. 189-201
13. Наволочная Ю.В. Применение социальных сетей в практике

обучения иностранному языку // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2019. №2. С. 267-272.

14. Сыроев П.В., Пустовалова О.В. Обучение письменной речи на основе сервиса «Твиттер» // Вопросы методики преподавания в вузе. 2014. № 2. С.255-263.

15. Капранчикова К.В. Алгоритмы развития речевых умений студентов лингвистических направлений подготовки на основе мобильных технологий // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. №. 3 (131). 2014. С. 96-104.

16. Хлыбова М.А. К вопросу о принципах составления двуязычного терминологического словаря // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 4(21). С. 214-216

17. Fried-Booth D.L. Modelling of teaching practice for future teachers of the English language // Journal of linguistic studies. 2009. № 2 (2). P. 75-83.

Статья поступила в редакцию 23.08.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 378.4:004
DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0058



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

УПРАВЛЕНИЕ ПЕРСОНАЛИЗАЦИЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ЧЕРЕЗ ПРОЕКТИРОВАНИЕ И РЕАЛИЗАЦИЮ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТРАЕКТОРИЙ

© Автор(ы) 2021

AuthorID: 722274

SPIN: 9155-2569

ResearcherID: H-1520-2018

ORCID: 0000-0002-8113-8145

ScopusID: 57200113097

ЦИЛИЦКИЙ Виталий Сергеевич, кандидат педагогических наук, начальник управления научной работы, доцент кафедры педагогики и психологии, доцент кафедры специальной педагогики, психологии и предметных методик

*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
(454080, Россия, Челябинск, пр. Ленина, 69, e-mail: tsilitskyvs@yandex.ru)*

AuthorID: 950959

SPIN: 4293-7712

ORCID: 0000-0002-3206-5963

ScopusID: 57222085504

БОГАЧЕВ Алексей Николаевич, кандидат педагогических наук, первый проректор, доцент кафедры теоретической и прикладной психологии

*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
(454080, Россия, Челябинск, пр. Ленина, 69, e-mail: bogachevan@cspu.ru)*

AuthorID: 724788

SPIN: 5123-1372

ORCID: 0000-0001-7161-3822

СТОЛБОВА Елена Александровна, кандидат педагогических наук,

доцент кафедры социальной работы, педагогики и психологии

*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
(454080, Россия, Челябинск, пр. Ленина, 69, e-mail: stolbovaea@cspu.ru)*

AuthorID: 416325

SPIN: 6889-4225

ORCID: 0000-0002-0235-4190

ScopusID: 57208860148

ПТАШКО Татьяна Геннадьевна, кандидат педагогических наук, доцент,

доцент кафедры социальной работы, педагогики и психологии

*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
(454080, Россия, Челябинск, пр. Ленина, 69, e-mail: ptashko75@mail.ru)*

AuthorID: 896040

SPIN: 3065-5355

ORCID: 0000-0003-3269-0440

ScopusID: 57208862132

ПЕРЕБЕЙНОС Артем Евгеньевич, кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры всеобщей истории

*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
(454080, Россия, Челябинск, пр. Ленина, 69, e-mail: nos.75@mail.ru)*

Аннотация. В настоящее время инновационные процессы, протекающие в мировом пространстве, вносят существенные перемены в различные сферы деятельности человека. Изменения коснулись и системы образования выраженные в необходимости совершенствования теории и практики организации образовательного процесса, применения инновационных личностно-ориентированных технологий и средств управления образовательным процессом. В настоящей статье авторами предпринята попытка раскрыть подходы к управлению персонализацией образовательного процесса через проектирование и реализацию индивидуальных образовательных траекторий. В работе представлено обоснование проблемы персонализации образовательного процесса. Раскрыта ее сущность и характеристика. Авторы представляют персонализацию как способ проектирования образовательного пространства, чтобы оно соответствовало интересам, ценностям, мотивам, потребностям каждого обучающегося опиралось на его личностные ресурсы и индивидуально-типологические свойства личности и позволяло осуществлять оптимальный подбор сочетаний форм и методов обучения. В статье дана характеристика таким понятиям как «персонализация», «персонализированное образование», «индивидуальная образовательная траектория». На основе проведенного опроса обучающихся и профессорско-преподавательского состава авторами выявлен и охарактеризован комплекс организационно-содержательных мер, нацеленных на управление персонализацией образовательного процесса, через построение индивидуальной образовательной траектории обучающегося, в основу которой положены следующие этапы: организационно-деятельностный, диагностико-стимулирующий, конструктивно-проектировочный, содержательно-реализационный, рефлексивно-корректирующий этапы. Представленный материал позволяет сделать вывод, что управление персонализацией образовательного процесса – это последовательный процесс в ходе которого происходит изменение личности обучающегося. Персонализация способствует результативности образовательной деятельности и требует особых комплексных и планомерных действий в образовательной организации и всех участников образовательных отношений.

Ключевые слова: персонализация, персонализированное образование, персонализированное общество, персонализация образовательного процесса, индивидуальная образовательная траектория, субъект-субъектное взаимодействие, открытое образование, открытое образовательное пространство.

MANAGEMENT OF PERSONALIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS THROUGH DESIGN AND IMPLEMENTATION OF INDIVIDUAL EDUCATIONAL TRAJECTORIES

© The Authors 2021

TSILITSKY Vitaly Sergeevich, Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Scientific Work Department,

Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology,
Associate Professor of the Department of Special Pedagogy, Psychology and subject methods
South Ural State Humanitarian Pedagogical University
(454080, Russia, Chelyabinsk, Lenin Ave., 69, e-mail: tsilitskyvs@yandex.ru)

BOGACHEV Alexey Nikolaevich, Candidate of Pedagogical Sciences, First Vice-Rector,
Associate Professor of the Department of Theoretical and Applied Psychology
South Ural State Humanitarian Pedagogical University
(454080, Russia, Chelyabinsk, Lenin Ave., 69, e-mail: bogachevan@cspu.ru)

STOLBOVA Elena Aleksandrovna, Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department of Social Work, Pedagogy and Psychology
South Ural State Humanitarian Pedagogical University
(454080, Russia, Chelyabinsk, Lenin Ave., 69, e-mail: stolbovaea@cspu.ru)

PTASHKO Tatiana Gennadiyevna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Social Work, Pedagogy and Psychology
South Ural State Humanitarian Pedagogical University
(454080, Russia, Chelyabinsk, Lenin Ave., 69, e-mail: ptashko75@mail.ru)

PEREBEINOS Artem Evgenievich, Candidate of Historical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of General History
South Ural State Humanitarian Pedagogical University
(454080, Russia, Chelyabinsk, Lenin Ave., 69, e-mail: nos.75@mail.ru)

Abstract. Currently, the innovative processes taking place in the world space make significant changes in various spheres of human activity. The changes also affected the education system, expressed in the need to improve the theory and practice of organizing the educational process, the use of innovative personality-oriented technologies and tools for managing the educational process. In this article, the authors made an attempt to reveal approaches to managing the personalization of the educational process through the design and implementation of individual educational trajectories. The paper presents the substantiation of the problem of personalization of the educational process. The authors present personalization as a way of designing an educational space so that it corresponds to the interests, values, motives, needs of each teacher, relies on his personal resources and individual-typological properties of the individual and allows for the optimal selection of combinations of forms and methods of teaching. The article describes such concepts as “personalization”, “personalized education”, an individual educational trajectory “, describes a set of organizational and content measures aimed at managing the personalization of the educational process, and also presents the content of work on its organization, including organizational and activity, diagnostic -stimulating, constructive-design, content-implementation, reflexive-corrective stages.

Keywords: personalization, personalized education, personalized society, personalization of the educational process, individual educational trajectory, subject-subject interaction, open education, open educational space.

ВВЕДЕНИЕ.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. На сегодняшний день парадигмальный сдвиг, присутствующий во всех сферах жизнедеятельности человека оказывает наибольшее влияние на социальную сферу, которая определяет уровень и благосостояние индивида, качество и удовлетворенность в материальных и духовных человеческих потребностях, в том числе, одной из которых является потребность в образовании, выраженная в стремлении к получению качественных знаний, актуализации постоянного уровня собственной образованности, профессиональной квалификации, а также самостоятельного приобретения знаний через взаимодействие с открытым образовательным обществом и пространством.

В исследованиях последних лет отмечается, что персонализация становится фундаментом любой сферы деятельности [1], опережая технологичность и инновационность. В работах И.М. Мирошник, Е.В. Гаврилина дана характеристика постиндустриального общества, как гаранта свободного, гармоничного развития личности индивида, получившего название «персонализированное общество». Его главной задачей выступает возможность свободы выбора и способа существования человека [2]. Присутствующие изменения по всем отраслям, связаны с внедрением нового персонализированного ландшафта в производстве, промышленности, медицине и даже персонализации одежды (кастомизации), изменения претерпевают и образовательные модели.

Актуальность исследования. Государственные нормативно-правовые акты в области образования выдвигают ряд требований к реализации образовательного процесса на всех уровнях, одним из которых является ориентация на личностные образовательные результаты, мотивы, ценности обучающегося (ФЗ «Об образовании в РФ»); трансформацию модели образования, включая внедрение инновационных педагогических технологий,

ориентированных на современные мировые тренды, среди которых ведущее место занимает персонализация образовательного процесса и технологии управления персонализированным образованием [3].

Приоритетное значение отдается и конструированию образования с учетом вариативности реализации индивидуальных образовательных планов, маршрутов, траекторий; проектированию индивидуальных образовательных персонализированных треков для каждого обучающегося с учетом образовательного запроса [4, 5, 6]. Такая модель построения учебного процесса связана с открытым образованием.

МЕТОДОЛОГИЯ.

В научно-теоретических источниках накоплен значительный опыт исследования персонализации образовательного процесса. Общенаучными основами персонализации стали идеи и теории персонализма (М.М. Бахтин, М. Бубер, М. Недонсель, Ф. Шлейермахер, Э. Мунье и др.), персонологии (Г. Мюррей и др.), концепции персонализации (А.В. Петровский, В.А. Петровский и др.). Теоретико-методологической стратегией данного исследования построена с использованием потенциала методологических подходов: системно-деятельностного (А.Г. Асмолов, В.Г. Афанасьев, И.В. Блауберг, М.А. Гайдес, К.А. Киричек, Э.Г. Юдин), сетцентрического подхода (А.И. Адамский, С.А. Кудж, Л.В. Савин, Н. Hasan и др.), антропологического подхода (Р.У. Богданова, Л.М. Лузина, В.И. Макасова, Е.Н. Шиянова и др.).

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Раскроем данное понятие, соотнося его с категориями «персонализация» и «персонализированное образование». Сам термин «персонализация» изначально рассматривался в психологических исследованиях, как процесс в ходе, которого

индивид получает идеальную представленность в жизнедеятельности других людей, выступая как личность в общественной жизнедеятельности. В исследованиях В.А. Петровского, вышеназванное понятие связывается с процессом осознания субъектом собственной личности как общественно значимой, результатом чего выступает его активная деятельность, нацеленная на трансляцию другим своей индивидуальности [7]. Персонализация отождествляется с трансформацией интеллектуальной и чувственной сфер человека, позволяя осуществлять полезные действия по преобразованию другого человека, группы людей.

В педагогике теоретико-методологические аспекты и общепедагогические вопросы персонализированного образования рассматриваются в исследованиях Л.В. Байбородовой, В.В. Грачёва, Ю.В. Громыко, Б.А. Кондратенко, Ю.В. Крупнова и др. и связаны с педагогической системой; организацией образовательного и межличностного пространства, обучающегося; технологией педагогического взаимодействия; ведущим способом реализации образовательного процесса. А.Г. Асмолов соотносит персонализацию со способом развития личности, личностного и образовательного потенциала человека [8]. В работах Е.И. Казаковой отмечается, что целью такого образования является развитие личностного потенциала каждого обучающегося и повышение эффективности образовательного процесса [9]. В исследованиях Ю.А. Лях подчеркивается, что персонализированная модель обучения наибольшим образом вовлекает обучающихся в процесс проектирования и разработки задач в которых они участвуют, открывая доступ к увлеченности в обучении [10]. Отметим, что целью персонализации образовательного процесса является создание такой образовательной среды, в которой обучающийся сам проектирует собственную персональную образовательную стратегию, а педагог определяет вектор (направленность) образования, сопровождая его образовательный выбор. Анализ зарубежных исследований показал, что персонализация рассматривается с различных позиций: создания смешанных образовательных сред и моделей обучения (Н.А. Alamri, S. Watson, W. Watson и др.) [11, 12], адаптации образовательного процесса (S. Blatsios, I. Refanidis) [13, 14], создания нового учебного материала (D.F. Murad, Y. Heryadi, S.M. Isa, W. Budiharto) [15, 16].

Формирование целей статьи. В проблемном поле нашего исследования находятся вопросы, связанные с осмыслением понятия «персонализация» и управлением персонализацией образовательного процесса.

Постановка задания. Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи: 1) определить сущность понятия «персонализация»; 2) выявить условия управления данным процессом; 3) представить этапы управления персонализацией образовательного процесса с содержательно-технологическим обеспечением.

Используемые методы, методики и технологии. Теоретические методы – анализ нормативной документации, понятийно-терминологический и теоретико-методологический анализ, методы анализа, синтеза, индукции, дедукции, обобщения, формализации и проектирования. Эмпирические методы – беседа, опрос, анкетирование.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Эффективное управление персонализацией образовательного процесса невозможно без построения и реализации индивидуальной образовательной траектории, при проектировании которой максимально бы учитывались склонности, способности, мотивы, потребности каждого обучающегося.

Понятие «индивидуальная образовательная траектория» в научно-педагогических источниках трактуется

по-разному [17] и чаще всего исследователи выделяют целый ряд атрибутивных характеристик, которые сопутствуют данному понятию и связывают его с персональным или образовательным маршрутом; стилем учебной деятельности; типом мышления; условием индивидуализации; совместными действиями педагога и обучающегося; вариативными учебными планами и образовательными программами, специальными педагогическими технологиями их внедрением в образовательный процесс и др. Т.М. Ковалева справедливо, отмечает, что работа с индивидуальной образовательной траекторией предполагает совместное осмысление прошлого опыта обучающегося, уже пройденных ранее образовательных шагов, анализ уже случившихся проектов, и его переосмысление в контексте настоящего состояния, планов, намерений [18].

Безусловно процесс управления персонализацией образовательного процесса посредством проектирования индивидуальной образовательной траектории для каждого обучающегося не является простым, а требует особых планомерных усилий и воздействий.

Для выявления условий, мероприятий и действий по управлению персонализацией образовательного процесса нами был проведен опрос 518 респондентов из числа обучающихся и профессорско-преподавательского состава Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. В ходе опроса участникам был предложен ряд вопросов: 1) Как вы понимаете, что такое «персонализация образования»? 2) Как вы думаете какие условия должны быть созданы для реализации персонализированного образования в вашей организации / образовательном учреждении? 3) Как вы считаете, какие личностные, образовательные и профессиональные результаты могут быть если осуществлять персонализацию образовательного процесса?

В ходе проведенного опроса были получены следующие результаты: более 78% участников опроса ответили, что персонализация образования возможна, если создать в организации / образовательном учреждении особую образовательную среду; 64% участников отметили, что необходим комплекс организационно-стимулирующих и мотивационных мер, направленных на поддержку образовательного и профессионального потенциала сотрудников и студентов; 3) 62% респондентов обозначили, что невозможно управление персонализацией образованием без четкой самоорганизации, умения к кооперации всех участников процесса педагогического взаимодействия.

Исходя из вышеназванных особенностей нами была предпринята попытка разработать комплекс организационно-содержательных мер, нацеленных на управление персонализацией образовательного процесса через реализацию индивидуальной образовательной траектории, которая включает в себя следующие условия: 1) *создание образовательных организационно-стимулирующих воздействий*, которые способствуют мотивации учебной деятельности, предоставляя возможность выбора индивидуального образовательного движения; 2) *организационно-средовая адаптация* выраженная в трансформации объектного, субъектного, методического инструментария персонализации образовательного процесса; 3) *сетевое управление персонализацией*, характеризующееся организацией управленческого сопровождения на всех уровнях, объединенных в одну сетевую систему.

Отметим, что управление и реализация персонализацией возможна через построение индивидуальной образовательной траектории обучающегося, в основу которой положены процессы перспективного мониторинга, проектирования, реализации и рефлексивно-корректирующих воздействий, их реализация возможна через следующие взаимосвязанные друг с другом этапы:

1) *Организационно-деятельностный этап* (подготовка образовательной среды, анализ требований ФГОС и содержания учебных планов и программ выработка

стратегии взаимодействия субъектов (обучающийся-педагог-администрация), организация повышения квалификации для педагогов);

2) *Диагностико-стимулирующий этап* (изучение индивидуальных особенностей обучающегося, анализ субъектного и витативного опыта, выявление индивидуального образовательного запроса, мотивационно-стимулирующие воздействия и др.);

3) *Конструктивно-проектировочный этап* (постановка целей и задач предстоящей работы, составление карты внешних и внутренних ресурсов, проектирование индивидуальной образовательной стратегии, отбор образовательных технологий (традиционных, инновационных, сотрудничества, открытые технологии и др.), разработка системы критериев, показателей, индикаторов успешности реализации индивидуальной образовательной траектории);

4) *Содержательно-реализационный* (отбор содержания учебного материала, реализация индивидуальной образовательной траектории);

5) *Рефлексивно-корректирующий* (определение мониторингового сопровождения, промежуточный мониторинг, корректирующие меры, подведение итогов совместной работы).

ВЫВОДЫ.

Выводы исследования. На сегодняшний день существующая модель организации образовательного процесса не всегда способна в полной мере способствовать развитию и саморазвитию способностей обучающихся, в связи постоянными изменениями, активно протекающими в современном мире. На наш взгляд персонализация образовательного процесса в современных образовательных условиях позволяет качественно поменять отношение обучающегося к образованию, чтобы оно максимально соответствовало его ресурсам и интересам.

Перспективы дальнейших изысканий данного направления. Представленная работа показала достаточную значимость в необходимости персонализации образования и управлении таким образованием. Вектор дальнейших исследований может быть направлен на выявление онтологической сущности персонализации, технологического совершенствования процесса реализации индивидуальной образовательной траектории и ее внедрения на разных группах, обучающихся (с разными способностями, возможностями и потребностями).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Буряшов Б.А. Персонализация как мировой тренд электронного обучения в учреждениях высшего образования // *Современные проблемы науки и образования*. 2017. № 1.

2. Мирошник И.М., Гаврилин Е.В. Индивид, личность, постиндустриальное общество // *Свободная мысль*. 1996. №7. С. 102-116.

3. Цилицкий В.С. Подготовка педагогов к субъект-субъектному взаимодействию в открытой образовательной среде // *Здоровьесберегающее образование - залог безопасной жизнедеятельности молодежи: проблемы и пути решения. Материалы XI Международной научно-практической конференции. Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. Челябинск, 2020. С. 225-229.*

4. Каргина З.А. Индивидуализация, персонализация, персонификация - ведущие тренды развития образования в XXI веке: обзор современных научных исследований // *Наука и образование: современные тренды: коллективная монография*. - 2015. - № VIII. - С. 172-187

5. Кириллов П.Н., Корякина Н.И., Ермаков Д.С. Культура учения в персонализированном образовании // *Нижегородское образование*. 2020. № 3. С. 11-17.

6. Савина Н.В. Методологические основы персонализации образования // *Наука о человеке: гуманитарные исследования*. 2020. № 4. С. 82-90.

7. Петровский В.А. К пониманию личности в психологии // *Вопросы психологии*. 1981. № 2. С. 40-46.

8. Асмолов А.Г. Дополнительное персональное образование в эпоху перемен: сотрудничество, сотворчество, самотворение // *Образовательная политика*. 2014. № 2 (64). С. 2-6.

9. Казакова Е.И. Цифровая трансформация педагогического образования // *Ярославский педагогический вестник*. 2020. № 1 (112). С. 8-14.

10. Лях Ю.А. Модель организации персонализированного образования школьников // *Ярославский педагогический вестник*. 2019. № 3 (108). С. 16-20.

11. Alamri, H.A., Watson, S., Watson, W. Learning Technology Models that Support Personalization within Blended Learning Environments in

Higher Education (2021) *TechTrends*, 65 (1), pp. 62-78.

12. Kundu S.S., Sarkar D., Jana P., Kole D.K. Personalization in Education Using Recommendation System: An Overview (2021) *Intelligent Systems Reference Library*, 197, pp. 85-111.

13. Blatsios, S., Refanidis, I. An adaptation and personalisation methodology for serious games design (2019) *Proceedings of the European Conference on Games-based Learning*, 2019-October, pp. 991-994.

14. Kucirkova, N., Gerard, L., Linn, M.C. Designing personalised instruction: A research and design framework (2021) *British Journal of Educational Technology*.

15. Murad, D.F., Heryadi, Y., Isa, S.M., Budiharto, W. Personalization of study material based on predicted final grades using multi-criteria user-collaborative filtering recommender system (2020) *Education and Information Technologies*, 25 (6), pp. 5655-5668.

16. Arribas-Galarraga, S., Luis-De Cos, I. The personalized teaching model (Mep) as a promoter of healthy habits (2020) *Revista Interuniversitaria de Formacion del Profesorado*, 34 (1), pp. 69-84.

17. Зеер Э.Ф., Заводчиков Д.П., Зиннатова М.В., Лебедева Е.В. Индивидуальная образовательная траектория как установка субъекта в системе непрерывного образования // *Научный диалог*. 2017. № 1. С. 266-279.

18. Ковалева Т.М., Якубовская Т.В. Тьюторская деятельность как антропопрактика: между индивидуальной образовательной траекторией и индивидуальной образовательной программой // *Человек.RU*. 2017. № 12. С. 85-94.

Статья поступила в редакцию 18.06.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 373.24

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0059



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ ДОШКОЛЬНИКОВ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 4416-9900

AuthorID: 517562

ORCID: 0000-0001-5570-1865

ScopusID: 57195343819

ЧИКОВА Ирина Вячеславовна, кандидат психологических наук, доцент,
ведущий научный сотрудник научно-исследовательской лаборатории

SPIN: 5150-2688

AuthorID: 681414

ORCID: 0000-0001-9606-687X

МАНТРОВА Мария Сергеевна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психологии и педагогики

*Оренбургский государственный университет, филиал в Орске
(462403, Россия, Орск, проспект Мира 15А, e-mail: dasset1@rambler.ru)*

Аннотация. Авторы работы опираются на исследования в области общей и детской психологии, психологии личности, деятельности, игры, ориентированные на теоретическое выявление особенностей и специфики игры на стадии дошкольного возраста. В данной статье рассматриваются психологические особенности игры, отмечается ее роль, значимость в психическом развитии ребенка дошкольного возраста, обозначаются изменения, деформация игровой деятельности детей в настоящее время. Теоретические изыскания подтверждаются экспериментальным исследованием, приводятся результаты изучения игровой деятельности дошкольников 5-6 летнего возраста. Выявление особенностей преобразования игры, ее компонентного состава проводилось при помощи использования анкетирования, беседы, психодиагностических методик соответствующей направленности. В ходе диагностики родители дошкольников выявлены негативные тенденции развития игры в условиях домашнего воспитания, в частности преобладание индивидуальной игры, минимизация ролевого общения, бедность сюжетной линии и др. Беседа с дошкольниками обозначила тенденцию предпочтения компьютерных игр другим, возрастание напряжения и эмоционального накала в ситуации ограничения этого игрового пространства. Основываясь на показателях сформированности игры Д.Б. Эльконина, было установлено, что в условиях дошкольного образовательного учреждения игра сохраняет видовое многообразие, но происходит снижение значимости ряда ее компонентов. В частности, преобладание примитивных, простых действий сюжетным, неумение реализовать ролевое общение, использовать игровую атрибутику, развивать сюжетосложение. В статье подчеркивается, что образовательный стандарт дошкольного образования обозначает статус игры как неотъемлемого компонента образовательной среды детского сада, а, следовательно, игра должна вернуть статус ведущего вида деятельности.

Ключевые слова: деятельность, ведущий вид деятельности, игра, игровая деятельность, социализация, личность, дошкольный возраст, игровые умения, навыки, сюжет, игровые правила, ролевое общение.

THE PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF THE GAME ACTIVITY OF MODERN PRESCHOOLERS

© The Author(s) 2021

CHIKOVA Irina Vyachslavovna, candidate of psychological Sciences, associate Professor,
leading researcher of scientific research laboratory

MANTROVA Maria Sergeevna, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor of the Chair
Of Pedagogics and Psychology

*Orenburg State University, branch in the city of Orsk
(462403, Russia, Orsk, Mira Avenue 15A, e-mail: dasset1@rambler.ru)*

Abstract. The authors of the work rely on the research in the field of general and child psychology, personality psychology, an activity, and games, focused on the theoretical identification of the peculiarities and specifics of the game at the stage of the preschool age. This article examines the psychological features of the game, notes its role and significance in the mental development of a preschool child, identifies changes and deformations of the children's game activity at the present time. The theoretical research is confirmed by the experimental one, the results of studying the game activity of the preschool children aged 5-6 years are presented. The identification of the peculiarities of the transformation of the game, its component composition was carried out by using questionnaires, conversations, and psychodiagnostic techniques of the appropriate orientation. During the diagnostics of the parents of the preschool children, some negative trends in the development of the game in the conditions of home education were revealed, in particular, the predominance of an individual game, the minimization of role-playing communication, the poverty of the storyline, etc. The conversation with the preschoolers indicated a tendency to prefer computer games to others, an increase in tension and emotional intensity in the situation of restriction of this game space. Based on the indicators of the formation of the game by D. B. Elkonin, it was found that in the conditions of a preschool educational institution, the game retains its species diversity, but there is a decrease in the importance of a number of its components. In particular, there is a predominance of primitive, simple actions in the plot, an inability to implement a role-playing communication, to use game attributes, to develop a plot structure. The article emphasizes that the educational standard of the preschool education indicates the status of the game as an integral component of the educational environment of a kindergarten, and, therefore, the game should return the status of the leading activity.

Keywords: an activity, a leading activity, a game, a game activity, socialization, a personality, the preschool age, game skills, a plot, game rules, role-playing communication.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. В настоящее время психолого-педагогическое сообщество бьет тревогу в виду утраты игрой статуса ведущей деятельности, более того фиксируются факты выхолащивания ее из жизни детских коллективов, обеднения сюжетосложения

и др. За последнее десятилетие произошли существенные изменения в игровых навыках и умениях у детей дошкольного возраста, что обозначается понятием «игровой дистрофии» (Е.О. Смирнова, В.В. Абраменкова, Е.Е. Кравцова) [1-2]. Настораживает и то обстоятельство, что игры современных детей оторваны от реальности, носят

заимствованный, репродуктивный характер; снижается ценность ее структурных компонентов, в частности, перестают осознаваться игровые правила, а преобладает тенденция к их нарушению [3-5]. Все выше отмеченное составляет проблематику актуальную в современных реалиях и как указывает Е.О. Смирнова в подтверждении нашей мысли, «игра уходит из жизни ребенка, а вместе с ней и само детство» [6]. Подмена реальной игры компьютерной версией приводит к тому, что обнаруживаются проблемы речевого взаимодействия, реализации общения в целом, обозначается обеднение когнитивной составляющей развития, а также и личностной сферы, где развитие зачастую реализуется односторонне, не позволяя ребенку полноценно и гармонично развиваться на данном этапе онтогенеза [7-10]. Следовательно, выявление особенностей развития игры, игровой культуры на этапе дошкольного детства является объектной областью нашего исследования.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновываются авторы; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. В трудах К.Д. Ушинского [11], П.П. Блонского [12], Г.В. Плеханова [13], С.Л. Рубинштейна [14], Л.С. Выготского [15], Н.К. Крупской [16], А.Н. Леонтьева [17], Д.Б. Эльконина [18], А.С. Макаренко [13], М.М. Бахтина [19], В.А. Сухомлинского [20], Д.В. Менджерицкой [21], Н.Я. Михайленко [22-23] и других раскрываются вопросы теории и практики игровой деятельности. Психолого-педагогические особенности, структура игрового процесса представлены в исследованиях Е.Ф. Иваницкой [24], Е.И. Радиной [7], А.И. Сорокиной [7]. Апробации форм, методов руководства играми дошкольников посвящены статьи, монографии Е.В. Зворыгиной [25], Е.Е. Кравцовой [26], С.Л. Новоселовой [27-28], Н.А. Коротковой [29-30], А.П. Усовой [31], Е.И. Удальцовой [32], Б.И. Хачапуридзе [33], Д.Б. Эльконина [34]. Непосредственно вопросы ролевой игры представлены в исследованиях С.Л. Рубинштейна, Ф.И. Фрадкина, Т.Е. Конникова, Д.В. Менджерицкой, Р.А. Ивашковой, Р.И. Жуковской и др.

Дошкольный возраст – основополагающий этап в формировании игровых интересов детей, их предпочтений. В этой связи С.Л. Рубинштейн отмечал: «Играя, ребенок живет жизнью, исполненной непосредственности, действительности и эмоциональности.... Он живет, он в игре и получает первую, совершенно специфическую подготовку к жизни... В игре формируются все стороны психики ребенка» [14, с. 128].

В игре дошкольник открывает для себя массу культурных смыслов, а реализуемая символизация носит поисковый характер, на что указывает Н.Б. Крылова [28, с. 22].

Согласно позиции Д.Б. Эльконина в рассматриваемом аспекте игра должна помогать «открытию» новых знаний и формированию умений решать жизненные задачи [34-36].

На этапе дошкольного возраста игра выступает наиболее эффективной формой социализации ребенка (Л.С. Выготский, Н.Я. Михайленко, Д.Б. Эльконин и др.) [36-38].

Формирование целей статьи (постановка задания). Выявление специфики игровой деятельности у детей дошкольного возраста - является целевым ориентиром настоящего исследования.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных результатов. Изучение игровой деятельности, специфики игровых умений и навыков проводилось на базе трех дошкольных образовательных учреждений общеразвивающего вида (МДОУ № 60, 104, 113 г. Орска).

Исследованием были охвачены дошкольники 5-6 летнего возраста в количестве 86 человек и 107 родителей (законных представителей).

Для изучения особенностей игры у дошкольников, их игровой культуры были использованы:

- анкетирование родителей (законных представителей) ребенка;
- индивидуальная беседа с ребенком;
- наблюдение за игровой деятельностью детей (В.М. Астапов);
- диагностика уровня сформированности игровых навыков (Д.Б. Эльконин);
- тест «Устойчивость в подчинении игровому правилу» (Д.Б. Эльконин).

Посредством анкетирования мы получаем информацию о специфике игровой деятельности ребенка в условиях дома, ее видового многообразия, сюжетной линии и др.

В ходе беседы выявляются игровые предпочтения и игровые интересы ребенка.

В процессе наблюдения за игровой деятельностью определяется актуальный уровень развития игровой деятельности, активность ребенка в ней и оценка производится в количественно выраженных показателях, сводимых в последующем к уровням.

Изучение сформированности игровых навыков осуществляется по определенным Д.Б. Эльconiным критериям, в числе которых распределение ролей, содержание игры, ролевое поведение игровые действия, атрибутика, речевое сопровождение игры, выполнение правил.

В заключении диагностики применяется тест, позволяющий выявить устойчивость в подчинении игровому правилу, что систематизируясь с ранее полученными результатами позволяет увидеть реальную картину развития игры и игровой деятельности в исследуемой выборке дошкольников.

Представим некоторые результаты. В анкетировании приняли участие 107 родителей, возраст которых от 28 до 43 лет. Полученные ответы и их обобщение позволили детализировать особенности игровой деятельности и ее осуществления в условиях дома.

Итак, в домашних условиях в игру вовлекаются все 100% воспитанников, причем ранжирование игровых предпочтений дошкольников родителями обозначило преобладание подвижных игр, далее следуют игры-конструирования, сюжетно-ролевые игры. Вопрос относительно участия родителей, родственников в игре ребенка выявил тот факт, что дети чаще всего включают в эту деятельность мам, второе место занимает игра в одиночестве и на третьем располагается игра с братьями, сестрами. Продолжительность игры, как указывают родители, составляет от 30 минут до 1-1,5 часов. Содержательно игровые сюжетные линии, копируются развращает ребенка, по мнению родителей, копируются из мультфильмов, компьютерных игр и только 14% ответов обозначили «реальную жизнедеятельность» человека в социуме. Интересен и ответ родителей на вопрос о компьютерных играх и включении в эту деятельность ребенка. Более 86% родителей считают эти игры полезными, называя в числе плюсов быстроту реакций, координацию действий и движений, познавательную ценность, заинтересованность ребенка.

Далее нами проведены беседы с дошкольниками, анализ протоколирования которых обозначил ряд существенных моментов. В частности, игра ассоциируется у детей:

- с удовольствием - 40%;
- с сферой познания – 42%;
- с общением – 36%;
- пустым время препровождением – 32%.

Уточнение информации относительно видового многообразия игр обозначило тот факт, что все 100% дошкольников включаются в игру, имеют стойкие предпочтения в этом виде деятельности. Вместе с тем, более 64% всех опрошиваемых уже вовлечены в игры, но их формат - компьютерный. В этой связи уточняющие вопросы детализировали следующее:

- дети предпочитают индивидуальные компьютерные игры;
- игры не требуют речевого общения;
- зачастую время отводимое на игры превышает допустимые нормативы и др.

Таким образом, первично определена тенденция детей к индивидуализации игровой деятельности, минимизации общения, взаимодействия по ходу реализации игры, а также возникновение напряжения, эмоционального накала при ограничении или нарушении со стороны взрослых подобного игрового пространства.

При углублении проблематики и постановке дополнительных вопросов удалось выяснить, что в дошкольном учреждении дети играют, но игры реализуются другого плана, нежели дома - подвижные, дидактические, театрализованные, а в условиях дома у большинства происходит переключение на компьютерный вариант игры. Эту тенденцию подтвердили и родители воспитанников, как мы уже обозначали выше.

Последующее наблюдение за игровой деятельностью дошкольников позволило констатировать следующее:

- игровая деятельность дошкольников в большей части ассоциируется с примитивностью, т.е. простым набором действий, носящих кратковременный характер (более 80% наблюдаемых игр);
- игры детей непродолжительны, часто переключаемы, просты по содержанию;
- в ходе игры прослеживается несформированность коммуникативных умений и навыков, неумение детей распределять роли, согласовывать действия и др. (у 68% воспитанников);
- сюжетная линия отсутствует, либо слабо выражена и утрачивается в ходе непосредственной реализации игры дошкольниками (79%);
- сюжетосложение практически не наблюдается (у 81% дошкольников воспроизводятся репродуктивно сюжеты или фрагменты фильмов, мультфильмов, телепередач и др.);
- преобладает тенденция к нарушению правил в игре (86%) и др.

Таким образом, мы наблюдаем изменения в ведущей деятельности дошкольника и эти изменения далеко не прогрессивны. Развитие мышления, активность в познании нового, формирование личностных механизмов и качеств у дошкольника – все, что заложено в игре, как ведущей деятельности нарушается. В противовес этому активизируются аффективно-эмоциональные нарушения, и деформируется поведенческая сфера личности ребенка.

Хотелось бы остановиться на результатах диагностики сформированности игровых навыков у дошкольников. Итак, как мы уже обозначали выше, нами просматривались показатели выделенные Д.Б. Элькониным. В этих показателях смысловое назначение игры, как в постижении социума, правил его функционирования, так и отражении уже усвоенного ребенком опыта, тактик взрослого мира, мира отношений. В этом ключе полученная информация позволяет констатировать следующие моменты:

- передача основного содержания игры обозначена у четверти воспитанников;
- распределение ролей, ролевое поведение затруднено у 53% дошкольников;
- игровые действия, реализуемые детьми просты, представляют собой набор примитивных действий, зачастую не связанных с ролью (47%);
- игровая деятельность моноличична в большей части, отмечается минимальное использование ролевой речи и коммуникации со сверстниками;
- выполнение правил характеризует 34% дошкольников, в то время, как остальная часть выборки нарушает правила игры или же им не подчиняется.

На основании полученных данных отметим, что игра, безусловно, претерпевает изменения, преобразует-

ся в новом качестве. Она продолжает выступать самостоятельной деятельностью ребенка, ею движет интерес, но она преимущественно носит индивидуализированный характер, все менее востребованной является совместная коммуникация в игре, усилия к достижению общей цели, не реализуется в полной мере ее функция контроля поведения и деятельности, формирования функциональных механизмов произвольной регуляции, не создаются условия для решения возникающих проблем.

Итак, в ходе обобщения данных диагностики к высокому уровню в соответствии с показателями Д.Б. Элькониной отнесены 34% дошкольников данной выборки, средний уровень характеризует 26% воспитанников дошкольных образовательных учреждений и 40% соотносятся с низким уровнем сформированности игровой деятельности.



Рисунок 1 - Гистограмма уровней сформированности игровых навыков у дошкольников

Таким образом, игровая деятельность ребенка на стадии дошкольного возраста требует повышенного внимания со стороны психолого-педагогического сообщества и родителей, в том числе.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Резюмируя, отметим, что ФГОС дошкольного образования обозначает статус игры как неотъемлемого компонента образовательной среды детского сада. В этой связи задачами дошкольной образовательной организации и педагогического состава в реалиях настоящего времени становится содействие развитию полноценной, гармоничной личности, а, следовательно, игры как ведущего вида деятельности детей дошкольного возраста. Последнее требует объединения усилий всех субъектов образовательного процесса дошкольного учреждения, не исключая индивидуализации сопровождения игровой деятельности ребенка-дошкольника.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Смирнова Е.О. Игра и произвольность у современных дошкольников // Вопросы психологии. 2004. №1. С. 91-103.
2. Кравцов Г.Г., Кравцова Е.Е. Игра как зона ближайшего развития детей дошкольного возраста // Психолого-педагогические исследования. 2019. Том 11. № 4. С. 5-21.
3. Волкова В.И. Социально-культурное событие как условие успешной социализации дошкольников // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы развития. 2016. №2. С. 142-146.
4. Лыкова, И.А. Сущность культурных практик и их значение для развития ребенка // Педагогика искусства. 2016. №2. С. 92-97.
5. Муратова А.А. Особенности организации культурных практик в дошкольном образовании // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. №3. Режим доступа: <https://mir-nauki.com/PDF/72PDMN319.pdf> (дата обращения 17.05.2021).
6. Смирнова Е.О., Ябкова И.А. Типология сюжетных игр дошкольников // Вопросы психологии. 2011. № 3. С. 42-48.
7. Авдолова Т.П. Психология игры: учебник для академического бакалавриата. 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2019. 232 с.
8. Головнева Н.А., Перепелицина Т.И. Теоретический анализ функций игры как средства воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 4. Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=20524> (дата обращения: 17.05.2021).
9. Розин В.М. Природа и генезис игры (опыт методологического изучения) // Вопросы философии. 1999. №6. С. 26-36.
10. Запорожец И.Ю. Игра в формировании социальной среды как условие самореализации и саморазвития дошкольника // Мир психоло-

гии, 2011. N 1. С. 168-178.

11. Горячева И.А. Учебные книги К.Д. Ушинского как образец педагогической классики. 3-е изд., испр. и доп. Екатеринбург: Издательство Артефакт, 2020. 304 с. ISBN 978-5-907094-87-1.

12. Блонский П.П. Избранные педагогические произведения / Редкол. Б.П. Есинов, Ф.Ф. Королев, С.А. Фрумов; сост. Н.И. Блонская, А.Д. Сергеева; Акад. пед. наук РСФСР. Ин-т теории и истории педагогики. М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1961. - с. 679-688.

13. Макаренко А.С. Лекции о воспитании детей. Учпедгиз, 1947. С. 47.

14. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер Ком, 1999.

15. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка: Вопросы психологии. М, 1966. – 541с.

16. Крупская Н.К. Дошкольное воспитание. Вопросы семейного воспитания и быта [Электронный ресурс]. - Директ-Медиа, 2014.

17. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: В 2-х томах. Т.1. / Под ред. В.В.Давыдова, В.П.Зинченко, А.Н.Леонтьева, А.В.Петровского. М.: Педагогика, 1983. 392с.

18. Эльконин Д.Б. Психология игры. - М.: Педагогика, 1978.

19. Копылов С.О. Психологические аспекты концепции М.М.Бахтина // Вопросы психологии. 2011. N 3. С. 92-100.

20. Сахаров В.А. Эмоциональные стимулы нравственного развития личности ребенка в педагогическом наследии В.А. Сухомлинского // Педагогика. 2010. N 1. С. 84-89.

21. Воспитание детей в игре / Под ред. Д.В. Менджеричкой. – М.: Просвещение, 2010. 56 с.

22. Проблемы дошкольной игры: психолого-педагогический аспект / Под ред. Н.Н. Поддьякова, Н.Я. Михайленко. М.: Педагогика, 1987. 339 с.

23. Михайленко Н.Я., Короткова Н.А. Организация сюжетной игры в детском саду. М., 1997.

24. Ремнева Н.А. Обучающие игры как ведущий метод формирования основ логического мышления у старших дошкольников // Современное образование. 2013. №4. С. 42-53.

25. Зворыгина Е.В. Я играю! Условия для развития сюжетных игр малышей в детском саду и семье. Методическое пособие. М.: Просвещение, 2010. 112 с.

26. Кравцов Г.Г., Кравцова Е.Е. Психология и педагогика обучения дошкольников [Электронный ресурс]. МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2013.

27. Дидактические игры и занятия с детьми раннего возраста. Пособие для воспитателей дет. садов / Под ред. С.Л. Новоселовой; Изд. 3-е, испр. М.: Просвещение, 1977.

28. Игра дошкольника / Под ред. С.Л. Новоселовой. – М.: Просвещение, 2009. 446 с.

29. Михайленко Н.Я., Короткова Н.А. Как играть с ребёнком. - М.: Обруч, 2012.

30. Михайленко Н.Я., Короткова Н.А. Организация сюжетной игры в детском саду. - М.: Линка-Пресс, 2009.

31. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения: Учебник для вузов / Под ред. А.Г. Гогоберидзе, О.В.Солнцевой. - СПб: Питер, 2017. 464 с.

32. Удальцова Е.И. Дидактические игры в воспитании и обучении дошкольников. - Минск, 2011. 117 с.

33. Хачапуридзе Б. Цвет и форма (образцы игрушек в детских садах для усвоения цвета и формы) / Б. Хачапуридзе // Игрушка. 2013. 26 с.

34. Эльконин Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – М.: Владос, 2009. 360 с.

35. Бутенко Н.В., Черушева Н.В. Культурные практики ребенка дошкольного возраста как средство обогащения опыта детской деятельности // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2017. № 3. С. 20–24.

36. Хазундокова Ж.В. Педагогические условия развития игровой деятельности младших дошкольников в условиях реализации ФГОС ДО // Вопросы дошкольной педагогики. 2019. № 8 (25). С. 36-41.

37. Эльконина Л.И. О единице сюжетно-ролевой игры // Вопросы психологии. 2004. № 1. С.98-116.

38. Смирнова Е.О. Общение и его развитие в дошкольном возрасте: учебное пособие для вузов / Е.О. Смирнова. 2-е изд., перераб. и доп. Москва: Издательство Юрайт, 2020. 163 с.

Статья поступила в редакцию 22.05.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 371.38

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0060



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТЫ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ ДИДАКТИЧЕСКОЕ СРЕДСТВО ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

© Автор(ы) 2021

AuthorID: 538937

SPIN: 1324-6140

ORCID: 0000-0002-5212-772X

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. В данной статье автором рассматривается использование ментальных карт в процессе обучения русскому языку иностранных учащихся с целью активизации их творческого потенциала и развития наглядно-образного мышления и как следствие интенсификации процесса усвоения знаний по русскому языку. Автор статьи анализирует научные изыскания отечественных и зарубежных ученых, исследовавших применение ментальных карт в процессе обучения. В статье рассматриваются примеры использования интеллектуальных карт на занятиях по русскому языку как иностранному, описываются результаты наблюдения за собственным профессиональным опытом и проведенным экспериментом, приводятся данные анкеты по изучению отношения иностранных студентов к использованию интеллектуальных карт в процессе изучения русского языка. Результаты исследования показали, что около 90% иностранных студентов улучшили свои навыки чтения, понимания грамматических конструкций, запоминания новых слов, а также научились пересказывать текст с опорой на интеллектуальную карту. В заключение автор считает необходимым отметить, что в качестве главных преимуществ использования интеллектуальных карт в процессе обучения русскому языку иностранных учащихся можно выделить следующие: графическое предъявление нового материала, гарантирующее быстрое и эффективное запоминание информации и дальнейшее её воспроизведение; наглядность, которая важна при изучении второго языка, с использованием языка-посредника; структурный характер, позволяющий дополнять имеющиеся знания новой информацией; возможность провести срез знаний при использовании ментальных карт как формы контроля.

Ключевые слова: интеллектуальная карта, ментальная карта, педагогическая методика, образное мышление, активизация творческого потенциала, иностранные студенты, русский язык как иностранный, учебный курс, визуализация информации.

MIND MAPPING AS AN EFFECTIVE DIDACTIC TOOL IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

© Author(s) 2021

CHIRKOVA Vera Michailovna, candidate of pedagogical sciences, senior lecturer 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. In this article, the author examines the use of mind mapping in the process of teaching Russian to foreign students in order to activate their creative potential and develop visual-figurative thinking and, as a consequence, intensify the process of assimilating knowledge of the Russian language. The author of the article analyzes the scientific research of domestic and foreign scientists who have studied the use of mind maps in the learning process. The article examines usage examples of mind maps in classes in Russian as a foreign language, describes the results of observing one's own professional experience and the experiment carried out, provides data from a questionnaire on the study of the attitude of foreign students to the use of mind maps in the process of learning Russian. The results of the study showed that about 90% of foreign students improved their reading skills, understanding grammatical structures, memorizing new words, and also learned how to retell text based on the mind map. In conclusion, the author considers it necessary to note that the main advantages of using mind maps in the process of teaching Russian to foreign students are the following: graphic presentation of new material, which guarantees quick and effective memorization of information and its further reproduction; clarity, which is important when learning a second language, using an intermediary language; structural nature, allowing to supplement existing knowledge with new information; the ability to use mental maps as a form of control.

Keywords: mind map, mental map, pedagogical methodology, imaginative thinking, activation of creative potential, foreign students, Russian as a foreign language, training course, information visualization.

ВВЕДЕНИЕ

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

Одной из приоритетных целей высшего профессионального образования в настоящее время является формирование личности студента, способного самообучаться и активно приобретать знания, реализуя их на практике в процессе решения различных задач. При этом роль педагога заключается в мобилизации творческих способностей учащегося для поиска наиболее рационального решения поставленной перед ним задачи. Одной из педагогических методик, являющейся не только мощным активатором студенческих способностей, но и хорошим решением проблемы по оптимизации и структурированию материала учебного курса является применение на занятиях ментальных карт, или как еще их называют, интеллектуальных карт. Данная методика положительно зарекомендовала себя при преподавании любой

дисциплины, а также при планировании и реализации творческих и научных проектов в групповой и индивидуальной работе.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Вопросами, касающимися интенсификации процесса обучения иностранным языкам, занимались исследователи из разных стран [1-9]. В поисках решения данной проблемы исследователи предлагают обращаться к различным стратегиям и подходам. Несмотря на то, что методисты и ученые уделяют большое внимание интенсификации обучения иностранным языкам, по-прежнему существует немало проблем, с которыми сталкиваются преподаватели иностранных языков в процессе своей деятельности. Применение ментальных карт на занятиях по обучению иностранным языкам может стать решением

упомянутых выше проблем и об этом говорят исследования многих зарубежных специалистов [10-14]. Большое внимание данной методике уделяют также отечественные ученые [15-16], отмечая положительные стороны использования ментальных карт в процессе обучения. Говоря об использовании интеллектуальных карт при преподавании русского языка как иностранного (далее РКИ), методисты отмечают различные преимущества, главное из которых сочетаемость данной методики с другими методами [17-20].

М.С. Назарова и Г.М. Назаров в своей статье рассматривают данную педагогическую технологию в качестве вспомогательного средства обучения иностранных учащихся с низким уровнем русского языка, при помощи активизации творческого потенциала, развития ассоциативного и наглядно-образного мышления [17].

О.В. Абраменко и С.Э. Надха детально рассматривают метод использования ментальных карт на уроках РКИ на начальном этапе обучения как действенный способ наглядного представления вводимого лексико-грамматического материала, акцентируя внимание на том, что применение ментальных карт предоставляет возможность иностранным студентам получать новую информацию в большем объеме за счет облегчения процесса вследствие интеграции и организации материала [18].

Обосновывается актуальность исследования. Учитывая сложности, с которыми сталкиваются иностранные учащиеся, пытающиеся выучить русский язык, преподаватели РКИ постоянно находятся в поиске новых технологий, способных оптимизировать данный процесс и облегчить задачу своим ученикам. Использование интеллектуальных карт является сравнительно новым и мало апробированным методом, который можно использовать при обучении русскому языку иностранных граждан, поэтому практические рекомендации по использованию ментальных карт на разных этапах работы и на разных уровнях владения языком могут помочь в работе преподавателя по предоставлению языкового материала, запоминанию и закреплению языковой информации.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи (постановка задания).

Цель данной статьи состоит в рассмотрении интеллектуальных карт в качестве одного из средств по интенсификации процесса усвоения знаний иностранными студентами на занятиях по русскому языку.

Постановка задания. Для достижения поставленной цели необходимо провести анализ научных изысканий отечественных и зарубежных ученых, исследовавших применение интеллектуальных карт при обучении иностранным языкам и внедрить их в процесс преподавания русского языка иностранным гражданам.

Используемые методы, методики и технологии. В качестве методологии исследования был выбран анализ интеллектуальных карт как эффективного дидактического инструмента и его внедрение в процесс изучения РКИ. Также был проведен обзор отечественной и зарубежной литературы, описаны результаты наблюдения за собственным профессиональным опытом. Эксперимент по использованию данной технологии был осуществлен в Курском государственном медицинском университете на кафедре русского языка и культуры речи среди студентов 1-3 курсов лечебного факультета, обучающихся на английском языке.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Интеллектуальная карта – это графический инструмент, который содержит центральное ключевое слово или изображение и второстепенные идеи, исходящие от центрального понятия в виде ветвей. Центральное слово акцентирует внимание на каком-либо понятии, в то время как ветви представляют связи, установленные с центральной идеей, образуя связную логическую структуру.

Ментальные карты были разработаны британским

психологом Тони Бьюзеном в конце 60-х годов прошлого века. По словам Бьюзена, «интеллектуальная карта» – это ассоциативная сеть образов и слов, которая «использует весь спектр корковых навыков: слово, образ, число, логика, ритм, цвет и пространственное восприятие в единой, уникальной мощной технике» [21]. В своей книге «Mind Map Book» он предлагает новые интересные способы улучшения памяти, концентрации и применения творческих способностей при планировании и структурировании мышления на всех уровнях, чтобы повысить способность учиться, запоминать и записывать информацию.

Бьюзен описал особую процедуру создания «карты разума». Начать следует с изображения или слова в центре листа, а затем необходимо добавлять ключевые слова, относящиеся к центральной теме. Ключевые слова, отходящие от центра, должны быть напечатаны на изогнутых линиях, которые должны быть той же длины, что и само слово. Для акцентирования внимания и облегчения процесса запоминания очень важно использовать разные изображения, цвета, символы и размеры. Один из сторонников этой техники Майкл Гелб утверждает, что «интеллектуальные карты» способствуют объединению идей, обеспечивают организацию и ясность мыслей [22].

Интеллектуальные карты были впервые применены в сфере преподавания иностранных языков в 90-х годах как вспомогательное средство для активизации предварительных знаний по определенной теме, и помощи учащимся в систематизации словарного запаса. В настоящее время ментальные карты применяют на занятиях по иностранному языку при обучении всем видам речевой деятельности.

В Курском государственном медицинском университете на кафедре русского языка и культуры речи был проведен эксперимент по внедрению ментальных карт в процесс преподавания РКИ для студентов 1-3 курсов лечебного факультета. В нем участвовало 122 иностранных студента, имеющих различный уровень русского языка. Интеллектуальные карты были составлены по изучаемым темам социокультурной и медицинской тематики: «Студенческое общежитие медицинского университета», «Тело человека», «Расположение внутренних органов», «В супермаркете», «Путешествие», «Русские национальные традиции», «Сердечно-сосудистая система».

Приведем примеры использования интеллектуальных карт при обучении иностранных студентов русскому языку. На рис. 1. представлена интеллектуальная карта по теме «Путешествие». В центре карты находится земной шар, который и символизирует слово «путешествие». От центральной темы ответвляются следующие темы: направление, участники, способы и т.д. При работе с интеллектуальными картами главной целью преподавателя русского языка является помочь иностранным учащимся составить связный рассказ на заданную тему при помощи вопросов, без опоры на текст, что способствует самостоятельному поиску подходящих выражений и выходу в речь словарного запаса. Предполагается, что ментальная карта будет вызывать у студентов ассоциации, связанные с темой занятия. В качестве одного из заданий предлагается составить простые предложения после изучения интеллектуальных карт, что позволит преподавателю дать оценку способностям студентов к ассоциативному мышлению. В ходе работы с ментальной картой преподаватель задаст ряд вопросов:

1. Вы любите путешествовать?
2. С какой целью вы обычно путешествуете?
3. Какой способ передвижения вы предпочитаете во время путешествий?
4. С кем вы путешествуете чаще всего?
5. Куда вы бы хотели отправиться?

Использование интеллектуальных карт при чтении также доказало свою эффективность. Студенты использовали ментальные карты в качестве плана пересказа текста. Преимущества интеллектуальных карт перед обычным планом в

том, что учащийся сразу видит логические связи, которые помогают в построении высказывания.



Рисунок 1 – интеллект-карта по теме «Путешествие» для иностранных студентов, изучающих русский язык

После эксперимента была проведена анкета для изучения отношения иностранных студентов к использованию интеллект-карт в процессе изучения русского языка, состоящая из 15 вопросов. Результаты исследования показали, что около 90% иностранных студентов улучшили свои навыки чтения, понимания грамматических конструкций, запоминания новых слов, а также научились пересказывать текст с опорой на интеллект-карту.

ОБСУЖДЕНИЕ

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях. Результаты проведенного исследования позволяют утверждать, что интеллектуальные карты при правильном использовании являются эффективным дидактическим методом, который можно и нужно использовать в образовательном процессе, что подтверждают исследования отечественных и зарубежных ученых [10,11,12,13,15], а также применение ментальных карт показывает свою высокую результативность в сфере изучения иностранных языков, в целом, и в процессе преподавания русского языка как иностранного, в частности [16-20].

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. Практический опыт применения ментальных карт у иностранных студентов в процессе изучения дисциплины «Русский язык как иностранный» показал значительную результативность, поскольку использование визуализации информации помогло иностранным студентам в сложных для них процессах изучения русской грамматики, запоминания новых слов, построения связного высказывания. В заключение, следует отметить, что в качестве главных преимуществ использования интеллект-карт в процессе обучения русскому языку иностранных учащихся можно выделить следующие: графическое предъявление нового материала, гарантирующее быстрое и эффективное запоминание информации и дальнейшее её воспроизведение; наглядность, которая важна при изучении второго языка, с использованием языка-посредника (в нашем случае английского); структурный характер, позволяющий дополнять имеющиеся знания новой информацией; возможность провести срез знаний при использовании ментальных карт как формы контроля.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. Дальнейшего изучения требуют вопросы, связанные с расширением возможностей использования интеллект-карт при помощи вовлечения в процесс составления карт самих иностранных учащихся с целью развития их аналитического мышления, творческих способностей, самооценки. Обучение технике создания интеллект-карт может быть реализовано за счет использования различных программных продуктов по созда-

нию ментальных карт, различающихся по своему функционалу и удобству работы, а также имеющие свои преимущества и недостатки, в связи с чем также требуют детального изучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Flowerdew, L. Needs analysis for the second language writing classroom // TESOL Encyclopedia of English Language Teaching. TESOL, 2018.
2. Flowerdew, L. English for Academic Purposes // Wiley Online Library. December 2019. <https://doi.org/10.1002/9781405198431.wbeal0376.pub2>
3. Самчик Н.Н. Развитие всех видов речевой деятельности на занятиях по русскому языку как иностранному // Региональный вестник. 2019. № 9(24). С.36-37.
4. Рубцова Е.В. Решение коммуникативных задач в курсе интен-сивного обучения русскому языку как иностранному // Региональный вестник. 2018. №5. С.20-22.
5. 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
6. Field J. Listening in the language classroom. United Kingdom: Cambridge University Press, 2008. 360 p.
7. Gudkova S.A., Emelina M.V. Teaching foreign languages in higherschool for social studies and science students and professional mobility // Humanitarian Balkan Research. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 17-20.
8. 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>
9. Итинсон К.С. Массовые открытые онлайн курсы и их влияние на высшее образование // Карельский научный журнал. 2019. Т. 8. № 3 (28). С. 15-17.
10. Al Naqbi, S. The use of mind mapping to develop writing skills in UAE schools. Education, Business and Society: Contemporary Middle Eastern Issues, 4(2). 2011. Pp. 120-133.
11. Hanewald, R. Cultivating lifelong learning skills in undergraduate students through the collaborative creation of digital knowledge maps. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 69. 2012. Pp. 847-853.
12. Kotcherlakota, S., et al. Developing scholarly thinking using mind maps in graduate nursing education. Nurse Educator, 38(6). 2013. Pp. 252-255.
13. Šimonová, I. Monitoring the concept of e-learning in mind maps of university students. Proceedings of the European Conference on eLearning, ECEL, 463-469. 2013. <http://www.scopus.com/inward/record.url?eid=2-s2.0-84899582969&partnerID=tZOTx3yl>
14. Orhan Akinoglu, Z. Y. The effects of note taking in science education through the mind mapping technique on students' attitudes, academic achievement and concept learning. Journal of Baltic Science Education. 2007. Pp. 34-42.
15. Гусаров С.Р. Построение ментальной карты в процессе изучения дисциплины как активное восприятие // Актуальные проблемы авиации и космонавтики. 2018. Т. 3. № 4 (14). С. 765-767.
16. Самофалова М.В., Суркова Н.В. Использование ментальных карт в процессе обучения // Гуманитарные и социальные науки. 2020. № 3. С. 308-315.
17. Назарова М.С., Назаров Г.М. Применение ментальных карт при обучении иностранных студентов // Молодой ученый. 2020. № 17 (307). С. 129-133.
18. Абраменко О.В., Надха С.Э. Интеллект-карты как средство визуализации в обучении русской грамматике иностранных студентов начального этапа обучения // Наука и школа. 2017. № 6. С. 100-106.
19. Калинина Ю.М., Михеева Е.С. Инновационные приемы графического представления и систематизации информации в практике преподавания предложно-падежной системы РКП // Русский язык за рубежом. 2019. № 6 (277). С. 82-87.
20. Кукуева Г. В. Ментальные карты как дидактическое средство в преподавании грамматики русского языка как иностранного (на материале изучения темы «Глаголы движения») // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2017. №5 (50). С.73-80.
21. Buzan, T. & Buzan, B. The Mind Map Book: How to Use Radiant Thinking to Maximize Your Brain's Untapped Potential. Plume. 1996. 320 p.
22. Gelb, Michael. Lessons from the art of juggling : how to achieve your full potential in business, learning, and life. Buzan, Tony. (1st ed.). New York: Harmony Books. 1994. 196 p.

Статья поступила в редакцию 03.07.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 378.147

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0061



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

ВЗАИМОСВЯЗЬ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО И СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО МОНИТОРИНГА

© Автор (ы) 2021

AuthorID: 144556

SPIN: 6234-0896

ORCID: 0000-0003-3221-4954

ScopusID: 55927738000

ШАПОШНИКОВА Татьяна Леонидовна, заведующий кафедрой «Физика», профессор

Кубанский государственный технологический университет
(350072, Россия, Краснодар, улица Московская, 2, e-mail: shtale@yandex.ru)

ПОПКО Кирилл Сергеевич, аспирант

Кубанский государственный технологический университет
(350072, Россия, Краснодар, улица Московская, 2, e-mail: fizrech23@mail.ru)

AuthorID: 877167

SPIN: 2815-5987

ResearcherID: AAE -5747-2021

ORCID: 0000-0002-9281-5631

ТАВАДЯН Анжелика Юрьевна, Зам.директора по учебно-методической работе

Краснодарский информационно-технологический техникум
(350072, Россия, Краснодар, улица Московская, 81, e-mail: atalayan@yandex.ru)

Аннотация. В статье представлены критерии взаимосвязи между социально- педагогическим и социально-экономическим мониторингом. Известно, что образовательная среда – одновременно и социально-педагогическая, и социально-экономическая система. Также известно, что успешность функционирования образовательной среды во многом зависит от эффективности управления ею, а информационным механизмом управления является мониторинг. Теоретическая значимость результатов исследования в том, что они могут быть базой для дальнейшего осмысления такой проблемы, как эффективность образовательных сред, практическая значимость – в том, что они могут быть использованы в системах управления образовательными средами; кроме того, оценивать руководящую деятельность менеджера образования можно по степени взаимосвязи между социально-педагогическим и социально-экономическим мониторингом.

Ключевые слова: образование, образовательная среда, эффективность, мониторинг, конкурентоспособность, критерий, взаимосвязь, развитие, диагностика, параметры.

THE RELATIONSHIP BETWEEN SOCIO-PEDAGOGICAL AND SOCIO –ECONOMIC MONITORING

© The Author(s) 2021

SHAPOSHNIKOVA Tatyana Leonidovna, head of the Department “Physics”, Professor

Kuban State Technological University
(350072, Russia, Krasnodar, Moskovskaya street, 2, e-mail: shtale@yandex.ru)

POPKO Kirill Sergeevich, post-graduate student

Kuban State Technological University
(350072, Russia, Krasnodar, Moskovskaya street, 2, e-mail: fizrech23@mail.ru)

TAVADYAN Anzhelika Yuryevna, deputy director for academic and methodological work

Krasnodar Information Technology College
(350072, Russia, Krasnodar, Moskovskaya street, 81, e-mail: atalayan@yandex.ru)

Abstract. The article presents the criteria for the relationship between socio-pedagogical and socio-economic monitoring. It is known that the educational environment is both a socio-pedagogical and a socio-economic system. It is also known that the success of the functioning of the educational environment largely depends on the effectiveness of its management, and the information management mechanism is monitoring. The theoretical significance of the research results is that they can be the basis for further understanding of such a problem as the effectiveness of educational environments, the practical significance is that they can be used in educational environment management systems; in addition, the management activity of an education manager can be evaluated by the degree of relationship between socio – pedagogical and socio-economic monitoring.

Keywords: education, educational environment, efficiency, monitoring, competitiveness, criteria, criterion, relationship, development, diagnosis, parameters.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Высокий уровень конкурентоспособности социально-экономической системы – важнейший целевой ориентир её функционирования [1]. Не составляет исключения и образовательная среда, которая является одновременно и социально-педагогической, и социально-экономической системой. Действительно, образовательная среда – важнейший внешний (социально обусловленный) фактор развития личности обучающегося [2]. С другой стороны, в настоящее время всерьёз говорят об индустрии образовательных услуг, о проблеме эффективности образовательных сред, их конкурентоспособности на отечественном и мировом рынке [3,4,5,6,7]. Общеизвестно, что успешность функционирования социальной системы в решающей мере зависит от управления ею. Также известно, что в информационном обществе эффективным

информационным механизмом социального управления является мониторинг, интегрирующий получение фактической и модельной информации об управляемом объекте (такая информация обязательно включает данные о факторах функционирования управляемой системы).

Отсюда неизбежно следует, что социально-экономический мониторинг должен быть неразрывно связан с социально-педагогическим мониторингом (под последним понимают мониторинг качества образования и эффективности образовательной среды). Действительно, качество образования (в более широком контексте – эффективность образовательной среды) – принципиально важный фактор конкурентоспособности образовательной среды. Кроме того, все проблемы взаимосвязаны. Так, например, решение проблемы качества образования и психолого-педагогической безопасности образовательной среды невозможно без решения проблемы кадровой

безопасности. Напомним, что психолого-педагогическая безопасность образовательной среды – отсутствие недопустимых рисков для фигурантов образовательного процесса [8,9, 10]. Кроме того, кадровая безопасность не сводится к защищённости кадрового потенциала и социальной системы в целом (нельзя забывать о проблеме преодоления “кадрового голода”). Преодоление кадровых рисков – такая же важная составляющая управления образовательной средой, как и преодоление всевозможных рисков для обучающихся [11-18].

Современными специалистами доказано технологическое единство социально-педагогического и социально-экономического мониторинга, представлены первичные критерии взаимосвязи между ними. Подобное единство заключается, во-первых, в общности объекта управления (напомним, что это – образовательная среда), во-вторых, в единстве методики и методологии построения социально-педагогического и социально-экономического мониторинга, в-третьих, во взаимосвязи параметров, отражающих экономические и дидактические аспекты функционирования образовательной среды. Кроме того, на основе теории множеств представлены первичные математические модели взаимосвязи социально-педагогического и социально-экономического мониторинга, выделены критерии такой взаимосвязи. Проблематика исследования – вопрос: каковы критерии взаимосвязи социально-экономического мониторинга с социально-педагогическим? В чём их отличие друг от друга?

Формирование целей статьи. Обоснование критериев взаимосвязи социально-педагогического и социально-экономического мониторинга.

База исследования – Региональный школьный Технопарк “Кубань – Квант – КубГТУ” Университетского комплекса Кубанского государственного технологического университета (далее – Технопарк) и Центр молодёжного инициативного творчества (ЦМИТ) “Перспектива” (город Курганинск Краснодарского края).

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. С точки зрения авторов настоящей статьи, говорить о тесной взаимосвязи социально-педагогического и социально-экономического мониторинга возможно только тогда, когда оба информационных механизма управления образовательной средой находятся на высоком уровне; низкий уровень обоих механизмов свидетельствует о разрыве. Поэтому четвёртый критерий взаимосвязи (безусловно, косвенный)

$$\hat{E}_4 \leq \min(R_{\hat{N}i} \quad R_{\hat{N}i})$$
 где аргументы – соответственно, уровень реализации социально-педагогического и социально-экономического мониторинга. Если уровни выражены по нелинейной шкале, то за результат также принимают наиболее низкий уровень. Например, если уровень социально-экономического мониторинга – высокий, а социально-педагогического – должный, то уровень взаимосвязи не может быть выше (но может быть ниже) должного.

Пятый критерий учитывает, в какой мере социально-педагогический мониторинг содействует социально-экономическому, и наоборот:

$$\hat{E}_5 = \sum_{i=1}^M (R_i \cdot W_i)$$

Здесь: М – число направлений в применении мониторинговых технологий, требующих тесной связи социально-педагогического и социально-экономического мониторинга, R_i – качество (уровень) реализации i-го направления по линейной шкале, W_i – весовой коэффициент (значимость) реализации i-го направления.

Приведём пример. Известно, что поддержка обучающегося в личностно-профессиональном самоопределении неразрывно связана с мониторингом его личностно-профессионального развития, т.е. педагогическим мо-

нитингом. Но, в то же время, известно, что одним из критериев эффективности (по сути, конкурентоспособности) вузовской образовательной среды является доля трудоустроившихся студентов. Информация, полученная в результате мониторинга трудоустройства студентов и выпускников (направление социально-экономического мониторинга), может и должна быть основой для диагностики эффективности поддержки обучающихся в личностно-профессиональном самоопределении, оценки её (поддержки) роли в трудоустройстве обучающихся, выявлении причинно-следственных связей между действиями, связанными с социально-педагогической поддержкой, и трудоустройством обучающихся.

Уровень взаимосвязи социально-педагогического и социально-экономического мониторинга можно диагностировать за статистически значимый промежуток времени, если произведена диагностика взаимосвязи за N периодов времени, длительность i-го периода составляет t_i (периоды не обязательно равные), то устойчивость взаимосвязи за длительный период

$$T = \sum_{i=1}^N t_i \quad \Omega = \xi \left(\frac{\tau}{T} \right) \quad \tau = \sum_{i=1}^N (t_i \cdot \zeta(t_i))$$

где ξ – функция округления до ближайшего целого,

$\zeta(t_i)$ – функция, значение которой равно 7, 6, 5, 4, 3, 2 или 1, если в течение i-го периода степень взаимосвязи информационных механизмов была, соответственно, высшей, очень высокой, высокой, должной, средней, низкой и низшей. Более точно диагностировать уровень взаимосвязи социально-педагогического и социально-экономического мониторинга возможно, если идентифицированы уровни информационных механизмов и состояние образовательной среды. Представим основные решающие правила (термин прикладной математики).

Правило 1: если уровень социально-педагогического и социально-экономического мониторинга “высший”, а состояние образовательной среды – не ниже “благополучного”, то уровень взаимосвязи – “высший”. Иначе – переход к правилу 2.

Правило 2: если уровень каждого из видов мониторинга не ниже чем “очень высокий”, состояние образовательной среды – не ниже “благополучного”, то уровень взаимосвязи – “очень высокий”. Иначе – переход к правилу 3.

Правило 3: если уровень каждого из видов мониторинга не ниже чем “высокий”, состояние образовательной среды – не ниже “нормального”, то уровень взаимосвязи – “высокий”. Иначе – переход к правилу 4.

Правило 4: если уровень каждого из видов мониторинга не ниже чем “должный”, состояние образовательной среды – не ниже “нормального”, то уровень взаимосвязи – “должный”.

Правило 5: если уровень каждого из видов мониторинга не ниже чем “должный”, состояние образовательной среды – “предкризисное”, то уровень взаимосвязи – “средний”.

Правило 6: если уровень каждого из видов мониторинга не ниже чем “средний”, состояние образовательной среды – не ниже “нормального”, то уровень взаимосвязи – “средний”.

Правило 7: если уровень каждого из видов мониторинга не ниже чем “средний”, состояние образовательной среды – “предкризисное”, то уровень взаимосвязи – “низкий”.

Правило 8: если уровень каждого из видов мониторинга не ниже чем “низкий”, состояние образовательной среды – “предкризисное”, то уровень взаимосвязи – “низкий”.

Правило 9: если уровень каждого из видов мониторинга не ниже чем “низкий”, состояние образовательной среды – “кризисное”, то уровень взаимосвязи – “низкий”.

Правило 10: если уровень хотя бы одного из видов мониторинга “низший”, то уровень взаимосвязи – “низший”.

Правило 11: если состояние образовательной среды – “кризисное”, то уровень взаимосвязи – “низший”.

Опыт авторов статьи в управлении Технопарком (разновидность кванториума) и Центром молодёжного инициативного творчества показал, что наиболее важный процесс в обеспечении взаимосвязи социально-педагогического и социально-экономического мониторинга – диагностика социально-профессиональной компетентности педагога, трудностей его профессиональной деятельности и личностно-профессионального развития (актуальность этой задачи признана современными специалистами [19-22]). Действительно, обеспечение кадровой безопасности образовательной среды (тем более – учреждения дополнительного образования школьников) затруднено без решения указанной задачи: кадровая безопасность не сводится к защищённости от всевозможных угроз, а предполагает, прежде всего, наличие кадров, готовых к решению профессиональных задач на должном уровне.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Эффективное управление образовательной средой любого профиля и уровня социальной иерархии немыслимо без налаженной системы мониторинга. Очевидно, что только тесная взаимосвязь социально-педагогического и социально-экономического мониторинга позволит решать сложные задачи, стоящие перед управлением современными образовательными средами (достаточно сказать хотя бы об обеспечении безопасности образовательной среды).

Перспективы развития работы – разработка метода для диагностики управленческой компетентности менеджера образования, учитывающего степень использования им мониторинговых технологий.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ахметжанова Г.В. Принципы формирования инновационной образовательной среды / Г.В. Ахметжанова, А.В. Юрьев // Среднее профессиональное образование. – 2019. – № 7. – С. 29-31.
2. Болдырева Н.В. Анализ и оценка кадрового потенциала организации в современных условиях / Н.В. Болдырева // Экономика и предпринимательство. – 2018. – № 10 (99). – С. 808-813.
3. Воловская Н.М. Социологический мониторинг в системе информационно-аналитического сопровождения формирования имиджа вуза / Н.М. Воловская, Л.К. Плюснина // Общество: социология, психология, педагогика. – 2018. – № 5. – С. 11-14.
4. Геворкян Е.Н. Диагностика педагога: от контрольного измерения к определению дефицитов для профессионального роста / Е.Н. Геворкян, А.Н. Иоффе, М.М. Шалайова // Педагогика. – 2020. – Т. 84. – № 1. – С. 74-86.
5. Дьяков И.Г. Организация работы с одаренными школьниками на базе университета / И.Г. Дьяков, О.С. Щербина // Ярославский педагогический вестник. – 2019. – № 1 (106). – С. 23-29.
6. Заярная И.А. Роль риск-менеджмента в конкурентоспособности вуза / И.А. Заярная // Дискуссия. – 2018. – № 3 (88). – С. 47-53.
7. Изотова Л.Е. Технологическое единство социально-педагогического и социально-экономического мониторинга / Л.Е. Изотова, М.Л. Романова, В.Л. Шапошников // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2020. – № 11 (189). – С. 206-210.
8. Лялюк А.В. Теоретические основы исследования безопасности образовательной среды высшего учебного заведения: монография / А.В. Лялюк // Краснодар: КубГТУ, 2021. – 163 с.
9. Новгородов П.А. Эффективность деятельности вузов: от мониторинга и рейтингов к оценке интеллектуального капитала / П.А. Новгородов // Управленец. – 2018. – Т. 9. – № 1. – С. 48-55.
10. Романов Д.А. Современные модели и методы диагностики исследовательской деятельности в образовательных учреждениях: монография / Д.А. Романов, А.Н. Дроздов. – Краснодар: КубГТУ, 2018. – 210 с.
11. Серафимович И.В. Формирование электронной информационно-образовательной среды вуза: интеракция, развитие профессионального мышления, управление / И.В. Серафимович, О.М. Конькова, А.В. Райхлина // Открытое образование. – 2019. – Т. 23. – № 1. – С. 14-26.
12. Васин Л.А. Базовая организация электронной информационной образовательной среды университета на основе облачных технологий // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2019. Т. 8. № 2 (46). С. 31-36
13. Шапошникова Т.Л. Современные модели поддержки обучающегося в личностно-профессиональном самоопределении / Т.Л. Шапошникова, М.Л. Романова, О.Н. Подольская, И.П. Пастухова // Среднее профессиональное образование. – 2014. – № 9. – С. 3-8.

14. Кара А.Н., Соколова И.А. Управление кадровыми рисками // Вестник Поволжского государственного университета сервиса. Серия: Экономика. 2019. № 5 (59). С. 30-38.

15. Колобова Е.А., Малецкий Р.В., Чигирева И.В., Полянская Н.А. Анализ информационных процессов подсистемы управления подготовкой научно-педагогических кадров в аспирантуре в составе информационной системы вуза // Вестник НГИЭИ. 2017. № 8 (75). С. 15-25.

16. Кострыкина Д.И., Воловач В.И., Яницкая Т.С. Основные принципы организации адаптивных информационных систем и баз знаний // Синергетика природных, технических и социально-экономических систем. 2020. № 17. С. 20-23

17. Горелик О.М., Григорова К., Малышева Е.Ю. Моделирование процесса обучения по интегрированным образовательным программам // Информационные системы и технологии: управление и безопасность. 2016. № 4. С. 7-16

18. Пец К.А., Жихарева Е.А., Мустафаева С.Н. Эволюция формирования и развития образовательного потенциала в России // Экономика и управление: новые вызовы и перспективы. 2016. № 11. С. 187-191

19. Cox A.M. (2018) “Space and embodiment in informal learning” Higher Education, Vol. 75, No 6, pp. 1077-1090.

20. Cheng S.C. An innovative assessment method to establish employability map based on students’ learning portfolio” / S.C. Cheng, S.L. Chang // Problems of Education in the 21st century. – 2019. – No 1 (77). – pp. 209-227.

21. Reyes, G.E., Govers, M. and Ruwaard, D. (2018) “A Mathematical and Conceptual Model Regarding Social Inclusion and Social Leverage”, Mediterranean Journal of Social Sciences, Vol. 9, No 3, pp. 9-16.

22. Williams, R., de Rassenfosse, G., Jensen, P., & Marginson, S. (2013). “The determinants of quality national higher education systems”, Journal of Higher Education Policy and Management, Vol. 35, No 6, pp. 599-611.

«Исследование выполнено при финансовой поддержке Кубанского научного фонда в рамках научного проекта № ФНИ-ГО-20.1/37».

Статья поступила в редакцию 03.06.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 37.035.7

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0062

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА ПРИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ КУРСАНТОВ

© Автор(ы) 2021

ORCID: 0000-0003-2912-5707

ШАХБАЗОВ Тельман Эйваз оглу, полковник, начальник факультета

Военная Академия Вооруженных Сил

(AZ1073, Азербайджан, Баку, Парламентский проспект, 3, e-mail: shatelman@gmail.com)

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы интеграции воспитания, образования, обучения и личностного развития, которые являются различными направлениями педагогического процесса. Анализируются взаимосвязь закономерностей педагогического процесса с необходимыми устойчивыми связями и причинно-следственной зависимостью, свойственные данной деятельности. Обоснована необходимость включения распорядка дня в качестве систематического инструмента педагогического воздействия на курсантов по направлениям, а также объединения действий по воздействию на мышление, волю и эмоции обучаемых, на формирование у них необходимых качеств, таких навыков, как успешное достижение поставленных целей. Показана важность распорядка дня как результата воспитательной работы во время обучения, незаменимого инструмента в качестве педагогического воздействия в приобретении необходимых знаний, способностей и навыков. Необходимо формирование условий для повышения мотивации курсантов на занятиях, чтобы распорядок дня стал средством педагогического воздействия, инструментом получения определенного результата мышления, формирования чувства ответственности и гражданского долга. Нужна мотивация на успех при формировании у курсанта таких положительных качеств, как соблюдение распорядка дня. Распорядок дня является инструментом педагогического воздействия на курсанта. Кроме того, выражение декларативных знаний об основных понятиях, характеризующихся педагогическим воздействием, способствует становлению педагогического мышления, как совокупности знаний и умений, выражающих все действия преподавателя и его отношение к учащимся.

Ключевые слова: педагогическое воздействие, распорядок дня, личность, профессиональная подготовка, закономерности обучения.

EDUCATIONAL WORK IN PROFESSIONAL TRAINING OF COURSERS

© The Author(s) 2021

SHANBAZOV Telman Eyvaz, Colonel, Head of the Faculty

Military Academy of the Armed Forces

(AZ1073, Azerbaijan, Baku, Parliamentary Avenue, 3, e-mail: shatelman@gmail.com)

Abstract. The article deals with the integration of upbringing, education, training and personal development, which are different areas of the pedagogical process. The interrelation of the regularities of the pedagogical process with the necessary stable connections and causal dependence inherent in this activity is analyzed. The necessity of including the daily routine as a systematic tool of pedagogical influence on cadets in directions, as well as combining actions to influence the thinking, will and emotions of students, on the formation of their necessary qualities, such skills as the successful achievement of goals, has been substantiated. The importance of the daily routine as a result of educational work during training, an irreplaceable tool as a pedagogical influence in acquiring the necessary knowledge, abilities and skills is shown. It is necessary to create conditions for increasing the motivation of cadets in the classroom, so that the daily routine becomes a means of pedagogical influence, a tool for obtaining a certain result of thinking, the formation of a sense of responsibility and civic duty. You need motivation to succeed in the formation of such positive qualities in the cadet, as adherence to the daily routine. The daily routine is an instrument of pedagogical influence on the cadet. In addition, the expression of declarative knowledge about the basic concepts, characterized by pedagogical influence, contributes to the formation of pedagogical thinking, as a set of knowledge and skills, expressing all the actions of the teacher and his attitude towards students.

Keywords: pedagogical influence, daily routine, personality, professional training, patterns of learning.

ВВЕДЕНИЕ

Перед общеобразовательными и высшими учебными заведениями Азербайджанской Республики стоят чрезвычайно ответственные и почетные задачи. Наша современная молодежь обязана приобрести глубокие и всесторонние знания об азербайджанской духовности, азербайджанском менталитете, языке и литературе, истории и географии Азербайджана, искусстве, а также о наших богатых материальных и духовных богатствах. В молодом поколении должны формироваться высокая культура, духовность и чувство патриотизма. Наш общенациональный лидер Гейдар Алиев неоднократно выражал свое мнение по этим вопросам и ставил большие задачи перед нашим образованием: «В отличие от прошлого, мы сейчас формируем будущее независимого Азербайджана, формируем граждан независимого Азербайджана и будущее активных людей. Гражданин молодого Азербайджана, воспитанный в высших учебных заведениях и университетах, в первую очередь, должен быть морально чистым. Молодежь обязана воспитываться на основе чувства патриотизма. И сами преподаватели и воспитатели должны быть патриотами и уметь прививать патриотизм молодежи» [1].

Вопросы воспитательной работы в процессе обучения в научной литературе. Воспитательная работа в военном учебном коллективе имеет свои особенности.

Данный аспект проблемы является объектом исследования многих специалистов [2; 3; 4; 5 и др.]. Вместе с тем меняющиеся обстоятельства общественного развития не позволяют подходить к воспитанию будущего офицерского кадрового состава со старыми мерками. Это, прежде всего, связано с новыми требованиями к личностным и профессиональным качествам военных специалистов, основанных на современных технологиях инновационного обучения, на международных требованиях, связанных с подготовкой вооруженных сил, их мощью и возможностями. Важное место в воспитательной работе с молодыми курсантами занимает укрепление роли распорядка дня в общей системе формирования эмоционально-волевой сферы и духовных качеств будущих офицеров [6].

Соблюдение курсантами требований распорядка дня всегда по праву считается ключевым фактором успеха. Опыт и наблюдения показывают, что всестороннее развитие может быть достигнуто там, где есть порядок. Там, где есть порядок и дисциплина, всегда есть чувство ответственности и гражданского долга. Формирование у курсанта таких положительных качеств, как следование распорядку дня, всегда завершалось тем, что они становились компетентными и профессиональными в своей подготовке.

Одним из основных способов привыкания курсантов

к распорядку дня - это режим работы, который должным образом регулирует учебный труд. Другими словами, это широкое понятие, предполагающее ответственность каждого за свои обязанности, сферу деятельности, повседневную работу и осознанный подход к своей деятельности. Каждый должен понимать значимость работы, выполняемой в процессе военного воспитания, ее выгоды для государства и народа.

Основные направления воспитательной работы в военных учебных заведениях. Военное воспитание, это процесс систематического и целенаправленного педагогического воздействия на моральное и физическое развитие военнослужащих при подготовке их к защите Отечества. На этапе современного развития Вооруженных Сил оно предусматривает создание в воинских частях и подразделениях соответствующих условий, повышающих мотивацию и профессионализм военнослужащих. При этом прежнее «гражданское» воспитание значительно улучшается с военно-профессиональной точки зрения.

Основная задача во время службы – формирование и развитие таких морально-боевых качеств, как храбрость, дисциплинированность, работоспособность, чувство дружбы и военного товарищества. Главный фактор в этом процессе – это соблюдение правил распорядка дня. Практические формы, методы и средства военного воспитания, такие, как учения, тренировки, занятия по боевой подготовке, упражнения организуются в соответствии с требованиями устава и инструкций воинской службы.

Основные направления военного воспитания, составляющие гармонию режима дня, включают в себя осуществление единого и обязательного плана учебно-воспитательного процесса с военнослужащими; строгое соблюдение уставных правил при организации воинской службы и бытовых условий военнослужащих в воинских частях (подразделениях); морально-психологическая поддержка военнослужащих в обеспечении безопасной воинской службы и военной деятельности; моделирование современных и реальных боевых условий и их применение в процессе обучения; распространение личных примеров должностных лиц всех категорий; использование существующих военных традиций в Вооруженных Силах [3, с.15]

Применяемые в Вооруженных Силах технические новшества, различные усовершенствования приводят к динамичному развитию и повышению качества военно-педагогического процесса.

Применяемые в последнее время военно-технические новшества в азербайджанской армии способствовали дальнейшему развитию военного строительства. Комплектование техники и вооружения положительно сказалось на структуре армии и в ее управлении. Это привело к значительным изменениям в принципах, методах и приемах обучения: «все это было наглядно доказано во время 44-дневной войны. Повышение боеспособности стало основным фактором в области армейского строительства» [10, с.400].

После 44 дневной войны 2020-го года азербайджанская армия стала лидирующей армией региона. «Сегодня во многих странах, развитых странах изучается наш опыт. Многие эксперты, занимающиеся этим вопросом, отмечают, что Азербайджан вел войну XXI века» [10, с.473].

Сложность новейшей техники и боевого оружия привела к закономерному увеличению роли теоретических знаний по различным военным специальностям и реорганизации подготовки личного состава. Однако в современных условиях, для полного освоения военной техники и вооружения, недостаточно иметь только теоретические знания. Также необходимо владеть научно-технической базой данного оружия и знать, как им пользоваться.

В современных условиях совершенное владение физическими основами боевого оружия, устройств и

аппаратов позволяет максимально использовать их технические возможности при длительной эксплуатации. Техническое обслуживание оружия на высоком уровне продлевает срок его эксплуатации.

Независимо от квалификации специалиста, выполняющего военно-технические операции, очень важно уделять внимание теоретическому анализу в обслуживании и эксплуатации военной техники. Теоретические знания – ключевой компонент военной деятельности.

Опыт показал, что трудности при эксплуатации военной техники связаны не с плохим знанием конструкций военной техники и вооружения, а недостаточным знанием физической природы процессов, происходящих в военной технике и неправильной интерпретацией результатов действий.

В связи с этим должно быть уделено большее внимание технической и теоретической подготовке квалифицированных военнослужащих в процессе организации и проведения обучения. Поэтому необходимо проводить переподготовку квалифицированных военнослужащих и дальнейшее совершенствование их теоретической подготовки. Для этого необходимо и дальше усовершенствовать техническую подготовку соответствующего личного состава воинских частей, строить техническую подготовку на новой основе.

Повышение теоретической подготовки личного состава требует расширения их знаний по специальностям, коренного усовершенствования методов приобретения навыков и знаний о современных видах вооружения и военной техники. Это, прежде всего, вопросы, связанные как с военным мастерством, так и с техническим мышлением военнослужащих. Сегодня требования также включают в себе время, отведенное на определенные военные операции и управления вооружением и военной техникой, которое значительно сокращено, что связано с характером современного боя. В настоящее время при эксплуатации вооружения и военной техники от военнослужащих требуется способность одновременно выполнять несколько тактических и практических действий. Например, они должны понимать и записывать ряд показаний военно-технических устройств одновременно, давать им необходимые ответы сразу после приема сигналов, и т. д.

Методы обучения требуют повышения интеллектуальной активности военнослужащих, а также повышения эффективности обучения, уделения внимания военному искусству.

Один из факторов, влияющих на эффективность военного мастерства, связан с психологической подготовкой военнослужащих. Конечно же, здесь следует учитывать внимание, память, реакцию на посторонние шумы и т.д., а также придерживаться таких условий, как распределение внимания, скорость запоминания.

У каждого есть предел своих психологических и физиологических возможностей. При необходимости расширения возможностей военнослужащий должен быть уверен в себе и иметь возможность использования своих эмоций и реакций. Всего этого можно добиться, сформировав необходимые психологические навыки. При этом следует уделять внимание развитию ощущений, скорости реакций, физическому равновесию организма, устранению переутомления.

В процессе обучения невозможно получить технические знания за короткий промежуток времени. Возможно и необходимо добиться развития органов чувств с помощью специальных психологических упражнений.

В настоящее время широкий диапазон военно-технических специальностей требует подготовки большого количества специалистов высокого уровня по различным техническим специальностям.

Модернизация вооружения и военной техники требует дальнейшего повышения квалификации военных специалистов в армии. Это очень сложная и ответственная работа. Обеспечение современной и новой военной

техникой – это быстрый процесс, но освоение ее требует определенного времени. Следовательно, переподготовка военнослужащих ведет к разработке специальных методик, теоретических учебных программ.

Обеспечение новой техникой и ее модернизация вызывает необходимость обновления системы подготовки технических кадров в высших военных учебных заведениях. Во многих случаях быстро сделать это не так просто. Изучение сложной военной техники и вооружения создает для курсантов психологические трудности, превышающие их познавательные способности, что не позволяет эффективно осваивать новую технику. Поэтому процесс технической подготовки не должен основываться исключительно на изучении и усвоении оружия. Также необходимо изучать проекты, которые могут быть эффективными на основе технического мышления.

Современный военный научно-технический прогресс привел к созданию более сложной и трудно управляемой военной техники. Эта сложность выдвигает на передний план принцип коллективизма в эксплуатации и обслуживании оружия. И это, в свою очередь, повышает ответственность как отдельных военнослужащих, так и воинских коллективов. Уничтожение ракетой современного истребителя не может быть делом нескольких военнослужащих. Данная задача выполняется силой и сплоченностью всего личного состава, что требует коллективной подготовки военнослужащих. Все это находит свое отражение в ежедневных военных тренировках, дежурствах, полевых учениях, и т.д. Несомненно, что основная нагрузка в процессе такой деятельности выражается в результатах и оценке коллективной деятельности военнослужащих, соблюдении военного единства в ходе боя, в уровне овладения смежными специальностями, в характере обмена опытом, и т.д.

Учебная работа коллектива требует, чтобы командир и преподаватель знали психологическое состояние военнослужащих, учитывали их особенности. С методологической точки зрения необходимо ставить перед коллективом определенные учебные задачи, учитывать результаты, предложения, критику и самокритику, дискутировать по наиболее важным вопросам, обеспечивать управление военной техникой и вооружением, а также осуществлять коллективный контроль над военными группами.

Командир, правильно оценивающий индивидуальные способности каждого члена коллектива в учебном процессе, может в короткие сроки обеспечить усвоение программы военной подготовки, развить их тактико-техническое мышление. Несомненно, уверенность в надежности техники и вооружения, а также превосходство вооружений и военной техники над боевой техникой и вооружением противника также играют важную роль в данной работе [4, с. 19].

Объективный разбор темы с научной точки зрения обуславливает необходимость логического изложения сущности установленных понятий. Для обеспечения последовательности изучения вопроса проясним сущность педагогического процесса, обеспечивающего формирование личности. Педагогический процесс и его характеристики включают в себя планомерную и организованную работу, связанную с образованием, обучением и развитием личности. Единство различных сфер педагогического процесса, взаимодействие, а также развитие объекта и субъекта, наличие общей цели, закономерностей и принципов, форм и методов являются его характеристиками.

Воспитание, образование, обучение и развитие личности являются сферами педагогического процесса, образуют единство, и дополняют друг друга. Обучение и воспитание оказывают сильное воздействие на воспитание, на общее и психическое развитие человека. Процесс воспитания и развития, в свою очередь, помогает обучаемому усерднее работать, быть более активным, развивать в себе чувство долга и ответственности.

Динамика развития педагогического процесса зави-

сит от характера взаимоотношений объекта и субъекта. Объект педагогического процесса состоит как из отдельных лиц, так и групп (учебные группы, коллектив учебного заведения). Субъектами педагогического процесса являются отдельные физические лица (командир, преподаватель, родители и т.д.), а также коллективные органы (ученый совет, дисциплинарный совет, педагогический коллектив и др.).

Характер дисциплины требует соблюдения правил поведения, установленных для общества в целом, или для конкретной социальной организации, организованной части данного учреждения. Определенное значение имеет характер дисциплины, ее сущность, мотивы и методы соблюдения определенных правил взаимоотношений и поведения, содержание основных требований, вытекающих из соблюдения дисциплины, сущность и содержание социально-экономической структуры. Таким образом, дисциплина проявляется как морально-правовая потребность в процессе деятельности определенных социальных организаций, трудовых ресурсов определенной профессии и искусства (например, учителей, врачей, военнослужащих). Дисциплина всегда преобладает там, где есть духовная чистота, нравственная красота, единство веры, глубокое взаимоуважение и почтение. Только под их воздействием достигаются цели, одерживаются победы.

Дисциплина необходима во всех сферах общественных отношений. Существуют разные формы дисциплины, в зависимости от характера регулируемых общественных отношений, характеристик обязанностей и функций определенных социальных организаций. Важное место среди этих форм занимает государственная дисциплина, основанная на нормах, установленных государством и имеющая правовой характер. Одним из видов ее является воинская дисциплина, нормы которой устанавливаются государством, соответствующими военными органами и уполномоченными должностными лицами [3, с. 129].

Одна из характерных сторон педагогического процесса – его комплексность и подвижность. Благодаря этому повышается и улучшается уровень воспитания, образования, обучения и развития обучаемых. Внутренней движущей силой педагогического процесса является противоречие между требованиями к обучаемым и их реальной способностью соответствовать этим требованиям. Это противоречие становится источником развития, когда требования соответствуют возможностям обучаемых.

Одной из особенностей военно-педагогического процесса является наличие общей цели, закономерности, принципов, форм и методов. Закономерности педагогического процесса связаны с причинно-следственной зависимостью между необходимыми, устойчивыми связями, присущими этой деятельности. Такие закономерные отношения многогранны: взаимосвязь между педагогическим процессом, потребностями, возможностями и условиями общества; взаимосвязь между различными сферами педагогического процесса; взаимосвязь между деятельностью и общением личности и результатами его развития; связь между субъектом и объектом педагогического процесса; связь между коллективом и личностью; взаимосвязь между целью, содержанием, формой и методами педагогического процесса; взаимосвязь между возможностями личности и характером педагогического воздействия.

Сферы педагогического процесса служат общей цели и направлены на получение всестороннего мировоззрения человека. Для курсантов по указанным направлениям системными средствами педагогического воздействия являются те, которые включены в распорядок дня.

Педагогическое воздействие – это сложный процесс, сочетающий в себе различные виды деятельности. Это включает влияние преподавателя на мышление, волю и эмоции обучаемых; формирование в них необходимых

качеств; развитие навыков для достижения поставленных целей.

Многолетний педагогический опыт показывает, что распорядок дня в учебных заведениях специального назначения играет роль компаса в гармоничном развитии курсантов. В этом отношении распорядок дня является неоценимым инструментом педагогического воздействия на приобретение необходимых знаний и навыков. Знания и навыки же являются результатом воспитательной работы, проводимой во время обучения. Целесообразно различать гражданские и учебные заведения специального назначения по распорядку дня. Из исследования очевидно, что педагогическое воздействие распорядка дня как нравственная ценность в практическом решении концепций педагогического воздействия, которые могут составлять взаимную гармонию и противоречие в этом процессе, обеспечивает целенаправленную деятельность курсантов. Элементы педагогического воздействия регламентируются распорядком дня, которые играют роль инструмента в обучении. Согласно требованиям распорядка дня, обучение в учебных заведениях специального назначения проводится с регулярной периодичностью в размере пяти академических часов. Сохранение стабильности педагогического воздействия в определенное время и в определенном месте дня является ключевым условием достижения качества.

Подход к решению проблем, связанных с распорядком дня в управлении, зависит от того, насколько четко эти понятия осваиваются. Поэтому важно правильно определять и воспринимать концепции. Распорядок дня повышает эффективность воздействия преподавателя в поведении обучаемых при обучении, как инструмент педагогического воздействия. В педагогическом воздействии понятия как управление и распорядок дня имеют особую связь между собой.

Профессиональные преподаватели обучают курсантов, прежде всего, соблюдению распорядка дня. Помимо распорядка дня, обучаемый должен знать их реальность и последствия. Для того, чтобы распорядок дня был инструментом педагогического воздействия, необходимо создать в аудитории такие условия и доверительную атмосферу, которые будут повышать мотивацию обучаемых и развивать в них чувство ответственности.

Культура обучаемых по распорядку дня всегда является инструментом педагогического воздействия и считается началом успеха в профессиональной подготовке. Всестороннее развитие может быть достигнуто при соблюдении распорядка дня. Проведенный анализ показывает, что, когда распорядок дня находится в центре внимания разум и мышление, чувство ответственности за служебный и гражданский долг определенно ориентирован на результат. Формирование у обучаемого таких положительных качеств, как следование распорядку дня, всегда мотивирует его на успех.

Один из основных способов превращения распорядка дня в привычку – режим дня, который правильно регулирует работу обучаемого. Из приведенного очевидно, что распорядок дня актуален в профессиональной подготовке обучаемых. Исключительно с этой точки зрения распорядок дня является средством педагогического воздействия на обучаемого. Целесообразно декларативно выражать мнение об основных понятиях, характеризующее педагогическое воздействие.

Опыт показывает, что нельзя довольствоваться лишь теоретическим подкреплением знаний во время обучения. Знание должно включать условия для действий. Имеющиеся знания должны применяться в разных сферах. Когда накопившиеся знания остаются в памяти и долгое время не применяются, то теряют свою значимость, становятся бесполезными, нарушается цель дидактики.

Требования военно-педагогического воздействия – это влияние на мышление, волю и эмоции обучаемых, формирование у них требуемых качеств. Подчеркнем,

что педагогическая реализация таких навыков, как способность достижения поставленных целей, требует от преподавателя компетентности и профессионализма в использовании распорядка дня в качестве инструмента.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Распорядок дня в профессиональной подготовке обучаемых, соотношение педагогических и психологических факторов, связанных с военно-воспитательной работой, эффективные ИКТ играют важную роль в подготовке военных кадров, отвечающим современным требованиям.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Речь Президента Азербайджанской Республики Гейдара Алиева на общереспубликанском собрании специалистов, получивших высшее образование за пределами Азербайджана в 1970-1987 годах - Дворец Республика», 31 августа 1998 года // <https://lib.aliyev-heritage.org/ru/7137751.html>
2. Большаков А.В., Чурбанов А.В. О некоторых аспектах организации воспитательной работы с курсантами военного учебного центра при иркутском государственном университете // <https://elar.wrfu.ru/>
3. Гасымов Эльчин. Основы воспитательной работы в Вооруженных Силах. Баку: 2016. 853 с.
4. Гасанов Айдын. Военная педагогика. Баку: 2018. 156 с.
5. Садыгов Фарахим. Общая педагогика. Баку: "Гянджлик", 2018. 842 с.
6. Власюк И.В., Черниговский В.Н. Профессионально-нравственное воспитание в вузе мвд России в системе подготовки курсанта к преодолению экстремальных ситуаций // <https://s.science-education.ru/pdf/2014/6/678.pdf>
7. Агаев Шахрза и др. Урок: традиция и современность. Баку, 2020. "ММ-С", 2003 с.
8. Рустамов Ф.А., Дадашова Т.В. Педагогика высшей школы. Баку, "Нурлан", 2007. 558 с.
9. Ширвани С.А. Стихотворные письма, рассказы, газели. Баку, "Гянджлик", 1989, 256 с.
10. Yolumuz Qarabağadır. // <https://www.justice.gov.az/>

Статья поступила в редакцию 03.10.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 378

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0063



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ-ЮРИСТОВ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В РАМКАХ КЕЙС ТЕХНОЛОГИИ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 3697-2512

AuthorID: 882265

ResearcherID: AAF-5160-2020

ORCID: 0000-0001-5198-815X

ScopusID: 57210417833

ШЕРЕДЕКИНА Оксана Анатольевна, старший преподаватель кафедры Иностранных языков
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(195251, Россия, Санкт-Петербург, улица Политехническая, 29, e-mail: oksanasher@yandex.ru)

Аннотация. Цель: верифицировать значимость создания педагогических условий адаптации студентов юридического факультета при работе с кейс технологией. Методы: в основе исследования лежит кейс технология, на базе которой проводится двухэтапный эксперимент по установлению необходимости разработки адаптационных мер. По завершении каждого этапа студенты участвуют в анкетировании на определение уровня мотивированности к обучению, результаты которого обрабатываются посредством описательного статистического анализа данных и корреляционного анализа количественных данных. Результаты: анкетирование двух групп студентов-юристов продемонстрировало низкий уровень вовлеченности студентов контрольной группы в образовательный процесс, что объясняется отсутствием в их обучении адаптационных мер. Информационное выравнивание было достигнуто лишь на втором этапе эксперимента, когда показатели мотивированности относительно выровнялись. Эксперимент доказал, что эффективность технологии эксплицируется не только ее содержанием, но и отношением студентов к этой методике. Осознанный подход студентов к обучению, обоснованный знанием механизмов кейс технологии и ее преимуществ в отношении юридических специальностей, позволяет вызвать интерес студентов к обучению и добиться высоких результатов. Научная новизна: в статье впервые обосновывается разработка педагогических мер для повышения эффективности кейс технологии реализуемой в обучении иностранному языку юридической направленности. Практическая значимость: установление значимости создания педагогических условий при введении нового методического материала может привести к пересмотру отношения к алгоритму работы над формированием способностей студентов.

Ключевые слова: педагогические условия адаптации, кейс технология, иностранный язык, студент-юрист, высшее образование.

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE ADAPTATION OF LAW STUDENTS TO THE STUDY OF A FOREIGN LANGUAGE VIA CASE TECHNOLOGY

© The Author(s) 2021

SHEREDEKINA Oksana Anatolievna, senior teacher, "Foreign Languages Department"

Peter the Great St.Petersburg Polytechnic University

(195251, Russia, St.Petersburg, Polytechnicheskaya 29, e-mail: oksanasher@yandex.ru)

Abstract. Purpose: to verify the importance of pedagogical conditions for the adaptation of law students via case technology. Methods: the research based on case technology was a two-stage experiment conducted in order to establish the need to develop adaptation measures. At the end of each stage, students replied to the questionnaire to determine the level of learning motivation. The results of the questionnaire were processed with the help of the descriptive statistical data analysis and correlation analysis of quantitative data. Results: the survey of two groups demonstrated a low level of control group students involvement in the educational process, which is explained by the lack of adaptation measures in their training. Information equality was achieved at the second stage of the experiment, when the motivation indicators were relatively identical. The experiment proved that the effectiveness of the technology is explicated not only by its content, but also by the attitude of students to it. A conscious approach of students to learning, based on the knowledge of case technology mechanisms and its advantages in relation to legal specialties, allows students to arouse interest in learning and achieve high results. Scientific novelty: for the first time, the article substantiates the development of pedagogical measures to improve the effectiveness of the case technology implemented in teaching a foreign language of a legal specialization. Practical significance: establishing the importance of pedagogical conditions when introducing new methodological material can lead to the revision of the attitude to the algorithm of work on the formation of students' skills.

Keywords: pedagogical conditions of adaptation, case technology, foreign language, law student, higher education.

ВВЕДЕНИЕ

Современное высшее образование ориентировано на международный рынок труда, в связи с чем и призвано решить ряд вопросов, связанных с подготовкой профессиональных кадров. Работодатель сейчас в поиске выпускника, полностью готового к практической деятельности, как в своей профессиональной, так и в смежных областях. Особенно остро вопрос о высококвалифицированных кадрах стоит в области юридических услуг. Высокий уровень конкурентности в области юриспруденции и устаревание ранее существующих бизнес-моделей требует от выпускника дополнительных знаний в сфере программирования, психологии и межличностных коммуникаций, а также владения иностранным языком [1].

Необходимость соответствовать требованиям рыночной экономики реализовалось в смене образовательной парадигмы. Реализация компетентного подхода в

высшем образовании предполагает разработку совокупности принципов, определяющих цели образования и выбор путей их достижения [2]. Формирование всесторонне развитого юриста, способного решать коммуникативные, познавательные, организационные и аксиологические проблемы, быть востребованным на перенасыщенном рынке юридической силы, требует создания педагогических условий, направленных на адаптацию студентов-юристов к обучению в изменившихся обстоятельствах и на новом уровне.

Обучение иностранному языку в вузе носит преемственный характер и базируется на школьном опыте студентов. С одной стороны, процесс обучения иностранному языку знаком студентам, но, с другой, имеет свои особенности. Так, в высшем образовании основным типом мотивации является внутренняя, т.е. порождаемая самим человеком с целью реализовать свои потребности. Переход от внешней мотивации, доминирующей

на этапе школьного образования, к внешней является одним из препятствий на пути достижения результата. Кроме того, студенты сталкиваются с новыми формами обучения и технологиями, которые практически не реализуются в школе. Описанные сложности, возникающие в процессе обучения иностранному языку в вузе, требуют особенного внимания со стороны педагогов.

В научной литературе вопросы адаптации изучаются в социально-психологическом аспекте как необходимость решения проблемы десоциализации личности. Высшее образование при этом является источником адаптации и социализации. В большинстве работ ставятся вопросы об адаптации первокурсников к новым условиям обучения [3-5]. Также решаются проблемы повышения самооценки [6] и самостоятельности [7], раскрытия потенциала личности будущих специалистов [8, 9] и взаимоотношений с сокурсниками и профессорско-преподавательским составом [10, 11]. Ряд исследований посвящен адаптации студентов к определенной дисциплине как иностранный язык [12-14]. Приоритетным в обучении иностранному языку считается повышение мотивации как рациональный способ усовершенствования процесса обучения через иностранные источники, что позволяет формировать универсальную компетенцию «Системное и критическое мышление». Несмотря на то, что начальный уровень мотивации к изучению иностранного языка достаточно высок, трудности, с которыми сталкивается студент как недостаточно развитые грамматические навыки или ограниченный словарный запас и т.п., могут привести к нивелированию интереса к предмету и, как результат, к низкой успеваемости.

Преодоление полной или частичной демотивированности студентов к обучению иностранному языку осложняется внедрением в учебный процесс новых технологий, актуальных в контексте компетентного подхода. Практическая значимость кейс-метода, как эффективного инструмента формирования умений и навыков постановки проблемы и ее анализа, разработки алгоритма решения проблемной ситуации, формулирования собственной позиции в отношении проблемы и ее разрешения, неоспорима. Вопросами применения кейс-метода в обучении иностранному языку юристов занимались Л.Н. Казакова [15], М.Ш. Гусейнова [16], Е.В. Алымова [17] и др. Однако обучение в рамках кейс-метода ограничено проблемной ситуацией, тогда как кейс-технология предполагает фундаментальную направленность учебного процесса. Кейс технология предполагает не только комплекс упражнений, направленных на реализацию основной задачи, т.е. поиск выхода из проблемной ситуации, но и ознакомление с алгоритмом работы над ситуацией, сопоставительный анализ данных до и после, рефлексия продукта деятельности.

Актуальность проводимого исследования заключается в том, что эффективность обучения определяется не только выбором методики, как кейс технология у юристов, но также зависит от вовлеченности студентов в процесс обучения, что требует учета педагогических условий адаптации к данному технологическому процессу в рамках дисциплины «Иностранный язык». Под педагогическими условиями понимаются педагогические меры, способствующие не только повышению эффективности процесса обучения, но и объективной мотивированности в обучении студентов.

МЕТОДОЛОГИЯ

Целью данной статьи является верификация эффективности педагогических условий адаптации студентов-юристов к новой в их практике форме изучения иностранного языка. Эксперимент проводился в Санкт-Петербургском политехническом университете Петра Великого в весеннем семестре 2021 года. Участниками эксперимента были 46 студентов второго курса юридического факультета, обучающихся по образовательной программе «Теория и история государства и права». Студенты были разделены на две количественно равные

группы (по 23 человека в каждой): экспериментальную (ЭГ) и контрольную (КГ) группы.

Проводимое исследование включало два этапа, эквивалентных двум кейсам, разработанным в рамках дисциплины «Иностранный язык в сфере юриспруденции» и продолжалось 8 недель (по 4 недели на каждый кейс). Обучение в КГ предполагало непосредственно работу с материалом кейсов, тогда как студентам ЭГ была предложена вводная лекция «Case Technology Personal Perspectives». В лекции раскрывались предпосылки становления метода кейсов, начиная с конца XIX века, его историческая и практическая исключительность в контексте юридического образования, специфика и потенциал метода к изучению материала и формированию метакогнитивных способностей, позволяющий реализовать компетентностный подход и подготовиться к будущей практической деятельности. Вводная лекция являлась, тем самым, мотивационным фактором, позволяющим перед началом обучения сформировать позитивное отношение студентов к предмету и сразу включиться в реализацию его целей. Студенты КГ были ознакомлены с той же лекцией на втором этапе эксперимента.

В ходе исследования было использовано анкетирование, составленное на основе анкеты, разработанной группой ученых, возглавляемых Полом Р. Пинтрич, американским профессором образования и психологии. Опубликованная в 1991 году, анкета направлена на определение уровня успешности студентов, опосредованного мотивацией последних. Выбор материала для анкетирования был обусловлен широкой практикой его реализации в рамках педагогических исследований, направленных на измерение ориентации на цели, самоэффективности в обучении и производительности, когнитивных и метакогнитивных стратегий, стратегий управления ресурсами [18-23]. Подтвержденная эффективность анкеты позволяет применить его для измерения мотивационного аспекта изучения иностранного языка посредством кейс технологии.

Таблица 1 - Анкета «Мотивация студентов к обучению»

№	Пункт	1	2	3	4	5	6	7
(1)	This course challenges me so I can learn new things. (Adapted)							
(2)	Case technology will definitely help me to learn the material in this course. (Adapted)							
(3)	I think I will be able to use what I learn in this course in other courses.							
(4)	Getting a good grade in this class is the most satisfying thing for me right now.							
(5)	It is important for me to learn the course material in this class.							
(6)	The most satisfying thing for me in this course is trying to understand the content as thoroughly as possible.							
(7)	Case technology arouses my curiosity, even if it is difficult to understand. (Adapted)							
(8)	I am very interested in the content area and learning technology used in this course. (Adapted)							
(9)	I'm confident I can do an excellent job on the assignments in this course. (Adapted)							
(10)	I like the subject matter of this course.							
(11)	I'm certain I can master the skills being taught in this class.							
(12)	Considering the technology used, the teacher, and my skills, I think I will do well in this class. (Adapted)							

Из тридцати одного пункта оригинальной анкеты «Анкета для измерения мотивационных стратегий» (Motivated Strategies for Learning Questionnaire) нами были отобраны 12 (таблица 1), которые соответствуют оценке кейс технологии как подхода к обучению иностранному языку. Несколько пунктов анкеты (№ 1, 2, 7, 8, 9, 12) были адаптированы под методологию проводимого эксперимента. Анкетирование имело целью выявить как мотивацию в контексте заинтересованности студентов процессом обучения и материалом, так и мотивацию, реализуемую в ожидании успеха от обучения. Так, пункты 1 и 7 нацелены на выявление внутренних интенций студентов, позволяющих удовлетворить любопытство, справиться с проблемной ситуацией, усовершенствовать навыки, 4 и 6 – внешних намерений, реализуемых в вознаграждении оценкой, похвалой и т.п. Пункты 2, 3, 5, 8 и 10 предполагают оценивание кейс технологии, а 9, 11 и 12 – прогнозирование перспектив актуальной технологии. Студентам предложено оценить свое отношение к кейс технологии по семибалльной шкале Лайкерта от «совсем не верно для меня» до «совершенно верно для меня». Шкалы строятся на основе среднего значения элементов. По завершении второго этапа анкетирования проводится повторно.

Двойное анкетирование позволило проследить отношение студентов ЭГ и КГ к обучению и, соответственно, кейс технологии. Нами были использованы описательный статистический анализ данных и корреляционный анализ количественных данных, которые позволили установить роль педагогических мер в образовательном процессе, построенном на новой для студентов технологии.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Результаты t-теста Стьюдента на первом этапе эксперимента демонстрируют, что разница между средними значениями в ЭГ и КГ статистически значимы (критические значения ($t_{кр}$) находятся в зоне значимости). Уравнивание в информационном плане студентов КГ на втором этапе эксперимента подтверждается отсутствием значимых различий в критических значениях, полученных с помощью того же статистического инструмента.

Сопоставительный анализ полученных данных показывает, что на первом этапе эксперимента информационная осведомленность участников ЭГ позволило в значительной мере изменить ход обучения (рисунок 1). Понимание сути кейс технологии и знание ее потенциала сформировало у студентов положительное отношение к обучению, реализованное в высоком уровне мотивационного настроя. В среднем студенты ЭГ высоко оценили свои внутренние и внешние интенции в рамках реализации кейс технологии. Подход к обучению был охарактеризован как эффективный не только по результатам анкетирования, но и на практике. Единственный пункт анкеты, который не достиг шестибалльной отметки, – это утверждение, связанное с перспективностью кейс технологии (I'm confident I can do an excellent job on the assignments in this course), что обосновано отсутствием практики реализации данной технологии как в рамках обучения иностранным языкам, так и другим дисциплинам.

Участники КГ должны были выявить пользу кейсов самостоятельно в процессе обучения. Разброс среднего показателя составил 2,5 балла (от 2,2 до 4,7 баллов), что свидетельствует о недостаточно сформированной универсальной компетенции «Системное и критическое мышление» и необходимости педагогических мер. Несмотря на достаточно низкие показатели мотивированности студентов КГ, они поставили перед собой цель получения высокой оценки за данный курс (Getting a good grade in this class is the most satisfying thing for me right now) – 6,4 баллов, что на 0,2 балла больше, чем в ЭГ.

Результаты анкетирования
(1 этап)

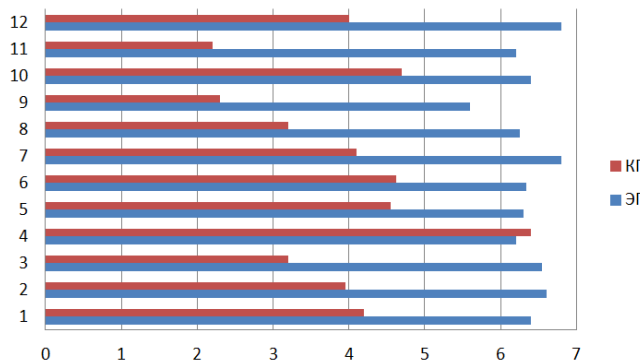


Рисунок 1 – Результаты анкетирования (1 этап)

Результаты повторного тестирования идентифицировали отличные от первого этапа показатели, представленные на графике «Результаты анкетирования (2 этап)» (рисунок 2). Значительные отличия в оценке курса студентами разных групп на первом этапе, разность показателей которых варьируется от 0,2 до 3,35 баллов, нивелируется на втором, где максимальная разность показателей достигает лишь 0,8 балла. Относительная идентичность результатов двух групп достигается уравниванием студентов ЭГ и КГ в информационном плане (вначале второго этапа участникам КГ также была прочитана лекция «Case Technology Personal Perspectives»), что доказывает необходимость создания педагогических условий обучения.

Результаты анкетирования
(2 этап)



Рисунок 2 – Результаты анкетирования (2 этап)

ОБСУЖДЕНИЕ

Современная научная литература, посвященная вопросам создания педагогических условий адаптации студентов, в основном рассматривает вопросы социализации первокурсников к новым условиям обучения и жизнедеятельности [24-30]. Ряд исследований посвящен проблеме адаптации посредством иностранного языка. Так, Ж.Н. Шмелева утверждает, что в рамках дисциплины «Иностранный язык» студент имеет большую автономность, реализуемую в способности к саморазвитию [31], с позиции Е.А. Ильиных и Е.В. Пестовой, компетенции, формируемые посредством иностранного языка, реализуются в гибкой квалификации будущего специалиста [32]. Адаптация к обучению иностранного языка в основном рассматривается как проблема мотивационного характера как в работе Т. С. Царской, Л.А. Кушнырь и М.А. Ставрук [33]. Выделяя организационные, дидактические и психологические категории педагогических условий как ключевые, авторы, тем не менее, определяют процесс обучения как значимый фактор мотивационного настроя студентов [33, с. 146].

Непосредственно вопросами разработки педагогических мер по адаптации к определенным видам деятельности занималась группа ученых Санкт-Петербургского политехнического университета [34, 35]. В научных

статях описаны эксперименты по верификации алгоритмов работы над учебным материалом в рамках дисциплины «Иностранный язык». Также как и в нашем исследовании, ученые подтвердили, что группы, в которых реализуются педагогические меры по адаптации к работе над монологическими высказываниями, студенты достигают высоких результатов значительно раньше, чем представители контрольной группы.

Обоснованием педагогических условий адаптации к иностранному языку студентов-юристов занимались В.В. Завьялов и М.Н. Федунова. Однако кейсы в работах этих исследователей рассматриваются лишь как эффективное условие обучения юристов профессиональному иностранному языку, формирования положительной мотивации студентов, их эмоциональной вовлеченности в образовательный процесс и совершенствования профессионализма [36, 37]. В нашем исследовании мы не ставим вопрос об эффективности кейс технологии (это доказано многочисленными исследованиями), а доказываем необходимость адаптации к этому методическому подходу.

ВЫВОДЫ

Создание педагогических условий, обеспечивающих всестороннее развитие личности, является приоритетным направлением деятельности любого образовательного учреждения. Несмотря на то, что в идеале студент – это учащийся с высокой степенью мотивации и самостоятельности, на практике процент вчерашних учеников, готовых без внешней помощи обучаться по новым правилам, достаточно мало. Это реализуется в значимости создания педагогических условий, т.е. разработки педагогических мер, позволяющих студенту адаптироваться не только к новым социальным условиям, но и к новому подходу в преподавании ранее знакомых дисциплин как «Иностранный язык».

Проведенный двухэтапный эксперимент, направленный на обоснование необходимости адаптационных мер при обучении иностранному языку посредством кейс технологии, выявил, что выравнивание показателей мотивационной активности студентов юридического факультета было достигнуто лишь на втором этапе эксперимента. Это свидетельствует о том, что работа с новым методическим материалом не является автоматической реализацией цели, направленной на изучение материала, а требует создания педагогических условий для повышения эффективности обучения в кратчайшие сроки. Понимание функционала технологии, с которой студентам предстоит работать, стимулирует интерес к дисциплине не только с точки зрения информационного поля, но и с позиции перспективности обучения в рамках конкретной дисциплины. Осознанный подход к материалу продуцирует высокую активность на занятиях и стимулирует самостоятельную деятельность студентов, которые в конце курса реализуются в положительной оценке.

Знакомство с кейс технологией посредством вводной лекции открывает перед студентами потенциал данной методики, которая формирует образ мышления, учит оперировать компетенциями и раскрывает творческий потенциал студентов. Готовность к обучению, реализуемая в открытости к новым знаниям, – это первый шаг к успешности в поствузовском пространстве.

Недостаточная разработка кейс технологии в области преподавания иностранных языков, – комплекса приемов, способов, методов и педагогических мер, – требует проработки вопроса создания педагогических условий реализации данной технологии, как с позиции преподавателя, так и студента. Описание педагогических условий реализации кейс технологии в вузе в значительной мере повысит эффективность обучения в рамках компетентностного подхода.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Зеновина В. К чему готовится студенту-юристу? // Информационно-правовой портал Гарант. ру. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://www.garant.ru/article/1167357/>

– 13.07.2021.

2. Odinkaya M., Krepkaya T., Karpovich I., Ivanova T. Self-regulation as a basic element of the professional culture of engineers // *Education sciences*. 2019. Т. 9. №. 3. С. 200.

3. Карпович И.А. Интернет-проект как средство педагогической поддержки первокурсников в период адаптации к системе профессионального образования в вузе: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Карпович Ирина Александровна. Санкт-Петербург, 2013. 266 с.

4. Батколина В.В. Адаптация первокурсников к образовательной среде высшего учебного заведения // *Высшее образование сегодня*. 2018. №. 3. С. 68-71.

5. Намазов А.К., Евсеев В.В., Кушелев С.А. Актуальные проблемы адаптации первокурсников к условиям обучения в вузе // *Стратегические направления реформирования вузовской системы физической культуры*. 2018. С. 290-292.

6. Уточкина Е.А., Куприянова Г.А., Кокина Т.В. Самооценка в структуре учебной деятельности студентов медицинского вуза // *Амурский медицинский журнал*. 2020. №. 1 (29). С. 90-92.

7. Резник С.Д., Черниковская М.В. Моделирование системы повышения экономической самостоятельности студентов высших учебных заведений России // *Дружковский вестник*. 2020. №. 2. С. 220-233.

8. Михайличенко В.Е., Грень Л.Н. Активизация лидерского потенциала студентов высших учебных заведений в процессе обучения // *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. 2017. №. 1. С. 57-67.

9. Золотухин В.М., Порхачев В.Н. Формирование и раскрытие человеческого потенциала в российском социокультурном пространстве // *Вестник Кемеровского государственного университета*. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2019. Т. 3. №. 2 (10). С. 145-150.

10. Анориненко О.А., Безенкова Т.А., Олейник Е.В. Воспитательная деятельность куратора в период адаптации студентов-первокурсников вуза // *Перспективы науки и образования*. 2019. №. 2 (38). С. 95-107.

11. Емельянова М.В., Николаев Е.Л., Филоненко В.А. Адаптация первокурсников на факультете иностранных языков Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова // *Проблемы современного педагогического образования*. 2017. №. 55 (3). С. 54-59.

12. Воевода Е. В. Проблемы и факторы эффективной профессиональной языковой подготовки студентов нелингвистических специальностей в период их адаптации в вузе // *Человеческий капитал*. 2017. №. 9. С. 39-42.

13. Крутько Е.А., Аксянова З.И., Островая Ю.С. Повышение мотивации в условиях информатизации иноязычного образования в неязыковом вузе // *Философия образования*. 2019. Т. 19. №. 3. С. 165-175.

14. Ростовцева П.П., Гусева Н.В., Соболева О.С. Адаптация студентов неязыковых вузов к профессионально ориентированной коммуникативной деятельности // *Педагогика и психология образования*. 2018. №. 1. С. 138-142.

15. Казакова Л.Н. Practical Case Solving как технология профессиональной подготовки юристов // *Эволюция государства и права: история и современность*. 2017. С. 489-493.

16. Гусейнова М. Ш. К вопросу обучения профессиональному иностранному языку студентов-юристов // *Учредитель журнала*. 2018. С. 48-52.

17. Алымова Е.В. Метод «кейс-стади» как современная тенденция в практике преподавания иностранного языка студентам юридических факультетов // *New Language. New Thinking*. 2020. С. 283-287.

18. Pintrich P.R. A Conceptual Framework for Assessing Motivation and Self-Regulated Learning in College Students // *Educational Psychology Review*. 2004. 16. 385-407.

19. Stoffa R., Kush J.C., Heo M. 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*. 2011. ID 491276. 8 p.

20. Truzoli R., Viganò C., Galmozzi P.G., Reed P. Problematic internet use and study motivation in higher education // *J Comput Assist Learn*. 2019. P. 1–7.

21. Kumar V., Bhalla J. Validation of motivated strategies for learning questionnaire (MSLQ) in Indian context // *International Journal of Future Generation Communication and Networking*. 2020. 13 (2). P. 507 – 517.

22. Tock J.L., Moxley J.H. A comprehensive reanalysis of the metacognitive self-regulation scale from the MSLQ // *Metacognition Learning*. 2017. 12. P. 79–111.

23. Jakešová J., Vaculíková J. The Validity and Reliability Study of the Czech Version of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ) // *The New Educational Review*. 2014. 35 (1). P. 54-65.

24. Карпович И.А. Электронная информационно-образовательная среда вуза как средство педагогической поддержки студентов-первокурсников в период адаптации к обучению в вузе // *Неделя науки СПбПУ*. 2020. С. 147-149.

25. Мизурова Э.Ю. Педагогические условия адаптации студентов младших курсов к обучению в аграрном вузе // *Актуальные проблемы воспитания в образовательном процессе вуза*. 2017. С. 76-78.

26. Чудинова С.А., Козырев Н.А., Миткина Е.В. Педагогические условия оптимизации моделирования основ педагогической поддержки личности в системе непрерывного образования // *Вестник Кемеровского государственного университета*. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2019. Т. 3. №. 1 (9). С. 21-28.

27. Седнев О.Г. Анализ существующих методов программирования для совершенствования учебного процесса // *Вестник Поволжского государственного университета сервиса*. Серия: Экономика. 2020. №. 3 (62). С. 114-121.

28. 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.
29. Горелик О.М., Григорова К., Малышева Е.Ю. Моделирование процесса обучения по интегрированным образовательным программам // Информационные системы и технологии: управление и безопасность. 2016. № 4. С. 7-16
30. Кострыкина Д.И., Воловач В.И., Яницкая Т.С. Основные принципы организации адаптивных информационных систем и баз знаний // Синергетика природных, технических и социально-экономических систем. 2020. № 17. С. 20-23
31. Шмелева Ж.Н. Социализация и адаптация студентов первого курса ИММО Красноярского ГАУ посредством изучения иностранного языка // П 84 Профессиональное самоопределение молодежи инновационного региона: проблемы и перспективы: сборник статей по материалам всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Красноярск. 2017. С. 239-241.
32. Ильиных Е.А., Пестова Е.В. Иностранный язык как средство социокультурной адаптации обучаемых в вузах МВД России // Язык. Культура. Общество. 2019. С. 89-90.
33. Царская Т.С., Кушнырь Л.А., Ставрук М.А. Педагогические условия формирования билингвальной коммуникативной компетенции студентов медицинского направления подготовки // Мир науки, культуры, образования. 2020. № 1 (80). С. 144-147.
34. Odinokaya M., Krepkaya T., Sheredekina O., Bernavskaya M. The culture of professional self-realization as a fundamental factor of students' internet communication in the modern educational environment of higher education // Education Sciences. 2019. T. 9. №. 3. С. 187.
35. Karpovich I., Sheredekina O., Krepkaya T., Voronova L. The Use of Monologue Speaking Tasks to Improve First-Year Students' English-Speaking Skills // Education Sciences. 2021. T. 11. №. 6. С. 298.
36. Завьялов В.В. Педагогические условия предметно-языкового интегрированного обучения студентов лингвистических направлений подготовки (на примере направления подготовки «Юриспруденция») // Общество. Коммуникация. Образование. 2021. Т. 12. №. 2. С. 63-74
37. Федунцова М.Н. Кейс-метод в практике преподавания английского языка студентам-юристам на примере подготовки будущих следователей // Филологический аспект. 2021. №. S6. С. 94-103.

Статья поступила в редакцию 01.08.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 37.022

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0064



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

**НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ К ПЕРВИЧНОЙ АККРЕДИТАЦИИ ВЫПУСКНИКОВ
ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ «МЕДИКО-ПРОФИЛАКТИЧЕСКОЕ ДЕЛО» С ПРИМЕНЕНИЕМ
ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И СИМУЛЯЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ**

© Автор(ы) 2021

SPIN: 1011-0771

AuthorID: 1017244

ORCID: 0000-0002-7229-9625

ШУЛЬЦ Ксения Викторовна, преподаватель кафедры гигиены, основ экологии и безопасности
жизнедеятельности

*Алтайский государственный медицинский университет
(656038, Россия, Барнаул, пр-т Ленина, 40, e-mail: ksu994@mail.ru)*

SPIN: 6893-1576

AuthorID: 897862

ORCID: 0000-0003-3142-8416

НАГОРНЯК Алексей Сергеевич, старший преподаватель кафедры гигиены, основ экологии и
безопасности жизнедеятельности

*Алтайский государственный медицинский университет
(656038, Россия, Барнаул, пр-т Ленина, 40, e-mail: tezaurismosis@gmail.com)*

SPIN: 5208-0842

AuthorID: 718122

ORCID: 0000-0001-7093-3103

ЖУКОВА Ольга Викторовна, кандидат медицинских наук, доцент кафедры гигиены, основ экологии и
безопасности жизнедеятельности

*Алтайский государственный медицинский университет
(656038, Россия, Барнаул, пр-т Ленина, 40, e-mail: oov@mail.ru)*

SPIN: 8150-9091

AuthorID: 649770

ORCID: 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. Во время пандемии коронавирусной инфекции подготовка к первичной аккредитации по специальности «Медико-профилактическое дело» претерпела ряд трудностей: из-за неблагоприятной санитарно-эпидемиологической обстановки выпускники не имели возможности ежедневно готовиться к предстоящей аккредитации. Подготовка выпускников к аккредитации велась не только с применением симуляционного обучения, но ещё и с использованием дистанционных образовательных технологий. Одним из важных аспектов подготовки стала необходимость максимально подробно донести материал до выпускников с применением дистанционных образовательных технологий. Это помогло минимизировать контакты во время пандемии коронавирусной инфекции. Применение дистанционных образовательных технологий способствовало грамотному распределению времени выпускников. Исследования проводились среди выпускников направления «Медико-профилактическое дело». В условиях пандемии выпускники медицинских ВУЗов востребованы как никогда. Следует отметить, что в условиях пандемии психоэмоциональное состояние выпускников становится весьма лабильным. Необходимо регулярно совершенствовать методы и способы подготовки к аккредитации, чтобы провести подготовку на высоком уровне. Было проведено анкетирование с использованием сети «Интернет». Вопросы были составлены в гугл-форме, анкетирование проводилось дистанционно. Анкетирование было анонимным и включало в себя 100 вопросов. В анкетирование были включены не только вопросы подготовки к аккредитации, но и вопросы о практических занятиях с применением симуляционного обучения. Цель исследования – провести объективную оценку подготовки выпускников к аккредитации. Выпускникам было предложено ответить на вопросы по подготовке к первичной аккредитации. Были отмечены как сильные, так и слабые стороны подготовки. Была проведена обработка результатов. Статистическая обработка данных проводилась в программе IBM SPSS Statistics 23 для наиболее информативных показателей. По результатам исследования сделаны выводы и даны рекомендации, которые применяются при подготовке к аккредитации выпускников.

Ключевые слова: образование, обучение, медицинское образование, студенты, симуляционное обучение, университет, педагогика, аккредитация специалистов, дистанционные технологии, анкетирование

**SOME ASPECTS OF PREPARATION FOR THE FIRST ACCREDITATION OF GRADUATES
ON THE SPECIALTY “MEDICAL-PREVENTIVE BUSINESS” WITH APPLICATION
DISTANCE EDUCATIONAL TECHNOLOGIES AND SIMULATION LEARNING**

© The Author(s) 2021

SHULTZ Xenia Viktorovna, teacher, Department of Hygiene, fundamentals of ecology and life safety
Altay State Medical University

(656036, Russia, Barnaul, Lenin Avenue, 40, e-mail: ksu994@mail.ru)

NAGORNYAK Alexey Sergeevich, teacher, Department of Hygiene, fundamentals of ecology and life safety
Altay State Medical University

(656036, Russia, Barnaul, Lenin Avenue, 40, e-mail: tezaurismosis@gmail.com)

ZHUKOVA Olga Viktorovna, 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: oov@mail.ru)

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. During the coronavirus pandemic, preparation for primary accreditation in the specialty “Medical and Preventive Business” underwent a number of difficulties: due to the unfavorable sanitary and epidemiological situation, graduates did not have the opportunity to prepare daily for the upcoming accreditation. The preparation of graduates for accreditation was carried out not only with the use of simulation training, but also with the use of distance learning technologies. One of the important aspects of training was the need to convey the material to graduates in as much detail as possible using distance learning technologies. This helped to minimize contacts during the coronavirus pandemic. The use of distance learning technologies contributed to the competent distribution of the time of graduates. The research was carried out among the graduates of the direction “Medical and preventive work”. In a pandemic, medical graduates are in demand more than ever. It should be noted that in a pandemic, the psycho-emotional state of graduates becomes very labile. It is necessary to regularly improve the methods and methods of preparation for accreditation in order to conduct training at a high level. A survey was conducted using the Internet. The questions were written in google form, the questionnaire was conducted remotely. The survey was anonymous and included 100 questions. The questionnaire included not only questions of preparation for accreditation, but also questions about practical exercises using simulation training. The purpose of the study is to conduct an objective assessment of the preparation of graduates for accreditation. Graduates were asked to answer questions about preparing for primary accreditation. Both the strengths and weaknesses of the preparation were noted. The results were processed. Statistical data processing was carried out in the IBM SPSS Statistics 23 program for the most informative indicators. Based on the results of the study, conclusions are drawn and recommendations are made that are used in preparation for the accreditation of graduates.

Keywords: education, training, medical education, students, simulation training, university, pedagogy, accreditation of specialists, distance technologies, questionnaires.

ВВЕДЕНИЕ

Профессиональная подготовка студентов медицинских ВУЗов играет важную роль в системе здравоохранения РФ. Улучшение практической подготовки является неотъемлемой задачей каждого медицинского университета нашей страны. Важную роль в настоящее время играет сохранение, поддержание и развитие методов и способов подготовки выпускников. Система высшего образования постоянно обновляется, поэтому и подготовка выпускников медицинских ВУЗов должна приобретать новые черты и становится ещё более усовершенствованной. Следует применять новейшие технологии при подготовке выпускников медицинских ВУЗов. К таким технологиям относится и симуляционное обучение, и использование дистанционных образовательных технологий при подготовке выпускников к первичной аккредитации [1].

Во время пандемии коронавирусной инфекции подготовка к первичной аккредитации по специальности «Медико-профилактическое дело» претерпела ряд трудностей: из-за неблагоприятной санитарно-эпидемиологической обстановки выпускники не имели возможности ежедневно готовиться к предстоящей аккредитации. Подготовка выпускников к аккредитации велась не только с применением симуляционного обучения, но ещё и с использованием дистанционных образовательных технологий. Одним из важных аспектов подготовки стала необходимость максимально подробно донести материал до выпускников с применением дистанционных образовательных технологий. Это помогло минимизировать контакты во время пандемии коронавирусной инфекции. Применение дистанционных образовательных технологий способствовало грамотному распределению времени выпускников. Исследования проводились среди выпускников направления «Медико-профилактическое дело». В условиях пандемии выпускники медицинских ВУЗов востребованы как никогда. Следует отметить, что в условиях пандемии психоэмоциональное состояние выпускников становится весьма лабильным. Необходимо регулярно совершенствовать методы и способы подготовки к аккредитации, чтобы провести подготовку на высоком уровне [2,3].

Главной задачей медицинского образования является, однако, не только подготовка выпускников к аккредитации, но и обучение их всеми необходимыми навыками. Важную роль в процессе профессионального становления будущих врачей играет не только практическая подготовка, но и подготовка к работе с пациентами, а это, как известно, тяжелый труд. Важную роль в такой подго-

товке как раз играет симуляционное обучение. Обучение в симуляционном центре проводится не только на старших курсах, но и на младших курсах тоже. Оно вносит неоценимый вклад в практическую подготовку врача любой специальности. На сегодняшний день для того, чтобы пройти процедуру первичной аккредитации по специальности «Медико-профилактическое дело», выпускникам необходимо успешно сдать тестирование и пройти пять станций по специальности. Станции и тестирование позволяют в полном объеме оценить уровень подготовки каждого выпускника. Во время процедуры первичной аккредитации выпускники проходят тестирование, после успешного прохождения приступают к следующему этапу. Вторым этапом аккредитации является прохождение пяти специализированных станций, в которые входят: и сердечно-лёгочно-мозговая реанимация, и станции по гигиенической и эпидемиологической диагностике. Оценка освоенных навыков проводится ведущими экспертами, которые отмечают в чек-листе выполнение или невыполнение действий. Для каждой станции существует определённый порядок действий, который четко регламентирован [1,4,5].

Подготовку к первичной аккредитации выпускников по специальности «Медико-профилактическое дело» можно осуществлять не только с помощью симуляционного обучения, но и с применением дистанционных образовательных технологий. Однако, не ко всем станциям можно подготовиться дистанционно, поэтому симуляционное обучение имеет ряд преимуществ и остается золотым стандартом подготовки и на сегодняшний день, но подготовка к первичной аккредитации во время пандемии имеет ряд особенностей и включает в себя обучение с использованием дистанционных образовательных технологий.

Под электронным обучением понимается организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников. Под дистанционными образовательными технологиями (ДОТ) понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников. Дистанционные технологии - это новый стандарт

в системе образования в РФ. Не следует забывать, что дистанционные технологии полностью не заменяют другие виды образовательных технологий. Их можно использовать как дополнение учебного процесса [6-13].

МЕТОДОЛОГИЯ

Цель исследования – провести объективную оценку подготовки выпускников к аккредитации. Выпускникам было предложено ответить на вопросы по подготовке к первичной аккредитации. Были отмечены как сильные, так и слабые стороны подготовки. Была проведена обработка результатов. Статистическая обработка данных проводилась в программе IBM SPSS Statistics 23 для наиболее информативных показателей. По результатам исследования сделаны выводы и даны рекомендации, которые применяются при подготовке к аккредитации выпускников.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Подготовка к первичной аккредитации включала в себя симуляционное обучение и обучение с применением дистанционных образовательных технологий. Мы подготовили студентов в первичной аккредитации с помощью видеофильмов, дистанционных консультаций и симуляционного обучения. Нами было проведено исследование, которое показало, как выпускники оценивают подготовку к первичной аккредитации по специальности «Медико-профилактическое дело». Анкетирование проводилось с использованием дистанционных технологий на сайте: <https://www.google.ru/intl/ru/forms/>. Данные были обработаны в программе IBM SPSS Statistics 23. Было проведено анкетирование с использованием сети «Интернет». Вопросы были составлены в гугл-форме, анкетирование проводилось дистанционно. Анкетирование было анонимным и включало в себя 100 вопросов. В анкетирование были включены не только вопросы подготовки к аккредитации, но и вопросы о практических занятиях с применением симуляционного обучения. Большинство опрошенных считают, что симуляционное обучение – это одна из самых эффективных методик научного познания. Однако, 70% опрошенных не исключают и дистанционные образовательные технологии как дополнение при подготовке к первичной аккредитации. 65% процентов опрошенных утверждают, что им удобнее смотреть вебинары и обучающие фильмы в записи, а не в режиме онлайн трансляции, 50% из них, однако, хотели бы иметь возможность задавать вопросы в чат с преподавателем. Большинство опрошенных (94%) считают, что подготовка к первичной аккредитации возможна даже в условиях пандемии. Только 60% опрошенных считают, что ответственность при подготовке к первичной аккредитации лежит полностью на выпускниках, остальные считают, что ответственность несут в равной мере и преподаватели, и студенты. 90% выпускников остались довольны подготовкой к аккредитации и только 10% написали свои замечания. Среди них было и время консультаций (многие хотели бы просматривать в записи), и увеличение количества консультаций.

ОБСУЖДЕНИЕ

Все замечания выпускников были учтены при подготовке студентов к аккредитации в 2021 году. Многие студенты предложили собственные методики подготовки к первичной аккредитации, среди них можно выделить интерактивное симуляционное обучение, применение инновационных образовательных технологий и т.д. Было проведено сравнение результатов анкетирования выпускников 2019 года и выпускников 2020 года. Анкетирование проводилось анонимно и позволило выявить ряд сильных и слабых сторон подготовки к первичной аккредитации по специальности «Медико-профилактическое дело». Следует отметить, что выпускники 2020 года отметили больше замечаний при подготовке к первичной аккредитации. Это связано с трудностями подготовки в период режима самоизоляции и очного обучения с применением дистанционных

образовательных технологий. Данное исследование обуславливает необходимость ежегодного проведения аналогичных исследований и позволяет провести независимую оценку подготовленности выпускников к первичной аккредитации по специальности «Медико-профилактическое дело». Необходимо продолжать ежегодное анонимное анкетирование выпускников для того, чтобы выявить сильные и слабые стороны подготовки к первичной аккредитации.

ВЫВОДЫ

1. Установлено, что большинство студентов положительно относятся к обучению с применением симуляционных технологий.
2. В настоящее время возможна подготовка к аккредитации выпускников как с применением очных, так и при помощи дистанционных технологий.
3. Работодатели отметили высокий уровень подготовки выпускников по специальности «Медико-профилактическое дело» в условиях подготовки с применением дистанционных образовательных технологий и применением симуляционного обучения.
4. Современные тенденции подготовки к аккредитации специалистов подразумевают постоянную разработку новых подходов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Балкизов З. З. и др. Переход на новую систему допуска к медицинской деятельности: аккредитация и непрерывное медицинское образование // Медицинское образование и профессиональное развитие. – 2016. – №. 4 (26).
2. Гоголев Н. М. и др. Первичная аккредитация выпускников медицинского института как этап подготовки специалистов новой формации // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. Серия: Медицинские науки. – 2017. – №. 1 (6).
3. Данилов Е. О. Аккредитация как новая форма допуска врачей к профессиональной деятельности // Медицинское право. – 2017. – №. 4. – С. 18-22.
4. Ибрагимова Э. С. Практическая подготовка специалистов-медиков в контексте требований стандартов нового поколения // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – №. 52-7. – С. 178-184.
5. Иванов А. Г., Сайед К., Березовский И. В. Профессионально-общественная аккредитация в системе обеспечения качества высшего медицинского образования // Medicus. – 2015. – №. 6. – С. 111-112.
6. Иванов А.А. Синергетика дистанционного образования // Синергетика природных, технических и социально-экономических систем. 2020. № 17. С. 124-130
7. Седнев О.Г. Анализ существующих методов программирования для совершенствования учебного процесса // Вестник Поволжского государственного университета сервиса. Серия: Экономика. 2020. № 3 (62). С. 114-121
8. Горелик О.М., Григорова К., Малышева Е.Ю. Моделирование процесса обучения по интегрированным образовательным программам // Информационные системы и технологии: управление и безопасность. 2016. № 4. С. 7-16
9. Петрова И. А. Аккредитация медицинских работников: польза и риски // Бюллетень Национального научно-исследовательского института общественного здоровья имени Н.А. Семашко. – 2015. – №. 6.
10. Пличин А. В., Фадеева И. М. Профессиональная идентичность студента-медика: факторы и проблемы формирования // Огарёв-Online. – 2017. – №. 5 (94).
11. Сизова Ж. М., Трегубов В. Н., Малахова Т. Н. Актуальные вопросы подготовки врачей-стоматологов к аккредитации специалистов // Стоматология. – 2017. – Т. 96. – №. 2. – С. 66-69.
12. Терентьев А. Ю., Дубенский В. В. Квалификационные требования к врачам: сертификация, аккредитация, НМО // Косметика и медицина. – 2018. – №. 2. – С. 6-10.
13. Шакарова И. С. Непрерывное медицинское образование и аккредитация врачей // Modern Humanities Success. – 2020. – №. 4. – С. 49-52.

Статья поступила в редакцию 25.05.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 378

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0065



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

СИСТЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ ОБУЧЕНИЕМ MOODLE И GOOGLECLASSROOM В ВУЗОВСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 6385-2749

AuthorID: 26210

ResearcherID: L-9596-2013

ORCID: 0000-0003-1418-2899

ScopusID: 7003375339

ШУРЫГИН Виктор Юрьевич, кандидат физико-математических наук, доцент кафедры физики
Казанский (Приволжский) федеральный университет, Елабужский институт (филиал)
(423604, Россия, Елабуга, ул. Казанская, 89, e-mail: viktor_shurygin@mail.ru)

SPIN: 8498-3729

AuthorID: 355880

ResearcherID: V-2538-2017

ORCID: 0000-0002-2592-5267

ScopusID: 56027519700

КРАСНОВА Любовь Алексеевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры физики
Казанский (Приволжский) федеральный университет, Елабужский институт (филиал)
(423604, Россия, Елабуга, ул. Казанская, 89, e-mail: l.krasn@mail.ru)

Аннотация. Информационные и коммуникационные технологии становятся все более распространенными и в последнее время оказывают огромное влияние на развитие всех отраслей общества, в том числе и сферу образования. Во всем мире многие образовательные программы предлагают новые формы обучения, которые часто поддерживаются цифровыми технологиями. Переход к электронному обучению ускорился в связи с развитием пандемии COVID-19. В частности, электронное обучение, которое было принято образовательными организациями как часть «смешанного обучения», сегодня достаточно широко применяется наряду с традиционными формами обучения. При этом актуальной является проблема выбора образовательных платформ обучения, которые позволяют создавать образовательный контент, управлять образовательным процессом и предоставляют обучающимся полный репозиторий. Цель данной работы состоит в анализе и сравнении возможностей платформ электронного обучения Moodle и GoogleClassroom, которые были использованы в качестве дополнения к традиционной системе обучения в процессе преподавания физики и смежных дисциплин. Исследование проводилось на базе Елабужского института Казанского федерального университета. В эксперименте приняли участие 70 студентов (2, 3 курс). Полученные результаты показывают, что продуманное сочетание различных цифровых инструментов и технологий открывает новые возможности для реализации результативного образовательного процесса. Результаты работы могут быть полезны преподавателям вузов, использующих дистанционные технологии.

Ключевые слова: LMS Moodle, GoogleClassroom, цифровые технологии, электронное обучение.

MOODLE AND GOOGLECLASSROOM LEARNING MANAGEMENT SYSTEMS IN UNIVERSITY EDUCATION

© The Author(s) 2021

SHURYGIN Viktor Yurjevich, candidate of physical and mathematical sciences, associate professor of the department of physics

Kazan (Volga region) Federal University, Elabuga Institute (branch)
(423604, Russia, Elabuga, Kazanskaya street, 89, e-mail: viktor_shurygin@mail.ru)

KRASNOVA Lyubov Alekseevna, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of physics

Kazan (Volga region) Federal University, Elabuga Institute (branch)
(423604, Russia, Elabuga, Kazanskaya street, 89, e-mail: l.krasn@mail.ru)

Abstract. Information and communication technologies are becoming more widespread and have recently had a huge impact on the development of all sectors of society, including the education sector. Around the world, many educational programs offer new forms of education, which are often supported by digital technologies. The transition to e-learning has accelerated due to the development of the COVID-19 pandemic. In particular, e-learning, which was accepted by educational organizations as part of “blended learning”, is widely used today along with traditional forms of education. At the same time, the problem of choosing educational learning platforms that allow you to create educational content, manage the educational process and provide students with a complete repository is urgent. The purpose of this work is to analyze and compare the capabilities of the e-learning platforms Moodle and GoogleClassroom, which were used as an addition to the traditional learning system in the teaching of physics and related disciplines. The study was carried out on the basis of the Yelabuga Institute of the Kazan Federal University. The experiment involved 70 students (2nd, 3rd year). The results obtained show that a thoughtful combination of various digital tools and technologies opens up new opportunities for the implementation of an effective educational process. The results of the work can be useful for teachers of universities using distance technologies.

Keywords: LMS Moodle, GoogleClassroom, digital technology, e-learning.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Развитие цифровых технологий повлияло на все сферы жизни общества за последние несколько лет и оказало значительное влияние на сферу образования. Внедрение электронного обучения способствовало созданию условий для расширения потенциала и возможностей образовательного пространства [1]. В настоящий период виртуальная среда обучения является системой, кото-

рая может быть использована вместе с традиционным обучением, а в некоторых случаях полностью обеспечивать реализацию образовательного процесса на различных уровнях и направлениях подготовки. При этом управление курсами осуществляется посредством использования различных образовательных платформ [2]. В этой связи обнажился ряд проблем, требующих отдельных исследований. Так, в контексте реализации дистанционного образовательного процесса важным аспектом является выбор оптимальных платформ об-

учения, которые могут быть как с открытым исходным кодом, так и иметь коммерческую основу, и обладать различными потенциалом и функциональными возможностями в рамках создания информационно-развивающей среды обучения.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение нерешенных ранее частей общей проблемы. Системы электронного обучения разнообразны и в рамках реализации образовательного процесса эффективны во многих отношениях. Отмечено, что вопрос эффективности электронного обучения не может касаться только людей или только технологий [3]. Он включает взаимодействие между преподавателями и обучающимися в координации с технологиями (т.е. стандарты и аспекты процессов, такие как содержание курса, технология, система управления обучением (LMS) и т.д.). Следовательно, это представляет собой достаточно сложный процесс, включающий взаимодействие вышеуказанных параметров.

Отмечается, что, хотя ИКТ представляют собой фундаментальное материальное условие для электронного обучения, они не имеют статистически значимого влияния на эффективность электронного обучения [4]. Точно так же сообщалось, что нет статистически значимых различий между классическим и онлайн-обучением [5]. Однако, смешанная технология электронного обучения в LMS Moodle и очных лекций приводит к активизации самостоятельной работы студентов и повышению их успеваемости [6]. Кроме того, это способствует формированию и совершенствованию информационный компетентности студентов [7].

В настоящее время существует огромный пробел в исследованиях относительно вклада социально-демографических факторов учащихся в их академическую успеваемость. В этом направлении проведено очень мало исследований [8]. Из-за разрыва между поколениями подход, ориентированный на педагога, - не лучший подход для обучения. Это особенно актуально для учащихся, различающихся по способностям [9]. Следовательно, любые усилия по увеличению вовлеченности студентов в учебную деятельность могут привести к выявлению новых методик и подходов, которые необходимы для успешного использования той или иной платформы дистанционного обучения [10, 11].

В Казанском федеральном университете основными инструментами реализации дистанционных технологий в преподавании различных предметов являются LMS Moodle, GoogleClassroom, а в период пандемии MicrosoftTeams [12]. Авторами за последние семь лет разработаны, апробированы, и успешно используются электронные образовательные курсы в LMS Moodle по всем разделам физики и ряду смежных дисциплин. Структура этих курсов, методика и различные модели их использования для реализации смешанного обучения физике исследовались в ряде работ [6, 7, 12, 13]. Вообще, следует отметить, что LMS Moodle является самой популярной платформой в высшем образовании России [14-18]. Ее использует более 90% процентов ведущих вузов страны. Из первой десятки рейтинга российских вузов лишь СПбГУ отдает предпочтение Blackboard [12].

Особенности и возможности платформы GoogleClassroom подробно изучались работами ряда исследователей [19-22]. В работе [23] была предпринята попытка сравнительного анализа использования данных двух платформ для изучения иностранных языков. Авторы пришли к выводу, что преимущества и недостатки различных LMS необходимо изучать в контексте преподавания конкретных предметов.

По сравнению с традиционными формами обучения, преимущества электронного обучения за-

ключаются в уменьшении географических барьеров и использовании дистанционного обучения. Однако существует достаточно много ситуаций и проблем, которые делают электронное обучение неэффективным. Например, многие студенты теряют интерес к онлайн-курсам. Неучастие студентов в процессе обучения является первостепенным в высоких показателях отсева учащихся в онлайн-обучении. Необходимо, чтобы образовательный контент электронной учебной среды способствовал заинтересованности обучающихся, их активному и результативному участию в процессе обучения, предоставлял преподавателям возможность реализации различных функций, обмен файлами, отслеживание успеваемости своих студентов и т.д., а студентам возможность поддерживать общение с однокурсниками и педагогами в любое время, когда это необходимо, с помощью форумов, чатов. Так, успешное усвоение курса физики определяется, прежде всего, правильной, методически грамотной подачей учебного материала, возможностью более гибкого управления учебным процессом посредством использования различных форм и платформ обучения [12].

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Целью исследования является анализ и сравнение характеристик, индивидуальных особенностей образовательных платформ с открытым исходным кодом LMS Moodle и GoogleClassroom, а также обоснование особенностей их использования в процессе обучения физике и смежных дисциплин и экспериментальная проверка их эффективности.

В работе исследуется опыт кафедры физики Елабужского института Казанского федерального университета в системе подготовки бакалавров-педагогов при изучении физики. В исследовании приняли участие 70 студентов 2,3 курсов отделения математики и естественных наук,

Используемые в исследовании методы, методики и технологии. Методы исследования: теоретические методы, включающие анализ предмета исследования и его особенностей на основе изучения научно-технической и педагогической литературы; эмпирические методы по внедрению разработанных дистанционных технологий в учебный процесс, оценка их эффективности на основе опроса и анкетирования студентов.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Как отмечено выше, в контексте реализации смешанного обучения физике в период с 2014 года авторами разработаны и используются в учебном процессе электронные образовательные курсы по всем разделам физики на площадках LMS MOODLE, GoogleClassroom. Курсы содержат все необходимые обучающие и контролирующие элементы, для эффективной дистанционной поддержки различных видов учебной деятельности студентов: изучения теоретического материала, отработки навыков и умений решать физические задачи, проводить учебные и исследовательские эксперименты. Данные платформы Moodle и GoogleClassroom имеют открытые исходные коды, позволяющие при необходимости вносить в них некоторые изменения.

GoogleClassroom - это платформа с открытым исходным кодом, разработанная Google, которая используется для электронного обучения. GoogleClassroom позволяет эффективно общаться между преподавателем и обучающимися во всем мире, что делает ее одним из самых популярных видов технологических инструментов обучения. Помимо этого, студенты также могут взаимодействовать друг с другом в онлайн-пространстве. Так, например, работе [23] сделан вывод, что GoogleClassroom особенно удобен в изучении и преподавании английского языка.

Стандарт хорошей коммуникации зависит от раз-

личных характеристик, таких как содержание сообщения, формат сообщения и время. GoogleClassroom соответствует всем стандартам и обеспечивает беспрепятственное общение. Преподаватели могут свободно предоставлять различные учебные материалы, давать студентам самостоятельные задания и предоставлять их оценку. Тем временем студенты могут размещать свои вопросы и получать консультацию. Кроме того, помимо возможности давать инструкции, делиться учебно-дидактическими материалами и образовательными ресурсами, преподаватели могут отправлять комментарии и отзывы своим обучающимся через GoogleClassroom, что в целом активизирует образовательный процесс и может существенно повлиять на получаемые результаты. Важным моментом является возможность создавать места для онлайн-дискуссий среди студентов.

Одними из преимуществ системы GoogleClassroom являются то, что интерфейс данной платформы довольно функционален и имеет достаточно быструю и удобную настройку и навигацию, возможность хранения данных и совместного использования ресурсов, что способствует экономии времени и т. д. [22].

Изучение курса физики в Елабужском институте КФУ реализовывалось с внедрением GoogleClassroom посредством следующих элементов. С помощью элемента ресурса «Лента» собирается и отображается актуальная информация по изучаемой теме: учебные материалы, видеоматериалы, объявления, комментарии пользователей. Элемент «Задания» позволяет добавлять различные учебные, контрольно-оценочные материалы в курс и распределять задания по темам в определенной последовательности. GoogleClassroom позволяет редактировать различные отправляемые студентами материалы в рамках заданий, студентам не нужно повторно копировать свои работы [21]. Эти инструменты полезны в случаях, когда возникают проблемы с грамотным оформлением работы в соответствии с определенными требованиями. В разделе «Пользователи» отображается список пользователей - обучаемых, присоединившихся к курсу (по коду или добавленным вручную). Важным элементом является электронный журнал, позволяющий отображать показатели и результаты выполненной работы. Открытый программный код системы позволяет вносить свои коррективы и управлять всем образовательным процессом, создавая индивидуальные траектории обучения студентов.

LMS Moodle также является платформой электронного обучения с открытым исходным кодом, которая используется различными образовательными учреждениями по всему миру более 15 лет и находится в постоянном развитии [12]. Данная платформа легко настраивается и доступна на разных языках. Она может быть легко установлена на сервере администратором, который затем предоставляет доступ педагогам и обучающимся. Для работы в системе может быть использовано любое устройство с подключением к Интернету.

Общение может осуществляться асинхронно через форумы или синхронизировано через чаты и личные сообщения.

Учебные элементы системы Moodle включают как относительно пассивные элементы (простая страница, файл, папка), так и активные (лекция, тест, задание и т.д.). Отдельно следует отметить, уникальные возможностями системы по организации тестового контроля знаний [24]. Так, последняя версия позволяет создавать тестовые задания 32 различных типов. Поэтому продуманно разработанный и структурированный банк тестовых заданий, в совокупности с возможностью формирования и различных настроек конкретного теста, позволяет сделать тестирование по настоящему действенным средством контроля знаний студентов [24-30].

В процессе изучения курса физики с использованием Moodle разработанные курсы включали следующие элементы:

- метаданные (описание курса, цель, задачи, отводимое количество часов в рамках программы соответствующего направления подготовки);
- методические рекомендации по работе с курсом;
- глоссарий - электронный интерактивный словарь терминов и понятий. Наполнение данного элемента происходит в процессе работы с курсом при активном участии студентов;
- лекция - элемент, позволяющий размещать учебные материалы и оценивать степень их освоения
- задание- элемент, представленный различными контрольно-оценочными материалами в традиционной и нетрадиционной форме, задания с использованием взаимопроверки;
- тесты - элемент, позволяющий создавать разнообразные формы тестовых заданий, включая аналитические, графические, которые систематизированы в базе данных. Данный элемент позволяет реализовывать различные стратегии проведения тестирования.
- чат, вики – инструменты для совместной работы (примером вики является Википедия).

LMS Moodle позволяет реализовать различные педагогические сценарии дифференцированного обучения. Управление курсом можно организовать в двух разных форматах, а именно в формате тем и еженедельно. Первый позволяет разделить курсы на уникальные темы и отделить их друг от друга, тогда как второй использует еженедельный блок в зависимости от его продолжительности.

Как уже отмечалось, Moodle и GoogleClassroom широко используются в системе образования и получили много положительных отзывов как от преподавателей, так и от студентов. Обе платформы являются основой поддержки смешанного формата обучения, который способствует расширению и перемещению существующей учебной среды в онлайн. Анализ результатов работы показал, что экспериментальные группы, которые использовали GoogleClassroom и Moodle в дополнение к традиционному обучению имели более высокие средние показатели успеваемости по сравнению с контрольными группами. Изучение результатов анкетирования и опроса показали, что у студентов вызывает интерес такая форма работы. Обе платформы имеют определенное сходство, а также различия в работе и функциональности. На основе анализа практической работы и результатов опроса студентов нами выделены следующие особенности двух изучаемых образовательных платформ.

На обеих платформах имеется возможность создать совместное взаимодействие между преподавателем и обучающимися до ожидаемого уровня. Обе платформы могут использоваться для создания необходимого количества аудиторий и курсов и могут управляться преподавателем в зависимости от поставленных цели, задач образовательного процесса, условий его реализации. Данные платформы помогают преподавателям более простым способом зачислять обучающихся, предоставлять возможность загружать такие ресурсы, как презентации PowerPoint, файлы PDF, текстовые файлы, изображения, аудио- и видеофайлы, анимации и т. д. В рамках осуществления контроля и оценки платформы позволяют создавать задания и оценивать выполненные задания. Особо значимым является то, что доступ к размещенным на платформах ресурсам обучающиеся получают круглосуточно без выходных при наличии подключения к Интернету. Обе платформы существенно расширяют границы образовательного пространства, способствуют управлению и активизации учебно-познавательной и самостоятельной деятельности обучающихся.

Данные системы имеют и некоторые различия,

представленные в таблице 1.

Таблица 1 - Различия между GoogleClassroom и Moodle

GoogleClassroom	Moodle
Для создания курса и набора студентов преподавателям не требуется специальное обучение не является необходимым.	Только специально обученные преподаватели с хорошим опытом работы в среде Moodle могут создавать курсы и эффективно набирать студентов.
Платформа достаточно простая, но эффективная.	Платформа относительно сложная, но имеет больше возможностей для работы.
Частные веб-сайты не могут быть созданы, а количество параметров, которые можно редактировать, ограничено.	Он включает в себя множество изменяемых опций в зависимости от наших потребностей. Часто используется для создания частных веб-сайтов, к которым могут получить доступ только люди, зарегистрированные в курсе.
Благодаря своей простоте не зависит от используемого устройства и хорошо работает как на компьютерах, так и на телефонах.	Приложение Moodle хорошо работает на разных смартфонах, но оно сложнее. Для использования всех возможностей удобнее работать с настольными компьютерами и ноутбуками.
Существует около 10 надстроек, которые можно использовать для расширения и улучшения функциональности ресурсов.	Несмотря на сложность, предлагается более тысячи дополнений.
Названия курсов не отображаются на главной странице.	Названия курсов доступны на главной странице для облегчения к ним доступа.
Чтобы зарегистрироваться, учреждение должно зарегистрироваться на образовательный пакет. Это бесплатно с ограничениями.	Поскольку это облачный сервис, у него есть ограничения на бесплатную версию.
Обладает возможностью создавать тестовые задания только четырех типов.	Позволяет создавать тестовые задания 32 различных типов.
Обладает ограниченными возможностями по формированию и настройке тестов.	Обладает широкими возможностями по формированию структурированного банка тестовых заданий и формированию и настройкам прохождения тестов.
Подходит для новичков в виртуальном обучении.	Подходит более опытным и обученным пользователям из-за своей относительной сложности.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. Проведенное исследование, анализ результатов опроса и анкетирования студентов по внедрению Googleclass или MoodleE-Learning позволяют сделать вывод о том, что современные цифровые инструменты и технологии при правильном их подборе и продуманном использовании позволяют создать эффективную коммуникативную образовательную среду для преподавателей и студентов.

Анализ опыта работа с данными платформами и выявленных характеристик свидетельствует не только об эффективности платформ в контексте расширения образовательного пространства, но и о наличии некоторых ограничений использования платформ в учебном процессе.

1. GoogleClassroom и Moodle могут использоваться учреждениями только до определенной степени. При увеличении нагрузки в бесплатной версии система начинает тормозить. Это создаст проблемы для существующих пользователей и мешает нормальной работе. Следовательно, системы качественно поддерживают ограниченное число пользователей.

2. Поскольку эти две платформы зависят от использования Интернета и потребности в соответствующих устройствах, проблема возникает, когда у студента нет к ним надлежащего доступа. Несмотря на то, что мы живем в эпоху технологий, у студентов в сельской местности есть определенные проблемы с доступом к Интернету.

3. Трудно представить себе полный переход на виртуальное обучение. Аудиторные занятия дают учащимся возможность хорошо общаться и изучать вещи, выходящие далеко за рамки академических знаний, в виртуальном же мире все это исчезает.

4. Особенностью курса физики, как и ряда других

естественнонаучных дисциплин, является то, что данная наука является экспериментальной. Поэтому учебный процесс по физике предполагает, как изучение теоретического материала и практические занятия по решению задач, так и выполнение большого объема лабораторных работ. Проведение лабораторных практикумов виртуально, в оторванности от реального лабораторного оборудования не способствует повышению качества учебного процесса.

Таким образом, основными ограничениями являются доступность компьютерных устройств и недостаточная пропускная способность, а также специфика физики, как учебной дисциплины.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. Представляется, что результаты исследования могут быть использованы в учебном процессе вуза. В будущем можно будет провести исследование, сравнивая функции платформ Googleclass и Moodle в рамках проведения конкретных форм занятий и организации соответствующих видов учебно-познавательной деятельности, чтобы получить более полные и конкретные результаты.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Аксенова Г.Н., Кочергина И.А. Особенности дистанционного обучения в образовательном процессе // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 67-4. С. 12-15.
2. Зинина О.В., Оленцова Ю.А. Проблемы вуза в эру дистанционных образовательных технологий и их решение // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9, № 1(30). С. 57-59.
3. Cantabella, M., Martínez-España, R., Ayuso, B., Yáñez, J. A., Muñoz, A. Analysis of student behavior in learning management systems through a Big Data framework // Future Generation Computer Systems. 2019. V. 90. P. 262-272.
4. Захарова И.Г. Методы машинного обучения для информационного обеспечения управления профессиональным развитием студентов // Образование и наука. 2018. Т. 20, № 9. С. 91-114.
5. Андреев А.А., Леднев В.А., Семкина Т.А. E-learning: Некоторые направления и особенности применения // Высшее образование в России. 2009. № 8. С. 88-92.
6. Шурыгин В.Ю., Краснова Л.А. Организация самостоятельной работы студентов при изучении физики на основе использования элементов дистанционного обучения в LMS MOODLE // Образование и наука. 2015. № 8. С. 125-139.
7. Краснова Л.А., Шурыгин В.Ю. Содержание и пути формирования информационный компетентности педагогов // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6, № 3(20). С. 200-203.
8. Cavus, N., Alhih, M. S. Learning management systems use in science education // Procedia-Social and Behavioral Sciences, 2014. V. 143. P. 517-520.
9. Сорокова М.Г. Электронный курс как цифровой образовательный ресурс смешанного обучения в условиях высшего образования // Психологическая наука и образование. 2020. Т. 25, № 1. С. 36-50.
10. Utemov, V. V., Khusainova, R. M., Sergeeva, M. G., Shestak, V. A. Full Packaged Learning Solutions for Studying Mathematics at School // EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education. 2018. V.14, №12. P. 1-13.
11. Минеева О.А., Ляшенко М.С. Борщевская Ю.М. Смешанное обучение как средство интенсификации обучения иностранному языку студентов магистратуры // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8, № 4(29). С. 115-119.
12. Шурыгин В.Ю., Краснова Л.А. Особенности использования дистанционных технологий при подготовке и проведении практических и лабораторных занятий по физике в вузе // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9, № 3(32). С. 213-216.
13. Krasnova L.A., Shurygin V.Y. Blended learning of physics in the context of the professional development of teachers // International Journal of Technology Enhanced Learning. 2020. V. 12, № 1. P. 38-52.
14. Курдова М.А., Квасова А.С. Развитие электронной информационно-образовательной среды вуза - требование современности // Уральский научный вестник. 2018. Т. 3, № 1. С. 022-026.
15. Ваганова О.И., Смирнова Ж.В., Абрамова Н.С. Проектирование учебного процесса по дисциплине с использованием
16. 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.
17. 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.
18. Кравченко Г.В. Использование дистанционной среды MOODLE в образовательном процессе студентов дневной формы обучения // Известия Алтайского государственного университета. 2013. № 2 (78). С. 23-25.
19. Алтунин К.К. Разработка электронного образовательного ресурса в университете при помощи инструментов Google Site и MOODLE // Поволжский педагогический поиск. 2017. № 3 (21). С. 116-

- 124.
20. Смирнов С.А. Организация дистанционной поддержки образовательного процесса с применением служб Google Apps for Education в комплексе с системой MOODLE // Школа будущего. 2012. № 1. С. 96-101.
21. Закиряев К.Э. Опыт внедрения электронного обучения в ИГУ им. К. Тыныстанова на примере MOODLE и Google Apps // Известия ВУЗов Кыргызстана. 2017. № 5-1. С. 34-35.
22. Милыева А.И., Богданова М.В. Дистанционный курс в среде Google Classroom // Теория и практика современной науки. 2019. № 11 (53). С. 222-225.
23. Barman B., Karthikeyan J. Facilitating ELT through Moodle and Google Classroom // Restaurant Business. 2019. V.118, № 10. P. 506-518.
24. Шурьгин В.Ю. Организация тестового контроля знаний студентов средствами LMS MOODLE // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6, № 1 (18). С. 172-174.
25. Бакаева О.А., Тагаева Е.А. Организация тестового контроля знаний в учебной деятельности // Образование и проблемы развития общества. 2019. №1(7). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-testovogo-kontrolya-znaniy-v-uchebnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 28.09.2020).
26. Кривоногов С.В. Разработка информационной системы для контроля и оценки знаний студентов // Вестник НГИЭИ. 2016. № 8 (63). С. 30-41.
27. Панюков Д.И., Панюкова Е.В. Система анализа цифровых контентов в образовательной среде // Синергетика природных, технических и социально-экономических систем. 2018. № 15. С. 178-181
28. Седнев О.Г. Анализ существующих методов программирования для совершенствования учебного процесса // Вестник Поволжского государственного университета сервиса. Серия: Экономика. 2020. № 3 (62). С. 114-121
29. Горелик О.М., Григорова К., Малышева Е.Ю. Моделирование процесса обучения по интегрированным образовательным программам // Информационные системы и технологии: управление и безопасность. 2016. № 4. С. 7-16
30. 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.

Статья поступила в редакцию 20.05.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 372.881.1

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0066



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

РОЛЬ ДИСТАНЦИОННЫХ КУРСОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ И МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 7948-7660

AuthorID: 803415

ORCID: 0000-0003-0906-0088

ЩЕРБАКОВА Ирина Владимировна, кандидат филологических наук, доцент кафедры «Иностранные языки»

Донской государственный технический университет

(344000, Россия, Ростов-на-Дону, площадь Гагарина, 1, e-mail: ira.leroy@yandex.ru)

SPIN: 9986-6498

AuthorID: 994412

ORCID: 0000-0001-6150-6695

СВИНАРЕВ Сергей Викторович, преподаватель кафедры специальных дисциплин

Ростовский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации

(347360, Россия, Волгодонск, ул. Степная, 40, e-mail: squire@inbox.ru)

Аннотация. Исследуемая работа посвящена дистанционному процессу обучения слушателей иностранному языку и межкультурной коммуникации в период пандемии. Число дистанционных курсов увеличивается с каждым годом, тем самым возрастает их роль. Данная работа определяет роль дистанционных курсов по иностранному языку, как способу повышения мотивации у студентов и методу повышения знаний по иностранному языку и способу межкультурной коммуникации. Дистанционное обучение не идет в разрез с аудиторным, напротив является его дополнением. Дистанционные курсы направлены на дополнительный углубленный курс определенной дисциплины. Дистанционные курсы по иностранному языку призваны практиковать навыки владения иностранным (английским) языком. Они способны преодолеть барьер перед общением с носителями языка. Целью данного исследования является изучение форм дистанционных курсов, как дополнительного материала к основному образованию, как способу повышения мотивации при изучении иностранных языков и межкультурной коммуникации. В статье рассмотрен эксперимент, проведенный на базе Донского государственного технического университета, дающий понять возможный потенциал применения дистанционных курсов при изучении иностранного языка в неязыковом вузе. Эмпирическую базу предложенного исследования предоставляют результаты, полученные в ходе эксперимента по результатам тестирования. В результате проведенного исследования нами было заключено, что дистанционные курсы являются незаменимой мотивацией для слушателей, изучающих иностранный (английский) язык в неязыковом вузе.

Ключевые слова: иностранный язык, английский язык, дистанционный курс, межкультурная коммуникация, лексические знания, грамматические знания, тестирование, метод преподавания, способ коммуникации, академическая мобильность.

THE ROLE OF DISTANCE LEARNING COURSES IN THE PROCESS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE AND INTERCULTURAL COMMUNICATION

© The Author(s) 2021

SHCHERBAKOVA Irina Vladimirovna, candidate of philological sciences, associate professor of the Department "Foreign languages"

Don state technical University

(344000, Russia, Rostov-on-don, Gagarin square, 1, e-mail: ira.leroy@yandex.ru)

SVINAREV Sergey Viktorovich, teacher of the Department of Special Disciplines

Rostov law Institute of the Ministry of internal Affairs of the Russian Federation

(347360, Russia, Volgodonsk, s. Stepnaya, 40, e-mail: squire@inbox.ru)

Abstract. The research paper is devoted to the remote process of teaching students a foreign language and intercultural communication during the pandemic. The number of distance learning courses increases every year, thereby increasing their role. This paper defines the role of distance learning courses in a foreign language as a way to increase students' motivation and a method of improving knowledge of a foreign language and a method of intercultural communication. Distance learning does not go against the classroom, on the contrary, it is its complement. Distance courses are aimed at an additional in-depth course of a certain discipline. Distance courses in a foreign language are designed to practice the skills of a foreign (English) language. They are able to overcome the barrier before communicating with native speakers. The purpose of this study is to study the forms of distance courses as an additional material to basic education, as a way to increase motivation in the study of foreign languages and intercultural communication. The article considers an experiment conducted on the basis of the Don State Technical University, which gives an understanding of the possible potential of using distance courses in the study of a foreign language in a non-linguistic university. The empirical basis of the proposed study is provided by the results obtained during the experiment based on the results of testing. As a result of our research, we concluded that distance learning courses are an indispensable motivation for students studying a foreign (English) language at a non-linguistic university.

Keywords: foreign language, English, distance learning, intercultural communication, lexical knowledge, grammar knowledge, testing, teaching method, communication method, academic mobility.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Образование шагает огромными шагами вперед [1, с. 93]. Появление интернета упростило и только ускорило данный процесс [2, с. 44; 3, с. 240]. Дистанционное образование выступает в этом развитии ступенью, новым шагом [4, с. 42; 5, с. 63]. Дистанционное обучение в период пандемии получило огромный скачок вперед и широко расширилось во всем мире. В настоящее время

дистанционное обучение следует понимать не только как дополнительные курсы к основному образованию [6, с. 4; 7, с. 3]. Но и как самостоятельный полноценный способ получения образования.

Дистанционное обучение определяется как новая ступень обучения с применением интернет-технологий и информационных технологий [8, с. 26; 9, с. 17], в основе которых лежит аудио и видеотехника [10, с. 8]. В современном мире дистанционное обучение не ограничено временем и пространством [11, с. 201; 12, с. 6].

Данную форму обучения представляют как синтез традиционного обучения и современных информационных технологий и технического оснащения.

Дистанционное обучение представляет собой диалоговый обмен между преподавателем, администратором и слушателями [13, с. 114], записанными на определенный курс [14, с. 4; 15, с. 7]. В данном случае процесс обучения может объединять материки и слушателей из разных стран, носителей разных языков [16, с. 6; 17, с. 273; 18, с. 55].

Дистанционное обучение динамично развивается в сфере высшего образования. Следует подчеркнуть, что в разных странах существуют и активно развиваются целые институты, направленные на создание дистанционных курсов [19, с. 226; 20, с. 98]. В западных странах дистанционное обучение получило широкое распространение.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых основывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. Дистанционные курсы следует рассматривать как дополнительная форма для углубленного изучения той или иной дисциплины [21, с. 12; 22, с. 10]. Это одна из форм получения знаний [23, с. 10]. Многие исследователи считают, что данная форма обучения невозможна и является неэффективной [24, с. 76; 25, с. 4].

Но, вторая группа ученых утверждает, что положительное влияние дистанционного обучения неоспоримо [26, с. 181; 27, с. 209]. Данный факт описан в большом количестве научных работ. Отмечается повышенный интерес к изучаемому материалу и его преподнесению [28, с. 42; 29, с. 206; 30, с. 267]. Повышается у студентов мотивация по изучению дисциплины.

Следует отметить, это эффект повышения уровня знаний, получаемых путем дистанционного обучения, замечен [31, с. 87; 32, с. 37]. Исследования и вычисления проведены по работам, написанным студентами.

Таким образом, известные факты повлияли на авторов к проведению данного научного исследования.

Обосновывается актуальность исследования. Актуальность данного исследования обусловлена внедрением дистанционных курсов в процесс образования в высших школах в период пандемии.

Теоретическая значимость работы заключается в создании и изучении дистанционных курсов как одной из форм обучения определенной дисциплины.

Практическая значимость определяется применением дистанционных курсов на практике по различным дисциплинам с глубоким внедрением в курс.

Объектом нашего исследования является дистанционный курс, созданный на портале Скиф Донского государственного технического университета. Предметов данной работы выступают практические задания, созданные повысить уровень владения лексическими и грамматическими знаниями и навыками по иностранному языку.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Целью данного исследования является изучение форм дистанционных курсов, как дополнительного материала к основному образованию, как способу повышения мотивации при изучении иностранных языков и межкультурной коммуникации.

Для достижения поставленной цели нами были поставлены следующие задачи: 1) рассмотрение и изучение дистанционных курсов, предложенных в других базах; 2) создание дистанционного курса на портале Скиф. ДГТУ; 3) создание на курсе практической базы заданий, входного и итогового тестов; 4) зачисление слушателей первого курса очной формы обучения по направлению – строительство; 5) проведение входного тестирования на начальном этапе, и итогового – по прохождению курса; 6) подведение результатов.

В статье рассмотрен эксперимент, проведенный на базе Донского государственного технического университета, дающий понять возможный потенциал применения дистанционных курсов при изучении иностранного языка в неязыковом вузе.

Эмпирическую базу предложенного исследования предоставляют результаты, полученные в ходе эксперимента по результатам тестирований.

Используемые методы, методики и технологии. В нашем исследовании нами были использованы эмпирические методы. Нами был применен метод сбора информации [33, с. 3]. Была получена и изучена информация о создании дистанционных курсов по иностранному языку.

Был проведен анализ полученной информации и вычленение наиболее актуальной. После актуализации материала нами был проделан эксперимент. В ходе эксперимента нами были заполнены таблицы с полученными результатами и составлены диаграммы с наглядными результатами.

Участниками данного эксперимента являлись студенты первого года обучения очной формы по специальности – строительство. Студенты в возрасте 17 – 18 лет, все обучались в Донском государственном техническом университете. На дистанционный курс было зачислено 230 студентов.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. В период пандемии пришлось большинству вузов страны перестроиться на дистанционный процесс обучения [34, с. 8], что породило большое количество дистанционных курсов [35, с.43]. Донской государственный технический университет обладает платформами «Скиф» и «Moodle». На платформе «Скиф» нами был создан дистанционный курс для изучения лексического и грамматического материала по иностранному языку для строительных специальностей.

Данный курс был логически структурирован и прописан. Слушатели были объединены в чат для общения и знакомства. Преподаватель мог отслеживать посещение слушателей и выставлять баллы за проделанную работу, тем самым поощряя студентов.

Проделанная нами работа полностью отвечает заявленным задачам. Цель данного исследования считается достигнутой.

Далее рассмотрим таблицу 1 по итогам входного тестирования. Мы видим, что количество слушателей, получивших по итогам теста до 20 процентов – десять, двадцать слушателей с результатом от 21 % до 40 %, наибольшее количество слушателей – 110 показали результат в 41 – 60 %, 70 слушателей – 61 – 80 %, и всего двадцать студентов набрали более 81 процента.

Таблица 1 - Результаты слушателей, прошедших входное тестирование

№	Результат, проценты	Количество слушателей
1	0 – 20 %	10
2	21 – 40 %	20
3	41 – 60 %	110
4	61 – 80 %	70
5	81 – 100 %	20

По результатам входного тестирования нами была составлена столбчатая диаграмма по количеству слушателей и их результатам. Из данной диаграммы мы видим, что средний столбец наиболее высокий, это говорит о том, что слушателей со средним результатом наиболее записано на дистанционный курс. Рассмотрим рисунок 1.

По итогам данного тестирования нами выявлен средний процент знаний слушателей. Он равен 66 %.



Рисунок 1 - Сводная диаграмма по слушателям, прошедшим входное тестирование

Слушателям были в процессе изучения иностранного языка путем дистанционного курса предложены разнообразные практические задания. Также курс включал в себя лекционный материал графически оформленный. Слушатели после изучения лекционного материала могли возвращаться к предыдущему уроку и пройти его заново, если плохо усвоили. В курсе были представлены видео и аудио материалы, после прослушивания которых необходимо было выполнить задания на понимание информации предложенной.

Заключительным этапом в освоении курса был итоговый тест. Тест был предложен всем студентам, после прохождения которого были выявлены заключительные результаты.

В ходе полученных данных по результатам итогового тестирования, нами была составлена таблица. Из таблицы мы видим, что количество студентов с результатом до 20 % - отсутствует. Количество слушателей с результатами до 40 % и до 60 % сократилось. Слушатели с результатами 61 – 80 % и 81 – 100 % увеличилось.

Данные результаты приведем в таблице 2.

Таблица 2 - Результаты слушателей, прошедших итоговое тестирование

№	Результат, проценты	Количество слушателей
1	0 – 12 %	0
2	21 – 40 %	11
3	41 – 60 %	63
4	61 – 80 %	102
5	81 – 100 %	54

По результатам итогового тестирования нами была составлена столбчатая диаграмма по количеству слушателей и результатам, полученным по итогам теста. Из представленной ниже диаграммы мы видим, что четвертый столбец наиболее высокий, это говорит о том, что слушателей с результатом 61 – 80 процентов наибольшее количество. Стоит отметить, что повысилось количество слушателей с результатом от 81 до 100 %.

Таким образом, знания по лексике и грамматике иностранного языка у слушателей заметно повысились. Стоит отметить, что слушателей с результатом до 20 процентов нет.

По итогам данного тестирования нами выявлен средний процент знаний слушателей. Он равен 77,3 %. Рассмотрим рисунок 2.

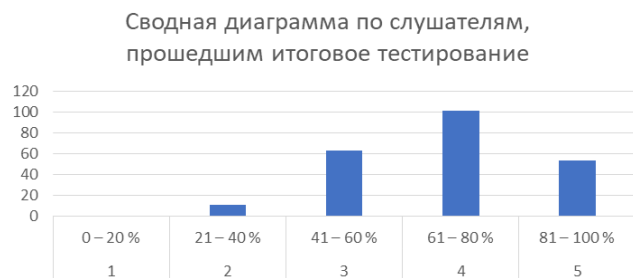


Рисунок 2 - Сводная диаграмма по слушателям, прошедшим итоговое тестирование

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях. Результаты данного исследования схожи с результатами других ученых. В научной

работе Акай О.М. исследуются информационные технологии, влияющие на мотивацию студентов при изучении иностранного языка в неязыковом вузе. В исследовании структурно описан опыт, проводимый автором работы. Проведены работы по выявлению знаний студентов и уровня владения иностранным языком на начальном этапе исследования и в конце работы. Сделаны выводы и прописаны результаты исследования.

Следует отметить, что информационные технологии положительно влияют на мотивацию студентов при изучении иностранного языка.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. Рассмотрим ниже приведенные диаграммы, показывающие наглядно к каким результатам, пришли в ходе проделанного исследования. На диаграмме слева мы видим процент слушателей, имеющих плохие и хорошие знания по иностранному языку. Голубым цветом отмечено, что четыре процента слушателей, пройдя входное тестирование набрали 0 – 20 %. На диаграмме справа данная цветовая гамма отсутствует.

Таким образом, лексические и грамматические знания и навыки слушателей стали выше.

Желтый цвет диаграмм сообщает нам о слушателях, набравших 61 – 80 % на входном и итоговом тестировании. Стоит отметить, что на диаграмме слева желтого цвета меньше, чем справа. Но данное наблюдение лишь говорит о том, что студенты прошедшие итоговое тестирование лишь повысили свои знания. Количество слушателей с плохими результатами уменьшилось. Количество слушателей по результатам итогового тестирования (отмечено синим цветом) возросло с 9 % до 24 %, набравших более 81 % по итогам теста. Рассмотрим рисунок 3.

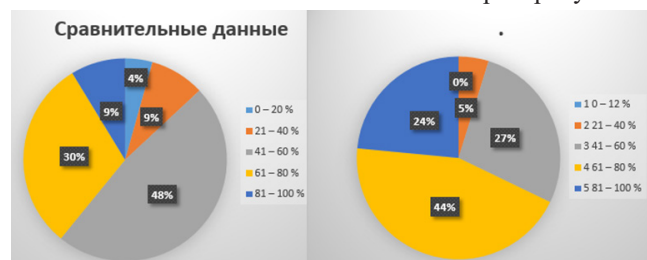


Рисунок 3 - Сравнительная диаграмма

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. Стоит подчеркнуть, что дальнейшее изучение данного исследования может быть углублено в область коммуникативной компетенции. Необходимо включить в дистанционные курсы новые методики, применимые к дистанционным технологиям.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ярошевская С.В., Сысоева Т.А. Представления студентов об успешности обучения: темы, ориентиры и противоречия // Психологическая наука и образование. 2021. Т. 26. № 1. С. 92-101.
2. Щербакова И.В., Волченков Е.А. К вопросу о роли диктантов в обучении иностранному языку в неязыковом вузе // Современные проблемы науки и образования. 2019. № 3. С. 44.
3. Щербакова И.В. Лексические средства реализации состояния страха в поведении персонажа в текстах современной прозы русского и немецкого языков // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2019. Т. 12. № 6. С. 238-241.
4. Щербакова И.В. Средства репрезентации страха в поведении персонажа в произведении Charlotte Habersack «Der Tote im See» // Известия Южного федерального университета. Филологические науки. 2019. № 4. С. 40-46.
5. Погужина И.Н., Подольский А.И., Идובהва О.А., Подольская Т.А. Цифровое поведение и особенности мотивационной сферы интернет-пользователей: логико-категориальный анализ // Вопросы образования. 2020. № 3. С. 60-94.
6. Щербакова И.В. Коммуникативный подход к развитию лексической стороны речи и формирование грамматических категорий (немецкий язык): учебное пособие: [12+] / И.В. Щербакова. – Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2020. – 125 с.: табл. – Режим доступа: по подписке. – URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=572132> (дата обращения: 23.01.2020). – ISBN 978-5-4499-0572-7. – Текст: электронный.
7. Щербакова И.В., Тимашова М.В. Лексическая и грамматическая сторона речи как средство репрезентации речевой деятельности (английский язык): учебное пособие / И.В. Щербакова,

М.В. Тимашиова. - Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, - Донской государственный технический университет. - Ростов-на-Дону, - 2019. - 148 с.

8. Жильцов Н.А., Чердаков О.И. Об образовательной платформе, онлайн-курсах и дистанционных технологиях // Юридическое образование и наука. 2020. № 7. С. 25-29.

9. Азиева Л.Д., Садулаева Б.С. Разработка дистанционного учебного курса в среде moodle // Тенденции развития науки и образования. 2020. № 63-3. С. 16-19.

10. Гуань С. Дистанционные курсы по русскому языку как иностранному в обучении китайских студентов // Международный аспирантский вестник. Русский язык за рубежом. 2019. № 3. С. 4-8.

11. Щербакова И.В. Особенности перевода технических текстов // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2-2. С. 201.

12. Ковальчук Н.В., Щербакова И.В. Основные функции лексических единиц текстов профессионально-ориентированной направленности (немецкий язык): учебное пособие / Н. В. Ковальчук, И. В. Щербакова - Москва - Берлин : Директ-Медиа, 2020. - 124 с.

13. Чуйкина Н.В., Бусурина Е.В. Лингвокреативные номинативные реалии, инновации и русский язык как иностранный // Образование и наука. 2020. Т. 22. № 4. С. 110-130.

14. Щербакова И.В., Тимашиова М.В. Язык и речь в процессе деловой коммуникации: учебное пособие для бакалавриата / И.В. Щербакова, М. В. Тимашиова. - Москва; Берлин: - Директ-Медиа, - 2020. - 115 с.

15. Щербакова И.В., Тимашиова М.В. Язык и речь, концепция профессионально-ориентированного обучения: учебное пособие для СПО / И. В. Щербакова, М. В. Тимашиова. - Москва; Берлин: - Директ-Медиа, - 2020. - 115 с.

16. Ковальчук Н.В., Щербакова И.В. Семантическая структура лексических единиц предложения-высказывания: денотативное и коннотативное значение: учебное пособие для бакалавриата / Н. В. Ковальчук, И. В. Щербакова - Москва - Берлин: Директ-Медиа, 2020. - 124 с.

17. Щербакова И.В. Особенности передачи чужой речи при переводе с английского на русский язык // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2014. № 6 (62). С. 272-276.

18. Щербакова И.В. Гендерная специфика репрезентации эмоций в художественном тексте // Известия Южного федерального университета. Филологические науки. - 2018. - № 4. - С. 54-63.

19. Щербакова И.В. Языковая репрезентация эмоционального состояния персонажа в невербальном речевом поведении (на материале русского и немецкого языков) // Известия Южного федерального университета. Филологические науки. - Ростов-на-Дону, - № 2, - 2016, - с. 225-232.

20. Щербакова И.В., Евсюкова Т.В. Вербальные и невербальные средства объективации эмоции возмущения в художественном дискурсе (на материале русского и немецкого языков) // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствознание. 2017. № 3 (202). С. 97-102.

21. Щербакова И.В., Ковальчук Н.В. Предложение как максимальная синтаксическая единица и коммуникативные типы высказываний: учебное пособие / И.В. Щербакова, Н.В. Ковальчук. - Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Донской государственный технический университет. - Москва; - Берлин, 2021. - 228 с.

22. Щербакова И.В., Ковальчук Н.В. Номинативные и коммуникативные языковые единицы: слово, словосочетание, предложение, высказывание / И.В. Щербакова, Н.В. Ковальчук. - Москва; - Берлин, 2021. - 229 с.

23. Щербакова И.В., Фомина О.А. Лексическо-грамматический аспект репрезентации современной речи (на материале английского языка) / И.В. Щербакова, О.А. Фомина. - Москва; - Берлин, 2021. - 116 с.

24. Щербакова И.В. Место прилагательного в предложении в английском языке // В сборнике: Роль и место информационных технологий в современной науке. Ответственный редактор: Сукиасян Асатур Альбертович. 2015. С. 75-77.

25. Щербакова И.В., Ковальчук Н.В. Реляционные и семантические наполненные грамматические категории, значения и формы / И.В. Щербакова, Н.В. Ковальчук. - Москва; - Берлин, 2021. - 56 с.

26. Щербакова И.В. Информационная ценность конструкций с чужой речью // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2016. № 1-2. С. 180-183.

27. Щербакова И.В. К вопросу о развитии диалогической речи на иностранном языке у студентов неязыкового вуза // В сборнике: Язык и литература в образовательном и культурном пространстве юга России и Кавказа. Материалы Второй международной научно-практической конференции. Чеченский государственный педагогический университет. 2019. С. 208-211.

28. Щербакова И.В., Гаврилова В.И. Перевод текстов научно-технической направленности // В сборнике: Успехи науки 2017. Сборник материалов X-ой международной научно-практической конференции. 2017. С. 41-43.

29. Щербакова И.В. Обучение переводу научно-технических текстов в неязыковом вузе // В сборнике: Язык и литература в образовательном и культурном пространстве юга России и Кавказа. Материалы Второй международной научно-практической конференции. Чеченский государственный педагогический университет. 2019. С. 205-208.

30. Щербакова И.В., Ковальчук Н.В. Креолизованные тексты как средство современной коммуникации // В сборнике: Лингвистика будущего: новые тенденции и перспективы. Материалы Международной научной конференции. 2019. С. 266-269.

31. Гаранина Ж.Г., Баляев С.И., Ионов М.С. Роль самоотношения в личностно-профессиональном саморазвитии студентов высшей школы // Образование и наука. 2019. Т. 21. № 1. С. 82-96.

32. Рогозин Д.М. Представления преподавателей вузов о будущем дистанционного образования // Вопросы образования. 2021. № 1. С. 31-51.

33. Щербакова И.В., Кузьминова И.А. Лексические и грамматические значения перевода: Учебное пособие / И.В. Щербакова, И.А. Кузьминова - Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Донской государственный технический университет. - Ростов-на-Дону, - 2020. - 99 с.

34. Щербакова И.В., Фомина О.А. Основные лексическо-грамматические темы современного английского языка: Учебное пособие / И.В. Щербакова, О.А. Фомина. - Москва; - Берлин, 2021. - 116 с.

35. Sorokova M.G. E-course as blended learning digital educational resource in university // Psychological Science and Education. 2020. T. 25. № 1. С. 36-50.

Статья поступила в редакцию 10.06.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК: 372.881.111.1

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0067



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

CLIL ПОДХОД КАК ОСНОВА ПЛАНИРОВАНИЯ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

© Автор(ы) 2021

ORCID: 0000-0003-1153-2769

ЯКОВЛЕВА Екатерина Николаевна, ассистент Департамента английского языка и профессиональной коммуникации

Финансовый Университет при Правительстве РФ

(125993, Россия, Москва, улица Ленинградский проспект, дом 49/2, e-mail: ENYakovleva@fa.ru)

ORCID: 0000-0001-6682-0149

ПОНОМАРЁВА Алиса Владиславовна, ассистент Департамента английского языка и профессиональной коммуникации

Финансовый Университет при Правительстве РФ

(125993, Россия, Москва, улица Ленинградский проспект, дом 49/2, e-mail: AVPonomareva@fa.ru)

Аннотация. Статья рассматривает аспекты распространения роли иностранного языка как основы личностного становления профессионалов любой сферы. Анализируется иноязычная компетенция как одна из основных для современного специалиста, позволяющая расширять свой профессиональный опыт и овладевать широким спектром мировой информации. В частности, рассматривается CLIL подход как методическая основа перехода к двуязычному обучению в неязыковых вузах, при котором студенты осваивают иностранный язык не как отдельную дисциплину, а как интегрированную часть профессионального становления. На сегодняшний день глобализация диктует свои условия: гуманитарные науки рассматриваются как необходимый комплекс знаний, призванный сформировать систему общечеловеческих и культурных ценностей. Особенную важность это приобретает в вопросах преодоления расовых и гендерных предрассудков, мировых кризисных ситуаций, экологичного отношения к жизни, соблюдения баланса в социальных коммуникациях. Гуманитарные ценности позволяют сочетать знания любых других областей и формировать целостную структуру знаний индивидуума, на основе чего становится возможным профессиональное становление и непрерывное профессиональное развитие человека. Фундаментом образовательного процесса всегда считались гуманитарные науки, однако технический прогресс и связанные с ним научные достижения постепенно повышают интерес к техническим и естественнонаучным дисциплинам, что негативно сказывается на полноценности образования как важнейшего социального института.

Ключевые слова: иностранный язык, иноязычная компетенция, CLIL (content and language integrated learning), профессиональный рост.

CLIL APPROACH AS THE BASIS FOR PLANNING IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

© The Author(s) 2021

YAKOVLEVA Ekaterina Nikolaevna, assistant of Department of English and Professional Communication

Financial University under the Government of the Russian Federation

(125993, Russia, Moscow, Leningradskiy prospect street, 49/2, e-mail: ENYakovleva@fa.ru)

PONOMAREVA Alisa Vladislavovna, assistant of Department of English and Professional Communication

Financial University under the Government of the Russian Federation

(125993, Russia, Moscow, Leningradskiy prospect street, 49/2, e-mail: AVPonomareva@fa.ru)

Abstract. The article considers the aspects of the spread of the role of a foreign language as the basis for the personal development of professionals in any field. The article analyzes the foreign language competence as one of the main ones for a modern specialist, which allows him to expand his professional experience and master a wide range of world information. In particular, the CLIL approach is considered as a methodological basis for the transition to bilingual education in non-linguistic universities, in which students learn a foreign language not as a separate discipline, but as an integrated part of professional development. Today, globalization dictates its own conditions: the humanities are considered as a necessary set of knowledge, designed to form a system of universal and cultural values. This is especially important in overcoming racial and gender prejudices, global crisis situations, an eco-friendly attitude to life, and maintaining a balance in social communications. Humanitarian values make it possible to combine the knowledge of any other fields and form a holistic structure of the individual's knowledge, on the basis of which professional development and continuous professional development of a person becomes possible. The humanities have always been considered the foundation of the educational process, but technological progress and related scientific achievements are gradually increasing interest in technical and natural science disciplines, which negatively affects the usefulness of education as an important social institution.

Keywords: foreign language, foreign language competence, CLIL (content and language integrated learning), professional growth.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Многие исследователи (Константиновский Д.Л., Вознесенская Е.Д., Дымарская О.Я., Чередниченко Г.А. [1]) отмечают, что нивелирование значимости гуманитарных и социальных наук приводит к фрагментарности восприятия и сужению кругозора, возникновению социальных, экономических и политических кризисов, в разрешении которых не обойтись научными знаниями.

Происходящее реформирование системы образования подчиняется двум основным принципам: гуманизация и гуманитаризация образования. Первая подразумевает возвращение к гуманитарным основам образования, позволяющим восстановить такие социальные аспекты, как

справедливость, духовность, достоинство и др. Вторая актуализирует необходимость создания, соответствующего гуманитарного учебно-методического оснащения образовательного процесса [2].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Нечаев В.Д., Вербицкий А.А. [3] отмечают, что результатом такого реформирования является единство образовательной, исследовательской и культурной сфер вузовского научного пространства за счет совокупности гуманитарных и естественных наук, а выпускаемые специалисты приобретают навыки критического мышления, оперирования методами анализа и синтеза знаний разных областей, владе-

ния профессиональными коммуникативными умениями, в том числе — на иностранных языках.

Профессиональные способности к поддержанию и ведению иноязычной коммуникации существенно расширяют возможности специалиста: во-первых, это та профессиональная компетенция, которая с каждым годом приобретает все большее значение и практическую значимость; во-вторых, специалист со знаниями иностранных языков способен охватить гораздо больший объем информации, важной для его специальности (о новейших исследованиях, технологиях, достижениях коллег по всему миру, а также о путях повышения квалификации) [4]. Мотивационный компонент изучения иностранного языка может быть разным — коммуникативный, познавательный, ценностно-ориентированный, профессиональный и др., а также представлять собой взаимосвязь нескольких из них.

Обмен знаниями и умениями в рамках профессионального общения с иностранными коллегами играет важную роль в самоутверждении личности: с одной стороны, ценностный профессиональный рост позволяет приобщиться к другой культурной среде и ее отображению в профессии; с другой стороны, актуализация необходимости владения иностранным языком дает возможность расширить круг получения информации — от общения до использования мировых научных изданий и литературы. Чем выше уровень владения иностранным языком, тем выше становится:

- конкурентоспособность на рынке труда;
- профессиональные амбиции;
- уровень развития творческого, креативного мышления;
- стремление к личностному самосовершенствованию.

На современном этапе позиция иностранного языка в системе высшего образования такова, что, с одной стороны, предмет остается отдельной дисциплиной и преподается в рамках существующих рабочих программ как одно из средств развития у студентов навыков работы с новой информацией, с другой — роль иностранного языка в личностном развитии будущих специалистов трансформируется из средства в цель профессионального образования.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Выявление особенностей CLIL подхода как основы планирования в обучении иностранному языку в неязыковом вузе.

Постановка задания. Рассмотреть CLIL подход для формирования основ планирования обучения иностранному языку.

Используемые в исследовании методы, методики и технологии. В работе использовались методы анализа литературы, был применен метод синтеза полученных исследований.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Использование иностранного языка является ключевым компонентом обучения на основе сотрудничества [5], его основные формы — ролевая, деловая игра, кейс-стади, проект, которые подразумевают активное взаимодействие самих обучающихся и образовательных организаций по всему миру. Активное профессиональное обучение иностранным языкам формирует у студентов «навыки гуманитарной рефлексии, гуманитарной коммуникации и умения управления знаниями» [2].

Качественно новым подходом к языковой подготовке студентов, способствующим динамичному развитию языковых знаний, является «предметно-языковое интегрированное обучение (content and language integrated learning — CLIL), представляющее собой билингвальную образовательную технологию, в которой иностранный язык используется для преподавания и изучения, как языка, так и предметного содержания одновременно» [6].

Термин CLIL обобщает в себе несколько подходов, фундаментом которых служит работа по отбору предметного материала на изучаемом языке и создание на его основе разработки предметно-ориентированной языковой среды [7].

Планирование обучения по CLIL носит комплексный характер и состоит из 4 компонентов (4C):

1. контент (content) — содержательный компонент, определяющий предметные области и дисциплины, через которые происходит изучение языка; контент занятия по технологии CLIL определяется конкретным преподавателем, исходя из его возможностей подачи учебных материалов с использованием иностранного языка;
2. коммуникация (communication) — практический компонент иностранного речи и письма, дающий студентам возможность выразить свои идеи и представления в рамках предметного содержания;
3. когнитивность (cognition) — навыки аргументирования, оценивания, формирующие креативное мышление;
4. культура (culture) — понимание студентами ее роли и многообразия [8].

Целесообразность CLIL подхода при планировании обучения иностранному языку в неязыковом вузе согласовывается с федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования, в частности — в формировании у разных специальностей одинаковой компетенции готовности к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач профессиональной деятельности. Использование подхода и его методов позволяет студентам быстрее адаптироваться к своей специальности, расширить кругозор, углубить понимание междисциплинарных связей, повысить мотивацию изучению иностранного языка как составляющей профессионального становления.

Планирование обучения в рамках CLIL подхода происходит с опорой на основные системные принципы методики [9]:

1. Принцип использования профессионально ориентированного аутентичного учебного материала с когнитивным потенциалом. Принцип нацелен на формирование у студентов навыков и умений работы с различными источниками на иностранном языке, содержащими информацию профильного, тематического характера. Использование таких материалов в искусственной среде обучения в вузе готовит будущих специалистов к расширенному видению собственной профессии и ее мировых достижений.

2. Принцип изменения роли преподавателя на преподавателя-фасилитатора. Оказание педагогом поддержки и помощи выполняет несколько функций: во-первых, снижает когнитивную и лингвистическую нагрузки при овладении незнакомым контентом; во-вторых, формирует у студентов навыки адекватного и эквивалентного перевода профессионально-ориентированного текста на иностранном языке; в-третьих, оставляет преподавателю простор в подборе объема и интенсивности фасилитации и мотивации обучения языку [10].

3. Принцип интенсивного и продуктивного владения иностранным языком. Методическое воплощение принципа заключается в разработке частных технологий (кейсов, проектов и др.), призванных активизировать использование иностранного языка в коммуникации по значимым ситуациям общения [11].

4. Принцип поликультурности. CLIL опирается на достижения различных культурологических подходов и учитывает специфику восприятия межкультурного научно-исследовательского и профессионального общения и этикета [12].

Успешность реализации CLIL подхода в неязыковом вузе обеспечивается рядом условий:

- интернационализация образования на уровне вуза;
- междисциплинарность преподаваемых предметов, их

связь и с фундаментальными исследованиями, и с реалиями экономического, политического и социального положения, охват мирового масштаба научных разработок и реализация этих знаний в преподавании;

- конгруэнтность учебных материалов: привязка изучаемых дисциплин к профессиональной сфере, использование иностранного языка как средства освоения тезауруса специальности;

- компетентность преподавателей, владеющих иностранным языком и способных интегрировать его использование в преподавание профильных дисциплин.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. Таким образом, современные условия развития социума диктуют необходимость трансформации технологий преподавания иностранных языков в системе высшего образования. С одной стороны, иностранные языки являют собой отличный способ формирования профессиональных компетенций и дают специалистам возможность максимальной реализации своих карьерных амбиций за счет повышения уровня лабильности и возможности освоения мирового профессионального опыта. С другой стороны, иностранный язык является компонентом другой культуры, и овладение им означает приобщение к общечеловеческим культурным ценностям и идеалам. CLIL подход объединяет обучение на родном и иностранном языках и позволяет планировать единое образовательное пространство, трансформируя иноязычную подготовку студентов в эффективное средство решения профессиональных задач, в инструмент карьерного роста и развития.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. Личностно-ориентированный, творческий характер предметно-языкового интегрированного обучения повышает заинтересованность и мотивацию студентов не только на изучение, но и на активное применение в своей специальности навыков иноязычной коммуникации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Константиновский Д.Л., Вознесенская Е.Д., Дымарская О.Я., Чердынченко Г.А. Социально-гуманитарное образование: ориентации, практики, ресурсы совершенствования. — М.: ЦСП, 2006. — 264 с.
2. Климинская С.Л. Роль иностранных языков в гуманитарном образовании // Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ». — 2015. — Том 7, №5. — URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/31PVN515.pdf> (дата обращения: 14.04.2021).
3. Нечаев В.Д. Вербицкий А.А. О концепции современного гуманитарного образования // ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ. — 2011. — №3. — С. 14-22.
4. Куликова О.В. Междисциплинарность как базовый принцип формирования системы профессионально релевантных компетенций в сфере экономики и бизнеса. // Экономика языка и бизнес. Сборник научных трудов по материалам круглого стола (26 апреля 2013 г.). — М.: ФГБОУ ВПО МГЛУ, 2013. — С. 64-73.
5. Burrell Storms S. L., Labonte M. T., Siscar A. M. N., Martin S. F. Collaborative Learning and Innovative Assessment in Humanitarian Studies // International Studies Perspectives. — May 2015. — Volume 16, Issue 2. — Pp. 107-126.
6. Чекун О.А. Предметно-языковое интегрированное обучение в неязыковых вузах // Педагогика и психология образования. — 2019. — №1. — С. 163-170.
7. Wielander E. Something to talk about: Integrating content and language study in higher education. URL: https://www.unifg.it/sites/default/files/allegatiparagrafo/22-01-2014/wielander_what_is_clil-clil_at_aston_university.pdf (дата обращения: 14.04.2021).
8. Bentley K. The TKT Course CLIL Module // Cambridge University Press. — 2010. — 124 p.
9. Гладкова О.Д., Тимакина О.А. Реализация методики CLIL в процессе профессиональной иноязычной подготовки обучающихся на этапе магистратуры в вузе // Вестник РМАТ. — 2018. — №3. — С. 54-59.
10. Гураль С.К., Комарова Э.П., Бакленева С.А., Фетисов А.С. Теоретический контекст интегрированного предметно-языкового обучения в вузе // Язык и культура. — 2020. — № 49. — С. 138-147.
11. Интегрированное обучение иностранным языкам и профессиональным дисциплинам. Опыт российских вузов / под ред. Л.П. Халыпиной. — СПб.: Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2018. — 380 с.
12. Coyle D., Hood Ph., Marsh D. CLIL: Content and Language Integrated Learning // Cambridge: Cambridge University Press. — 2010. — 184 p.

Статья поступила в редакцию 25.05.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 159.8

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0068



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА КАК ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ НАЧИНАЮЩИХ ПЕДАГОГОВ

© Автор(ы) 2021

ORCID: 0000-0002-5988-4934

АЛЕКСЕЕВА Маргарита Александровна, магистрант

*Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева
(428000, Россия, Чувашская Республика, Чебоксары, ул. К. Маркса, д.38, e-mail: ma_rita@inbox.ru)*

Аннотация. В данной статье отмечена важность и актуальность формирования навыков эмоционального интеллекта для развития профессиональных компетенций высококвалифицированных специалистов, начинающих педагогов. На основе проведенного анализа научной литературы автором рассмотрены многообразие определений данного конструкта, основные подходы к изучению, структурные компоненты эмоционального интеллекта: распознавание, понимание, управление собственными эмоциональными состояниями, а также эмоциями других людей. Далее в статье представлены результаты измерения уровня эмоционального интеллекта начинающих педагогов. Констатирующий этап эксперимента проводился на базе ЧГПУ. В качестве методики исследования использовался опросник Н. Холла. Основу статьи составляет описание формирующего эксперимента, включающего разработку и апробацию системы групповых мероприятий, имеющих целью формирование и развитие навыков эмоционального интеллекта у начинающих педагогов. На этапе формирующего эксперимента наблюдалась положительная динамика. По результатам контрольного этапа у участников эксперимента проявились способности в понимании, распознавании и управлении собственными эмоциональными состояниями. Завершающий этап исследования подразумевает проведение точных измерений уровня эмоционального интеллекта. В перспективе данная система мероприятий, направленная на развитие уровня эмоционального интеллекта начинающих педагогов, может быть использована психологами, преподавателями для повышения личностных профессиональных компетенций специалистов.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, эмоциональные состояния, эмоциональная компетентность, обучающиеся, начинающие педагоги, понимание эмоций, управление эмоциями, саморегуляция, эмпатия, самомотивация, структура эмоционального интеллекта, психические состояния.

DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE AS THE BASIS OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF NOVICE TEACHERS

© The Author(s) 2021

ALEXEEVA Margarita Alexandrovna, master student

I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University

(428000, Russia, Republic of Chuvashia, Cheboksary, K. Marx street 38, e-mail: ma_rita@inbox.ru)

Abstract. This article highlights the importance and relevance of the formation of emotional intelligence skills for the development of professional competencies of highly qualified specialists, beginning teachers. Based on the analysis of scientific literature, the author considers the variety of definitions of this construct, the main approaches to the study, the structural components of emotional intelligence: recognition, understanding, management of one's own emotional states, as well as the emotions of other people. Further, the article presents the results of measuring the level of emotional intelligence of novice teachers. The ascertaining stage of the experiment was carried out on the basis of CHSPU. The questionnaire of N. Hall was used as a research method. The article is based on the description of a formative experiment, including the development and testing of a system of group activities aimed at the formation and development of emotional intelligence skills in novice teachers. At the stage of the forming experiment, positive dynamics was observed. According to the results of the control stage, the participants of the experiment showed the ability to understand, recognize and manage their own emotional states. The final stage of the study involves carrying out accurate measurements of the level of emotional intelligence.

In the future, this system of measures aimed at developing the level of emotional intelligence of novice teachers can be used by psychologists, teachers to improve the personal professional competencies of specialists.

Keywords: emotional intelligence, emotional states, emotional competence, students, beginning teachers, understanding of emotions, emotion management, self-regulation, empathy, self-motivation, structure of emotional intelligence, mental states.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Современный мир диктует стремление к высоким стандартам, созданию, усовершенствованию новых прогрессивных технологий, ускорение всех процессов, повышения качества жизнедеятельности, не является исключением и человеческие способности. Одной из главных компетенций современного специалиста-профессионала является наличие навыков развитого эмоционально интеллекта.

Зачастую эмоциональному интеллекту не придают особого значения, акцентируясь больше на умственном интеллекте и профессиональных навыках. Однако, недостаточное внимание к эмоциональной сфере человека вносит дисгармонию и перекос в сторону негативных состояний. Кроме того, игнорирование эмоциональных проявлений может приводить к нежелательным последствиям в виде эмоциональных и психических отклонений, таких как выгорание, депрессия, прокрастинация, тревожность, агрессивность и прочее [1].

В первую очередь, развитие способности регулиро-

вания эмоциональных состояний важно для сферы образования. Согласно исследованиям Е.П. Ашировой, 60% молодых преподавателей испытывают тревогу в связи с профессиональной деятельностью. Автор говорит о том, что основные трудности начинающих педагогов связаны с коммуникативной и эмоциональной сферой, проявляющиеся в сложностях в отношениях с учениками, родителями, администрацией, преобладанием условно негативных эмоциональных состояний (напряженностью, тревожностью, раздражительностью), неуверенностью в себе и пр.[2]

Эмоциональный интеллект – сложное и многоплановое понятие, которое предполагает наличие разветвленной структуры навыков, таких как умение понимать, осознавать, управлять собственными эмоциями, а также эмоциями других людей. Данная категория способствует развитию компетенций, закладывающих основу успешности любого человека. Навыки быстрой адаптации, успешной коммуникации, социализации, саморегуляции, самомотивации, стрессоустойчивости и др. эффективно осваиваются при наличии основополагающих компонентов эмоционального интеллекта. В связи с этим

в современном обществе стоит проблема недостаточно понимания важности управления эмоциональным состоянием человека и обучения навыкам эмоционального интеллекта, а также внедрение данных знаний и навыков в образовательную среду.

Неоднозначность понимания термина эмоционального интеллекта вызвана достаточно сложной структурой его компонентов. Более 30 лет зарубежные (П. Саловей, Дж. Мэйер, Д. Карузо, Д. Гулмен, С. Дж. Стейн, Г. Бук, Р. Бар-Он) и отечественные (И.Н. Андреева, Д.В. Люсин, М.А. Манойлова, Е.А. Сергиенко) исследователи работают над определением данного конструкта.

Одним из первых определили понятие эмоциональный интеллект П. Саловей и Дж. Мэйер как способность обращать внимание, различать, понимать, собственные и чужие чувства и эмоции, и далее использовать эту информацию, управлять мышлением и поведением [3].

Позже у Д. Гулмена [4] данный концепт рассматривается как навык человека перерабатывать собственные эмоции и эмоции окружающих для реализации собственных целей.

Многообразие взглядов и определений данного конструкта объясняется сложностью структуры эмоционального интеллекта и наличием тех или иных входящих в него составляющих. Р. Бар-Он выделяет пять компонентов: которые в свою очередь подразделяются на субкомпоненты [5]:

1. «Познание и понимание себя»: распознавание и осознание своих эмоций, уверенность в себе, высокая самооценка, самоуважение, самоактуализация, способность к автономности.

2. «Навыки межличностного общения»: навыки эффективной коммуникации, поведения в конфликтной ситуации, эмпатия, социальная ответственность.

3. «Способность к адаптации»: критичность, рефлексия, гибкость, связь с реальностью, решительность

4. «Управления стрессом»: стрессоустойчивость, контроль импульсивности, навыки самоуспокоения

5. «Преобладающее настроение»: оптимизм, чувство счастья.

Развитие эмоционального интеллекта необходимо осуществлять постепенно и своевременно, желательно с учетом возрастов и сфер профессиональной деятельности. Закладка фундамента для развития эмоционального интеллекта происходит в детстве [6]. При этом процесс диагностики, как и процесс обучения эмоциональному интеллекту, оказывается достаточно трудоемким в силу сложности устройства понятия, где каждый последующий уровень наслаивается на предыдущий друг за другом [7].

Поэтому наибольшее значение в изучении и развитии эмоционального интеллекта, по нашему мнению, представляет процесс освоения данных навыков у обучающихся психологических и педагогических направлений в условиях обучения в вузе по ряду представленных причин:

1. Все представленные компоненты входят в структуру профессиональных компетенций и соответствуют специфике учебной деятельности.

2. Обучающиеся, будущие специалисты, оказывают непосредственное влияние на подрастающее поколение как прямым процессом передачи учебной информации, так и неосознанным воздействием собственного авторитета, что в свою очередь способствуют развитию общества в геометрической прогрессии.

3. В целом развитие эмоционального интеллекта является перспективным направлением и заслуживает должного внимания в системе образования.

Помимо того, овладение представленными навыками поможет обучающимся стать более эффективными в собственной учебной деятельности. По мнению С.В. Велиевой эмоциональное состояние обучающихся определяет их успешность в учебной деятельности [8].

Также исследования В.Д. Скороходовой показали

значимость уровня эмоционального интеллекта для удовлетворенности профессиональной деятельностью [9]. Автор пришла к выводам, что обучающиеся, обладающие высоким уровнем эмоционального интеллекта, видят свою будущую профессию как призвание, обладают самомотивацией и показывают успешные результаты в работе.

С целью изучения особенностей и уровня эмоционального интеллекта студентов психолого-педагогической направленности нами была проведена научно-исследовательская работа на базе Чувашского государственного педагогического института имени И.Я. Яковлева г. Чебоксары. В эксперименте приняли участие 58 человек обучающихся старших курсов, начинающих педагогов, психологов, возрастной диапазон участников от 20 до 41 года.

Основной целью исследования ставилось выявление наиболее эффективных психолого-педагогических условий развития эмоционального интеллекта начинающих педагогов и, в последующем, создание среды, способствующей развитию эмоционального интеллекта будущих педагогов.

МЕТОДОЛОГИЯ

Для решения поставленных целей были выбраны следующие методы: анализ и синтез научной литературы и данных последних исследований в области эмоционального интеллекта, тестирование, опросы, статистические методы обработки данных.

Для оценки уровня эмоционального интеллекта обучающихся нами была выбрана комплексная методика, предложенная Н. Холлом [10]. Данный опросник представляет собой 30 утверждений, на которые опрашиваемые дают ответы по 6-балльной шкале Ликерта. По итогам опроса данные распределились по пяти субшкалам:

1. Эмоциональная осведомленность

2. Управление своими эмоциями

3. Самомотивация

4. Эмпатия

5. Распознавание эмоций других людей.

Данные, полученные в результате исследования, представлены в таблице 1.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Таблица 1 – Распределение испытуемых по уровню развития эмоционального интеллекта (методик Н. Холла) в %.

Шкалы	Распределение испытуемых по уровням эмоционального интеллекта					
	низкий		средний		высокий	
	Абс.	В %	Абс.	В %	Абс.	В %
Эмоциональная осведомленность	21	36,2	16	27,6	21	36,2
Управление своими эмоциями	38	65,5	13	22,4	7	12,1
Самомотивация	29	50,0	14	24,1	15	25,9
Эмпатия	28	48,3	20	34,5	10	17,2
Распознавание эмоций других людей	31	53,4	22	37,9	5	8,6
Эмоциональный интеллект	32	55,2	17	29,3	9	15,5

Согласно полученным данным, более половины участников исследования (55,2%) имеют низкий уровень эмоционального интеллекта, в то время как высокий уровень показали лишь 15,5% участников, средний – 29,3%. Исходя из анализа отдельных компонентов эмоционального интеллекта можно сделать вывод, что самые низкие показатели приходятся на шкалу «Управление своими эмоциями» – 65,5%. Низкие значения по шкалам «Распознавание эмоций других людей» (53,4%), «Самомотивация» (50%), «Эмпатия» (48,3%) также приходится на большинство опрошенных. Самые высокие показатели компонентов эмоционального интеллекта выявлены по шкале «Эмоциональная осведомленность» 36,2. Таким образом у более половины респондентов

обнаружены существенные трудности в проявлении, распознавании и управлении своими эмоциями, а также эмоциями других людей. Большинство участников эксперимента не владеет навыками эмпатии и самомотивации, что, естественно, сказывается на качестве их коммуникации и успехах в профессиональной деятельности и жизни в целом.

Данные, полученные С.В. Велюевой [11] в результате исследования профессиональных трудностей начинающих педагогов, также показали низкий уровень способностей управления собственными эмоциями, неуверенность и страх при решении конфликтных ситуаций.

По итогам исследования многие участники экспериментальной группы показали готовность и желание к детальному изучению компонентов эмоционального интеллекта, получению теоретических знаний и практических навыков с целью снижения напряженности, тревожности и раздражительности в процессе коммуникации при выполнении профессиональных функций. Поэтому нами было принято решение о разработке и проведении системы мероприятий, способствующих повышению уровня эмоционального интеллекта будущих педагогов.

Формирующий этап эксперимента по развитию эмоционального интеллекта планировалось проводить по структуре компонентов: понимание и распознавание собственных эмоциональных состояний, а также чувств других людей, саморегуляции и управлению собственными и чужими эмоциями.

Необходимо было провести работу по трем направлениям:

1. Формирование представлений об эмоциональной сфере жизни личности: вербализация состояний, умение определять, обозначать чувства у себя и у других, наполнение теоретическими представлениями об эмоциях.

2. Формирование мотивационно-ценностных установок: обоснование важности понимания собственного состояния, понимание причин и следствий отсутствия должного внимания к собственным эмоциональным сигналам и потребностям.

3. Формирование аутокомпетенций по развитию навыков самопознания, саморазвития и саморегуляции путем практико-ориентированных мероприятий.

Система работы состояла из двух частей: теоретической и практической.

Первая – направлена на формирование теоретических знаний об эмоциональной составляющей личности. Важно было дать понимание важности и нормальности эмоциональных проявлений, ознакомление с функциями эмоций, возможными способами выражения конкретной эмоции, ограничивающими убеждениями, связанными с конкретной эмоцией, осветить возможности изменения стратегий поведения в стрессовых или трудноразрешимых ситуациях.

Практическая часть работы направлена на рефлексию и самоанализ собственных состояний, возникающего при этом когнитивного компонента, автоматических мыслей, последующих реакций на эмоциональную ситуацию, изучению причин нежелательных для человека реакций, изменению стратегий поведения на практике.

В ЧГПУ им. И.Я. Яковлева г. Чебоксары для решения данной задачи был организован цикл мероприятий, состоящих из 20 занятий общей протяженностью 40 часов. При этом важно было выполнить ряд требований, соблюсти принципы проведения мероприятий: создать группу относительно небольшого размера, сохранить стабильность участников группы до завершения тренингов, создать атмосферу доверия и открытости для участников.

Система мероприятий включала вводную составляющую, непосредственно техники и психопрактики, определение и понимание процесса протекания конкретной эмоции на примере других и на собственном опыте. В ходе занятий активно использовались техники: арт-терапии, сказкотерапии, психодрамы, работа с метафорическими ассоциативными картами, методы телесно-

ориентированной, гештальт, когнитивно-поведенческой психотерапии.

Практика проведения тренинга эмоционального интеллекта показала живой интерес участников к теме и к собственному эмоциональному состоянию. На протяжении цикла занятий удалось решить поставленные задачи. Участники стабильно и с интересом посещали мероприятия, также получилось создать атмосферу доверия, что способствовало самораскрытию и дальнейшей реализации саморефлексии испытуемых.

ВЫВОДЫ

Положительная динамика встреч наблюдалась по завершению каждого занятия. По итогам встреч участники группы могли описать свое состояние, рассказать, что чувствуют, о чем думают. В процессе жизни между встречами у испытуемых начиналась дифференциация собственных чувств, удавалось переключать фокус внимания на внутренние состояния.

Многие участники отмечали, что до проводимого мероприятия ошибочно трактовали понятие саморегуляции, выбирая в качестве совладающих стратегий избегание эмоций, что впоследствии приводило к срывам. Также участники делились тем, что стыдятся и боятся своих эмоциональных проявлений, не знают, как себя вести в трудных ситуациях. В результате занятий участникам удалось научиться новым стратегиям поведения, развить гибкость в выборе способов совладания в трудных жизненных ситуациях.

По завершению эксперимента следующим этапом работы планируется проведение контрольного исследования с целью получения более точных данных результатов проведенных мероприятий.

В перспективе данная реализованная нами система мероприятий развития уровня эмоционального интеллекта начинающих педагогов может быть использована психологами, преподавателями, кураторами, наставниками групп образовательных организаций для повышения личностной профессиональной компетенции.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Шиняев С.М. Психологические факторы профессионального здоровья руководителя // Вестник Омского университета. 2020. № 3. С. 39-47.
2. Аишрова Е.П., Денисова А.А. Развитие эмоционального интеллекта педагогов как фактор готовности к профессиональной деятельности // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 59-3. С. 44-47.
3. Salovey, P. Emotional intelligence / P. Salovey, D. Mayer; // *Imagination, Cognition and Personality*. 1990. V. 9. P. 185-211.
4. Гоулмен Д. Эмоциональное лидерство: искусство управления людьми на основе ЭИ / Д. Гоулмен, Р. Бояцис, Э. Макки; пер. с англ. - М.: Альпина Бизнес Букс, 2005. - 301 с.
5. Bar-On R. Emotional Intelligence Inventory (EQ - i): Technical Manual. - Toronto, Canada: Multi-Health Systems, 1997.
6. Демина Л.Д., Манянина Т.В. Эмоциональный интеллект как структурообразующий компонент психологической культуры личности // Известия Алтайского государственного университета. 2010. № 2. С. 57-59.
7. Голубева Н.Б. Социально-эмоциональный интеллект в стратегии формирования профессиональных качеств личности // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. 2019. № 3-2. С. 28-34.
8. Велюева С.В. Специфика проявлений психических состояний обучающихся вуза в учебном процессе / С. В. Велюева // Стратегические ориентиры современного образования: сборник научных статей / Уральский государственный педагогический университет. - Екатеринбург: [б. и.], 2020. Часть 3. 352 с. С. 188-191.
9. Скороходова В.Д., Ларионова Л.А., Пуляевская О.В. Эмоциональный интеллект как фактор удовлетворенности работой педагогами // Международный студенческий научный вестник. 2019. № 4. С. 29.
10. Кондратенко А.Б., Григорьев А.Н., Кондратенко Б.А. Сравнительный анализ методик Н. Холла и Д. Люпина для измерения эмоционального интеллекта (на примере будущих государственных служащих) // Вестник Калининградского филиала Санкт-Петербургского университета МВД России. 2021. № 1 (63). С. 115-118.
11. Велюева, С. В. Мониторинг профессиональных трудностей и достижений молодых педагогов / С. В. Велюева // Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2021. - 132 с.
12. Кондратенко А.Б., Кондратенко Б.А. Развитие эмоционального интеллекта в современном образовании // Вестник Калининградского филиала Санкт-Петербургского университета МВД России. 2019. № 2 (56). С. 104-108

13. Зими́на Н.А. Взаимосвязь эмоционального интеллекта и стилей поведения в конфликте // Гуманизация образования. 2020. № 3. С. 58-73.

14. Бызова В.М., Ловягина А.Е., Перикова Е.И. // Метакогнитивный подход в диагностике трудностей психической саморегуляции студентов // Российский психологический журнал. 2019. Т. 16. № 2. С. 25-42.

15. Перикова Е.И., Бызова В.М., Ловягина А.Е. Психическая саморегуляция студентов в трудных жизненных ситуациях // Вестник Вятского государственного университета. 2019. № 2. С. 99-106.

Статья поступила в редакцию 20.07.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 159.9.072
DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0069



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

К ВОПРОСУ О ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ САООПРЕДЕЛЕНИИ ШКОЛЬНИКОВ

© Автор (ы) 2021
SPIN: 7265-7068
AuthorID: 688672
ResearcherID: AAX-4712-2021
ORCID: 0000-0001-5613-3302

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 профессионального самоопределения школьников. В статье приводятся результаты исследования взаимосвязи между личностными характеристиками, уровнем самоуважения и профессиональными предпочтениями школьников. В ходе исследования установлено, что большинство школьников имеют склонность к профессиональной сфере «человек-человек». Менее популярными среди школьников являются профессии типа «человек-природа», «человек - художественный образ», «человек-техника» и «человек - знаковая система». Девочки экстраверты предпочитают профессии типа «человек-человек», им нравится общаться, они уверены в своих коммуникативных умениях и навыках. Мальчики экстраверты предпочитают профессии типа «человек-человек», а интровертам нравятся профессии типа «человек - техника», их выбор связан с положительной оценкой своих умений в этой сфере. Школьники с высоким уровнем нейротизма не любят и не хотят идти работать с техникой. Автором выявлена корреляционная связь между показателями экстраверсии, профессиональным предпочтением в сфере «Человек-человек» и завышенным уровнем самоуважения у школьников. Установлена взаимосвязь между интегральной шкалой самооотношения и тремя глобальными шкалами соответственно: самоуважение, аутосимпатия и самоинтерес у школьников, что свидетельствует о связи самоуважения с положительной самооценкой себя, принятием себя и уверенности в своей интересности для других. Результаты проведенного исследования, представленные в данной статье, могут быть интересны и полезны психологам, преподавателям с целью формирования готовности профессиональному выбору у школьников.

Ключевые слова: профессиональные предпочтения, профессиональное самоопределение, экстраверсия, интроверсия, нейротизм, самооотношение, самоинтерес, аутосимпатия.

TO THE QUESTION ABOUT PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF SCHOOLS

© 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 actual topic of professional self-determination of schoolchildren. The article presents the results of a study of the relationship between personal characteristics, the level of self-esteem and professional preferences of schoolchildren. In the course of the study, it was found that the majority of schoolchildren have a penchant for the professional sphere "person-to-person". Less popular among schoolchildren are professions such as "man-nature", "man-artistic image", "man-technology" and "man-sign system". Extroverted girls prefer human-to-human professions, they like to communicate, they are confident in their communication skills and abilities. Extraverted boys prefer professions of the "person-to-person" type, while introverts like professions of the "person-to-person" type, their choice is associated with a positive assessment of their skills in this area. Schoolchildren with a high level of neuroticism do not like and do not want to go to work with technology. The author revealed a correlation between the indicators of extraversion, professional preference in the field of "Human-human" and an overestimated level of self-esteem among schoolchildren. The relationship was established between the integral scale of self-attitude and three global scales, respectively: self-esteem, autosympathy and self-interest in schoolchildren, which indicates the connection between self-esteem and positive self-esteem, self-acceptance and confidence in one's interest for others. The results of the study presented in this article may be interesting and useful to psychologists and teachers in order to form students' readiness for a professional choice.

Keywords: professional preferences, professional self-determination, extraversion, introversion, neuroticism, self-attitude, self-interest, autosympathy.

ВВЕДЕНИЕ

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

Проблема подготовки школьников к выбору профессии была актуальна во все времена развития нашего общества. В настоящее время, как утверждает Г.И. Аникина, - «Современная Российская система образования уже перед учащимися девятого класса общеобразовательной школы, ставит задачу выбора будущего профессионального пути: продолжение общего образования в 10-ом классе, либо профессиональное образование» [1].

Проблемы профессионального выбора современные ученые рассматривают в различных аспектах. В свою очередь, О.Б. Ильина рассматривает данную проблему в контексте социальной ситуации, в которой живут современные подростки; с позиции самих подростков, выбирающих профессию. По мнению автора, несмотря на то, что в настоящее время профессиональной ориента-

цией занимаются и школы и учреждения дополнительного образования, проводится множество мероприятий, эффективность этой работа невысока. [2]. Проблемы самоопределения старшеклассников при выборе профессии А.А. Оникко видит в том, что представления о будущем у учащихся часто размыты, как размыт и их профессиональный выбор. В ходе исследования было выявлено, что на сегодняшний день СМИ – одна из сфер, сильно влияющих на выбор молодых людей, многие из них своей будущей профессией называли «профессию» руководителя и менеджера. По мнению ученого, важной задачей воспитания и образования подростков является формирование профессионального самоопределения на основе постоянного изучения своих склонностей и потребностей социума в специалистах разных сфер [3].

Разумова М.В., анализируя и обобщая существующие трактовки понятия «профессиональное самоопределение», говорит о том, что «сущностью профессионального самоопределения является самостоятельное и

осознанное нахождение смыслов выполняемой работы и всей жизнедеятельности в культурно-исторической (социально-экономической) ситуации» [4].

Одной из главных задач, по мнению ученых (Папсуева С.В., Ефимова Т.Е., Суворова О.Ф., Рябцева И. В. и др.), в подростковом возрасте становится формирование готовности к профессиональному самоопределению. Так И.В. Рябцева рассматривает «готовность к профессиональному самоопределению как сложное целостное состояние личности, характеризующее совокупностью профессионально важных качеств личности, позволяющих молодому человеку осознать свои возможности и способности, положительным отношением к избираемому виду профессиональной деятельности, наличием необходимых знаний, умений, навыков, определенного опыта профессиональной деятельности» [5].

Теорию и практику формирования готовности школьников подросткового возраста к профессиональному самоопределению рассматривает Т.Е. Ефимова; о формировании ценностных ориентаций школьников старшего подросткового возраста в процессе профессионального самоопределения пишет В.О. Суворова [6,7]. Сопровождение и организацию профессионального самоопределения обучающихся подросткового возраста в общеобразовательной школе описывают Л.Ю. Боликова, Е.А.Полищук [8].

Морально – ценностные основания процесса профессионального самоопределения в подростковом возрасте описывают в своей работе Н.С. Пряхников, С.В.Молчанов, К.А.Кирсанов [9].

Профессиональную направленность, определяет М.С. Лукьянова, как «систему движущих человеком устойчивых мотивов, зависящих от его эмоционально-ценностных отношений к конкретному виду профессиональной деятельности» [10].

Как известно, в старшем подростковом возрасте идет интенсивное развитие самосознания, подросток начинает отождествлять себя с той или иной профессией. Именно в этом возрасте формируются учебно-профессиональные намерения и профессиональные мотивы. Общеизвестно, что при выборе профессии необходимо, прежде всего, учитывать индивидуальные особенности, потребности и способности личности.

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

В исследованиях последних лет данной проблеме уделяется достаточно внимания. К примеру, в исследовании Е.М. Климовой, Э.П.Утлик, С.М. Поручкиной выявлены взаимосвязи личностных ценностей (мотивации к достижению успеха и к избеганию неудачи) и профессионального самоопределения подростков. Результаты, полученные учеными, свидетельствуют о том, что высокий уровень мотивации к успеху и низкий уровень мотивации к избеганию неудач с большой долей вероятности определяет выбор «предпринимательских» профессий, а низкий уровень мотивации к успеху и высокий к избеганию неудач – «интеллектуальных» профессий [11].

Исследователями Н.Г. Шпагоновой и Д.Л. Петрович выявлены связи эмпатии с профессиональными предпочтениями школьников, так школьники с интуитивным каналом эмпатии предпочитают профессии типа «человек - художественный образ». Респонденты с более высоким уровнем тревожности и нейротизма предпочитают профессии «человек-человек», с менее высоким - «человек-знак» и «человек-техника»[12].

В ходе исследования Лазебной М.А. были выявлены взаимосвязи между свойствами темперамента и профессиональной направленностью личности, например, подростки, предпочитающие социальные профессии, имеют более высокий уровень предметной и социальной пластичности [13]. В свою очередь А.А. Перминова исследует взаимосвязи уровня самооценки и готовности

к профессиональному выбору в старшем подростковом возрасте исследует [14].

По результатам исследования Л.Д. Федоровой, в мотивации профессионального выбора в 2011– 2012 годах доминируют удовлетворенность от собственной деятельности и проявление своего таланта, хотя их не волнует качество образования, в то время как в 2013 году главными были благосостояние и высокооплачиваемая работа при условии получения хорошего образования [15].

Достаточно подробно раскрывает мотивы выбора профессии в своей работе А.В. Платуха, говоря о том, что старшие подростки при выборе профессии особое внимание обращают на престижность профессии, уровень оплаты и комфортность условий труда, а также наибольшей популярностью пользуются профессии типа «человек-художественный образ», «человек-знаковая система» и «человек – человек» [16].

Важным в этом направлении считаем исследования ученых Л.А. Головей и М.В. Даниловой, раскрывающие мотивы выбора профессии у старшеклассников. Результаты свидетельствуют о том, что старшеклассники при выборе профессии ориентируются, прежде всего, на материальное благосостояние. Интерес к содержанию профессии стоит у них на втором месте. Анализ реальных профессиональных намерений показал, что профессиональные планы сформированы лишь у четверти подростков от выборки, не сформированы совсем – у третьей части [17].

Группа авторов (Сыманюк Э.Э., Печеркина А.А., Закревская О.В) свидетельствуют, что у подростков, имеющих выраженную направленность на себя и на общение, не сформированы разнообразные профессиональные интересы (или сформированы очень узкие профессиональные интересы) и желание выполнять какую бы то ни было профессиональную деятельность, что затрудняет процесс профессионального самоопределения [18]. Эту же особенность выбора подростков отмечает М.С. Босов в своей работе: что подростки и юноши склонны выбирать те профессии, которые связаны с общением [19].

Работы ученых последних лет (В.С. Собкин, Е.А. Калашникова, 2021г.) свидетельствуют о том, что 35, 8 % девятиклассников имеют отчетливые планы на будущее. То есть современные подростки более отчетливо планируют свое будущее, у них актуализированы жизненные ценности, связанные с самореализацией в образовательной, культурной и профессиональной сферах [20].

На наш взгляд, процесс профессионального самоопределения представляет сложным, и многогранным, на него оказывают влияния индивидуально-личностные особенности, такие как экстраверсия, интроверсия, нейротизм и уровень самоотношения школьника, а также возрастные, половые особенности субъекта деятельности, уровень его интеллектуального развития, личностная зрелость, ценностно-смысловые ориентации, мотивы, самооценка и притязания.

Учитывая сложную ситуацию на рынке труда, важно учитывать профессиональные предпочтения и формировать готовность к профессиональному самоопределению у школьников уже в процессе школьного обучения. На наш взгляд, подготовка должна быть ориентирована на углубленное изучение индивидуально-личностных особенностей субъекта профессионального выбора.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи.

Целью нашего исследования стало выявление взаимосвязей между личностными характеристиками, уровнем самоуважения и профессиональными предпочтениями школьников.

Используемые методы, методики и технологии.

Исследование было проведено в одной из общеобразовательных школ г. Оренбурга среди девятиклассников. Выборку составили 54 учащихся в возрасте 15-16

лет, из них 25 девочек и 29 мальчиков. Для определения профессиональной готовности школьников и выявления профессиональных предпочтений нами использовался опросник Л.Н. Кабардовой. С помощью личностного опросника Г.Ю. Айзенка мы выявили личностные характеристики школьников экстраверсию/интроверсию и нейротизм. Тест-опросник самооотношения В.В. Столин, С.Р. Пантеев позволил нам определить уровень самооотношения испытуемого к самому себе. Для статистической обработки использовался критерий Спирмена.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

В ходе нашего исследования мы выявили, что большинство школьников имеют предпочтение к профессиям типа «человек-человек» (50%), следующим по популярности является тип профессии «человек-природа» (17,5%), менее популярен у школьников тип профессии «человек-художественный образ» (15%) и «человек-техника» (12,5%). Меньше всего школьники выбирают профессии типа «человек - знаковая система» (5%). Полученные нами данные соотносятся с данными в исследовании Климовой Е.М., Утлика Э.П., Поручкиной С.М. Ученые говорят о том, что школьники далеко не всегда выбирают ту профессию, к которой они, казалось бы, предрасположены. Так, профессии творческого плана выбирают лишь 12 % опрошенных, тогда как художественный тип личности выражен у 44 % испытуемых. По мнению ученых, возможно, это связано с тем, что современная молодёжь не хочет посвящать себя низкооплачиваемым профессиям (а творческие люди, как известно, редко были богатыми, да и сейчас их труд не всегда высоко оплачивается) [12]

По результатам методики Г.Ю. Айзенка среди школьников выявлено 53% экстравертов и 47 % интровертов. При этом эмоционально стабильных школьников больше (65%), чем нестабильных (35%).

ОБСУЖДЕНИЕ

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.

Интересно, что школьники интроверты предпочитают профессиональную сферу «Человек-Человек» (27,5%) и «Человек-Природа» (10%) и всего 5 % выбирают профессии типа «Человек-Техника», «Человек-Художественный образ», «Человек-Знаковая система». Экстраверты в свою очередь предпочитают профессиональную сферу «Человек-Человек» (22,5%) и «Человек-Художественный образ» (10%). Наименее популярными для школьников являются профессии типа «Человек-Техника» и «Человек-Природа», их выбирает всего 7,5 % школьников.

Известно, что самоуважение выступает одним из центральных факторов, обуславливающих особенности саморегуляции и влияющих на выбор профессиональной деятельности, поэтому в нашем исследовании было целесообразным наряду с личностными характеристиками исследовать уровень самоуважения у школьников. В нашей выборке школьников с завышенными балами по «самоуважению» больше (67%), чем с заниженным уровнем самоуважения у (25%). Самоуважение, по мнению В.В. Столина, является одним из аспектов самооотношения, который эмоционально и содержательно объединяет веру в свои силы, способности, энергию, самостоятельность, оценку своих возможностей, контролировать собственную жизнь и быть самопоследовательным, понимать самого себя [20]. Сравнительный анализ полученных результатов показал, что школьники, предпочитающие профессиональную сферу «Человек-Человек», в большинстве имеют завышенный уровень самоуважения (35%), всего у 16 % заниженный уровень самоуважения. В ходе корреляционного анализа с помощью математического критерия ранговой корреляции Спирмена у девочек выявлена взаимосвязь личностной характеристики «экстраверсия» с профессиональным предпо-

чением в сфере «человек-человек» (0,394; $p < 0,05$) и со шкалой «Эмоциональные отношения» (нравится) (0,468; $p < 0,05$) и «Умения» (0,396; $p < 0,05$) Следовательно, экстравертам девочкам нравится общаться, они уверены в своих коммуникативных умениях, и хорошо относятся к профессиям типа «Человек-человек».

В группе мальчиков положительная корреляция средней силы установлена между интроверсией и всеми тремя шкалами профессионального предпочтения «Человек-техника» (0,553; $p < 0,05$); «Эмоциональное отношение» (0,524; $p < 0,05$); «Умения» (0,589; $p < 0,05$). Возможно предпочтения профессий типа «человек – техника» связано с общей информационной и экономической политикой в стране, востребованностью в инженерах разного профиля и высокой оплатой труда. Мальчики экстраверты предпочитают профессии типа «человек-человек» (0, 506; $p < 0,05$).

Интересным на наш взгляд является то, что школьники с высоким уровнем нейротизма не любят и не хотят идти работать с техникой. Об этом свидетельствует выявленная отрицательная корреляция средней силы между шкалой «Нейротизм» и шкалой профессиональное предпочтение «человек – техника» (-0,527 при $p < 0,05$) и со шкалой «Эмоциональное отношение» к профессиональной сфере «человек-техника» (-0,454 при $p < 0,05$). Полученные в данном исследовании результаты согласуются с выводами, Н.Г. Шпагоновой и Д.Л. Петрович в том, что школьники с интуитивным каналом эмпатии предпочитают профессии типа «человек-художественный образ». Респонденты с более высоким уровнем тревожности и нейротизма предпочитают профессии «человек-человек», с менее высоким - «человек-знак» и «человек-техника» [13].

Корреляционный анализ с помощью математического критерия ранговой корреляции Спирмена результатов по методике В.В.Столина и С.Р. Пантеева выявил прямую корреляционная связь между интегральной шкалой (S) и тремя глобальными шкалами соответственно: самоуважение (0,773; $p < 0,01$) аутосимпатия (0,690; $p < 0,01$) и самоинтерес (0,429; $p < 0,01$). Установленная взаимосвязь указывает на согласованность компонентов самооотношения школьников первого и второго уровня соответственно. Самоотношение, по мнению автора методики В.В. Столина, - это система представления человека о самом себе и основанная на ней установка по отношению к себе и другим людям, определяющая характер взаимодействия с партнерами по общению. Образ самого себя, своих способностей, внешности, социальной значимости, индивидуальности приобретает в ранней юности особую значимость. А самоуважение, принятие себя таким какой ты есть, дает возможность девятикласснику конкурировать на равных как с ровесниками, так и со взрослыми. Интегральная шкала самооотношения (S) связана со шкалой экстраверсия/интроверсия (0,572; $p < 0,01$). В свою очередь личностная характеристика экстраверсия/интроверсия имеет прямую зависимость от типа предпочитаемой профессии «Человек-человек» (0,572; $p < 0,01$). Следовательно, школьники, предпочитающие профессию типа «Человек-Человек» являются экстравертами и имеют завышенный уровень самоуважения, верят в свои силы, способности, энергию, одобряют себя в целом, уверены в своей интересности другим.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования.

1. Большинство школьников имеют предпочтение к профессиям типа «человек-человек» (50%).
2. Менее популярными среди школьников являются профессии типа «человек-природа» (17,5%), человек-художественный образ» (15%) и «человек-техника» (12,5%). Всего 5 % школьников предпочитают профессии типа «человек-знаковая система».
3. Интроверты предпочитают профессии типа «человек-человек» (27,5%) и «человек-природа» (10%) и всего

5 % выбирают профессии типа «человек-техника», «человек-художественный образ», «человек-знаковая система».

4. Экстравертов в большинстве своем привлекают профессии типа «человек-человек» (22,5%) и «человек-художественный образ» (10%).

5. Девочки экстраверты предпочитают профессии типа «человек-человек», им нравится общаться, они уверены в своих коммуникативных умениях и навыках.

6. Мальчики экстраверты предпочитают профессии типа «человек-человек», а интровертам нравятся профессии типа «человек – техника», их выбор связан с положительной оценкой своих умений в этой сфере.

7. Школьники с высоким уровнем нейротизма не любят и не хотят идти работать с техникой.

8. Существует взаимосвязь между интегральной шкалой самоотношения (S) и тремя глобальными шкалами соответственно: самоуважение аутосимпатии и самонтерес у школьников, что свидетельствует о связи самоуважения с положительной самооценкой себя, принятием себя и уверенности в своей интересности для других.

9. Существует взаимосвязь между показателями экстраверсии, профессиональным предпочтением в сфере «человек-человек» и завышенным уровнем самоуважения у школьников.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении.

Перспективы дальнейших исследований в данном направлении видим в углубленном изучении эмоционально-личностных особенностей школьников, черт характера, свойств темперамента и формировании готовности к профессиональному самоопределению у школьников уже в процессе школьного обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Аникина Г. И. К новой модели профессионального самоопределения старшеклассника: ориентация на продолжение образования // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Серия Педагогические науки. 2016. № 4. С. 75-79.
2. Ильина О.Б. Профессиональное самоопределение современных подростков: проблемы и пути их решения [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2014. №3.
3. Онпико А.А. Проблемы самоопределения старшеклассников при выборе профессии // Проблемы образования, науки и культуры. 2011. № 3 (92). С. 191-200
4. Разумова М.В. К вопросу о понятии «профессиональное самоопределение» // Профессиональное образование и общество. 2016. 1(17). С.14-20
5. Рябцева И.В. Анализ понятий «самоопределение» и «готовность к профессиональному самоопределению» в психолого-педагогической литературе // Педагогическое образование и наука. 2010. № 8. С.107-111
6. Ефимова Т.Е. Формирование готовности школьников подросткового возраста к профессиональному самоопределению. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Уральская государственная академия физической культуры. Челябинск, 2003. 24 с.
7. Суворова В.О. Формирование ценностных ориентаций школьников старшего подросткового возраста в процессе профессионального самоопределения. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Пензенский государственный педагогический университет им. В.Г. Белинского. Пенза, 2011
8. Боликова Л.Ю., Полищук Е.А. Организация профессионального самоопределения обучающихся подросткового возраста в общеобразовательной школе В сборнике: Воспитание в современных условиях: региональный аспект / Сборник научных статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции. Под редакцией М.А. Лыгиной, О.А. Логиновой, Л.Ю. Боликовой. 2018. С. 33-36.
9. Пряжников Н.С., Молчанов С.В., Кирсанов К.А. Морально-ценностные основания процесса профессионального самоопределения в подростковом возрасте // Психологические исследования. 2018. Т. 11. № 62. С. 7.
10. Лукьянова М.С. Взаимосвязь профессиональной направленности личности и уровня тревожности у студентов // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 11. С. 1146–1150.
11. Климова Е.М., Утлик Э.П., Поручкина С.М. Взаимосвязь психологических особенностей и профессионального самоопределения подростков // Электронный журнал «Вестник МГОУ» / www.vestnik-mgu.ru. 2015. № 1 психология
12. Шпагонова Н. Г., Петрович Д. Л. Эмпатия и индивидуально-личностные особенности // Евразийский Союз Ученых (ЕСУ). 2015. 5 (14). Психологические науки. С.160-161
13. Лазебная М.А. Взаимосвязь свойств темперамента и профессиональной направленности личности в подростковом возрасте //

Вопросы студенческой науки. 2018. Выпуск №5 (21). С. 27

14. Перминова А.А. Самооценка как фактор профессионального самоопределения в старшем подростковом возрасте // Психология и педагогика служебной деятельности. 2019. № 3. С. 40-42.

15. Федорова Л.Д. Профессионально самоопределение школьников // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2014. №3. С.19-23

16. Плахута А.В. Психологические особенности профессионального самоопределения в подростковом и юношеском возрасте // Электронный научный журнал. 2017. № 2-1 (17). С. 306-313.

17. Головей Л.А., Данилова М.В. Профессиональное самоопределение в связи с семейной и образовательной ситуацией развития в старшем подростковом возрасте / В сборнике: Профессиональное самоопределение, профессиональное становление молодежи - важное условие социально-экономического развития государства. Труды научно-практической конференции. 2018. С. 18-23.

18. Сыманюк Э.Э., Печеркина А.А., Закревская О.В. Особенности профессионального самоопределения учащихся старшего подросткового возраста // Перспективы науки и образования. 2019. № 6 (42). С. 192-202.

19. Босов М.С. Особенности процесса профессионального самоопределения молодых людей в подростковом и юношеском возрасте // Социальная интеграция и развитие этнокультур в евразийском пространстве. 2019. Т. 2. № 8. С. 328-331.

20. Собкин В.С., Калашикова Е.А. К вопросу о межпоколенческих различиях в социальном самочувствии подростков: жизненная позиция и оценка значимости угроз // Психологическая наука и образование. 2021. Том 26. № 3. С. 54–69

Статья поступила в редакцию 01.09.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 159.9.072
DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0070



ОСОБЕННОСТИ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ У НАЧИНАЮЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ С РАЗНОЙ СТЕПЕНЬЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ

© Автор(ы) 2021
SPIN: 9664-8439
AuthorID: 784544
ResearcherID: AAE-2923-2019
ORCID: 0000-0001-7343-4780

ВЕЛИЕВА Светлана Витальевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры возрастной, педагогической и специальной психологии

Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева
(428000, Россия, Чебоксары, улица К. Маркса, 38, e-mail: stlena70@mail.ru)

SPIN: 4204-0956
AuthorID: 1060754
ORCID: 0000-0002-8288-5396

ЯРАБАЕВА Наталья Юрьевна, аспирантка

Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева
(428000, Россия, Чебоксары, улица К. Маркса, 38, e-mail: tatali22@mail.ru)

Аннотация. В статье обсуждаются результаты исследования, посвященного выявлению особенностей и связей психических состояний в профессиональном поле начинающих воспитателей с разной степенью эмоционального выгорания. Для решения задач и достижения цели исследования использовались опросники К. Маслач и С. Джексона, адаптированного Е.С. Старченковой и Н.Е. Водопьяновой (МБИ/ПВ), СУПОС-8 (О. Микшик, в адаптации В.А. Кулганова), «Самооценка психических состояний» Г.Ю. Айзенка, «Рельеф психического состояния» А.О. Прохорова, шкала организационного стресса Мак-Лина (OSS) в адаптации Н.Е. Водопьяновой. В исследовании участвовали 243 молодых воспитателя со стажем работы не более трех лет. В ходе корреляционного анализа установлено, что, чем чаще актуализируются неравновесные психические состояния высокой степени активации (организационный стресс, напряжение, реактивная импульсивность, тревожность, фрустрация, ригидность, агрессивность) и чем реже регистрируются равновесные состояния (сосредоточенность, спокойствие, заинтересованность), тем выше степень интегрального показателя профессионального выгорания. Эмоциональное истощение наиболее тесно связано с тревожностью и фрустрацией, напряжением и реактивной импульсивностью. Высокий уровень деперсонализации и редукции отрицательно влияет на поведение, физиологические проявления, переживания и психические процессы. При разной степени профессионального выгорания менее всего подвергаются изменениям характеристики психических процессов и больше всего страдает психосоматическая сфера. Сила, энергия, интенсивность неравновесных психических состояний, существенные эмоциональные затраты вносят нежелательные изменения в соматическую, аффективную и поведенческую сферу личности.

Ключевые слова: начинающие педагоги, воспитатели, психические состояния, профессиональное выгорание, помогающие профессии, компоненты.

FEATURES OF MENTAL STATES IN NOVICE EDUCATORS WITH VARYING DEGREES OF PROFESSIONAL BURNOUT

© The Author(s) 2021

VELIEVA Svetlana Vitalevna, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Age, Pedagogical and Special Psychology

Chuvash State Pedagogical University named after and I. Yakovleva
(428000, Russia, Cheboksary, st. K. Marx, house 38, e-mail: stlena70@mail.ru)

YARABAEVA Natalia Yurievna, postgraduate student

Chuvash State Pedagogical University named after and I. Yakovleva
(428000, Russia, Cheboksary, st. K. Marx, house 38, e-mail: tatali22@mail.ru)

Abstract. The article discusses the results of a study devoted to identifying the features and connections of mental states in the professional field of novice educators with different degrees of emotional burnout. To solve the tasks and achieve the research goal, the questionnaires of K. Maslach and S. Jackson, adapted by E. S. Starchenkova and N. E. Vodopyanova (MBI/PV), SUPOS-8 (O. Mikshik, adapted by V. A. Kulganov), "Self-assessment of mental states" by G. Y. Aizenka, "Relief of mental state" by A. O. Prokhorov, the McLean organizational stress scale (OSS) in the adaptation by N. E. Vodopyanova were used. The study involved 243 young educators with no more than three years of work experience. During the correlation analysis, it was found that the more often non-equilibrium mental states of a high degree of activation are actualized (organizational stress, tension, reactive impulsivity, anxiety, frustration, rigidity, aggressiveness) and the less often equilibrium states (concentration, calmness, interest) are registered, the higher the degree of integrative indicator of professional burnout. Emotional exhaustion is most closely associated with anxiety and frustration, tension and reactive impulsivity. A high level of depersonalization and reduction negatively affects behavior, physiological manifestations, experiences and mental processes. With different degrees of professional burnout, the characteristics of mental processes are least affected by changes and the psychosomatic sphere suffers the most. The strength, energy, intensity of non-equilibrium mental states, significant emotional costs make undesirable changes in the somatic, affective and behavioral sphere of the individual.

Keywords: beginning teachers, educators, mental states, professional burnout, helping professions, components.

ВВЕДЕНИЕ

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

Реалии современных условий профессиональной деятельности позволяют отнести педагогов (дефектологов, воспитателей, учителей, преподавателей, психологов) как представителей хелперских профессий к наиболее уязвимой категории.

Труд педагогов связан с потоком стрессоров как в профессиональной среде, от субъектов образовательных отношений, так и со стороны повседневного жизненного пространства. Известно, что профессия педагога связана с высоким пролонгированным действием всевозможных неблагоприятных факторов, нарушающих субъективное благополучие, физическое и психологическое здоровье помогающей личности, служит фактором возникнове-

ния профессионального выгорания.

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

Профессиональное выгорание определяется как отдельный феномен, включающий сочетание дезадапационных функций (антимотивационную, антиментальную, дерегулятивную) (В.Е. Орел [1]), защитный механизм (В.В. Бойко [2], Е.П. Ильин [3]), многомерное психологическое образование, специфический синдром (Н.Е. Водопьянова [4], С. Maslach, М. Р. Leiter [5]) или комплекс деструктивных трансформаций личности (Т.Г. Неруш [6]), трудное психологическое состояние (А.А. Баранов [7], Л.М. Васюнина [8], М.А. Круглова [8], С.В. Мясникова [8], Е.А. Родионова [8], Е.А. Столярчук [8]), психическое расстройство (W.P. Kaschka, D. Korcak [9], K. Broich, F.J. Fajardo-Lazo, I.C. Mesa-Cano, A.A. Ramírez-Coronel, F.C. Rodríguez Quezada [10]), обусловленные процессом профессиональной деятельности.

В нашем исследовании профессиональное выгорание рассматривается как сложное, многоуровневое психологическое состояние, возникающее вследствие пролонгированного дисбаланса актуальных, потенциальных субстанциональных, интересубъектных и внесубъектных ресурсов личности и требований социального функционирования, профессиональной ситуации, субъективно воспринимаемых как чрезмерно трудных.

Всеми авторами подчеркивается негативное влияние профессионального выгорания на физическое и психическое здоровье человека, эффективность выполнения задач профессиональной деятельности, выстраивание коммуникативных ситуаций в различных ситуациях жизнедеятельности. Особо подчеркивается ухудшение эмоционального отношения к себе (А. Ishani, A. Majkut Klint, J. McPherson, S. Raju, A. Tella, W. Vang, R. Windschitl [11]), окружающим и деятельности (Л.И. Быковская [16], А.И. Полянский [16]), снижение эффективности деятельности, рост конфликтности, отстраненности, дегуманизации и циничности (С. Maslach, М. Р. Leiter [5]), формирование истощения (А.А. Ramírez-Coronel, F.C. Rodríguez Quezada [10]), негативных установок (Е.А. Василевская [12]), трансформацию ценностно-смысловой сферы (Е.В. Ермакова [13]) и профессиональной роли (F.J. Fajardo-Lazo, I.C. Mesa-Cano [10]).

Предикторами профессионального выгорания разные авторы выделяют биомаркеры (L.V. Heinemann, T. Heinemann [14]), трудоголизм и перфекционизм (Л.М. Васюнина [8], Н.Е. Водопьянова [8], М.А. Круглова [8], Е.А. Столярчук [8], С.В. Мясникова [8], Е.А. Родионова [8]), организационные и индивидуальные факторы (В.В. Бойко [2], Н.Е. Водопьянова [8], В.Е. Орел [1] и др.), личностные особенности (Т.А. Ушакова [14]).

К организационным факторам относят рабочую нагрузку (G. Aronsson, T. Grape [17], I. Marteinsdottir, I. Skoog, L. Träskman-Bendz, T. Theorell, C. Hall, A. Hammarström, C. Hogstedt [17]), психологический климат в рабочем коллективе (X. Qi, Y. Wen [18]), профессиональную автономию (контроль процесса и ресурсов), ценность (М.Р. Leiter, С. Maslach [5]), справедливость оценки и вознаграждения (В.М. Ана Белэн, М.А. Мария дел Мар, Р.-Ф. Мария дел Кармен, Г.Л. José Jesús [19]).

В числе индивидуальных факторов, инициирующих риск развития профессионального выгорания, выделяют эмоциональную ригидность (М.А. Ороку, Н. Yoon, S.-W. Kang, M. You [20]), интенсивную интериоризацию (переживание, восприятие) событий профессиональной деятельности (В.В. Бойко [2]), слабую мотивационную готовность проявлять эмпатию, альтруизм, сочувствие (О.О. Гофман, Н.Е. Водопьянова, Г.С. Никифоров [4]), низкий эмоциональный интеллект (Z. Gong, Y. Chen, Y. Wang [21]), нравственные дефекты и дезориентацию личности (А. Ishani, A. Majkut Klint, J. McPherson, S. Raju, A. Tella, W. Vang, R. Windschitl [11]), дисбаланс распре-

деления усилий и времени между работой и личной жизнью (А.-М. Edwards, Y. Kotera, N. Knutton, R. Maxwell-Jones [22]), наличие в анамнезе депрессии и тревоги (P. Koutsimani, A. Montgomery, K. Georganta [23]).

Ресурсами, препятствующими возникновению профессионального выгорания, выступают стрессоустойчивость (Л.И. Быковская [16], Т.С. Мороз [24], В.В. Наумов [24], А.И. Полянский [16], А.М. Станкевич [24]), энергичность, целеустремленность и вовлеченность в работу (М.Р. Leiter, С. Maslach [5]), развитые коммуникативные и навыки саморегуляции (М. J. María del Mar, P.-F. María del Carmen, G.L. José Jesús, B.M. Ana Belén [19]), эмоциональный интеллект (Z. Gong, Y. Chen, Y. Wang [21]), субъективное благополучие (X. Lan, Y. Liang, G. Wu, H. Ye [25]).

Требования особой мобильности и оперативности, противоречия между запросами организации и личными интересами (А.Н. Блинков, О.И. Лебединцева [26]), конфликт между новыми ожиданиями и истинными возможностями сотрудников (Ю.П. Платонов [27]), – приводят к повышению нервно-психических затрат у всех субъектов педагогической деятельности.

Обосновывается актуальность исследования

Работа педагога характеризуется повышенной и длительной концентрацией внимания и интеллектуальной нагрузкой, высокой эмоциональной напряженностью и постоянной личной включенностью, ответственностью, значительными физическими усилиями (особенно в группах раннего и младшего дошкольного возраста). Сменная работа (часто внеурочная, в две смены), необходимость оперативного овладения новыми траекториями саморазвития, информационными технологиями и новейшими форматами образования, – приводят к значительным психофизическим перегрузкам. Такие стрессогенные условия обуславливают частую смену педагогического персонала в дошкольных образовательных организациях, нарастание дефицита молодых кадров, значительную долю педагогов старших возрастных групп (предпенсионного и пенсионного возрастов).

Куммуляция пролонгированного воздействия факторов профессиональных ситуаций, связанных с режимом сложности, интенсивности, неопределенности, быстрой смены условий задач и принятия решений, распределения и управления временем и собственными ресурсами, широкий и многообразный спектр интеракций разного типа с психологически трудным контингентом провоцирует подрыв профессионального здоровья, раннее возникновение профессионального выгорания. Это подтверждает актуальность исследования, касающегося установления особенностей психических состояний и профессионального выгорания начинающих воспитателей. Вместе с тем, несмотря на актуальность и значительный интерес к проблеме профессионального выгорания, обнаруживается недостаток исследований в отношении связи психических состояний и уровня профессионального выгорания. Установление особенностей характера связи психических состояний с проявлениями компонентов профессионального выгорания позволит установить мишени воздействия специалистов при конструировании системы профилактики и коррекции.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи

Поскольку очевидна роль адекватных позитивных и равновесных психических состояний воспитателей для обеспечения эффективности педагогической деятельности, целью нашего исследования оказывается выявление особенностей и связей психических состояний в профессиональном поле начинающих воспитателей с разной степенью профессионального выгорания.

Используемые методы, методики и технологии

Для достижения цели применялись следующие методы исследования: теоретический анализ научной литературы, тестирование, опрос респондентов, количественный и качественный анализ данных.

Величина и характер компонентов профессионального выгорания устанавливались по опроснику К. Маслач и С. Джексона, адаптированного Е.С. Старченковой и Н.Е. Водопьяновой (МБИ/ПВ). На основании полученных результатов респонденты были распределены на три категории в соответствии с уровнем интегрального показателя профессионального выгорания: средним (140 педагогов), низким (63 педагога), высоким (40 педагогов).

Всем респондентам предлагалась шкала организационного стресса Мак-Лина (OSS) в адаптации Н.Е. Водопьяновой, опросники СУПОС-8 (О. Микшик, в адаптации В.А. Кулганова), «Самооценка психических состояний» Г.Ю. Айзенка; «Рельеф психического состояния» А.О. Прохорова.

Обработка результатов проводилась в среде Microsoft Office Excel 2020 и SPSS 25.0 с применением расчета нормального распределения, стандартного отклонения, коэффициента корреляции t-Kendall, дескриптивной статистики.

Исследование проводилось на площадках базовых дошкольных образовательных организаций г. Чебоксары. Выборка включала 243 начинающих воспитателя со средним возрастом 26 ± 4 лет ($M \pm \sigma$) и со стажем работы до 3 лет и не менее 9 месяцев.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов

Респонденты с низким (25,9%) и средним (57,6%) уровнем интегрального показателя профессионального выгорания в разной степени выявили удовлетворенность результатами собственной педагогической деятельности, получение удовольствия от самореализации и результатов своей работы (МБИ).

Главными качествами при взаимодействии с субъектами образовательной деятельности называют отзывчивость и ответственность, искренность и терпеливость, подчеркивают необходимость учета индивидуальных особенностей и значимости поиска персонального подхода к каждому ребенку и его родителю. В картине состояний у 50,6% воспитателей преобладает поведение типа В (OSS), сосредоточенность, спокойствие, заинтересованность (45,3%), энергичность (46,1%), стремление к действию (46,1%), низкий уровень тревожности, фрустрации, агрессивности и ригидности. Этим группам воспитателей доступна гибкость в общении и поведении, широта интересов, адекватная активность, обдуманность и стремление к самопознанию, принятие ценностей и учет точки зрения окружающих.

По методикам МБИ и OSS у части воспитателей зарегистрирован высокий уровень организационного стресса (49,4%), психоэмоционального истощения (у 41,1%), деперсонализации (у 37,4%), редукции достижений (у 28,4%), общий уровень профессионального выгорания (у 16,5%). Эти педагоги отмечают экспансивные импульсы, перенапряжение, нехватку эмоциональных и временных ресурсов, аффективную усталость и физический дискомфорт; недовольство собой, обесценивание профессиональных достижений при постоянном стремлении к успеху в профессиональной деятельности. Им характерно негативное самовосприятие образа себя и собственного личностного роста в профессии, не смотря на ответственность и обязательность. У них проявляется трудность установления доверительных связей, рационализация темы и характера диадного общения, отмечаются дистанцирование, избегание или формальное отношение, черствость и холодность в коммуникативных контактах. Если необходимо проявить сочувствие, то ситуативно такие педагоги демонстрируют элементы сопереживания. Воспитатели этой категории обладают установками, препятствующими развитию социально-коммуникативных компетенций и проявлению проникающей способности к эмпатии. Эти показатели указывают на негативные тенденции в осуществлении педагогической деятельности, служат индикаторами

профессионального выгорания.

В числе психических состояний у педагогов с высокими значениями интегрального показателя выгорания отмечается высокий уровень актуализации ригидности (23,8%), фрустрации (22,9%), напряжения (20,6%), тревожности (19,3%), импульсивной реактивности (9,1%), на низком уровне регистрируется энергичность и стремление к действию (46,1%), спокойствие (45,3%).

При высоком интегральном показателе профессионального выгорания в основных характеристиках психических состояний (Таблица 1) фиксируются нижние значения по всем параметрам психических процессов (4,5), поведения (3,3), физиологических реакций (2,8), переживаний (2,6). При интегральном показателе профессионального выгорания низкой степени значения всех сторон психических состояний находятся в пределах нормы. При средней степени интегрального показателя профессионального выгорания качество основных сторон психических состояний (психических процессов, переживания, поведения) значительно понижаются, наибольшей деструкции подвергаются физиологические реакции, отмечаются изменения и нарушения деятельности сердечно-сосудистой и дыхательной системы, желудочно-кишечного тракта.

Таблица 1 – Средние значения основных характеристик психических состояний у начинающих воспитателей с разным уровнем профессионального выгорания («Рельеф психического состояния»)

Интегральный показатель профессионального выгорания	Психические процессы	Физиологические реакции	Переживания	Поведение
Низкая степень	10,2	10,7	9,8	10,5
Средняя степень	7,6	5,4	6,6	8,9
Высокая степень	4,5	2,8	2,6	3,3

При обострении экстеральной чувствительности отмечается снижение продуктивности, сосредоточенности, мозаичные и ситуативные нарушения запоминания, осознанности и логичности. Наблюдается трудность конструирования новых образов, ассоциаций и фантазирования. Снижается способность управления собой. В поведении чаще отмечается суетливость, непоследовательность, импульсивность, пассивность и закрытость. Регистрируются проблемы со стороны сердечно-сосудистой и дыхательной системы, желудочно-кишечного тракта. Сфера переживаний наполнена неравновесными состояниями низкого уровня психической активности.

В ходе корреляционного анализа установлены положительные и отрицательные связи компонентов профессионального выгорания и психических состояний (при $p \leq 0,05$):

- тем выше степень интегрального показателя профессионального выгорания, чем выше уровень организационного стресса ($r = ,98$), тревожности ($r = ,91$), фрустрации ($r = ,52$), ригидности ($r = ,51$), агрессивности ($r = ,049$) и чем реже актуализируются равновесные состояния (сосредоточенность, спокойствие, заинтересованность) ($r = ,57$ при $p \leq 0,05$), стремление к действию ($r = ,51$), энергичность ($r = ,49$);

- развитие эмоционального истощения наиболее тесно связано с тревожностью и фрустрацией, напряжением и реактивной импульсивностью (при $p \leq 0,05$). При сохранении адекватности психических процессов ($r = ,49$) значимо угнетается поведение ($r = -,98$), сфера переживания ($r = -,95$), физиологические реакции ($r = -,38$);

- повышение уровня деперсонализации и редукции отрицательно влияет на поведение ($r = -,52$ и $r = -,95$), физиологические проявления ($r = -,51$ и $r = -,85$), переживания ($r = -,75$, и $r = -,83$), психические процессы ($r = -,51$ и $r = -,65$ соответственно).

С компонентами профессионального выгорания обнаружена незначимая положительная связь неравновесных психических состояний пониженной психической

активности (удрученности, депрессивности, изнуренности, подавленности). Статистическая взаимосвязь между этими величинами не достигла уровня значимости.

Результаты корреляционного анализа указывают на положительную значимую связь высокой частоты актуализации равновесных состояний и низкого уровня редукции личных достижений ($r=,982$), интегрального показателя профессионального выгорания ($r=,972$), психоэмоционального истощения ($r=,922$), деперсонализации ($r=,084$).

Неравновесные психические состояния повышенной психической активности (организационный стресс, напряжение, реактивная импульсивность, тревожность, фрустрация, ригидность, агрессивность) оказываются значительно связаны с формированием и проявлением как отдельных компонентов, так и интегрального показателя профессионального выгорания ($r=,952$). Сила, энергия, интенсивность неравновесных психических состояний, серьезные эмоциональные затраты личности вносят существенные изменения в соматическую, аффективную и поведенческую сферу личности.

ОБСУЖДЕНИЕ

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях

Исследования связи компонентов профессионального выгорания с различными сферами психической реальности касаются преимущественно эмоционально-личностных предикторов (Е.С. Дьячкова [28], Д.С. Минин [29]). Так, Е.С. Дьячкова [28] выявила связь профессионального выгорания с тревогой и работохолизмом. Автор отмечает нарушения в сфере социального взаимодействия, ухудшение продуктивности психических (восприятия времени) и физиологических (желудочно-кишечный тракт) процессов.

Д.С. Минин [29] установлено, что проявления профессионального выгорания усиливаются гневом и невротичностью, психоастенией, пугливостью аффективной направленности, а ослабляются пониманием эмоций, практической, коммуникативной и эстетической эмоциональной направленностью и поведенческой регуляцией.

Подобные закономерности обнаружены и в нашем исследовании.

Выводы исследования

Таким образом, обнаружена связь между степенью и характером актуализации психических состояний и составляющими профессионального выгорания. Эмоциональное истощение формируется при высокой частоте актуализации напряжения, тревожности, фрустрации, импульсивности и ригидности, проявляется в понижении целеустремленности, упорядоченности и адекватности поведения, угнетении сферы переживаний и нарушении физиологических реакций.

Функционирование психических процессов менее всего, а сфера переживаний более всех сторон психических состояний подвергается изменениям при всех степенях профессионального выгорания.

Психосоматическая и поведенческая сферы страдают более значительно на уровне деперсонализации и редукции.

На формирование и проявление различных сторон и симптомов профессионального выгорания оказывают влияние частота и интенсивность неравновесных психических состояний повышенной психической активности.

Следовательно, в ходе педагогической деятельности необходимо уделять особое внимание оперативной саморегуляции психических состояний и прежде всего – неравновесным психическим состояниям повышенной психической активности.

Легкость, гибкость, подвижность эмоций, умение встать на точку зрения другого человека, готовность к сопереживанию, искренность чувств, открытость и доверительность, развитые аутокомпетенции, – оказываются важными личностными качествами педагога, обеспе-

чивающими успех профессиональной деятельности и сохранение здоровья.

Учет данных настоящего исследования позволяет утверждать целесообразность использования методов и техник когнитивно-поведенческой, эмоционально-образной и личностно-ориентированной (реконструктивной) терапии для преодоления симптомов и факторов профессионального выгорания.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении

Вместе с тем, остаются открытыми вопросы о критериях, позволяющих дифференцировать феномен профессионального выгорания от других психических явлений, например, депрессии, тревоги, усталости, профессиональной дезадаптации и пр. Решение этого вопроса позволит обнаружить верные стратегии профилактики, коррекции и психотерапии, установить направления профессионального развития начинающего воспитателя.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

- Орел В.Е. Синдром психического выгорания. Мифы и реальность. Харьков: Гуманитарный центр, 2014. 296 с.
- Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. М.: Наука, 1996. 360 с.
- Ильин Е.П. Эмоции и чувства. СПб.: Питер, 2002. 752 с.
- Гофман О.О., Водопьянова Н.Е., Никифоров Г.С. Психологическое обеспечение профессионального здоровья работников организации с учетом их возраста // Психология труда, организации и управления в условиях современных технологий: состояние и перспективы развития. Тверь, 2020. С. 177-182.
- Maslach C., Leiter M.P. (2016) Understanding the burnout experience: recent research and its implications for psychiatry. *World Psychiatry*. Jun. №15(2). P. 103-111. doi: 10.1002/wps.20311.
- Неруш Т.Г. Профессиональное выгорание как специфическая форма профессиональных деструкций. Известия Саратовского университета. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2012. № 3. С. 85.
- Баранов А.А. Состояние психического выгорания и личность педагога // Психология психических состояний. Под редакцией. А.В. Чернова, М.Г. Юсупова. Казань, 2019. С. 322-324.
- Круглова М.А., Водопьянова Н.Е., Столярчук Е.А., Мясникова С.В., Родионова Е.А., Васюнина Л.М. Перфекционизм и трудоголизм как предикторы возникновения синдрома выгорания // Психология стресса и совладающего поведения: вызовы, ресурсы, благополучие. Кострома: в 2-х томах, 2019. С. 206-209.
- Kaschka W.P., Koczek D., Broich K. (2011). Burnout: A fashionable diagnosis. *Deutsches Ärzteblatt International*, 108. P. 781-787.
- Fajardo-Lazo F. J., Mesa-Cano I. C., Ramirez-Coronel A. A., Rodriguez Quezada F. C. (2021) Síndrome de Burnout profesional en los profesionales de la salud. *Professional Burnout AVFT Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*. Volumen 40. Número 3. P. 248-256. DOI: <http://doi.org/10.5281/zenodo.5038655>.
- Majkut Klint A., McPherson J., Tella A., Vang W., Raju S., Windschitl R., Ishani A. (2021) Impacts of Research Staff Burnout for a National Large Scale Pragmatic Clinical Trial. *Journal of Clinical Trials*. 5 July. Volume 2021:13. P. 31-35. DOI <https://doi.org/10.2147/OAJCT.S312365>.
- Василевская, Е.А. Психологическая поддержка педагогов в состоянии эмоционального выгорания : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук по специальности 19.00.07 – Педагогическая психология. Самара, 2015. 24 с.
- Ермакова Е.В. Изучение синдрома эмоционального выгорания как нарушения ценностно-смысловой сферы личности (теоретический аспект) // Культурно-историческая психология. 2010. Том. 6. №1. С. 27-39.
- Heinemann L. V., Heinemann T. (2017) Burnout Research: Emergence and Scientific Investigation of a Contested Diagnosis. *SAGE Open*. January-March, P. 1-12. DOI: 10.1177/215824401769715.
- Ушакова, Т.А. Социально-психологические и индивидуально-личностные детерминанты состояния профессионального «выгорания» специалистов социальной работы // Отечественный журнал социальной работы. 2012. № 2. С. 60-70.
- Полянский А.И., Быковская Л.И. Синдром выгорания как феномен в современной науке // Горизонты гуманитарного знания. 2018. №5. С. 85-92.
- Aronsson G., Theorell T., Grape T., Hammarström A., Hogstedt C., Martensdottir I., Skoog I., Träskman-Bendz L., Hall C. (2017) A systematic review including meta-analysis of work environment and burnout symptoms / G. Aronsson, T. Theorell, T. Grape, E. Hammarström, C. Hogstedt, I. Martensdottir, I. Skoog, L. Träskman-Bendz, C. Hall // *BMC Public Health*. Mar 16. 17(1):264. doi: 10.1186/s12889-017-4153-7.
- Qi X., Wen Y. (2021) Research on the Relationship between Psychological Safety and Individual Job Burnout / Xueyang Qi and Yu Wen. *SHS Web of Conferences* 96. IAFSM 2020. EDP Sciences, 02004 <https://doi.org/10.1051/shsconf/20219602004>.
- María del Mar M.J., María del Carmen P.-F., José Jesús G.L., Ana Belén B.M. Burnout in Health (2018) Professionals According to Their Self-Esteem, Social Support and Empathy Profile. *Frontiers in Psychology*. Volume 9. P. 424-430. DOI=10.3389/fpsyg.2018.00424.

20. Opoku M.A., Yoon H., Kang S.-W., You M. (2021) How to Mitigate the Negative Effect of Emotional Exhaustion among Healthcare Workers The Role of Safety Climate and Compensation. *Environ. Res. Public Health*. 18. P. 6641. <https://doi.org/10.3390/ijerph18126641>. <https://doi.org/10.3390/ijerph18126641>.

21. Gong Z., Chen Y., Wang Y. (2019) The Influence of Emotional Intelligence on Job Burnout and Job Performance: Mediating Effect of Psychological Capital. *Front Psychol*. Dec 10: 2707. P. 1-11. doi: 10.3389/fpsyg.2019.02707.

22. Kotera Y., Maxwell-Jones R., Edwards A.-M., Knutton N. (2021) Burnout in Professional Psychotherapists: Relationships with Self-Compassion, Work-Life Balance, and Telepressure. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 18(10):5308. <https://doi.org/10.3390/ijerph18105308>.

23. Koutsimani P., Montgomery A., Georganta K. (2019) The Relationship Between Burnout, Depression, and Anxiety: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Front Psychol*; 10: 284. Mar 13. doi: 10.3389/fpsyg.2019.00284.

24. Мороз Т.С., Наумов В.В., Станкевич А.М. Жизнестойкость как личностный ресурс устойчивости к синдрому эмоционального выгорания сотрудников ФСИН России по Тульской области // *Научное обеспечение психолого-педагогической и социальной работы в уголовно-исполнительной системе* / Под общей редакцией Т. В. Кирилловой. 2018. С. 405-412.

25. Lan X., Liang Y., Wu G. and Ye H. (2021) Relationships Among Job Burnout, Generativity Concern, and Subjective Well-Being. A Moderated Mediation Model. *Front. Psychol*. 12:613767. doi: 10.3389/fpsyg.2021.613767.

26. Блинков А.Н., Лебединцева О.И. Профессиональное выгорание как следствие дефицита профессиональной готовности (на основе анализа научной литературы) // *Акмеология*. 2018. №1 (65). С. 27-34.

27. Платонов Ю.П. Феномен эмоционального выгорания личности: структурно-функциональный анализ // *Учёные записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы*. 2018. Том 29. № 1. С. 7-13.

28. Дьячкова Е.С. Личностные особенности педагогов с разной степенью профессионального выгорания // *Вестник ТГУ*. 2011. №10. С. 102-109.

29. Минин Д.С. Эмоционально-личностные предикторы психического выгорания адвокатов в различных видах судопроизводства : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук на соискание ученой степени кандидата психологических наук по специальности 19.00.03 - Психология труда, инженерная психология, эргономика / Санкт-Петербургский государственный университет. Санкт-Петербург, 2016. 230 с.

Статья поступила в редакцию 01.08.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК: 159-9

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0071



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ В СТРУКТУРЕ ГЕНДЕРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 4703-2868

AuthorID: 1092001

ResearcherID:

ORCID: 0000-0002-0803-8797

ВИНОГРАДОВА Ксения Сергеевна, аспирант кафедры истории, философии и психологии Института фундаментальных наук

*Кубанский государственный технологический университет
(350072, Россия, Краснодар, ул. Московская, д. 2, e-mail: fassa87@mail.ru)*

Аннотация. Целью данной статьи является анализ существующих взглядов на феномены гендера и гендерной идентичности, основных направлений исследований и их данных, обзор наиболее актуальных проблем в данной области, а также выявление возможности взаимосвязи характера и гендерной идентичности. Отделение понятия гендер от биологического пола повлекло интенсивное изучение социально-психологического пола и связанных с ним феноменов — гендерной идентичности, маскулинности, феминности, андрогинности, кризисов гендерной идентичности, гендерных дисфорий. Приводятся данные исследований, которые демонстрируют высокую коморбидность психических расстройств и гендерной дисфории, наличие особенностей гендерного самосознания у лиц с психическими заболеваниями, лиц с девиантным поведением, описывается феномен внезапной гендерной дисфории, приводятся данные о встречаемости психических расстройств у лиц, желающих сменить пол, а также о преобладании шизоидных и шизотипических черт у лиц, чей гендер не совпадает с биологическим полом. Сопутствующие гендерной дисфории психологические проблемы предлагается рассматривать не как результат стигматизации и текущей неудовлетворенности жизнью, а как изначальный фактор, в основе которого — онтологическая неуверенность и определенным образом сформировавшиеся паттерны поведения и построения идентичности. Приводятся данные исследований идентичности во взаимосвязи с чертами характера. Характер рассматривается в рамках гештальт-подхода с точки зрения динамической концепции личности. Автор делает предположение, что в основе формирования характерологических черт и паттернов могут лежать метапотребности в безопасности, привязанности и манипулировании, а также что гендерная идентичность может формироваться и функционировать под влиянием этих паттернов.

Ключевые слова: гендер, гендерная идентичность, гендерная дисфория, акцентуации, самопонимание, динамическая концепция личности, онтологическая неуверенность, метапотребности, характер, личность, субъектный подход

INDIVIDUAL PSYCHOLOGICAL FEATURES IN THE STRUCTURE OF GENDER IDENTITY

© The Author(s) 2021

VINOGRADOVA Kseniya Sergeevna, postgraduate student of the Department of History, Philosophy and Psychology of the Institute of Fundamental Sciences
Kuban State Technological University

(350072, Russia, Krasnodar, 2 Moskovskaya Street, e-mail: fassa87@mail.ru)

Abstract. The purpose of this article is to analyze the existing views on the phenomena of gender and gender identity, the main directions of research and their data, an overview of the most pressing problems in this area, as well as to identify the possibility of the relationship between character and gender identity. The separation of the concept of gender from biological sex led to an intensive study of the socio-psychological sex and related phenomena - gender identity, masculinity, femininity, androgyny, gender identity crises, gender dysphorias. The article provides research data that demonstrate a high comorbidity of mental disorders and gender dysphoria, the presence of features of gender self-awareness in persons with mental disorders, persons with deviant behavior, describes the phenomenon of rapid onset gender dysphoria, provides data on the incidence of mental disorders in persons wishing to change their sex, as well as about the predominance of schizoid and schizotypal traits in persons whose gender does not coincide with the biological sex. The psychological problems accompanying gender dysphoria are proposed to be considered not as a result of stigmatization and current dissatisfaction with life, but as an initial factor based on ontological uncertainty and in a certain way formed patterns of behavior and identity building. The data of research of identity in relation to character traits are presented. The character is considered within the Gestalt approach from the point of view of the dynamic concept of personality. The author suggests that the formation of character traits and patterns may be based on meta-needs for security, attachment, and manipulation, and that gender identity may be formed and functioned under the influence of these patterns.

Keywords: gender, gender identity, gender dysphoria, accentuations, self-understanding, dynamic concept of personality, ontological insecurity, meta-needs, character, personality, subject approach

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Процессы глобализации, все большая тенденция к индивидуализму, развитие конструктивистской парадигмы влияют на личность современного человека. Актуальность приобретают проблемы гендерной идентичности. Социальные изменения в обществе, уравнившие права женщин с правами мужчин, - далеко не единственные последствия этих преобразований. Сегодня активное развивающееся направление гендерной психологии наблюдает и изучает такие феномены, связанные с гендерным аспектом идентичности, как: все более явно проявляющаяся гендерная унификация, андрогинность; гендер-квир, гендерная

дисфория и гендерная неконформность, в том числе и среди подростков.

Повышается толерантность ко всем тем явлениям, которые еще недавно считались если не патологическими и противоправными, то постыдными. При этом гендерная дисфория, несмотря на пересмотр DSM и МКБ на предмет половых и сексуальных отклонений, сегодня представляет для психологов, психиатров и исследователей научную и практическую проблему. Также требует проработки подход к диагностированию лиц, столкнувшихся с гендерно ассоциированными расстройствами. Ученым-психологам также следует и дальше продолжать исследование механизмов и факторов формирования гендерной идентичности в

рамках различных подходов, в частности - рамках экзистенциально-гуманистической парадигмы, основываясь на субъектном подходе.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Сегодня проводится большое количество исследований гендерной идентичности и связанных с ней феноменов, и получаемые данные говорят о значимой роли гендерного самосознания для поддержания психического благополучия. При этом в гендерных кризисах, дисфориях, различных формах гендерных репрезентаций заметен след акцентуаций характера, расстройств личности, экзистенциальных проблем. Это позволяет сделать предположение, что гендер, являясь социальным конструктом, есть результат функционирования личности, преломляемый внутренними факторами, в числе которых — индивидуально-психологические особенности.

Отделение понятия гендер как социального или психологического пола запустило активную разработку различных подходов к гендерным различиям и факторам формирования гендерной идентичности, среди которых сегодня лидируют социокультурные теории.

Теория социального конструирования гендера основана отрицании детерминирующей поведенческой роли биологического пола (как это подразумевает эссенциалистский подход), а также наличия причинной зависимости между мужской и женской психофизиологией. Теория подчеркивает активность самого человека в так называемом конструировании гендера (П. Бергер, Т. Лукман, И. Гоффман и др.).

Отечественная психология долго оставалась на позиции полоролевой социализации, придерживаясь эссенциалистского взгляда на гендерную идентификацию, прежде чем тема гендерной идентичности обрела самостоятельность и стала изучаться детально с позиций субъектного подхода.

Современные российские ученые сегодня активно разрабатывают проблемы гендерной идентичности, выделив ее в структуре самосознания как самостоятельный феномен. В современном обществе гендерная идентичность личности — это одна из наиболее изучаемых тем (Ю.В. Градскова, Е.А. Здравомыслова, В.Е. Каган, И.С. Клёдина, Е.Ю. Мещеркина, Л.Н. Ожигова и др.) По концепции Л.Н. Ожиговой «реализация гендерной идентичности личности связана с выработкой определенных способов социокультурной презентации своих организмических свойств в той форме, которая отвечает собственным личностным смыслам» [1].

Несмотря на распространенность теории социального конструирования гендера, некоторые ученые, как отечественные, так и зарубежные, продолжают настаивать на определяющей роли в формировании гендерной социализации именно биологических факторов, организмических свойств (Д.В. Воронцов, И.С. Кон, В.С. Мухина и др.). Подобного мнения придерживался и основоположник разделения гендера и пола Р. Столлер, а также М. Даймонд [2], Р. Фридман [3], М. Роббинс [4] и др. При этом подчеркивается субъектность гендерной идентичности, активное начало человека в конструировании своего гендера.

С появлением в научном информационном пространстве понятия «гендер» были выделены такие аспекты этого феномена, как маскулинность и феминность, а Сандрой Бем была развита концепция андрогинии. По ее мнению это качество повышает адаптивность в социуме, так как дает больше вариантов взаимодействия с ним, «диверсифицирует» личность [5]. При этом для действительно гармоничной андрогинии, если таковая действительно имеет место быть, важны факторы, за счет которых достигается это состояние. [6]. С. Бем предложила для определения гендерной идентичности опросник на основе условных «типично мужских» и

«типично женских качеств». Низкие показатели по обеим шкалам предполагают недифференцированную гендерную идентичность.

Кризис гендерной идентичности является сегодня наиболее актуальной проблемой в данном направлении психологии. Исследованиям гендерных дисфорий и ассоциированных с ними психических расстройств показывают многообразие и сложность данных явлений. Согласно Р. Лэйнгу переживание своего тела является для человека основанием, «на котором он может быть личностью вместе с другими людьми» [7]. Онтологическая неуверенность в контексте гендерной дисфории подтверждается клиническими наблюдениями: расстройства шизофренического спектра встречаются у лиц с гендерной дисфорией чаще, чем в общей популяции, выявлен высокий уровень коморбидности психических расстройств в трансгендерной популяции [8], описан целый спектр коморбидных расстройств, связанных с гендерной дисфорией [9, 10].

Исследование психологических особенностей и психопатологической коморбидности среди лиц с гендерной дисфорией и нестандартной сексуальной ориентацией занимает все более значимое место в пласте психологических и психиатрических исследований. Так, предпринимаются попытки выявить дезадаптивные схемы и личностные черты лиц из числа сексуальных меньшинств [11], характерологические особенности, предикторы гендерных дисфорий, особенности гендерной идентичности женщин с нетрадиционной сексуальной ориентацией и их психологические особенности [12], коморбидность и обусловленность средовыми факторами, особенности диагностики и распространенность [13, 14].

Однако следует отметить недостаточно изученную взаимосвязь гендера и сопутствующих особенностей характера в контексте субъектно-бытийного подхода.

В психологических и медицинских научных публикациях прослеживается тенденция рассматривать психические расстройства гендерно дисфоричных лиц и лиц с гомосексуальной ориентацией как следствие стигматизации, в то время как анализ клинических случаев и анамнеза свидетельствует как о предшествовавших травмах и деструктивном опыте, так и о наличии акцентуаций и расстройств самих пациентов и членов их семей задолго до актуализации собственно гендерных проблем. Кроме того, анализ случаев обратившихся в медицинские центры по поводу смены пола показывает, что значительное число обратившихся имели не истинный транссексуализм, а психические расстройства или внутриличностные конфликты [15, 16, 17, 18]. Имеются также данные о людях, совершивших трансгендерный переход, однако продолжающих страдать от неудовлетворенности и даже жалеющих о своем решении. Уязвимой группой являются несовершеннолетние с еще формирующейся идентичностью. Так, Л. Литман описала феномен «резко возникшей гендерной дисфории» (rapid onset gender dysphoria) [19] среди подростков, которые ранее не проявляли каких-либо устойчивых признаков недовольства своим полом, которые, по мнению исследователя, приводят к ложному самодиагностированию. Проведен ряд исследований, демонстрирующих различия в гендерном самосознании группы «гендерно несоответствующих» лиц и лиц с расстройствами шизофренического спектра [8, 20,].

По данным Е. Klonsky участники исследования, которые вели себя менее свойственно их конвенциональной гендерной роли, демонстрировали больше шизоидных и шизотипических черт. Менее маскулинные мужчины и менее феминные женщины были более шизоидными и шизотипическими [21]. Эти данные косвенно подтверждаются и отечественным исследованием гендерной идентичности больных шизофренией [22]. В контексте экзистенциальных теорий психических расстройств и заболеваний кризисы гендерной идентичности приобретают, таким образом, важное значение и, вероятно, име-

ют взаимосвязь с ними.

В ряде исследований [23] показано, что мужчины с девиантным антисоциальным поведением (насилие над женщинами) имеют специфические особенности гендерной идентичности и гендерной репрезентации. Другие исследования демонстрируют наличие особенностей гендерной идентичности лиц с эндогенными психотическими заболеваниями [20].

Взаимосвязь гендерной идентичности и психических расстройств, таким образом, активно изучается и набирает данные, тогда как исследования индивидуально-психологических черт, наиболее свойственных тому или иному типу гендерной идентичности, немногочисленны. D.P. Schmitt, A.E. Long приводят данные обширных кросскультурных гендерных исследований личностных качеств «Большой пятерки» [24]. Отечественными учеными была исследована связь феминности-маскулинности и мотивации у подростков, в результате чего показаны особенности системы мотивов в зависимости от типа гендерной идентичности [25]. Имеются также данные исследований связи типа гендерной идентичности и представлений о семье у подростков [26], а также гендерной социализации в неполной семье [27], изучаются гендерные особенности нарциссических черт [28]. А.С. Исаева и А.А. Скупейко провели эмпирическое исследование, в котором выяснили, какие именно особенности личности, ее окружения могли повлиять на формирование нетрадиционной гендерной идентичности [29].

Все приведенные исследования показывают, что существует явная взаимосвязь гендерной идентичности и различных психических, личностных и бытовых аспектов, что требует более детального изучения.

В контексте теории социокультурного конструирования гендера актуальны для изучения особенности самопонимания как процесса, актуализирующего определенные аспекты идентичности, как понимания собственной идентичности [30], поскольку именно исследование смыслового содержания и специфики самоинтерпретации способно прояснить, как именно и за счет каких внутриличностных факторов происходит конструирование гендера.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Целью данной статьи является теоретический анализ возможной связи гендерной идентичности с индивидуально-психологическими особенностями (метапотребности в контексте гештальт-подхода и конструкт онтологической уверенности-неуверенности).

Используемые в исследовании методы, методики и технологии. Для выполнения задачи использовались теоретические методы исследования: анализ научной литературы по теме.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Гендерная идентичность — это неотъемлемая часть целостного развития личности, феномен, детерминированный физиологическими процессами и культурно-средовым влиянием, обладающий качествами субъектности, интегративности и динамичности, который, по предположению авторов, функционирует через призму, лежащую в области индивидуально-психологических особенностей, а также связан с уровнем онтологической уверенности, силы Я (Self).

Анализ теоретического материала показал, что феномен идентичности изучен в психологии достаточно детально и разнопланово, однако практически отсутствуют систематические исследования связи идентичности с характером как внутренней психологической опорой и паттерном достижения и ощущения самотождественности. Идентичность личности как феномен, обеспечивающий уникальность каждого из нас, помимо содержательного аспекта обладает своеобразным «рисунком»

— набором-индивидуально-психологических характеристик, свойств характера. С одной стороны, каждый характер уникален, с другой, учеными во все времена предпринимались попытки обнаружить сходные черты между группами людей, типологизировать их, объяснить их возникновение. На сегодняшний день можно констатировать, что связь феноменов идентичности и индивидуально-психологических черт, так называемых акцентуаций, недостаточно изучена, несмотря на, вероятно, детерминирующую роль акцентуаций в структуре и функционировании идентичности.

Л.А. Кириллов одним из первых подошел к изучению индивидуально-типологических особенностей самосознания акцентуированных личностей. Рефлексивное «Я», по его мнению существует в «акцентуированном» сознании, которое выступает как в качестве мотивирующего фактора, так и в качестве преграждающих активность факторов. Ученый утверждает, что акцентуации характера — «один из влиятельных факторов, во многом определяющий устойчивое ядро самосознания личности» [31].

В проведенном В.А. Южаковым исследовании связи между показателями самоидентичности, акцентуированности и групповыми показателями (социометрическим статусом) делается вывод о том, отсутствие акцентуаций не влияет на уровень гармоничности структуры идентичности, а также о том, что акцентуированная личность может иметь гармоничную структуру идентичности. При этом подчеркивается роль индивидуально-типологических особенностей и принадлежности человека к разным социальным группам в формировании личностного и социального аспекта идентичности [32].

Исследованием И.Ю. Климовой и Г.А. Колосова была установлена взаимосвязь акцентуаций и личностных расстройств. Утверждается, что исследуемые, имеющие те или иные акцентуации, «не менее чем в половине случаев имеют психотическую акцентуацию или личностное расстройство». [33]. Полученные данные устанавливают связь между чертами характера и чертами личности, между индивидом и субъектом.

В отечественной психологии характер в целом определяется как комплекс относительно устойчивых черт, сочетание которых в том или ином соотношении и придает индивидуальность личности. В характере выражается отношение к внешнему миру и самому себе, поведение в различных ситуациях. С.Л. Рубинштейн считает чертами характера «те существенные свойства человека, из которых с определенной логикой и внутренней последовательностью вытекает одна линия поведения, одни поступки и которыми исключаются как несовместимые с ними, им противоречащие другие» [34]. Ю.Б. Гиппенрейтер отделила черты характера и черты личности, назвав первые способом действия, во вторые — детерминантой направленности и мотивов [35].

Остается малоизученным вопрос о возникновении тех или иных выраженных черт, а также то, как эти сформировавшиеся и относительно устойчивые черты, выходя за рамки личностной идентичности, влияют на другие виды идентичности — социальную, профессиональную, гендерную.

Актуальным представляется рассмотреть эти причины с точки зрения гештальт-концепции (Ф. Перлз, П. Гудман и др.), положения которой схожи с субъектно-бытийным подходом.

Данная концепция отличается от других тем, что характер рассматривается здесь не как набор черт, свойств, которые дают базу для типологизации, а как процесс, происходящий «здесь-и-теперь», а также как наиболее свойственные индивиду способы формирования, прерывания и завершения гештальта (контакта фигуры и фона), не обусловленные влиянием ситуации. «Соответственно, анализ структуры характера подразумевает ответ на вопрос: «Как сформировался данный паттерн поведения?».

«Как мы делаем то, что мы делаем?» [36].

Пытаясь описать природу паттернов, в рамках данного подхода Д. Хломовым была создана динамическая концепция личности. Цикл контакта (где граница контакта принадлежит и фигуре, и фону одновременно), согласно концепции, строится на последовательно актуализирующихся трех метапотребностях — безопасности, привязанности, манипулировании — которые задают направление контакта и определяют его содержание. Метапотребность в данном случае — это потребность, у которой нет фиксированного предмета или способа удовлетворения, эта потребность может быть удовлетворена формально прямо противоположными способами.» [37].

Согласно данной концепции три основных расстройства личности — шизоидное, пограничное (невротическое или созависимое) и нарциссическое — предстают в данной концепции не как клинические диагнозы, а как три составляющих личности каждого человека, отвечающих за три вышеописанные метапотребности — в безопасности, привязанности, манипулировании соответственно — и формируются тем или иным образом при последовательном прохождении стадий психического развития, выделенных в психоаналитических, гуманистических, экзистенциальных и других теориях личности, развивающих идею объектных отношений [37].

В концепции описаны особенности, характерные для каждого психотипа, которые проявляются в цикле контакта, частично описания совпадают с классическими типологиями акцентуаций (А.Е. Личко, К. Леонгард, П.Б. Ганнушкин), но и имеют свои особенности, отличаются большей феноменологичностью, осмыслением в экзистенциальном аспекте и наиболее близки с типологией Н. Мак-Вильямс [38]. Таким образом, мы предполагаем, что гендерная самоинтерпретация, представление о гендерных ролях, гендерный статус более «шизоидных», более «нарциссических», более «невротичных» (названных Д. Хломовым в одной из лекций «отношенческих») личностей или их сочетаний в том или ином соотношении будут различаться или иметь свои особенности, что обусловлено состоянием удовлетворенности метапотребностей. Так, для шизоида основным будет стремление к безопасности и автономии внутреннего мира (онтологической уверенности), для невротической личности — межличностные отношения, для нарциссической — статус, ощущение собственной значимости.

Таким образом, идентичность представляет собой самость (Self) как организованный, непрерывный преобразующийся гештальт (К. Роджерс), а характер — это внутренние метапотребностные факторы, определяющие свойства, особенности и направление этого процесса. Уровень онтологической уверенности, по нашему предположению, может играть в этом феномене определенную роль.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. Гендерная идентичность под влиянием индивидуально-психологических характеристик приобретает как уникальность, так и закономерные для групп людей особенности. Анализ литературы показал, что гендерная идентичность и гендерная самоинтерпретация связаны психологическим благополучием, гармоничной адаптацией. Характер в структуре идентичности предстает как значимый фактор, через который преломляется деятельность человека по отношению к себе и к миру.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. Исследование гендерной идентичности с этой точки зрения может дать обширное поле для научного анализа, объяснить содержание той или иной идентичности, выявить более глубокие психологические проблемы, которые нередко завуалированы такими явлениями как гендерная дисфория, неспособность к гармоничным отношениям, построению семьи и других.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ожигова Л.Н. Гендерная идентичность личности и смысловые

механизмы ее реализации: дис. д-ра психол. наук. Краснодар, 2006. 431 с.

2. Diamond M., Crawford M. Sex and Gender: Same or Different? *Feminist & Psychology*. 2000. Volume 10 (1). 46—54.

3. Friedman R.C., Downey J. Biology and the Oedipus complex // *Psychoanalytic Quarterly*. 1995. № 64. P. 234—264.

4. Robbins M. Nature, nurture, and core gender identity // *Journal of the American Association*. 1996. № 44 (suppl.). P. 93—117.

5. Bem S. The measurement of psychological androgyny // *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 1974, vol. 42, № 2. P. 155—162.

6. Чуркина Н.А. Маскулинность и феминность в современном обществе: состояние, тенденции трансформации // *Социодинамика*. 2018. № 5. С. 16—20.

7. Лэнг Р.Д. Расколотое «Я». СПб.: Белый Кролик, 1995. 352 с.

8. Старостина Е.А., Язубов М.И. К вопросу о нарушении половой идентичности при транссексуализме и расстройствах шизофренического спектра // *Российский психиатрический журнал*. 2019. № 5. С. 22—31.

9. Cole C.M., O'Boyle M., Emory L.E. et al. Comorbidity of gender dysphoria and other major psychiatric diagnoses // *Archives of Sexual Behavior*. 1997. Vol. 26, № 1. P. 13—26.

10. De Vries A.L.C., Noens I.L.J., Cohen-Kettenis P.T. Autism spectrum disorders in gender dysphoric children and adolescents // *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 2010. Vol. 40, № 8. P. 930—936.

11. Ерзин А.И., Семёнова Т.С., Антохин Е.Ю. Черты личности и ранние дезадаптивные схемы как предикторы суицидального риска у подростков-гомогенуалов // *Суицидология*. 2017. № 4 (29), том 8. С. 81.

12. Григорьева А.В., Водяха С.А. Особенности гендерной идентичности женщин с нетрадиционной сексуальной ориентацией // В сборнике: *Проблемы психологического благополучия. Материалы международной заочной научной конференции*. Екатеринбург, 2021. С. 155—63.

13. Duišin D., Batinić B., Barišić J., Djordjević M.L., Vujović S. Bzic M. Personality Disorders in Persons with Gender Identity Disorder // *The Scientific World Journal*. 2014. Vol. 2014.

14. Zucker K. J. Epidemiology of gender dysphoria and transgender identity // *K. J. Zucker // Sexual Health*. 2017. Vol. 14. № 5. P. 404

15. Попова Г.А. Расстройство половой самоидентификации в рамках неспсихотических форм эндогенных заболеваний и расстройств личности: дис. канд. психол. наук. Москва, 2020, 218 с.

16. Попова Г.А. Расстройство половой самоидентификации в рамках неспсихотических форм эндогенных заболеваний и расстройств личности (клинико-психопатологический аспект) // *Психиатрия*. 2020. № 2 (86). Т. 18. С. 13—20.

17. Попова Г.А. Становление понимания феномена расстройства половой идентификации // *Психиатрия*. 2019. № 3 (83). Т. 17. С. 51—61.

18. Матвеев С.Н., Тишова Ю.А., Калинин С.Ю., Руденко Л.В. Расстройства половой идентичности: история изучения проблемы и распространенность в Российской Федерации // *Российский психиатрический журнал*. 2008. № 3. С. 65—71.

19. Littman L. Rapid-onset gender dysphoria in adolescents and young adults: A study of parental reports. / L. Littman // *PLOS ONE*. 2018. Vol. 13. №8.

20. Пискарева Т.К., Ениколопов С.Н. Нарушения половой идентичности и проблемы психического здоровья // *Обзор психиатрии и медицинской психологии имени В.М. Бехтерева*. 2019. №3 С. 28—35.

21. Klonsky E.D., Jane J.S., Turkheimer E., Oltmanns T.F. Gender role and personality disorders. November // *Journal of Personality Disorders*. 2002. № 16(5). P. 464—476.

22. Овчинников А.А., Султанова А.Н., Радченко Д.С., Сычева Т.Ю., Климова И.Ю., Лобастов Р.Л. Особенности гендерной идентичности, защитных механизмов и семейного климата у больных шизофренией // *Journal of Siberian Medical Sciences*. 2019. № 1. С. 88—97.

23. Ениколопов С.Н., Дворянчиков Н.В. Концепции и перспективы исследования пола в клинической психологии // *Психологический журнал*. 2001. № 22 (3). С. 100—115.

24. Schmitt D.P., Long A.E., McPhearson A., O'Brien K., Remmert B., Shah S.H. Personality and gender differences in global perspective. December // *Int J Psychol*. 2017, № 52. Suppl. 1. P. 45—56.

25. Ожигова Л.Н., Богомолова Т.О. Маскулинность / феминность и мотивация личности подростков. Южно-российский журнал социальных наук. 2019. Т. 20, № 1. С. 137—151.

26. Воропай Е.В. Маскулинность и феминность в представлениях современной молодежи // *Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования*. 2018. № 6. С. 5—15.

27. Дубовская Е.М., Мишина К.С. Особенности гендерной социализации в неполной семье // *Психологические исследования*. 2015. Т. 8, № 42. С. 9.

28. Исакова Д.В., Штерц О.М. Гендерные особенности нарциссических черт личности // *Современные наукоемкие технологии*. 2013. № 7-2. С. 208.

29. Исаева А.С., Скупейко А.А. Психологические особенности формирования гендерной идентичности у лиц с нетрадиционной сексуальной ориентацией // *Психология, образование: актуальные и приоритетные направления исследований*. Тверь, 2021. С. 265—270.

30. Тучина О.Р. Концепция самопонимания личностью этнокультурной идентичности: субъектный подход // *Научный журнал КубГАУ*. 2015. № 108(04). С. 920—933.

31. Кириллов Л.А. Особенности самосознания лиц с акцентуацией характера: автореф. дис. канд. психол. наук. М., 1992. 22 с.

32. Южаков В.А. Связь формирования идентичности с социометрическим статусом и акцентуациями характера. Человеческий фак-

тор: социальный психолог. № 2 (40). 2020. С. 327—333.

33. Климова И.Ю., Колосов Г.А. Поиск взаимосвязи между акцентуациями характера и личностными расстройствами // *Journal Of Siberian Medical Sciences*. 2018. №3. С. 75—79.

34. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.; Харьков; Минск; М.: Питер, 2000. 712 с.

35. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию. Курс лекций. М.: «ЧеРо», при участии издательства «Юрайт», 2002. 336 с.

36. Аралова М.П. Концепция характера в теории и практике гештальт-терапии // *Северо-Кавказский психологический вестник*. № 1. 2008. С. 59—64.

37. Олифирович Н.И., Хломов Д.Н. Динамическая концепция личности в гештальте и эмоционально-фокусированная терапия: грани соприкосновения // *Психотерапия*. № 1(181). 2018. С. 69—73.

38. Мак-Вильямс Н. Психоналитическая диагностика: Понимание структуры личности в клиническом процессе / Пер. с англ. — М.: Независимая фирма «Класс», 2001. 480 с.

Статья поступила в редакцию 15.08.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 159.9.01

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0072



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

СМЫСЛ ЖИЗНИ КАК ДЕТЕРМИНАНТА ПРОЯВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ СУЩНОСТИ ЛИЧНОСТИ

© 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, mu_dvoeglazova@mail.ru)

Аннотация. В статье смысл жизни интерпретируется как динамическая иерархическая структура ценностей задающая общую смысловую направленность жизненному пути личности, детерминирующая осознанное построение и претворение в жизнь жизненных планов, трансформирующаяся на протяжении жизнедеятельности под влиянием внешних воздействий, преломляющихся через внутренние особенности личности. Смысл жизни будучи основной детерминантой человеческого поведения в жизнедеятельности определяет проявление социальной сущности человека в деяниях, обладающих общественной значимостью и личностной ценностью. Человек как сложная саморазвивающаяся и самореализующая собственные потенциалы в самостоятельности сущность самостоятельно принимает решение о детерминации своего поведения самосконструированным смыслом жизни, свидетельствующим о становлении его субъектом жизнедеятельности, стремящимся к самопроявлению своей сущностной уникальности в производительной деятельности сообщества единицей которого он является. Событие личности с прошлым и будущим человечества обуславливает построение смыслового вектора жизнедеятельности проявляющегося в объективации себя во вне, в продуктах жизнедеятельности, вносящих вклад в развитие человека и человечества. Смысл жизни будучи нормативно-ценностным регулятором активности личности проявляется в поступках являющихся основой развития системы общественных отношений, которые в свою очередь стимулируют других людей к самопроявлению своей неповторимости в социальных действиях. Человек реализует человеческое предназначение в очеловеченном бытии проживает осмысливаемое бытие личности, стремящейся к продолжению себя в других.

Ключевые слова: осознанность, осмысленность бытия, смысл жизни, нравственный закон, нравственная свобода, поступок, деяние, благо, этический субъект, субъект жизнедеятельности, общественный субъект, субъект истории, субъект практики, личность, личная смысловая структура, сопряженные личностные смыслы, научно-технологическое развитие, социально-экономическое развитие, культурно-историческое развитие.

THE MEANING OF LIFE AS A DETERMINANT OF THE MANIFESTATION OF THE SOCIAL ESSENCE OF THE PERSONALITY

© 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, mu_dvoeglazova@mail.ru)

Abstract. In the article, the meaning of life is interpreted as a dynamic hierarchical structure of values that sets the general semantic direction of the life path of the individual, which determines the conscious construction and implementation of life plans and transforms throughout life under the influence of external influences refracted through the internal personality traits. The meaning of life, as the main determinant of human behavior in life, determines the manifestation of the social essence of a person in actions that have social significance and personal value. A person, as a complex entity which self-develops and self-fulfills his own potentials in self-activity independently makes a decision about the determination of his behavior by a self-constructed meaning of life. This decision indicates his becoming a subject of life, striving for self-manifestation of his essential uniqueness in the productive activity of the co-society, the unit of which he is. The co-existence of a person with the past and future of mankind determines the construction of a semantic vector of life, which manifests itself in the objectification of oneself outside, in the products of life-activity that bring a warehouse into the development of man and mankind. The meaning of life, being a normative-value regulator of an individual's activity, is manifested in actions that are the basis for the development of a system of social relations, which in turn stimulate other people to self-manifest their uniqueness in social actions. Man realizing his human destiny in humanized being lives the comprehended being of the personality, striving to continue oneself in others. Man realizing his human destiny in humanized being lives the comprehended being of the personality, striving to continue oneself in others.

Keywords: awareness, meaningfulness of being, meaning of life, moral law, moral freedom, act, deed, public good, the ethical subject, the subject of life, the social subject, the subject of history, the subject of practice, personality, personal semantic structure, associated personal meanings, scientific and technological development, socio-economic development, cultural and historical development.

ВЕДЕНИЕ.

Категория смысла жизни изучалась и продолжает исследоваться в работах отечественных и зарубежных ученых, поскольку непреходяще ее значение не только для развития науки и практики, но и для жизни и эволюционного развития человека и общества.

Жизнь человека детерминированная целью, состоит в поиске смысла [1], поиске которого «есть всегда борьба за смысл против бессмыслицы ... есть ... осмысление жизни, раскрытие и внесение в нее смысла» [2, с. 560-561], «есть не праздное упражнение любознательности, не пассивная оглядка вокруг себя, а есть волевое, напряженное самоуглубление, полное, подлинное труда и ли-

шений погружение в глубину бытия» [3, с. 559]. Вместе с тем искание не есть лишь искание, оно предполагает нахождение и осуществление смысла в бытии личности, становящимся осмысленным, окрашенным человеческими смыслами бытием со всей совокупностью «актов поведения, деяний» [4, с. 14] его конституирующих.

Нравственная свобода будучи глубочайшей сущностью человека обязывает его «не к чувству любви, а к делам любви» [5, с. 341], не к созерцанию, а к действию [6] определяющему мир, согласие, единодушие, солидарность людей в достижении общей цели. Человек соединяя в себе материальное и духовное, согласуя умственную деятельность с нравственным требованиями, действуя под

влиянием внутренних побуждений по идеалу совершенного добра, совершает путь сверхчеловека – путь на благо других на конце которого «полная и решительная победа над смертью» [7, с. 229]. Осуществляя себя в жизни последующих поколений человек осознанно подчиняет собственную жизнь социальной цели, осознанно проживает жизнь, реализуя в ней поступки [8]. Смысл жизни человека предполагает осуществление цели лежащей «вне какого бы то ни было человека» [9, с. 100], совпадающей с интересами человеческой личности, руководствующейся в жизнедеятельности нравственным законом, верящей в его смысл и соответственно верящей в бессмертие личности [10].

Человек сознающий себя, проявляет в сознании себя душу [11] стремящуюся к благу [12], «ибо то, что приобретено личностью становится достоянием рода, в силу ее органической солидарности с ним ... в своей свободной индивидуальной самостоятельности она возвышается над своею природою, наполняет свое потенциальное сознание идеальным содержанием» [13, с. 80].

Смысл жизни как динамическая система смысловых структур высокой степени обобщенности занимает центральное место в смысловой сфере личности и задает общую смысловую направленность ее жизненному пути, выполняет функции ценностного проектирования будущего [14], отдаленной ориентации, реализации которых указывает на сформированность отношения к жизни как единому смысловому пространству, осознание своего места в этом пространстве [15], активное осуществление жизненных планов.

МЕТОДОЛОГИЯ.

Ценность понимания, принятия, проектирования смысла жизни в жизнедеятельности личности отмечалась как зарубежными (П. Курту, К. Обуховский, П. Тиллих, Ф. Фанкл, Э. Фромм, И. Ялом), так и отечественными (К.А. Абульханова-Славская, Б.С. Братусь, Л.Н. Коган, А.Н. Леонтьев, Д.А. Леонтьев, К.В. Карпинский, Н.А. Кебина, С.Н. Трубецкой, В.Э. Чудновский) исследователями. Смысл жизни, согласно С.Н. Трубецкому, К.А. Абульхановой-Славской, В.А. Вайзер, А.Н. Леонтьеву, Д.А. Леонтьеву, В.Э. Чудновскому является главной целью, сверхзадачей, основной жизненной ценностью самостоятельно человеком сформулированной и принятой в качестве основной детерминанты человеческого поведения в жизнедеятельности. Самодетерминация поведения и деятельности самосконструированным смыслом жизни означает становление человека в качестве субъекта жизнедеятельности, стремящегося к проявлению своей социальной сущности в общественно значимой деятельности обладающей личностной ценностью и личностным смыслом. Реалистичный смысл жизни [16] позволяет человеку противостоять давлению внешней среды, ценности которой не соответствуют ценностно-смысловой сфере личности, определяет сохранение самостоятельности в жизнедеятельности и ответственности за ее процесс и результаты. Смысл жизни соответствующий высшим духовным ценностям, присущим обществу, сформулированным в категорическом императиве И. Канта [17], в идее Е.А. Климова о том, что человек начинается со способности принесения пользы другим [18], представлении М.М. Бахтина [19], А.Н. Леонтьева [20] о воплощении социальной сущности личности в поступках, определяет: во-первых, реализацию наличествующих у человека профессиональных способностей и личностных качеств [21]; во-вторых, переживание счастья, ощущения высокого качества жизни, общей удовлетворенности жизнью [22]. То есть, смысл жизни будучи психологическим образованием обуславливает становление человека как личности на протяжении всего жизненного пути [23], успешность в жизнедеятельности, развитие человека и общества [24].

РЕЗУЛЬТАТЫ.

Смысл жизни – динамическое иерархическое образование, иерархическая структура ценностей трансформирующаяся на протяжении жизнедеятельности под влия-

нием изменений происходящих в развитии личности, под воздействием внешних влияний преломляющихся через внутренние особенности личности. Кардинальное изменение смысла жизни «как системы значимых для человека духовных ценностей, составляющих наиболее отдаленную (в масштабах всей жизни) ориентацию его деятельности и поступков» [25, с. 31] возможно на основе принятого человеком как сложной открытой самоорганизующейся и саморазвивающейся системой самостоятельного решения о необходимости реализации имеющихся ресурсов в личностно ценной и общественно значимой деятельности для улучшения жизни общества, развития человека и человечества.

Актуализируя наличествующие потенциалы в социально ценной деятельности [26, 27], личность раскрывает свою социальную сущность, осуществляет свое предназначение в мире людей, опредмечивает собственный человеческий потенциал в результатах деятельности, вносящих вклад в развитие цивилизации [28, 29]. Применение человеком как производительной деятельности всей совокупности сил, ему присущих, предполагает осознание личностью своей индивидуальной неповторимости. Осознание своего человеческого потенциала, индивидуальной своеобразности [30, 31, 32] осуществляемое на основе рефлексирования [33] своей уникальности [34, 35] через мысленный выход за пределы собственной личности, своего Я [36, 37, 38, 39], выход в надпредметную позицию [40] для объективного самопознания [41] и познания внешнего мира, обуславливает тщательное планирование собственных действий с целью достижения ожидаемого результата сопровождаемого положительными пиковыми переживаниями [42], результата становящегося основой выбора следующей жизненной задачи, соответствующей зоне ближайшего развития [43] субъекта деятельности, ведущей к достижению сверхзадачи – глобального смысла жизни.

Смысл жизни препятствует подчинению человека внешней необходимости, отказу от самости, предназначения, самостоятельной разработки жизненного пути [44] и его реализации. Осмысление человеком конечности, временности существования на земле [45] не только свидетельствует о рефлексивном способе бытия личности, но и о понимании реальной диалектики жизни и смерти [46, 47], диалектики развития человека и общества, что способствует осознанному принятию самостоятельного, взвешенного решения о передаче накопленного жизненного, профессионального опыта последующим поколениям, о продолжении себя в жизни других людей [48], принадлежащих к ближайшему и отдаленному социальному окружению личности. Представления человека о будущем, разрабатываемые на основе тщательного анализа исторического опыта развития общества становятся основой прогнозирования развития человека и человечества, разработки перспектив развития науки и техники, проектирования деятельности людей будущего, что в свою очередь, по мнению С.Л. Рубинштейна, может изменять смысл жизни личности: «Будущие дела уже других людей могут изменить смысл моей жизни, но в зависимости от того, какое содержание я ей придал» [49, с. 354]. Соответственно как прошлое самого человека, так и прошлое человечества, как будущее самого человека, так и будущее других людей могут стать стимулом изменения смысла жизни человека. Событие личности с собственным прошлым и будущим, прошлым и будущим других людей не только влияет на настоящее личности, но и становится источником дополнительных ресурсов, необходимых для претворения в жизнь намеченных целей, основанных на ценностном эскизе желаемого как основе «смыслового вектора жизнедеятельности личности» [50].

Личность по мнению Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева проявляется в динамике поступков, создающих единый, внутренне согласованный, целостный жизненный путь [51, 52, 53], «связный единый биографический процесс» [54, с. 157] лейтмотивом которого является жизненный

смысл. Наличие широкого и глубокого смысла жизни как иерархической системы смысловых ориентаций, основанных на социальных ценностях определяет выбор человеком способа бытия и со-бытия с другими в пространственно-временном континууме – рефлексивного способа как основы становления рефлексивного образа собственной личности [55], рефлексивного образа Я [56], высшим уровнем которого, согласно Т.А. Поповой, является «экзистенциальное Я» [57]. Смысл жизни реализуясь в горизонтальной и вертикальной плоскостях, в первой объединяет время жизни в единую внутренне согласованную линию жизни, во второй – определяет выход личности за пределы индивидуального существования для объективации себя вовне. «Человеческое бытие всегда ориентировано вовне, на нечто, что не является им самим» [58, с. 29].

Смысл жизни как процесс и результат деятельности сознания, осмысливающего бытие, является нормативно-ценностным регулятором активности личности, важнейшей сущностной характеристикой личности, свидетельствующей о присвоенности позиции члена общества социально-ответственно относящегося к продуктам материального и нематериального мира, созданным предшествующими поколениями и стремящегося внести посильный вклад в систему общественных отношений. Присвоенность общественного смысла бытия человека как члена общества, его становление в качестве личностного смысла как «значения-для-меня», свидетельствует о единстве функционирования аффективных и интеллектуальных процессов, совместная целенаправленная деятельность которых обеспечивает созидательную деятельность, в которой создаются общественные ценности, главной из которых является Человек. Совокупность общественных отношений перенесенных вовнутрь и ставших функциями личности, динамическими частями ее структуры будучи согласно Л.С. Выготскому [59] психологической природой человека проявляется в совершаемых им поступках и их материальной форме – действиях. Динамические смысловые отношения личности к себе, миру, себе в мире, миру в себе являются дериватом «социального действия» [60, с. 94], которое есть показатель становления личности как общественно ответственного субъекта, показатель становления зрелости личности [61].

Личность как социально ответственный субъект жизнедеятельности проявляется и в процессах формирования новых целей [62], в том числе предполагающих изменение себя и в преобразованиях «которые личность своими поступками и деяниями вносит в смысловую сферу других людей, в культуру, в общественное производство» [63, с. 89]. Смысловое отношение к себе и миру, выражается в «личном вкладе» [64], свидетельствующем о сформированности смыслового отношения к людям, реализуемом в деяниях как нормативно заданных, эталонных образцах поведения продолжающих личность в других людях. Человек продолжает себя в других посредством общественно полезной деятельности, в процессе и результатах которой отражается его социальная сущность, отражается бытие личности, стремящейся духовно и материально продолжиться на благо общества. Соответственно, человек продолжаясь в деяниях создает не только внешний духовно-материальный мир, но и внутренний, становится этическим субъектом, существующим лишь в своих деяниях [65], в которых самоопределяется, самореализуется и становится личностью, руководимой самостью. Персонализируясь в продуктах деятельности [66] личность перестраивает как собственные индивидуально-психологические особенности, так и индивидуально-психологические особенности других людей, производит действенные изменения своей и других интеллектуальной и аффективно-потребностной сфер, осуществляет смысловые преобразования себя и других людей, побуждая их к персонализации в деяниях, к проявлению человеческой способности быть личностью, и тем самым вносит вклад своими всеобщими результатами в сохранение челове-

ской общности как целого [67].

Овеществленный мир есть пространство для соразвития и самореализации в нем уникальной индивидуальности личности, стремящейся к самопроявлению в значимой деятельности содержания зоны потенциального развития, вновь и вновь становящейся субъектом самодетельности, раскрывающей в ней собственный мир жизненных смыслов. Самореализация будучи мировоззренческим, смыслообразующим, смысловым выбором личности как субъекта личного и общественного бытия основана на осмыслении личностью жизни и себя в ней. Осмысление как смысловая опора самореализации результатом которой является иерархия смыслов базирующихся на идеалах и ценностях регулирует и направляет не отдельные деяния, акты поведения, а бытие в целом [68].

Личность детерминированная смыслом жизни претворения себя на протяжении жизненного пути с целью общественного воспроизводства и развития, раскрывает свою индивидуальность, свои деятельностно-творческие способности в совместной деятельности и тем самым опредмечивает и распределчивает собственную общность и со-причастность к общественному бытию. В совместно-творческой деятельности личность, детерминированная смыслом, проявляет социально поощряемые и социально культивируемые качества, такие как мужество, «настойчивую последовательность в действиях, твердость, активную волю к преодолению препятствий, охоту достижения целей и стойкую решительность осуществить задуманное и превзойти обстоятельства и даже саму нашу природу» [69, с. 26]. Осуществляя свое человеческое предназначение человек реализует присущие ему уникальные качества, основанные на внутри заданной основе человеческого (человечного) бытия – нравственности, проявления которой направлены на благо другого человека и, соответственно, человечества. Создавая ценности – материальные и нематериальные – личность проявляет «*наличное бытие человека для другого человека, ... человеческое отношение к другому человеку, общественное отношение человека к человеку*» [70, с. 47].

Личность осуществляет родовую сущность в создании личной смысловой структуры [71], лежащей в основе осознания и осмысления системы «человек – мир», для последующего на более сложном уровне освоения и преобразования данной системы. Самореализуя свои личностно-деятельностные потенциалы в деятельности, окрашенной общественными смыслами личность проявляет бытие в другом «и для другого» [72], выражает мотивацию к совместному бытию определяющему соразвитие, сорезализацию, совместный успех в жизнетворчестве основанном на сопряженных личностных смыслах. В совместной деятельности смыслы как особые сверхчувственные качества не только порождаются, но и трансформируются изменяя систему межличностных отношений и тем самым способствуя становлению коллективной общности людей, направленных на достижение единой цели, лежащей вне пределов их объединения, цели принадлежащей к метасистемному уровню бытия общества, цели, достижение которой способствует консолидации общества, его переходу на более высокий уровень развития.

Способность к самотрансценденции как основа смысла жизни, проявляется в мысленном выходе за пределы собственной личности, своего Я [73] для постижения своей уникальности. Постигание своей неповторимости, самобытности, индивидуальности реализуется посредством рефлексии, которая «как бы приостанавливает, прерывает этот непрерывный процесс жизни, и выводит человека мысленно за ее пределы. Человек как бы занимает позицию вне ее» [74, с. 90]. Познавая себя, человек осознает и осмысливает свою сущность, действует как общественный субъект, поскольку «не только в жизни и общественных делах человек живет и действует общественным образом: это же относится и к процессу познания» [75, с. 5]. В процессе познания себя с целью применения получен-

ной информации в общественно значимом деле человек готов к преодолению препятствий на пути достижения общезначимой цели, даже если препятствием является он сам, и в этом он действует общественным образом, проявляет себя как личность. По мнению С.Л. Рубинштейна: «...каждый человек будучи сознательным общественным существом, субъектом практики, истории, является тем самым личностью» [76, с. 638]. Действуя общественным образом по отношению к себе и миру человек проявляется как личность, поскольку выделяет себя из своего окружения для того, чтобы «сугубо избирательно связаться с ним», сознательно устанавливает свое определенное отношение к окружающему, к основным явлениям жизни и «заставляет ... других самоопределяться» [77, с. 638]. Личность как сознательное общественное существо осознающее себя в качестве субъекта практической и теоретической деятельности руководствуется общественными смыслами, ставшими личными. Общественно значимое может стать для личности ее кровным, личным, составляющим ее существо, и тогда личность может не только реализовать это общественно значимое дело, но и бороться с внешними обстоятельствами и препятствиями [78, 79].

Отсутствие претворения в жизнь потребности самовыражения как основы самореализации, самопроявления своей сущностной уникальности в жизнедеятельности обуславливает дезорганизацию активности, отсутствие ценности времени жизни [80], подчинение внешним обстоятельствам. Непринятие в каждую единицу жизни самостоятельного решения о ее смысле, цели, отсутствие экзистенциального выбора детерминирует утрату способности к организации жизни, утрату времени как личностной и общественной ценности, отсутствие самосовершенствования субъекта как важнейшей способности личности, возникновение экзистенциальных патологий – неогенного невроза, экзистенциального невроза, экзистенциальной фрустрации, смыслового вакуума. Смыслоутрата проявляется в: 1) отказе от принятия решения о самодетерминации, самоконструировании, самоорганизации, самовыражении, самоосуществлении, самосозидании своих личностно-деятельностных способностей в производительной деятельности по созданию материальных и духовных ценностей [81], 2) отказе от жизненной позиции как результирующей достижений личности, жизненной линии как траектории жизненного движения, жизненной перспективы как психологической, личностной и собственной жизненной будущности [82], 3) отказе от жизненного пространства личности как определенной системы, целостного смыслового поля «охватывающего всю жизнь человека, его настоящее и прошлое, его отношение к своему будущему» [83]; 4) формировании деструктивных, противоправных моделей поведения [84], саморазрушающего поведения [85, 86]; 5) отказе от саморазвития, выборе легких целей, выполнении которых не предполагает обогащение личности новыми представлениями и соответственно сужает смысл жизни, уменьшает «степень содержательной разнородности» [87, с. 48] ценностей, его конституирующих что предопределяет постепенную стагнацию, деградацию, деформацию, деструкцию личности [88], духовно-нравственную смерть личности [89]; 6) блокировании потребности в самовыражении, самореализации, самоосуществлении в формах жизни что обуславливает отсутствие конструктивного разрешения противоречий, определяющего прогрессивное развитие личности, снижение удовлетворенности проживаемой жизнью, психологического и субъективного благополучия и как следствие быстрый уход из жизни [90].

ВЫВОДЫ.

Смысл жизни будучи системообразующим элементом человека как открытой саморазвивающейся системы формируясь в ходе взаимодействия внутреннего и внешнего способствует становлению человека как субъекта жизнедеятельности, социально ответственно реализующего свое человеческое предназначение как члена общества. Осуществляя свои универсально-деятельностные способ-

ности в созидательной деятельности, процесс и продукты которой способствуют развитию гражданского общества, человек проявляет свою человеческую (социальную) сущность, что свидетельствует, согласно С.Л. Рубинштейну [91] о достижении личностью высшего уровня и способа существования – рефлексивного способа [92], становлении человека субъектом жизни [93], проживании личностью собственной жизни.

Человек, самоопределившийся в своем отношении к нравственности, «самоопределился во всех своих отношениях к людям – к человечеству как совокупности и единству всех людей» [94, с. 171]. Решая основополагающие нравственные вопросы о смысле жизни и смысле смерти человек осознает себя и свое бытие в мире, проживает осознаваемое мыслью бытие человека.

Стремление к принесению пользы обществу детерминирует становление человека человеком, определяет становление подлинно человеческого облика человека, становление личности как субъекта общения, труда и познания. «Личность становится для себя тем, что она есть в себе, через то, что она предьявляет для других» [95, с. 94]. Сознательная себя в общественном бытии личность объективирует свои сущностные силы в продуктах материальной и духовной культуры, создающих преемственную связь между поколениями, обеспечивающую культурно-историческое, социально-экономическое и научно-технологическое развитие общества.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Трубецкой Е.Н. Смысл жизни. М.: Республика, 1994. 432 с.
2. Франк С. Смысл жизни // Смысл жизни: Антология / Сост., общ.ред., предисл. и прим. Н.К. Гаврюшина. М.: Изд. Группа «Прогресс-Культура», 1994. С. 489-583.
3. Франк С. Смысл жизни // Смысл жизни: Антология / Сост., общ.ред., предисл. и прим. Н.К. Гаврюшина. М.: Изд. Группа «Прогресс-Культура», 1994. С. 489-583.
4. Соболева Н.И. Мировоззрение и жизненный выбор личности. Киев: Наукова думка, 1989. 120 с.
5. Соловьев В.С. Духовные основы жизни. Bruxelles: Foyer oriental chrétien: Жизнь с Богом, 1982. 143 с.
6. Рубинштейн М.М. О смысле жизни: в 2-х частях. Ч.2 Философия человека. М.: Типография Иванова, 1927. 271 с.
7. Соловьев В.С. Идея сверхчеловека // Соловьев В.С. Избранное. М.: Советская Россия, 1990. С. 217-230.
8. Розанов В.В. Цель человеческой жизни // Смысл жизни: Антология / Сост., общ.ред., предисл. и прим. Н.К. Гаврюшина. М.: Изд. Группа «Прогресс-Культура», 1994. С. 20-64.
9. Введенский А. Условия допустимости веры в смысл жизни // Смысл жизни: Антология / Сост., общ.ред., предисл. и прим. Н.К. Гаврюшина. М.: Изд. Группа «Прогресс-Культура», 1994. С. 93-122.
10. Радищев А.И. О человеке, его смерти и бессмертии // Радищев А.И. Избранные философские сочинения. М.: Госполитиздат, 1949. С. 272-399.
11. Толстой Л.Н. Путь жизни // Толстой Л.Н. Полное собрание сочинений в 90 т. М.: Государственное издательство художественной литературы, 1956. Т. 45. 612 с.
12. Толстой Л.Н. О жизни // Толстой Л.Н. Педагогические сочинения. М.: Педагогика, 1989. С. 344-413.
13. Трубецкой С.Н. О природе человеческого сознания // Трубецкой С.Н. Сочинения. М.: Мысль, 1994. С. 483-593.
14. Карпинский К.В. Смыслжизненный кризис личности: феноменология, механизмы, закономерности: дисс. ... докт. психол. наук. М., 2017. 563 с.
15. Чудновский В.Э. Отдаленная ориентация поведения и деятельности человека как психологическая проблема // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2009. №4. С. 6-15.
16. Смысл жизни, акме и профессиональное становление педагога / под ред. В.Э. Чудновского. М.; Обнинск: ИГ-СОЦИН, 2008. 532 с.
17. Кант И. Основы метафизики нравственности. М.: Мысль, 1999. 1470 с.
18. Климов Е.А. Психология профессионала. М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. 400 с.
19. Бахтин М.М. К философии поступка // Бахтин М.М. Собрание сочинений в 7 т. т. 1. Философская эстетика 1920-х годов. М.: Изд-во Русские словари, языки славянской культуры, 2003. С. 7-68.
20. Леонтьев А.Н. Начало личности – поступок // Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: в 2-х т. Т. 1. М.: Педагогика, 1983. С. 381-385.
21. Дружников С.А. Смысл и ценности жизни и деятельности человека в структуре профессионализма // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2014. №9-3. С. 149-152.
22. Джидарьян И.А. Психология счастья и оптимизма. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2013. 268 с.
23. Асмолов А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития личности. М.: Изд-во МГУ, 1990. 367 с.

24. Уледов А.К. Общественная психология и идеология. М.: Мысль, 1985. 268 с.
25. Смысл жизни, акме и профессиональное становление педагога / под ред. В.Э. Чудновского. М.; Обнинск: ИГ-СОЦИН, 2008. 532 с.
26. Goldstein K. The organism. New York: American Book Co, 1939. 533 p.
27. Маслоу А. На подступах к психологии бытия. М.: Эксмо-Пресс, 2002. 270 с.
28. Хантингтон С. Столкновение цивилизаций. М.: ООО «Изд-во АСТ», 2003. 603 с.
29. Мамардашвили М.К. Сознание и цивилизация // Природа. 1988. № 11. С. 57-65.
30. Мерлин В.С. Психология индивидуальности: Избранные психологические труды / Под ред. Е.А. Климова. М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2009. 544 с.
31. Интегральная индивидуальность человека и ее развитие / Под ред. Б.А. Вяткина. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 1999. 328 с.
32. Теплов Б.М. Психология. М.: Концептуал, 2020. 256 с.
33. Карпов А.В., Скитяева И.М. Психология рефлексии: монография. Москва-Ярославль: Аверс Пресс, 2001. 203 с.
34. Теплов Б.М. Проблемы индивидуальных различий. М.: Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1961. 534 с.
35. Голубева Э.А. Способности. Личность. Индивидуальность. Дубна: «Феникс+», 2005. 512 с.
36. Рубинштейн С.Л. Человек и мир. СПб.: Питер, 2012. 224 с.
37. Щедровицкий Г.П. Коммуникация, деятельность, рефлексия // Исследование рече-мыслительной деятельности. Алма-Ата, 1974. С. 12-28.
38. Тюков А.А. О путях описания психологических механизмов рефлексии // Проблемы рефлексии. Современные комплексные исследования / Отв. ред. И.С. Ладенко. Новосибирск: Наука: Сиб. отд-ние, 1987. С. 68-75.
39. Алексеев Н.Г. Проектирование условий развития рефлексивно-го мышления: Автореф. дисс. ... докт. психол. наук. М., 2002. 51 с.
40. Петровский В.А. Человек над ситуацией. М.: Смысл, 2010. 559 с.
41. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии. М.: Наука, 1977. 144 с.
42. Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики. СПб.: Евразия, 1999. 432 с.
43. Выготский Л.С. Мышление и речь // Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6 т. т. 2. Проблемы общей психологии. М.: Педагогика, 1982. С. 5-361.
44. Жизненный путь личности (вопросы теории и методологии социально-психологического исследования): монография. / Отв.ред. Л.В. Сохань. Киев: Наукова думка, 1987. 279 с.
45. Налчаджян А.А. Загадка смерти: Очерки психологической тавтологии. СПб.: Питер, 2004. 224 с.
46. Грунт Е.В. Смысл жизни как проблема европейской философии: Автореф. дисс. ... докт. филос. наук. Екатеринбург, 1997. 42 с.
47. Кебина Н.А. Смыслообразующие основы формирования и самореализации личности: дисс. ... докт. филос. наук. Москва, 2004. 432 с.
48. Бехтерев В.М. Бессмертие человеческой личности как научная проблема // Бехтерев В.М. Избранные труды по психологии личности в 2-х томах. Т. 1. Психика и жизнь. СПб.: Изд-во «Алетейя», 1999. С. 225-252.
49. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. М., 1973. 423 с.
50. Карпинский К.В. Жизненный путь личности как проблема психологии // Актуальные проблемы современной психологии: сб. науч. ст. / Отв. ред. А.М. Кошкин. Гродно: ГрГУ, 2008. С. 150-168.
51. Рубинштейн С.Л. Общие основы психологии. СПб.: Питер, 1999. 720 с.
52. Абульханова К.А. Время личности и ее жизненного пути // Человек и мир. 2017. Т.1. №1. С. 165-200.
53. Абульханова К.А. Методологический принцип субъекта: исследование жизненного пути личности // Психологический журнал. 2014. Т. 35. № 2. С. 5-18.
54. Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6 т. Т. 5. Основы дефектологии. М.: Педагогика, 1983. 368 с.
55. Двоеглазова М.Ю. Структура личностной рефлексии студентов: дисс. ... канд. психол. наук. Москва, 2008. 191 с.
56. Двоеглазова М.Ю. К вопросу о роли личностной рефлексии в развитии личности в студенческом возрасте // Северная психологическая конференция: Материалы научно-практической конференции / Под ред. В.Н. Карандашева. Вологда, 2003. С.33-35.
57. Попова Т.А. Я-экзистенциальное как психологическая основа смысла жизни // Психологические проблемы смысла жизни и акме: Материалы XVII симпозиума / Под ред. Г.А. Вайзер, Н.В. Кисельниковой, Т.А. Поповой. М.: ФГБНУ «Психологический институт РАО», 2012. С. 210-215.
58. Франкл В. Человек в поисках смысла. М.: Прогресс, 1990. 368 с.
59. Леонтьев А.Н. Избранные психологические труды: в 2-х т. Т.1. М.: Педагогика, 1983. 392 с.
60. Асмолов А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров: Психолог. Психопедагог. Психосторик. М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. 768 с.
61. Гальперин П.Я. Введение в психологию. М., 1976. 327 с.
62. Тихомирова О.К. Понятие «цель» и «целоеобразование» в психологии // Психологические механизмы целоеобразования / Отв. ред. О.К. Тихомиров. М.: Наука, 1977. С. 5-18.
63. Асмолов А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров: Психолог. Психопедагог. Психосторик. М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. 768 с.
64. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив. М.: Политиздат, 1982. 256 с.
65. Рубинштейн С.Л. О философской системе Г. Когена // Рубинштейн С.Л. Человек и мир. СПб.: Питер, 2012. С. 152-175.
66. Двоеглазова М.Ю., Двоеглазова М.А. Влияние емкости рабочей памяти на возникновение инсайта // XXII Царскосельские чтения: материалы международной научной конференции, 23-24 апреля 2018 г. СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2018. Т. II. С. 184-187.
67. Петровский А.В., Петровский В.А. Индивид и его потребность быть личностью // Вопросы психологии. 1982. №3. С. 44-53.
68. Соболева Н.И. Мировоззрение и жизненный выбор личности. Киев: Наукова думка, 1989. 120 с.
69. Курту П. Мужество стать: добродетели гуманизма // Здравый смысл. Спецвыпуск. М., 2000. 160 с.
70. Маркс К., Энгельс Ф. Святое семейство, или критика критической критики против Бруно Бауэра и компании // Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. В 50 т. Изд. 2. Т. 2. М.: Государственное издательство политической литературы, 1955. С. 3-230.
71. Братусь Б.С. Аномалии личности. Психологический подход. М.: Никея, 2019. 912 с.
72. Петровский В.А. Принцип отраженной субъектности в психологическом исследовании личности // Вопросы психологии. 1985. №4. С. 17-30.
73. Смысл жизни, акме и профессиональное становление педагога / под ред. В.Э. Чудновского. М.; Обнинск: ИГ-СОЦИН, 2008. 532 с.
74. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 1999. 720 с.
75. Рубинштейн С.Л. Человек и мир. СПб.: Питер, 2012. 224 с.
76. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 1999. 720 с.
77. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 1999. 720 с.
78. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 1999. 720 с.
79. Славская А.Н. Основы психологии С.Л. Рубинштейна: Философское обоснование развития / Отв. ред. В.А. Кольцова. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2015. 344 с.
80. Абульханова К.А., Березина Т.Н. Время личности и время жизни. СПб.: Алетейя, 2001. 304 с.
81. Двоеглазова М.Ю. Профессионализм как стратегическое условие социально-экономического развития общества // Наука без границ: синергия теорий, методов и практик: материалы Международной научной конференции. 28-30 октября 2020 г. / Отв. ред. О.К. Ирисханова. М.: ФГБОУ ВО МЛГУ, 2020. С. 262-264.
82. Абульханова К.А., Березина Т.Н. Время личности и время жизни. СПб.: Алетейя, 2001. 304 с.
83. Чудновский В.Э. Жизненное пространство личности // Педагогическое образование и наука. 2-14. №3. С. 116-120.
84. Двоеглазова М.Ю., Двоеглазова М.А. Социальные представления старшеклассников о влиянии сцен насилия в СМИ на криминализацию общественного сознания и уровень преступности в обществе // Ананьевские чтения 2018: Психология личности: традиции и современность: материалы международной научной конференции, 23-26 октября 2018 г. / Под общ. ред. Н.В. Гришиной, С.Н. Костроминой. СПб.: Айсинг, 2018. С. 309-310.
85. Бехтерев В.М. Алкоголизм и борьба с ним. Л.: Изд-во Ленинградского губпросвета, 1927. 62 с.
86. Сикорский И.А. Психологическая борьба с самоубийством в юные годы. Киев: Типография Т-ва И.Н. Кушнарв и Ко, 1913. 44 с.
87. Карпинский К.В. Стратегии психологического исследования смысла жизни: макроанализ vs. микроанализ // Психологические проблемы смысла жизни и акме: Материалы XX симпозиума / Под ред. Г.А. Вайзер, Н.В. Кисельниковой, Т.А. Поповой. М.: ФГБНУ «Психологический институт РАО», 2015. С. 44-55.
88. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Психология профессиональных деформаций. М.: Академический проект, 2005. 240 с.
89. Варава В.В. Смерть как проблема нравственной философии (на материале русской философской культуры XIX-XX веков): Автореф. дисс. ... докт. филос. наук. Тула, 2005. 40 с.
90. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. СПб.: Питер, 2001. 288 с.
91. Рубинштейн С.Л. Человек и мир. СПб.: Питер, 2012. 224 с.
92. Двоеглазова М.Ю. Рефлексия как механизм жизнедеятельности личности // XXV юбилейные Царскосельские чтения: материалы международной научной конференции, 20-21 апреля 2021 г. / Под общ. ред. С.Г. Еремеева. В 3-х т. Т. III. СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2021. С. 69-72.
93. Двоеглазова М.Ю. Роль личностной рефлексии в становлении субъектности в поздней юности // Ученые записки МПГУ. Психологические науки: Сборник научных статей / Отв. ред. Г.А. Урунтаева. Мурманск: МГПУ, 2006. Вып. 6. С. 77-83.
94. Рубинштейн С.Л. О философской системе Г. Когена // Рубинштейн С.Л. Человек и мир. СПб.: Питер, 2012. С. 152-175.
95. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. М., 1960. 500 с.

Статья поступила в редакцию 22.07.2021
Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 37.015.32

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0073



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ КОНТАКТОВ ПОДРОСТКОВ И ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

© Автор(ы) 2021

AuthorID: 1023794

SPIN: 5884-6659

ORCID: 0000-0003-0727-164X

ДЕКМАН Илона Евгеньевна, кандидат психологических наук,
доцент кафедры психологии и социальной работы

*Ставропольский государственный педагогический институт, филиал в городе Ессентуки
(357600, Россия, Ессентуки, улица Долина Роз, 7, e-mail: ilona.dekman@mail.ru)*

Аннотация. Цель: изучить эмоциональные контакты подростков и педагогов в условиях учебно-воспитательного процесса. Гипотеза исследования состоит в предположении о том, что большинство учителей обладает необходимыми качествами для установления эмоциональных контактов с учениками; эмоциональные контакты подростков и учителей во многом зависят от наличия у учителей необходимых для этого качеств; проведение соответствующей информационно-просветительской и коррекционно-развивающей работы с учителями способствует развитию их эмоциональных контактов с подростками в условиях учебно-воспитательного процесса. Методы: теоретические: анализ и синтез научных источников по изучению эмоциональных контактов детей и педагогов в условиях учебно-воспитательного процесса; эмпирические: анкетирование, обработка результатов исследования. Результаты: в рамках настоящего исследования описаны психологические особенности учащихся подросткового возраста, рассмотрены особенности взаимоотношений подростков с учителями, проанализирована значимость эмоциональных контактов подростка и учителя для эффективной организации педагогического процесса. В статье представлен анализ результатов исследования, проведенного на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения Средняя общеобразовательная школа № 4 города Ессентуки. В настоящем исследовании приняли участие обучающиеся-подростки и педагоги, работающие с данными детьми. Практическая значимость: результаты данного исследования могут использоваться педагогами образовательных учреждений в учебно-воспитательном процессе, а также, полученные результаты можно включить в программы учебно-воспитательной работы с детьми.

Ключевые слова: эмоции, эмоциональное развитие, эмоционально-регулятивная сфера, эмоциональное напряжение, ученик, подросток, педагог, эмоциональные контакты, образовательные учреждения, учебно-воспитательный процесс школы.

DEVELOPMENT OF EMOTIONAL CONTACTS OF TEENAGERS AND TEACHERS IN CONDITIONSEDUCATIONAL PROCESS

© The Author(s) 2021

AuthorID: 1023794

SPIN: 5884-6659

ORCID: 0000-0003-0727-164X

DEKMAN Iлона Evgenievna, candidate of psychological sciences,
Associate Professor at the Department of Psychology and Social Work

*Stavropol State Pedagogical Institute, branch in Yessentuki
(357600, Russia, Essentuki, Rose Valley Street, 7, e-mail: ilona.dekman@mail.ru)*

Abstract. Objective: to study the emotional contacts of adolescents and teachers in the context of the educational process. The hypothesis of the study is the assumption that the majority of teachers have the necessary qualities to establish emotional contacts with students; emotional contacts between adolescents and teachers largely depend on the presence of the necessary qualities in teachers; carrying out appropriate information and educational and correctional and developmental work with teachers contributes to the development of their emotional contacts with adolescents in the context of the educational process. Methods: theoretical: analysis and synthesis of scientific sources for the study of emotional contacts between children and teachers in the educational process; empirical: questioning, processing of research results. Results: Within the framework of this study, the psychological characteristics of adolescent students are described, the features of the relationship between adolescents and teachers are considered, the importance of emotional contacts between a teenager and a teacher for the effective organization of the pedagogical process is analyzed. The article presents an analysis of the results of a study carried out on the basis of a municipal budgetary educational institution Secondary School No. 4 of the city of Essentuki. This study involved adolescent students and teachers working with these children. Practical significance: the results of this study can be used by teachers of educational institutions in the teaching and educational process, and also, the results obtained can be included in the programs of educational work with children.

Keywords: emotions, emotional development, emotional and regulatory sphere, emotional stress, student, teenager, teacher, emotional contacts, educational institutions, educational process of the school.

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время современная школа находится в сложной ситуации: подростковый возраст задает очень сложные вопросы как педагогам, так и родителям. Подростковый возраст – это этап в жизни человека, находящийся между детским периодом и взрослостью. Ни для кого уже не секрет, что подростковый возраст – период противоречивый, сложный и переломный. Все дело в том, что именно в это время происходят не только психофизиологические изменения, но и процессы личностного становления, взросления, самоопределения, актуализируются потребности самоутверждения, самореализации [1, с. 720].

В подростковом возрасте эмоциональная сфера пре-

терпевает некоторые изменения. С возрастом дети научаются лучше дифференцировать эмоции, границы «эмоциональных» понятий становятся точнее. У подростков зафиксировано значительное расширение словаря эмоций по мере взросления и увеличение числа параметров, по которым различаются эмоции. Подростки реагируют на различные проявления окружающего мира более интенсивно, чем взрослые и дети. Диаметрально противоположные эмоциональные состояния у подростков могут быстро сменять друг друга. Всплеск в эмоциональной жизни подростков психологи обосновывают попеременной активацией нервных процессов возбуждения и торможения. В подростковом возрасте нарастает общее возбуждение, а процессы торможения — ослабевают.

Однако подростки имеют склонность к сокрытию большей части своих эмоциональных переживаний. Кроме того, подросткам свойственна амбивалентность чувств и эмоций по отношению к одному предмету [2, с. 281].

Как отмечает Захарова А.В. современные подростки обладают повышенным уровнем агрессивности и конфликтности, большая часть из них не владеет адекватными стратегиями поведения в конфликте. Разрешить свой конфликт самостоятельно способны далеко не все [3, с. 15]. В этой связи особую остроту приобретают вопросы взаимоотношений между участниками образовательного процесса. Оджа А.Ш. убеждена, что учитель, как главный субъект образовательной деятельности, может осуществить положительное эмоциональное отношение детей в школе, создавая для этого определенные условия [4, с. 180]. От наличия между учителем и учеником, учителем и родителем эмоциональных контактов во многом зависит эффективность обучения и воспитания. В педагогической деятельности становление и развитие эмоциональных контактов приобретает функциональный и профессионально значимый характер [5, с. 440].

Если процесс педагогического общения между педагогом и учеником организован эффективно, то между ними возникает эмоциональный контакт, представляющий собой важный инструмент воздействия на ученика. И если в начальной школе эмоциональный контакт с детьми установить несложно, то при переходе детей в среднее звено и в условиях появления большого числа учителей, имеющих различные требования как к своему предмету, так и поведению детей в общем, установить доверительные взаимоотношения с учителями для подростков представляется сложным.

Во все времена вопросы взаимоотношений между подростками и учителями были, есть и будут актуальными всегда. Ученые педагоги, психологи, занимаясь изучением данной темы, получают новые знания, стараются находить различные подходы к установлению эмоциональной связи между учителями и обучающимися подростками, тогда как последние высказывают мнение о том, что учителя не стремятся понять их, им не интересен их внутренний мир, душевное состояние, интересы, переживания, многие даже не учитывают возрастные особенности подростков [6, с. 144]. Подростками также отмечено, что большая часть учителей современной школы не объективны в оценки знаний, поступков и действий детей, зачастую используют авторитарные методы воздействия, оскорбляют учеников недоверием, что препятствует установлению эмоциональной близости между учителями и обучающимися подростками [7, с.100].

Значительное большинство педагогов современной школы объясняют проблемы взаимоотношений с подростками их ленью, отсутствию мотивации к учению, неуважительным отношением к учителям и взрослым. Только незначительная часть учителей признают взаимосвязь между сложностями во взаимоотношениях с подростками и отсутствием эмоциональной связи между ними и учителями [8, с. 237].

В рамках настоящего исследования нами будет изучена роль эмоциональных контактов учителей и обучающихся-подростков, испытывающих трудности в освоении учебных программ, в адаптации к школе и социальному окружению. Поэтому значимость эмоциональных контактов между подростками с наличием тех или иных трудностей в обучении и их учителями существенно возрастает.

Проблема данного исследования состоит в том, что лишь незначительная часть учителей современной школы выделяет вопрос психологизации образовательного процесса в качестве приоритетного и говорит о значимости эмоциональных контактов в педагогической деятельности.

Противоречие данного исследования заключается в несомненной значимости роли эмоциональных контактов подростков и учителей для наиболее эффективной и

продуктивной организации учебно-воспитательного процесса и недостаточным признанием значимости данных контактов всеми участниками педагогической деятельности.

МЕТОДОЛОГИЯ

Изучением вопросов, связанных с развитием эмоциональной сферы детей занимались Л.И. Божович [9], Л.С. Выготский [10], А.В. Запорожец [11], А.Н. Леонтьев [12], С.А. Рубинштейн [13], И. Рябкова [14] и др., где авторами отмечено влияние положительных эмоций ребенка на общее его психическое развитие. Вышеупомянутые педагоги и психологи отмечают влияние социальных условий развития и воспитания на формирование эмоциональной сферы детей.

Методология исследования представлена работами ученых, посвященных:

- анализу особенностей развития детей в подростковом возрасте и межличностных отношений подростков (Эльконин Д.Б., Выготский Л.С., Аверин В.А., Драгунова Т.В., Волков Б.С. и др.);
- проблеме эмоциональной модальности педагогов (Бодалев А.А. [15], Журавлев В.И. [16], Мотева Н.В. [17]);
- анализу эмоционального состояния подростков, а также связи эмоциональных проявлений детей с мотивами деятельности (Баязитов Р.Р., Закирова А.А., Исхакова М.К., Мукашева Е.В. [18], Попова Н.М. [19], Рустамов М.А.).

Мы, вслед за М.В. Ермолаевой полагаем, что умение владеть собой, своим эмоциональным состоянием формируется в том числе в учебно-воспитательной процессе общеобразовательной школы [20, с. 230].

Целью данного исследования является изучение эмоциональных контактов подростков и учителей в условиях учебно-воспитательного процесса.

Гипотеза исследования состояла в следующих предположениях

1. Большинство учителей обладает необходимыми качествами для установления эмоциональных контактов с учениками.
2. Эмоциональные контакты подростков и учителей во многом зависят от наличия у учителей необходимых для этого качеств.
3. Проведение соответствующей информационно-просветительской и коррекционно-развивающей работы с учителями способствует развитию их эмоциональных контактов с подростками в условиях коррекционно-развивающего процесса.

Задачи исследования:

1. Описать психологические особенности учащихся подросткового возраста.
2. Рассмотреть особенности взаимоотношений подростков с учителями.
3. Проанализировать значимость эмоциональных контактов подростка и учителя для эффективной организации педагогического процесса.
4. Рассмотреть понятие и особенности учебно-воспитательного процесса в современной школе.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Исследование было проведено на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 4 города Ессентуки. В настоящем исследовании приняли участие обучающиеся-подростки, с особенностями развития в количестве 4 человек и педагоги, работающие с данными детьми в количестве 10 человек. В целях неразглашения персональных данных мы здесь и далее будем обозначать наших испытуемых инициалами).

- М., девочка, диагноз-сахарный диабет; (5 класс)
 - В., девочка, диагноз-недоразвитие нижних конечностей; (5 класс)
 - А, мальчик – диагноз-эпилепсия; (6 класс)
 - Е., девочка, диагноз-астма. (6 класс)
- Далее мы провели отбор учителей, работающих с данными детьми.

В учебно-воспитательный процесс с данными детьми вовлечены 10 учителей-предметников:

Учитель русского языка и литературы – женщина, Л.А.

Учитель математики – женщина, Н.И.

Учитель географии – мужчина, В.Н.

Учитель истории и обществознания – женщина, Ю.Г.

Учитель иностранного языка – женщина, Т.Г.

Учитель биологии – женщина, О.В.

Учитель информатики – женщина, Т.В.

Учитель музыки и ИЗО – женщина, И.Н.

Учитель физкультуры – мужчина, А.А. (Дети с ОВЗ не освобождены от занятий физкультуры полностью, они присутствуют на уроке и выполняют посильную для них деятельность, нередко выступая помощниками учителя).

Учитель ОБЖ – мужчина, О.И.

Структура исследования включала в себя следующие этапы:

1. Диагностический: диагностика качеств учителей, работающих с подростками в условиях учебно-воспитательного процесса и анкетирования подростков на предмет выявления их эмоционального отношения к данным учителям.

2. Формирующий: проведение информационно-просветительской и коррекционно-развивающей работы с учителями.

3. Повторно диагностический: повторная диагностика учителей и подростков на предмет выявления их эмоционального отношения к данным учителям с целью мониторинга изменений.

В качестве методик, нами были использованы следующие:

1. Методика В.В. Бойко для определения уровня коммуникативной толерантности, целью которой является определение коммуникативной толерантности либо негативной коммуникативной установки учителя.

2. Методика оценочной деятельности учителя, разработанная И.Ю. Кулагиной, целью которой явилось определение стиля педагогического общения.

3. Методика В. В. Бойко «Диагностика уровня эмпатии» для определения уровня эмпатии учителя.

4. Оценка уровня конфликтности (В. И. Андреева) для определения уровня конфликтности учителя.

В результате проведенной диагностики нами были сформулированы следующие выводы:

Педагоги Л.А., Т.Г., О.В. и О.И. из всех обследованных педагогов обладают наибольшими показателями развития личностных качеств, необходимых для установления эмоционального контакта с учащимися.

Педагоги Н.И. и А.А. из всех обследованных педагогов обладают наименьшими показателями развития личностных качеств, необходимых для установления эмоционального контакта с учащимися.

В общем, по результатам проведенного исследования, большинство педагогов обладают необходимыми качествами для установления эмоционального контакта с учениками.

Далее, нами было проведено тестирование четырех учащихся подросткового возраста на предмет выявления их эмоционального отношения к данным учителям. Для тестирования подростков применялась методика, разработанная педагогом-психологом Дж. Хазардом, целью которой явилось определение отношения ученика к учителю.

В результате анализа данной методики, наибольшую симпатию и уважение детей заслуживают педагоги Л.А., Т.Г., О.В., О.И., которые по результатам обследования обладают наибольшими показателями развития личностных качеств, необходимых для установления эмоционального контакта с учащимися. Наименьшую симпатию и уважение подростков заслуживают педагоги А.А. и Н.И., которые обладают наименьшими показателями развития личностных качеств, необходимых для установления эмоционального контакта с учащимися.

С остальными учителями такой четкой корреляции не прослеживается, но все же - чем выше у педагога уровень эмпатии и чем ниже уровень конфликтности, тем большую симпатию и уважение подростков он заслуживает. Также можно сделать вывод о предпочтении детьми именно демократического или либерального стиля общения – учителя с авторитарным стилем пользуются меньшей симпатией учеников. Иногда один и тот же учитель у одного ребенка заслуживает низкий уровень симпатии и уважения, а у другого – высокий, хотя все же в большинстве своем оценки детей совпадают.

Таким образом, результаты констатирующего этапа исследования позволяют нам подтвердить следующие предположения гипотезы данного исследования:

1. Большинство учителей обладает необходимыми качествами для установления эмоциональных контактов с учениками.

2. Эмоциональные контакты подростков и учителей во многом зависят от наличия у учителей необходимых для этого качеств.

Дальнейшим этапом настоящего исследования была организация и проведение формирующего эксперимента. Мы считаем целесообразным проведение работы по развитию эмоциональных контактов именно с учителями, так как именно от них, как доказало проведенное нами исследование, во многом зависит отношение к ним учеников. В соответствии с выдвинутой гипотезой мы организовали эксперимент следующим образом:

1. Проведение информационно-просветительской работы с учителями - проведение мини – лекций на следующие темы:

- «Особенности подросткового возраста и особенности детей-подростков»;

- «Значимость эмоциональных контактов подростков и учителя в педагогическом процессе»;

- «Особенности стилей педагогического общения».

Все три мини лекции были проведены в один день. Мы пригласили всех педагогов, работающих с детьми заранее, и стоит отметить, что все приглашенные педагоги пришли на наши лекции, что особенно ценно в силу их занятости.

2. Проведение коррекционно-развивающей работы с учителями - серии коррекционно-развивающих занятий, направленных на оптимизацию уровня конфликтности и обучение навыкам саморегуляции. Программа занятий включала упражнения различных уровней воздействия на личность учителя, а именно:

1. Эмоциональный. Был направлен на регулирование эмоционального состояния подростков, снижение чувств вины и самообвиняющих реакций, агрессивности, формирование навыков внутреннего самоконтроля, отработку умений владения способами саморегуляции.

2. Когнитивный. Способствовал переосмыслению педагогами школы содержания своей педагогической деятельности, профессионального опыта для личностного роста и развития, формирования мотивации к достижениям.

3. Поведенческий. Был направлен на формирование современного мышления учителя, целостного восприятия и проектирование социальной ситуации развития ребенка, способность педагога к профессиональной рефлексии, развитие навыков конструктивного поведения.

После проведения всех трех мини-лекций мы ознакомили педагогов с результатами диагностики их личных качеств (каждому педагогу был выдан распечатанный материал с результатами диагностики и краткими пояснениями). Мы предложили педагогам после ознакомления с результатами диагностики принять участие в коррекционно-развивающей работе, направленной на оптимизацию уровня конфликтности. Мы рассчитывали на то, что педагоги с повышенным уровнем конфликтности заинтересуются нашим предложением. В принципе, наши ожидания оправдались - большинство педагогов (7 человек из 10) согласились принять участие в занятиях.

Из троих отказавшихся педагогов у двух человек уровень конфликтности низкий, у одного человека – средний уровень конфликтности. Мы обговорили с педагогами удобное для всех время проведения занятий.

В результате проведенной контрольной диагностики личных качеств педагогов мы пришли к следующим выводам: Несомненно, в показателях контрольной диагностики наблюдаются положительные изменения по сравнению с констатирующей диагностикой. Эти изменения не так ярко выражены: в целом чуть улучшились показатели конфликтности и эмпатийности, но тем не менее практически у всех педагогов наметились изменения в лучшую сторону. Например, авторитарный стиль общения у А.А. так же диагностирован, но он менее выражен – 24 балла вместо 18. Или у того же А.А. так же диагностирована негативная коммуникативная установка, но и тут идет снижение показателей – 35 баллов вместо диагностированных ранее 42.

Далее мы проводили тестирование четырех учащихся подросткового возраста на предмет выявления их возможных изменений эмоционального отношения к данным учителям. Отношение учеников к данным педагогам также изменилось в лучшую сторону: выросли показатели симпатии и уважения к данным педагогам. К сожалению, низкий уровень симпатии и уважения еще встречается, но уже значительно реже. Очевидно, что ученики прореагировали на изменение отношения учителей к ним, поэтому показатели эмоциональных контактов существенно выросли.

Мы считаем, что этот факт является основанием для того, чтобы считать гипотезу подтвержденной - проведение соответствующей информационно-просветительской и коррекционно-развивающей работы с учителями способствует развитию их эмоциональных контактов с подростками в условиях учебно-воспитательного процесса.

ВЫВОД

По результатам настоящего исследования мы пришли к выводу, что само наличие эмоциональных контактов между подростком и учителем может служить залогом успешности педагогического процесса. Ситуация учебного взаимодействия, где участники образовательного процесса уважают и стремятся понять и принять друг друга, просто обязана выступать залогом эффективного обучения и комфортного пребывания ребенка в школе.

Особенную значимость наличие и развитие эмоциональных контактов подростков и учителя приобретает в условиях учебно-воспитательного процесса, так как данный процесс охватывает подростков с наличием тех или иных трудностей в обучении и их учителями существенно возрастает. Помимо сопутствующих сложностей подросткового возраста у подростков, нуждающихся в особом внимании со стороны педагогов, наблюдаются индивидуальные проблемы в развитии, поэтому именно такие подростки особенно нуждаются в понимании и принятии учителей, работающих с ними.

Сами особенности подросткового возраста сказываются на общении подростков и учителей: мы видим сопротивление подростков воспитательным требованиям педагогов, их желание отстаивать свои права на независимость, самостоятельность, болезненные реакции на требования, высказываемые учителем в приказном тоне. В то же время подросток тянется к окружающим его взрослым, в том числе и учителям, которых он видит очень часто и которые занимают важное место в его жизни. От учителей подросток ждет понимания, принятия, ждет проявления интереса и симпатии к себе, и когда обманывается в своих ожиданиях, бывает очень разочарован. Отсутствие эмоционального контакта между подростком и учителем, на наш взгляд – это и есть разочарование в учителе, в его личностных качествах. И наоборот – если подросток чувствует симпатию к себе со стороны учителя, он откликается на нее.

Педагог, работающий с учениками подросткового возраста, должен быть осведомлен об особенностях данного

возрастного периода, чтобы лучше понимать своих учеников и грамотно выстраивать общение с ними. То же самое касается учителей, работающих с подростками с особенностями развития, так как в силу их особенностей развития у подростков может появляться неадекватная реакция на критику, неуверенность в себе, повышенная конфликтность, обидчивость и т.д.

Проведенное нами исследование эмоциональных контактов подростков и учителей в условиях учебно-воспитательного процесса подтвердило, что эти контакты во многом зависят от личных качеств учителя. В целом, чем выше у педагога уровень эмпатии и чем ниже уровень конфликтности, тем большую симпатию и уважение подросток он заслуживает. Также можно сделать вывод о предпочтении детьми именно демократического или либерального стиля общения – учителя с авторитарным стилем пользуются меньшей симпатией учеников.

Исследование также подтвердило тот факт, что если личные качества учителя меняются в лучшую сторону (в частности, снижается уровень конфликтности), подростки реагируют на это ростом симпатии и уважения.

Подводя итоги, хочется пожелать всем педагогам, работающими с подростками, обращать внимания на свои личные качества, которые сказываются на отношении учеников к ним, и вовремя эти качества корректировать. В таком случае можно рассчитывать на рост заинтересованности учеников подросткового возраста в учебно-воспитательном процессе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Брижастая О.А., Игнатова В.В. Современный подросток: межличностные контакты и агрессивность // Инновации. Наука. Образование. 2020. № 20. С. 720-727.
2. Круглова Т.Е. Особенности эмоциональной сферы подростков с разной успеваемостью // Молодой ученый. 2017. № 9 (143). С. 281-284.
3. Захарова А.В. Создание сайта для родителей, педагогов, подростков в целях профилактики конфликтного поведения подростков // Студенческий. № 4-2 (132). С. 15-17.
4. Оджа А.Ш. Создание педагогом условий для положительного эмоционального отношения обучающихся к учебному процессу // Форум молодых ученых. 2017. № 2 (6). С. 180-182.
5. Мамбетова Г.Р., Мамбетова З.Р. Деятельность педагога по воспитанию эмоциональной отзывчивости у младших школьников // Аллея науки. 2017. Т.1. № 16. С. 440-442.
6. Рыбакова Л.А., Чернецкая А.И. Гармонизация эмоциональной сферы педагогов, находящихся в резистентной фазе выгорания // Вопросы педагогики. 2021. № 1. С. 144-150.
7. Гурьев С.В. Проблема эмоционального благополучия подростков с хроническими заболеваниями // NovalInfo.Ru. 2018. Т.1. № 91. С. 100-103.
8. Федорова А.А. Взаимосвязь мотивации обучения с эмоционально-личностными особенностями подростков // Аллея науки. 20018. Т.1. № 3(19). С. 237-243.
9. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – Питер, 2009. – 400 с.
10. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. – М.: Перспектива, 2018. – 224 с.
11. Запорожец А.В. Избранные психологические труды. В 2 т.: Т.1. М., 1986. – 320 с.
12. Леонтьев А.Н. Психологические основы развития ребенка и обучения. – М.: Смысл, 2019. – 423 с.
13. Рубинштейн С.Л. Основы психологии. – М.: Институт психологии РАН, 2015. – 344 с.
14. Рыбакова И. Педагогика и психология игры. – М.: Юрайт, 2019 – 223 с.
15. Бодаев А.А., Криволап Л.И. О воздействии стиля общения педагога с учащимися на их эмоциональный опыт. В кн.: Проблемы общения и воспитания. Ч. I. – М., 2019. – 278с.
16. Журавлев В.И. Основы педагогической конфликтологии. М., 2014. 183с.
17. Мотева Н.В. Эмоциональная модальность педагога как основа профессиональной деятельности // Вестник Российского нового университета. Серия: Человек в современном мире. 2019. № 1. С. 45-49.
18. Мукашьева Е.В. Развитие эмоционального интеллекта у детей школьного возраста [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/statya-razvitie-emotsionalnogo-intellekta-u-detey-doshkolnogo-vozrasta-1048602.html> - 22.04.2016.
19. Попова Н.М., Исхакова М.К., Рустамов М.А., Закирова А.А., Баязитов Р.Р. Исследование эмоционального состояния подростков // Научный журнал. 2017. № 4 (17). С. 114-116.
20. Ермолаева М.В. Особенности и средства развития эмоциональной сферы детей / М.В. Ермолаева. - М.: Московский психолого-социальный университет (МПСУ), 2016. - 757 с.

Статья поступила в редакцию 23.08.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 159.99

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0074



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

ЛИЧНОСТНЫЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ УРОВНЯ СТРАХА СМЕРТИ У ВЗРОСЛЫХ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 4977-8075

AuthorID: 929584

ORCID: 0000-0002-4590-2089

ДМИТРИЕВА Полина Руслановна, ассистент кафедры специальных исторических дисциплин и методики преподавания истории и обществознания Института истории и международных отношений

Южный федеральный университет

(344006, Россия, Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая, 105/42, e-mail: pmamedova@sfedu.ru)

Аннотация. Введение. Статья посвящена изучению личностных детерминант, влияющих на уровень выраженности страха смерти у взрослых. Страх смерти рассматривается как трансдиагностическая категория, оказывающая влияние на состояние психического здоровья и благополучия человека. При этом страх смерти является экзистенциальной данностью, сопутствующей жизни и развитию личности каждого человека. Таким образом актуальность исследования обусловлена всеобъемлющим характером феномена страха смерти и его влиянием на психическое состояние человека. Новизна исследования заключается в изучении личностных факторов, влияющих на уровень выраженности страха смерти, что может иметь прикладное значение в оказании психологической помощи по экзистенциальным вопросам, проживанию ситуаций болезни и утраты. **Методология.** Для достижения цели проведено эмпирическое исследование с использованием семи психодиагностических методик. Эмпирическую базу исследования составили 148 человек в возрасте 18-50 лет, граждане Российской Федерации. Для выявления факторов, влияющих на уровень страха смерти, был проведен множественный регрессионный анализ. **Результаты.** В результате проведения регрессионного анализа была получена формула, отражающая степень влияния четырех факторов на уровень страха смерти: избегание темы смерти, приближающее принятие, беспокойство о будущем, локус контроля «Я». **Обсуждение результатов.** Дается объяснение полученным результатам, проводится сравнение с результатами более ранних исследований по тематике, раскрываются перспективы дальнейших исследований в области выявления причинно-следственных связей между уровнем тревожности и страха смерти, особенностей взаимосвязи самоотношения и страха смерти, влияния актуализации танатической проблематики на уровень страха смерти. **Выводы.** Результаты исследования могут быть использованы для разработки психокоррекционных мер по оказанию помощи людям, проявляющих невротические реакции, их профилактики, а также при разрешении экзистенциальных вопросов в работе с клиентами в психологической практике.

Ключевые слова: смерть, страх смерти, локус контроля «Я», регрессионный анализ, смысло-жизненные ориентации, отношение к смерти, тревожность, невротические состояния, теория управления страхом смерти, теория управления смыслом смерти, экзистенциальная психотерапия, когнитивно-поведенческая терапия.

PERSONAL DETERMINANTS OF DEATH FEAR LEVEL IN ADULTS

© The Author(s) 2021

DMITRIEVA Polina Ruslanovna, instructor of Department of Special Historical Disciplines and Methods of Teaching History and Social Science of Institute of History and International Relations

Southern federal university

(344006, Russia, Rostov-on-Don, street Bol'shaya Sadovaya 105/42, e-mail: pmamedova@sfedu.ru)

Abstract. Introduction. The article is devoted to the study of personal determinants that affect the level of severity of fear of death in adults. Fear of death is viewed as a transdiagnostic category that influences mental health and well-being. At the same time, the fear of death is an existential given that accompanies life and the development of the personality of each person. Thus, the relevance of the study is due to the all-encompassing nature of the phenomenon of fear of death and its influence on the mental state of a person. The novelty of the research lies in the study of personality factors that affect the level of severity of fear of death, which can be of practical importance in providing psychological assistance on existential issues, coping with situations of illness and loss. **Methodology.** To achieve the goal, an empirical study was carried out using seven psychodiagnostic techniques. The empirical base of the study consisted of 148 people aged 18-50, citizens of the Russian Federation. To identify the factors influencing the level of fear of death, multiple regression analysis was performed. **Results.** As a result of the regression analysis, a formula was obtained that reflects the degree of influence of four factors on the level of fear of death: avoidance of the topic of death, approaching acceptance, concern about the future, internal locus of control. The discussion of the results. An explanation of the obtained results is given, a comparison is made with the results of earlier studies on the topic, prospects for further research are revealed in the field of identifying causal relationships between the level of anxiety and fear of death, the peculiarities of the relationship between self-attitude and fear of death, the impact of actualization of thanatic issues on the level of fear of death. **Conclusions.** The results of the study can be used to develop psychocorrectional measures to help people exhibit neurotic reactions, to prevent them, as well as to resolve existential issues in working with clients in psychological practice.

Keywords: death, fear of death, internal locus of control, regression analysis, life-meaning orientations, attitude to death, anxiety, neurotic states, theory of controlling the fear of death, theory of controlling the meaning of death, existential psychotherapy, cognitive-behavioral therapy.

ВВЕДЕНИЕ

Смерть является неизбежным фактом завершения человеческого существования, что не может не вызывать переживаний по этому поводу. Основу этих переживаний составляет страх. Согласно зарубежным исследованиям страх смерти является трансдиагностической категорией, оказывающей влияние на возникновение, развитие и протекание различных невротических состояний – тревожно-фобических, депрессивных, обсессивно-компульсивных, психосоматических расстройств, расстройств пищевого поведения и

других [1, 2, 3, 4]. Результаты исследований все чаще доказывают наличие причинной, а не корреляционной связи между страхом смерти и состоянием психического здоровья [5].

Такой подход ставит перед исследователями задачу выявления факторов, определяющих степень выраженности страха смерти, особенности его осознания и осмысления, отношения к смерти. Выявление этих особенностей может иметь большое значение в психологической практике в рамках оказания психокоррекционной помощи людям, склонными или стра-

дающими различными невротическими состояниями.

В настоящее время в связи с распространением коронавирусной инфекции такого рода исследования приобретают особую значимость. Согласно исследованиям Menzies & Menzies (2020) одним из последствий пандемии COVID-19, актуализировавшей танатическую проблематику, стал всплеск невротических расстройств, указанных выше [2]. Это повышает запрос на исследования в области танатической проблематики для разработки адекватных мер помощи людям, имеющим невротические расстройства, и профилактики их развития путем выработки адекватного отношения к феномену смерти.

Таким образом, актуальность исследования обусловлена, с одной стороны, неизбежностью факта смерти и способности человека к его осознанию [6], а с другой стороны – логикой развития изучения страха смерти как трансдиагностической категории, что несет в себе большое значение в рамках психологической практики, особенно ввиду наличия витальной угрозы жизни и здоровью людей, связанной с распространением коронавирусной инфекции.

В связи с этим нами была обозначена цель исследования, состоящая в выявлении личностных детерминант, оказывающих влияние на уровень страха смерти у взрослых. Выявление личностных черт, определяющих уровень выраженности страха смерти, может оказать помощь в его коррекции и выработке адаптивных моделей поведения.

Одной из наиболее разработанных концепций, описывающих влияние отношения к смерти на социум в целом и индивида в частности является социально-психологическая теория управления страхом смерти (Terror Management Theory – TMT), предложенная Гринбергом, Соломоном, Пищински (1992) на основе работ культурного антрополога Э. Беккера [7]. Согласно этой теории, существует два буфера, помогающих человеку справиться с ужасом осознания собственной смерти: культурная картина мира и самооценка. Культурная картина мира включает в себя представления о мире, принятые в данном обществе, включая религиозные представления и ценности. Разделение этих ценностей и представлений дает человеку чувство «символического бессмертия», в котором раскрывается идея о том, что после физической смерти человека он будет продолжать существование в виде смыслов и ценностей, принятых в данном обществе. Самооценка соответствует субъективной степени соответствия культурной картине мира, включенности в общество. Согласно TMT, именно страх смерти побуждает человека к социально приемлемому поведению и стремлению оставить след о себе в продуктах творчества, воспитании детей, результатах трудовой деятельности.

Одной из главных теорий, противопоставляемых теории управления страхом смерти, является теория управления смыслом смерти (TMM), предложенная Wong и коллегами (1994) [8]. В рамках теории Wong описывает страх смерти как неприятие смерти, что ведет за собой ее отрицание и избегание темы смерти, а также «может косвенно отражать смысложизненные феномены» [9, с. 20]. Основываясь на работах В. Франкла, Э. Эриксона, А. Маслоу, Дж. Бьюджентала, Р. Мэя, Э. Фромма, Wong и коллеги помимо неприятия смерти в виде страха смерти и избегания темы смерти выделили три типа принятия смерти: приближающее – восприятие смерти как переход в лучшую загробную жизнь, избегающее – представление о смерти как о лучшей альтернативе полному страданий существованию, нейтральное – рациональное понимание и принятие неизбежности смерти как естественного этапа жизненного пути. Последний тип является наиболее предпочтительным, поскольку не нарушает психологического равновесия личности. [8]

По мнению Jastrzębski, Rogoza, Ślaski (2020) страх смерти может рассматриваться в зависимости от целей исследования в одномерном и многомерном аспекте. [10] Так, в случае выявления уровня выраженности, причин и последствий страха смерти может быть выбран одномерный подход, который определяет страх смерти как экзистенциальный страх собственного небытия, называемый авторами общим фактором танатической тревожности, или, по Т.А. Гавриловой, аутомортальной тревожности. [11] В исследованиях, посвященных изучению индивидуальных различий в отношении значений, которое люди придают смерти, корректнее использовать многомерный подход, согласно которому страх смерти имеет сложную структуру, включающую в себя страх конца существования, страх невозможности самореализации, страх процесса умирания, страх физического небытия, страх жизни после смерти, страх столкновения со смертью. [10]

В контексте нашего исследования нас интересует общий фактор танатической тревожности, что определило выбор методов, описанных в следующем разделе статьи.

МЕТОДОЛОГИЯ

Для достижения обозначенной цели было проведено эмпирическое исследование с использованием следующих психодиагностических методик: опросник «Удовлетворенность жизнью», Методика «Индекс жизненного стиля», «Тест смысложизненных ориентаций» Д.А. Леонтьева, «Шкала тревоги» Ч.Д. Спилбергера, «Методика исследования самооотношения» С.Р. Панталева, «Профиль аттитюдов по отношению к смерти» П.Т.П. Вонга. Выбор методик обусловлен положениями основных научных концепций, описывающих феномен смерти, в первую очередь теория управления страхом смерти и теория управления смыслом смерти; исключение составила «Шкала тревоги», использование которой обусловлено представлениями ученых о том, что тревожностью является детерминантой страха [12, 13]. Поскольку в контексте данного исследования нас интересовал общий фактор страха смерти, нами был выбран опросник «Профиль аттитюдов по отношению к смерти» П.Т.П. Вонга, направленный на выявление различных типов отношения к смерти и изучение уровня страха смерти в частности (адаптация Гавриловой, 2011) [14].

Эмпирическую базу исследования составили взрослые граждане Российской Федерации, жители Ростова-на-Дону и Ростовской области. В исследовании приняло участие 148 человек в возрасте 18-50 лет (из них 89 женщин, 57 мужчин, средний возраст респондентов – 25,9 лет).

Анализ литературы по вопросам детерминант уровня страха смерти показал спорный характер результатов, в связи с чем было проведено сравнение среднегрупповых значений среди респондентов, принадлежащих разным половым и возрастным категориям. Нами не было обнаружено значимых различий по выраженности показателя уровня страха смерти, что позволило нам объединить всех участников в одну группу.

Для анализа полученных результатов были использованы методы математической статистики: методы описательной статистики, корреляционный анализ с помощью коэффициента корреляции Пирсона, метод сравнения нескольких групп Краскала-Уоллиса, множественный регрессионный анализ.

В соответствии с целью данной статьи особое внимание будет уделено регрессионному анализу как методу, предназначенному для определения факторов, являющихся предикторами уровня страха смерти.

Для проведения многофакторного анализа и построения диагностических моделей использовалась линейная регрессия. Анализировалась значимость коэффициентов регрессии. Критическое значение уров-

на статистической значимости при проверке нулевых гипотез принималось равным 0,05. Статистический анализ и обработка собранных данных выполнялись в R (версия 3.2, R Foundation for Statistical Computing, Vienna, Austria).

В матрицу исследования были включены параметры, по которым с помощью метода сравнения нескольких групп Краскала-Уоллиса были обнаружены значимые различия в группах с разным уровнем страха смерти: «Жизненная включенность», «Беспокойство о будущем», «Общая удовлетворенность жизнью», «Цели», «Процесс», «Результат», «Локус контроля Я», «Локус контроля Жизнь», «Общая осмысленность», «Самоуверенность», «Внутренняя конфликтность», «Страх смерти», «Избегание темы смерти», «Нейтральное принятие», «Приближающее принятие», «Избавляющее принятие».

РЕЗУЛЬТАТЫ

В результате проведения регрессионного анализа была получена формула, отражающая степень влияния четырех факторов на уровень страха смерти:

$$\text{Страх смерти} = 28.8 + 0.42 \cdot \text{Избегание темы смерти} + 0.16 \cdot \text{Приближающее принятие} - 0.91 \cdot \text{Беспокойство о будущем} - 0.51 \cdot \text{Локус контроля Я}, \#0.46$$

Результаты оценок коэффициентов регрессии и уровня их статистической значимости представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Коэффициенты модели логистической регрессии*

Показатель	Коэффициент логистической регрессии	Уровень статистической значимости p
Избегание темы смерти	0.42	<0.0001
Приближающее принятие	0.16	<0.0001
Беспокойство о будущем	-0.91	0.0056
Локус контроля Я	-0.51	0.0015

*составлено автором.

Интерпретация регрессии говорит о том, что на 46% уровень страха смерти детерминирован уровнем избегания темы смерти, приближающего принятия смерти, локуса контроля «Я» и беспокойств о будущем. Показатели «Избегание темы смерти» и «Приближающее принятие» увеличивают значения показателя «Страх смерти», в то время как показатели «Беспокойство о будущем» и «Локус контроля Я» уменьшают значения показателя «Страх смерти», а именно:

- Увеличение значения показателя «Избегание темы смерти» на единицу ассоциировано с увеличением значения показателя «Страх смерти» в среднем на 0.42 ($p < 0.0001$).

- Увеличение значения показателя «Приближающее принятие» на единицу ассоциировано с увеличением значения показателя «Страх смерти» в среднем на 0.16 ($p < 0.0001$).

- Увеличение значения показателя «Беспокойство о будущем» на единицу ассоциировано с уменьшением значения показателя «Страх смерти» в среднем на 0.91 ($p = 0.006$).

- Увеличение значения показателя «Локус контроля Я» на единицу ассоциировано с уменьшением значения показателя «Страх смерти» в среднем на 0.51 ($p < 0.0001$).

Регрессионная модель предсказания уровня страха смерти при анализе шкал «Избегание темы смерти», «Приближающее принятие», «Беспокойство о будущем» и «Локус контроля Я» и ее сопоставление с фактическим уровнем страха смерти, выявленным в ходе исследования, представлена на рисунке 1.

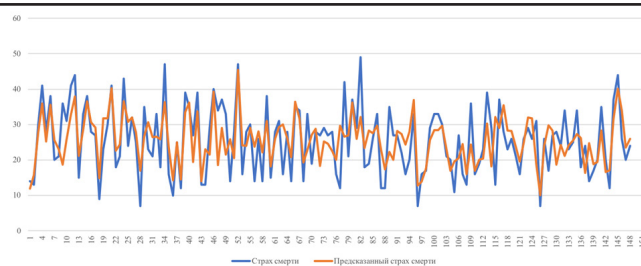


Рисунок 1 – Регрессионная модель предсказания уровня страха смерти при анализе шкал «Избегание темы смерти», «Приближающее принятие», «Беспокойство о будущем» и «Локус контроля Я» и ее сопоставление с фактическим уровнем страха смерти (составлено автором)

ОБСУЖДЕНИЕ

Исходя из полученных результатов, приближающее принятие смерти в виде веры в жизнь после смерти при одновременном избегании темы смерти, а также низкая степень переживаний по поводу будущего и ожидания неблагоприятных событий в совокупности со слабой верой в собственные силы и возможность управлять собственной жизнью являются предпосылками к повышенному уровню страха смерти.

Повышение уровня беспокойства о будущем как способ снижения уровня страха смерти может находить свое отражение в подходе Л.И. Анцыферовой, согласно которому личностное развитие раскрывается в постановке индивидом всё более далеких задач, выходящих за пределы жизни индивида, приобретающих ценностно-смысловую значимость для индивида, что является одной из самых важных детерминант жизненного пути личности [15]. При этом страх смерти отрицательно связан со всеми показателями опросника «Смыслжизненные ориентации» и «Удовлетворенность жизнью» [16]. Это означает, что высокий уровень страха смерти соответствует пониженному уровню осмысленности жизни, субъективного ощущения ее насыщенности, продуктивности, временной перспективы и возможности ее контролировать.

Полученные результаты согласуются с точкой зрения экзистенциального направления и теории управления смыслом П. Вонга, согласно которой страх смерти обусловлен прежде всего неспособностью человека нести ответственность за свою жизнь, определять ее течение, влиять на ее обстоятельства и наполнять ее смыслом, а также с тезисом о том, что феномен смерти должен быть осмыслен человеком, а его избегание лишь провоцирует усиление страха смерти, который связан с низким уровнем удовлетворенности и осмысленности жизни. Так, Spitzenstätter & Schnell сообщают о результатах лонгитюдного исследования, в котором было выявлено, что работа по повышению осведомленности участников о смерти привела к повышению принятия смерти и снижению уровня страха смерти [17]. При этом стоит отметить, что не любая актуализация танатической проблематики и столкновение с темой смерти положительно сказываются на психологическом благополучии человека. Тема смерти была актуализирована в 2020 году в связи с распространением коронавирусной инфекции, количество поисковых запросов, включающих слово «смерть» («death»), согласно аналитическому сервису Google Trends достигло пиковых значений в web-пространстве России и всего мира в целом начиная с 2004 года. Однако актуализация этой темы привела не к снижению страха смерти в обществе, а нашла свое отражение в защитной реакции в виде алармизма и инфодемии как социального явления и привело к всплеску возникновения и проявления различных невротических реакций, например, в виде компульсивного мытья рук и неадекватной покупательской активности [2, 18, 19, 20]. Таким образом, полученные результаты ставят задачу по разработке мер, которые помогут в актуализации и осмыслении танатической проблематики и при этом будут способствовать

выработке адаптивных реакций при столкновении с темой смерти. Попытки разработки конкретных методов в этом направлении уже предпринимаются зарубежными исследователями в рамках когнитивно-поведенческой терапии и экзистенциальной психотерапии [2, 21]. Очевидна необходимость таких исследований и в отечественной психологической науке и практике.

Полученные результаты расширяют представление о факторах, влияющих на степень выраженности страха смерти. При этом стоит обратить внимание, что ни одна из шкал опросника «Методика исследования самооотношения» С.Р. Пантелева не оказывает влияние на уровень страха смерти. В то же время согласно теории управления страхом смерти именно особенности самооотношения и самооценка в частности выступают в роли защитного буфера от страха смерти. Таким образом, самооотношение может быть связано со степенью доступности мыслей о смерти, но при этом не оказывает влияния непосредственно на уровень страха смерти. Примечательно, что уровень личностной тревожности также не является детерминирующим фактором уровня страха смерти, что не согласуется с представлениями о том, что тревожность определяет уровень страха. Вероятно, в случае страха смерти имеет место противоположное направление влияния – уровень страха смерти определяет степень тревожности человека, однако данное предположение нуждается в дальнейшей проверке на достоверность.

ВЫВОДЫ

Личностными особенностями, выступающих в роли факторов, детерминирующих уровень переживания страха смерти как экзистенциальной доминанты, являются особенности отношения к смерти в виде повышения уровня избегания темы смерти и приближающего принятия смерти, особенности отношения к жизни в виде понижения беспокойства о будущем и особенности самооотношения в виде понижения локуса контроля «Я».

Проведенное исследование открывает возможности психологического сопровождения экзистенциальных проблем личности в период взрослости, в ситуации кризисных и невротических состояний. Так, в рамках снижения уровня страха смерти могут применяться техники повышения уровня локуса контроля «Я» через повышение уровня личной ответственности и уверенности в себе, ориентация человека в будущее. Исследование показало, что избегание темы смерти повышает уровень страха смерти, в связи с чем перспективным направлением в работе со страхом смерти является снижение уровня избегания темы смерти и попытка осмысления этого феномена.

Таким образом, полученные результаты могут найти применение в деятельности практических психологов и психотерапевтов в рамках индивидуального консультирования по экзистенциальным вопросам, в реализации программ психологического сопровождения и тренингов, направленных на решение экзистенциальных вопросов, в клинической работе в рамках психологической коррекции невротических состояний тревожно-фобического и обсессивно-компульсивного спектра.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Menzies R. E., Zuccala M., Sharpe L., & Dar-Nimrod I. Subtypes of obsessive-compulsive disorder and their relationship to death anxiety. *Journal of Obsessive-Compulsive and Related Disorders*, Volume 27, 2020. doi: 10.1016/j.jocrd.2020.100572.
2. Menzies, R. G., & Menzies, R. E. Death anxiety in the time of COVID-19: Theoretical explanations and clinical implications. *The Cognitive Behaviour Therapist*, 2020. 13, E19. doi:10.1017/S1754470X20000215
3. Iverach, L., Menzies, R. G., & Menzies, R. E. Death anxiety and its role in psychopathology: reviewing the status of a transdiagnostic construct. *Clinical Psychology Review*, 2014, 34, 580–593 <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2014.09.002>
4. Menzies, R. E., Sharpe, L., & Dar-Nimrod, I. The relationship between death anxiety and severity of mental illnesses. *British Journal of Clinical Psychology*, 2019. 58(4), 452–467. <https://doi.org/10.1111/bjc.12229>
5. Heidenreich, T., Noyon, A., Worrell, M., & Menzies, R. Existential approaches and cognitive behavior therapy: Challenges and potential.

International Journal of Cognitive Therapy, 2021, 14, 209–234. <https://doi.org/10.1007/s41811-020-00096-1>

6. Ялом, И. Вглядываясь в солнце. Жизнь без страха смерти (А. Петренко, пер. с англ.). Москва: Эксмо. 2009.
7. Greenberg, J., Solomon, S., Pyszczynski, T., Rosenblatt, A., Burling, J., Lyon, D., & Pinel, E. Assessing the terror management analysis of self-esteem: converging evidence of an anxiety-buffering function. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1992, 63, 913–922.
8. Wong, P. T. P., Reker, G. T., & Gesser, G. Death attitude profile-revised: A multidimensional measure of attitudes toward death. In R. A. Neimeyer (Ed.), *Death anxiety handbook: Research, instrumentation, and application*. Taylor & Francis. 1994. pp. 121–148.
9. Баканова А.А. Системное описание страха смерти // Культурно-историческая психология 2015. т. 11, № 1, с. 13-23
10. Jastrzebski, J., Rogoza, R. & Slaski, S. The hierarchical structure of fear of personal death: from the general factor to specific forms. *Psicol. Refl. Crit.* 2020, 33, 16. <https://doi.org/10.1186/s41155-020-00152-x>
11. Гаврилова Т.А. Аутомортальная тревожность как субъективный феномен // Психологический журнал, 2013, том 34, № 2, с. 99-107.
12. Киреева Л.Е. Личностные детерминанты страха // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. - 2016. - Т. 4-6. - С. 69-70
13. Шкуратова И.П., Ермак В.В. Страх подростков и их обусловленность тревожностью, неуротизмом и агрессивностью // Прикладная психология: достижения и перспективы. – Ростов-н/Д, 2004
14. Гаврилова Т.А. Об адаптации опросника «Профиль аттитюдов по отношению к смерти – переработанный» (DAP-r), разработанного П. Т. П. Вонгом, Г. Т. Рикером и Дж. Гессер // Теоретическая и экспериментальная психология. 2011. №1.
15. Анцыферова, Л. И. Личность в динамике: некоторые итоги исследования / Л. И. Анцыферова. Текст: непосредственный // Психологический журнал. 1992. № 5. С. 12–25.
16. Дмитриева П. Р. Смыслжизненные ориентации у людей с разным уровнем страха смерти. *Российский психологический журнал*. 2020. 17(3). С. 5-17. <https://doi.org/10.21702/rpj.2020.3.1>
17. Spitzenstätter D, Schnell T. Effects of mortality awareness on attitudes toward dying and death and meaning in life-a randomized controlled trial. *Death Stud.* 2020 Aug 26;1-15. doi: 10.1080/07481187.2020.1808737.
18. Menzies R.E., & Dar-Nimrod I. Death anxiety and its relationship with obsessive-compulsive disorder. *Journal of Abnormal Psychology*. – 2017. – Vol. 126. – Pp. 367–377. <https://doi.org/10.1037/abn0000263>
19. Bentall, R.P., Lloyd, A., Bennett, K., McKay, R., Mason, L., Murphy, J., McBride, O., Hartman, T.K., Gibson-Miller, J., Levita, L., Martinez, A.P., Stocks, T.V.A., Butter, S., Vallières, F., Hyland, P., Karatzias, T., Shevlin, M.: Pandemic buying: Testing a psychological model of over-purchasing and panic buying using data from the United Kingdom and the Republic of Ireland during the early phase of the COVID-19 pandemic. *PLoS One*. 2021. 16(1):e0246339. doi:10.1371/journal.pone.0246339.
20. Leung, J., Chung, J.Y.C., Tisdale, C., Chiu, V., Lim, C.C.W., Chan, G.: Anxiety and Panic Buying Behaviour during COVID-19 Pandemic-A Qualitative Analysis of Toilet Paper Hoarding Contents on Twitter. *Int J Environ Res Public Health*. 2021, Jan 27;18(3):1127. doi: 10.3390/ijerph18031127.
21. Furer, P., Walker, J. R., & Stein, M. B. Treating health anxiety and fear of death: A practitioner's guide. Springer. 2007.

Статья поступила в редакцию 26.05.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 159.99

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0075



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ СТРАХОВ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

© Автор(ы) 2021

SPIN: 5526-0017

AuthorID: 738079

ResearcherID: AAP-5069-2021

ORCID: 0000-0002-3993-3751

ScopusID: 57195485155

ИВАНОВА Ирина Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Педагогики и психологии детства»

*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
(454080, Россия, Челябинск, пр. Ленина, 69, e-mail: ivanova.iyu@cspu.ru)*

SPIN: 8076-2262

AuthorID: 502114

ORCID: 0000-0003-1472-9591

ScopusID: 57211658815

ЕВТУШЕНКО Ирина Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Педагогики и психологии детства»

*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
(454080, Россия, Челябинск, пр. Ленина, 69, e-mail: irinav-80@mail.ru)*

SPIN: 5722-8526

AuthorID: 675614

ORCID: 0000-0001-8101-4401

ScopusID: 57202212422

АРТЕМЕНКО Борис Александрович, кандидат биологических наук, заведующий кафедрой
«Теории, методики и менеджмента дошкольного образования»

*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
(454048, Россия, Челябинск, ул. Омская, 87-19, e-mail: artemenkoba@cspu.ru)*

SPIN: 5781-0391

AuthorID: 543757

ORCID: 0000-0002-2489-3072

ScopusID: 57223351186

ПЕРМЯКОВА Надежда Евгеньевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Теории, методики и менеджмента дошкольного образования»

*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
(454080, Россия, Челябинск, пр. Ленина, 69, e-mail: permyakovane@cspu.ru)*

SPIN: 8434-8140

AuthorID: 825360

ORCID: 0000-0003-1998-0793

ТЕРЕЩЕНКО Марина Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Педагогики и психологии детства»

*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
(454080, Россия, Челябинск, пр. Ленина, 69, e-mail: tereschenkoma@cspu.ru)*

Аннотация. В статье изложены результаты исследования вопроса психолого-педагогической коррекции страхов детей старшего дошкольного возраста, представлен анализ различных позиций современных авторов на определение, структуру и характеристики страха, как негативной эмоциональной реакции человека. Авторы обосновывают актуальность исследования указанной проблемы для современной системы дошкольного образования. Описаны классификации, причины, виды детских страхов. Представлены результаты исследования с участием 30 детей старшей группы и их родителей, педагогов. Данные говорят о потребности современной теории и практики дошкольного образования в проведении исследований данного направления. Обобщение полученных данных позволило авторам разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции детских страхов, включающую описание направлений работы с детьми, родителями и педагогами дошкольного образования. В качестве дополнительных направлений программы была предусмотрена работа по следующим направлениям: развитие коммуникативных навыков детей и навыков сотрудничества; коррекция самооценки детей; повышение активности, снятие мышечного напряжения, расслабление; знакомство с чувствами и эмоциями, умение их выражать. Основные рекомендации, к которым пришли исследователи в процессе работы, сформулированы и представлены в выводах данной статьи.

Ключевые слова: психолого-педагогические условия, страх, эмоциональное состояние, дети старшего дошкольного возраста, педагог дошкольного образования, дошкольное образование, коррекционно-развивающая программа, психолого-педагогическая коррекция страхов детей старшего дошкольного возраста.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CORRECTION OF FEARS OF ELDER PRESCHOOL AGE

© The Author(s) 2021

IVANOVA Irina Yuryevna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department
“Pedagogy and psychology of childhood”

*South Ural State Humanitarian-Pedagogical University
(454080, Russia, Chelyabinsk, Lenin Ave., 69, e-mail: ivanova.iyu@cspu.ru)*

EVTUSHENKO Irina Nikolaevna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department
“Pedagogy and psychology of childhood”

*South Ural State Humanitarian-Pedagogical University
(454080, Russia, Chelyabinsk, Lenin Ave., 69, e-mail: irinav-80@mail.ru)*

ARTEMENKO Boris Aleksandrovich, Candidate of Biological Sciences, Head of the Department
“Theory, methods and management of preschool education”

South Ural State Humanitarian-Pedagogical University

(454048, Russia, Chelyabinsk, Omskaya st., 87-19, e-mail: artemenkoba@cspu.ru)

PERMYAKOVA Nadezhda Evgenievna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department

“Theory, methods and management of preschool education”

South Ural State Humanitarian-Pedagogical University

(454080, Russia, Chelyabinsk, Lenin Ave., 69, e-mail: permyakovane@cspu.ru)

TERESHCHENKO Marina Nikolaevna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department

“Pedagogy and psychology of childhood”

South Ural State Humanitarian Pedagogical University

(454080, Russia, Chelyabinsk, Lenin Ave., 69, e-mail: tereschenkomn@cspu.ru)

Abstract. The article presents the results of a study of the issue of psychological and pedagogical correction of fears of children of senior preschool age, presents an analysis of various positions of modern authors on the definition, structure and characteristics of fear as a negative emotional reaction of a person. The authors substantiate the relevance of the study of this problem for the modern system of preschool education. Classifications, reasons, types of children's fears are described. The results of a study with the participation of 30 children of the older group and their parents and teachers are presented. The data indicate the need of modern theory and practice of preschool education in conducting research in this area. Generalization of the obtained data allowed the authors to develop and implement a program of psychological and pedagogical correction of children's fears, including a description of areas of work with children, parents and preschool teachers. As additional areas of the program, work was envisaged in the following areas: development of children's communication skills and cooperation skills; correction of children's self-esteem; increased activity, removal of muscle tension, relaxation; familiarity with feelings and emotions, the ability to express them. The main recommendations that the researchers came to in the course of their work are formulated and presented in the conclusions of this article.

Keywords: psychological and pedagogical conditions, fear, emotional state, senior preschool children, preschool teacher, preschool education, correctional and developmental program, psychological and pedagogical correction of fears of older preschool children.

Определение общей проблемы и ее связь с важными научными и практическими задачами. Ориентиры современного дошкольного образования находятся в плоскости создания и реализации условий сбережения и укрепления физического и психического здоровья детей, в том числе обеспечения их эмоционального благополучия. Актуальность исследования этиологии, особенностей и процесса коррекции страхов детей дошкольного возраста обусловлена запросом современных родителей, сталкивающихся с данной проблемой у своих детей, а также требованиями Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, который формулирует социальный заказ общества и государства на разностороннее развитие дошкольников с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей, на сохранение уникальности и самодетности детства, обеспечения благоприятных условий развития детей.

Процесс личностного развития ребенка обусловлен рядом позитивных и негативных факторов. Одним из негативных факторов выступают детские страхи, воздействие которых обусловлено степенью их выраженности, продолжительностью, деструктивностью их влияния. В этой связи, В.И. Гарбузов, В.В. Лебединский указывают на необходимость особого внимания к решению данной проблемы именно в детском возрасте [1]. Страхи представляют собой сложный процесс, когда боятся дети, а за них переживают окружающие взрослые, ещё больше подкрепляя эти страхи или запуская новые. В данном исследовании наш интерес сфокусирован на возрастной категории – старшего дошкольного возраста, как одним из значимых периодов развития и социализации детей. Исследуемый возрастной период характеризуется следующими особенностями психического развития, значимыми для коррекционной работы – интенсивностью, появлением новообразований, формированием характерологических особенностей и личностных качеств, особенностями мировосприятия и проч. Отметим, что данный возрастной период также чувствителен для развития детского воображения, что может, в свою очередь, расширить восприятие страхов, сделать их более глубокими, способствовать появлению сверхценных страхов. В этой связи, страхи, появляющиеся в старшем дошкольном возрасте, в отдельных случаях могут выступать негативными факторами отдельных нарушений физической и психической сфер здоровья.

Современная психолого-педагогическая и медицинская литература достаточно обильно представлена результатами исследований, практическими рекомендациями решения проблемы коррекции страхов, при этом, отметим, что специфика коррекционной работы с детьми дошкольного возраста, в том числе, старшего дошкольного возраста, остается недостаточно изученной, вызывающей интерес теоретиков и практиков в ряду психолого-педагогических проблем, так как дошкольный возраст играет немаловажную роль в становлении и развитии личности ребенка. Также подчеркнем, что особенности физиологии высших психических функций, их пластичность, приспособляемость, подверженность изменениям, несформированная система качеств и свойств личности, податливость дошкольника коррекционно-воспитательным воздействиям позволяют с большей эффективностью реализовать коррекционную работу в период дошкольного детства и предупредить возможности хронического и деструктивного влияния страхов на развитие ребенка.

Анализ последних исследований и публикаций, использованных авторами для освещения различных аспектов проблемы, и выявление тех частей общей проблемы, которые ранее не были решены. Страх относится исследователями к одной из основных эмоций. Проблемой страхов занимались многие ученые. Первые попытки рационализировать представления человека о своих страхах предприняли Эпикур, Платон и Аристотель, которые обосновали негативное влияние страха на человека, на его жизненный путь, при этом процесс познания истины, поиска нравственного идеала, по мнению данных философов, должен сопровождаться преодолением страхов как обязательным элементом данного пути. Декарт определял страх как «крайнюю степень трусости, изумления и боязни» [2]. Г.Ф.В. Гегель рассматривал страх как позитивное чувство, помогающее человеку обрести самость. В отечественной психологии тема страхов детей дошкольного возраста долгое время не рассматривалась, однако, после масштабных исследований проблемы зарубежными учеными (А.Т. Джерсилл, Ф.Б. Холмс) и учета содержания страхов, их специфических особенностей и проявлений (Э. Леллан, П. Поппер, Й. Раншбург, А. Фрейд, А. Фромм, К. Хорни, Г. Эберлейн и др. [3; 4; 5; 6; 7; 8; 9]), отечественная наука проявила большой интерес к данной проблеме. Решая вопросы социального развития детей, существенный вклад в изучение дет-

ских страхов внесли В.А. Абраменкова, В.М. Астапов, А.М. Прихожан, которыми была объяснена взаимосвязь тревоги и страха. Проблему со стороны нервно-психологического здоровья детей рассматривали М.И. Буянов, В.И. Гарбузов, А.И. Захаров, Г.М. Бреслав, Н.Г. Вологодина, Б.Д. Карвасарский, В.Р. Кисловская, В.В. Кочубей, В.В. Лебединский, В.Л. Леви, Ю.М. Миланич, В.М. Минаева, Е.В. Новикова, Р.В. Овчарова, Е.И. Рогов, А.С. Спиваковская, Г.А. Урунтаева, М.И. Чистякова, И.Г. Швеиц [1; 10;11; 12; 13; 14; 15].

Современные определения термина «страх» представлены различными точками зрения ученых. Согласно определения Р.С. Немова, страх выступает достаточно сильной эмоцией, интенсивным эмоциональным состоянием, которое может проявляться как в реальных, провоцирующих его ситуациях, так и в ситуациях воображаемой, фантазируемой опасности. Данное защитное состояние сопровождается чувствами боязни, тревоги, ужаса и прочих, а также потребностью человека избежать или устранить соответствующую угрозу [16, с. 560]. Р.М. Грановская отмечает, что эмоциональная реакция страха является одной из самых сильных негативных эмоций человека. Она проявляется ожиданием и предсказанием возможных неудач в тех или иных действиях, осуществляемых в определенных заданных условиях [10, с. 144].

В психологии и педагогике существует множество способов классификации страхов по различным признакам. Рассмотрим классификацию детских страхов, предложенную А.И. Захаровым (Таблица 1).

Таблица 1 – Классификация видов страхов по А.И. Захарову

Виды страхов детей дошкольного возраста	Особенность проявления
Естественный (возрастной)	Кратковременность, обратимость проявления, возрастная обусловленность, не оказывает негативного влияния на характер, на отношения с окружающими, не вызывает проблем поведенческого характера;
Патологический	Продолжительное течение, произвольность, негативное воздействие на характер и межличностные отношения;
Ситуативный	Возникает в необычной, шокирующей обстановке (стихийное бедствие, нападение собаки), часто он проявляется в результате разногласий, конфликтов, жизненных неудач;
Личностный	Характерологическая предопределенность, обусловленность новизной обстановки и ситуации, общением с незнакомыми людьми;
Реальный	Обусловленность реальными объектами, явлениями, условиями, ситуациями;
Воображаемый	Обусловленность фантазийными, воображаемыми объектами, условиями и ситуациями;
Острый	Обусловлен реальной опасностью, проявляется острой реакцией, вызывает негативные изменения поведенческой сферы;
Хронический	Лонгитюдный характер протекания, не вызывает резких, критических изменений поведенческого характера.

Согласно описанию данной классификации, ситуативный характер присущ реальным и острым страхам, личностными особенностями детей обусловлены воображаемые и хронические страхи. Ю. Щербатых подразделяет страхи на следующие группы: природные естественные страхи, связаны с угрозой жизни человеку (гроза, извержение вулканов, землетрясения, страхи животных и других живых существ); социальные страхи обусловлены вниманием со стороны, либо изменением социального статуса, включенностью в группу, опасностью конфликтов и войн, страх смерти, страх за здоровье близких, страх перед преступностью и проч.; внутренние страхи, созданы воображением человека, не имеют под собой реальной основы для беспокойства [17; 18]. Следует отметить, что выполнив свою защитную функцию, страх исчезает, поскольку носит вре-

менный, возрастной характер, однако неврозы страха возникают как следствие патологического продолжительного детского страха, при этом у ребенка возникает состояние психического напряжения, эмоциональной неудовлетворенности, беспокойства, душевного смятения, поведение его становится более пассивным. Не выявленные вовремя детские страхи затрудняют обучаемость ребенка, снижают его социальную активность, усложняют взаимоотношения с окружающими его людьми, что актуализирует потребность в своевременной психопрофилактике и коррекционно-развивающей работе с детьми.

В литературе обозначены ряд причин возникновения типичной триады страхов: одиночества, темноты и замкнутого пространства у детей старшего дошкольного возраста – это деструктивное поведение родителей по отношению к ребенку на ранней стадии его развития, неадекватное педагогическое воздействие, непредвиденные обстоятельства и проч. Также для этого возраста характерны страхи сказочных персонажей, высоты, боли, крови, врачей, уколов и т.д. Страхи в данном возрасте обусловлены интенсивным развитием эмоциональной сферы личности, воображения, образного мышления в сочетании с наивностью и внушаемостью. У детей появляются такие качества как активность, целеустремленность, самостоятельность, инициативность. Дети старшего дошкольного возраста стремятся к активному познанию окружающего мира и в тоже время начинают осознавать ограниченность своих возможностей [19; 20; 21; 22]. В этом возрасте развиваются фантазии, а вместе с ними и вероятность появления воображаемых страхов.

Рассмотрев классификации страхов, мы определили причины возникновения, а также психологические особенности проявления страхов у детей старшего дошкольного возраста и пришли к выводу, что они проявляются в различных видах, являются абсолютно индивидуальными и отражают личностные особенности каждого ребенка. Объекты страха сменяются с возрастом, на смену одним приходят другие. Для ребенка страх часто выступает препятствием для полноценной жизнедеятельности, держит в постоянном напряжении, сковывает активность, порождает неуверенность, осложняет полноценную коммуникацию, уменьшает познавательную активность и получение опыта. Разработанные индикаторы, позволяющие определить наличие, тип, уровень переживания страхов, помогает распознать беспокоящие детей дошкольного возраста эмоции и своевременно оказать психологическую помощь.

Формирование целей статьи (постановка задания.)
Обобщая изложенное выше, сформулируем цель статьи – изучить проблему и описать программу и результаты психолого-педагогической коррекции страхов детей старшего дошкольного возраста.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. В результате теоретического анализа психолого-педагогической литературы мы определили диагностический инструментарий. Для диагностики нами была использована методика «Выбери нужное лицо», авторы: Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен. Методика (проективный тест) служит инструментом изучения и оценивания тревожных состояний детей дошкольного возраста в типичных для него жизненных ситуациях, где соответствующее качество личности проявляется в наибольшей степени. Функция тревожности, как черты личности, исследуется на уровне обеспечения психологической безопасности ребенка, но вместе с тем имеет отрицательные следствия, которые могут наблюдаться в торможении активности ребенка, направленной на достижение успехов. С целью диагностики переживания страхов дошкольников мы использовали методику «Уровень тревожности ребенка» (Лаврентьевой Г.П.,

Титаренко Т.М.), позволяющую определить уровень детской базовой тревожности. Оценка производится посредством сравнения и анализа, обобщения данных, полученных в ходе наблюдений психолога, родителей и педагогов. Респонденты отвечают на 20 вопросов утверждений, каждый положительный ответ оценивается 1 баллом. Сумма полученных баллов позволяет оценить уровень тревожности ребенка от высокого – 15-20 баллов, до низкого – 1-6 баллов. Также диагностическим средством выступила методика «Страхи в домиках» А.И. Захарова, М.А. Панфиловой. Методика позволяет выявлять и уточнять преобладающие у ребенка виды страхов (страх смерти, медицинские страхи, страхи темноты, одиночества и т.д.), а также дает возможность проанализировать разнообразие страхов, переживаемых ребенком, оценить его психический статус. На наш взгляд, данный комплекс методик обеспечил нам адекватную оценку эмоциональных состояний, определение уровней выраженности страхов у детей старшего дошкольного возраста.

Таким образом, анализ данных констатирующего эксперимента показал наличие высокого уровня переживания страхов детьми дошкольного возраста и высокого уровня тревожности по методикам: «Выбери нужное лицо» (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен), «Уровень тревожности ребенка» (Г.П. Лаврентьева, Титаренко Т.М.), «Страхи в домиках» (А.И. Захаров, М.А. Панфилова). Данный комплекс проведенных методик доказал необходимость внедрения психолого-педагогической программы коррекции страхов детей дошкольного возраста в практику дошкольной организации.

Результаты психолого-педагогической диагностики на констатирующем этапе эксперимента подтвердили наличие переживания страхов у детей дошкольного возраста, что явилось причиной для проведения коррекционной работы и разработки программы психолого-педагогической коррекции страхов у детей старшего дошкольного возраста.

Проведенный анализ психолого-педагогической, медицинской, методической литературы, а также практический опыт, обобщение результатов исследования позволили нам разработать программу психолого-педагогической коррекции страхов детей старшего дошкольного возраста с дополнительными направлениями работы: развитие коммуникативных умений детей и навыков сотрудничества; коррекционная работа с самооценкой детей; повышение активности, снятие мышечного напряжения, расслабление; знакомство с чувствами и эмоциями, умение их выражать.

Потребность в разработке и реализации мероприятий коррекционной направленности была основана на результатах, полученных в ходе диагностики: было отмечено значительное количество страхов социально-опосредованного характера, которые связаны с трудностями социального взаимодействия, требующими коррекции поведения, отношений, общения; многие дети начинают испытывать страх с наступлением темноты, а значит, необходимо провести занятия конкретно направленные на тему ночи; отдельная категория детей испытывают страхи сказочных и вымышленных персонажей рождающихся благодаря фантазии и подкрепленные ближайшим окружением, что требует своевременной проработки данной ситуации.

Цель программы: коррекция страхов детей старшего дошкольного возраста (страхи темноты, медицинских процедур, животных, высоты, сказочных героев и т.д.).

Разработанная программа базируется на следующих основополагающих принципах:

1. Принцип аксиологического подхода – признает ребенка высшей ценностью общества и ориентирован на развитие гуманной и социально устойчивой личности, раскрытие ее интеллектуального, творческого и нравственного потенциала.

2. Принцип личностного подхода – направлен не на

развитие и коррекцию конкретной психической функции, а на развитие личности в целом.

3. Принцип деятельностного подхода – проектирование психокоррекционного процесса осуществляется с учетом ведущего вида деятельности ребенка данного возраста.

4. Принцип единства диагностики и коррекции – рассматривающий психологическую диагностику и коррекцию как дополняющие друг друга процессы.

5. Принцип единства возрастного и индивидуального в развитии – предлагает индивидуальный подход к ребенку с учетом особенностей его развития.

6. Принцип активного вовлечения ближайшего круга общения в коррекционную работу с ребенком – участниками психологической коррекции выступают родители, воспитатели и другие лица, сопричастные процессу воспитания ребенка.

7. Принцип комплексности методов воздействия – для большей эффективности коррекционной работы необходимо применять разнообразные методы, приемы, техники коррекционной работы с детьми дошкольного возраста.

8. Принцип фасилитации – педагог-психолог обеспечивает комфортную, доверительную атмосферу межличностного взаимодействия участников коррекционной работы, содействующей проявлению личностной активности ребенка, оптимизирующей психическое развитие дошкольника.

Программа рассчитана на детей старшего дошкольного возраста, состоит из групповых и индивидуальных занятий, срок реализации 8 недель. Рекомендации по проведению занятий:

1. Занятия проводятся в группах 5-8 человек, набором из одной группы или из нескольких.

2. Педагог-психолог должен проводить занятия с учетом возрастных особенностей, ориентироваться на индивидуальные особенности развития ребенка, учитывать его запросы и потребности, проявлять интерес к мнению каждого ребенка. Все ответы детей принимаются как верные для создания комфортной атмосферы взаимодействия, для обеспечения значимости ребенка в детском коллективе. Важным моментом выступает формирование потребности и желания участвовать в играх, упражнениях.

4. «Публичное» проживание страха – прием, используемый на занятиях, способствующий проявлению истинных чувств, самовыражения.

В своей программе психолого-педагогической коррекции мы использовали следующие методы и техники:

1. Подвижные и сюжетно-ролевые игры. Игротерапия способствует активизации познавательной активности, речевой деятельности, корректирует проблемы в коммуникации, развивает волевую и эмоциональную сферу, формирует произвольность протекания психических процессов, содействует адекватной социализации ребенка.

2. Психогимнастические упражнения (этюды). Используются для управления навыками эмоциональной сферы ребенка. Позволяют развивать у детей способность фиксировать, понимать, анализировать, собственные и чужие эмоции, а также правильно выражать, полноценно проживать арсенал эмоций и чувств. Способствуют снижению напряженности, мышечных зажимов, тревожности, страхов, повышению уверенности в себе.

3. Арт-терапия. Метод арт-терапии позволяет ребенку осознать проблемную ситуацию, выразить свои чувства, эмоции, раскрыть творческие способности.

4. Релаксация. Используется для расслабления, позволяет устранить беспокойство, возбуждение, скованность, восстановить силы, увеличить запас энергии.

5. Куклотерапия. Куклотерапия как метод использует ресурс метафоричности показа проблем, пережи-

ваемых ребенком. Позволяет расширить репертуар самовыражения ребенка, сформировать эмоциональную устойчивость, навыки саморегуляции, скорректировать отношения между детьми и их родителями, создать условия для конструктивного разрешения конфликтов, улучшить социальную адаптацию, произвести коррекцию страхов, нарушенного (отклоняющегося) поведения.

6. Сказкотерапия. Данный метод помогает ребенку раскрыть внутренние переживания, преодолеть трудности, также способствует развитию самосознания, содействует построению доверительных отношений с окружающими и проч.

7. Музыкаотерапия (прикладная музыка). Метод способствует снижению эмоциональной напряженности, переключению внимания.

Мы отметили, что в процессе занятий у детей развивались коммуникативные качества, обогащался эмоциональный опыт, активизировалось мышление, отмечалось осознание и переживание успехов-неуспехов, результатов деятельности, проектировались общественные взаимодействия и двигательные акты, формировалась личностная ориентация, переживания страха становились менее интенсивными.

Также раз в неделю проводились мероприятия с родителями. Продолжительность каждого мероприятия была 40 минут. Основными задачами данного направления выступили – получение родителями нового знания, а также обеспечение дошкольной образовательной организацией условий и пространства для обсуждения всеми участниками образовательных отношений проблем коррекции страхов детей, рефлексии, обмена опытом. Для решения этих задач использовались формы: родительские собрания, лекции, индивидуальные и подгрупповые консультации, информационные стенды, буклеты, родительский клуб, круглый стол, тренинг и др. [23; 24; 25; 26].

Программа предусматривала также работу с педагогами ДОО. Основная цель – повышение психолого-педагогической компетентности педагогов по вопросам воспитания и развития воспитанников, имеющих нарушения в эмоциональной сфере. Для данной цели были организованы:

1) совместное с психологом наблюдение за деятельностью воспитанников во время режимных моментов;

2) обучение педагогов объективной оценке поведения воспитанников при помощи опросника Г.П. Лаврентьевой, Т.М. Титаренко;

3) групповые тренинги, семинары практикумы и индивидуальные консультации по темам: «Виды и причины детских страхов», «Детские страхи и как их победить», «Арт-терапия как средство сохранения психологического здоровья детей», рекомендации педагогам по проблеме преодоления страхов детей старшего дошкольного возраста и др. [27; 28; 29; 30].

В результате реализации данной программы, нами отмечено снижение уровня выраженности страхов детей старшего дошкольного возраста, развитие коммуникативных навыков, установление положительного эмоционального настроения, повышение самооценки детей. Сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапов экспериментального исследования эмоционального критерия переживания страхов дошкольников по методике «Выбери нужное лицо» (авторы: Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен) представленные на рисунке 1. Анализируя полученные данные, мы сделали следующие выводы. На контрольном этапе зафиксировано 6% дошкольников экспериментальной группы (что указывает на снижение на 21% количества детей данного уровня по сравнению с констатирующим этапом), относящихся к высокому уровню тревожных состояний. На среднем уровне наблюдался прирост количества детей экспериментальной группы (контрольный

этап) на 7% и составил 53%. Низкий уровень составил 40% детей, что снизило показатели на 13%. Также были отмечены на контрольном этапе изменения в качественных показателях. Дети выполняли задания с меньшим напряжением, беспокойством, снизился отрицательный выбор рисунков.

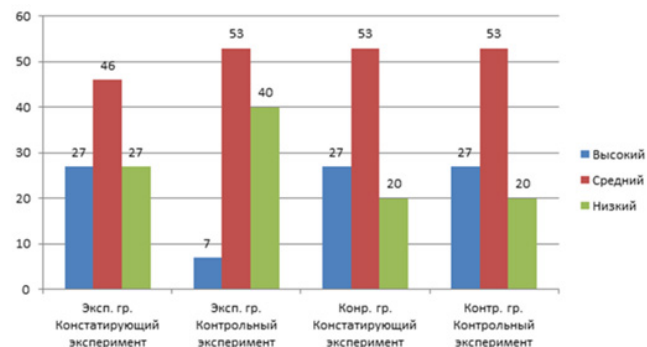


Рисунок 1 – Результаты исследования уровня тревожности детей страшного дошкольного возраста по методике «Выбери нужное лицо» (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен) на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапов экспериментального исследования поведенческого критерия переживания страхов дошкольников по результатам обработки методики «Уровень тревожности ребенка» (Лаврентьевой Г. П., Титаренко Т. М.), представлены на рисунке 2.

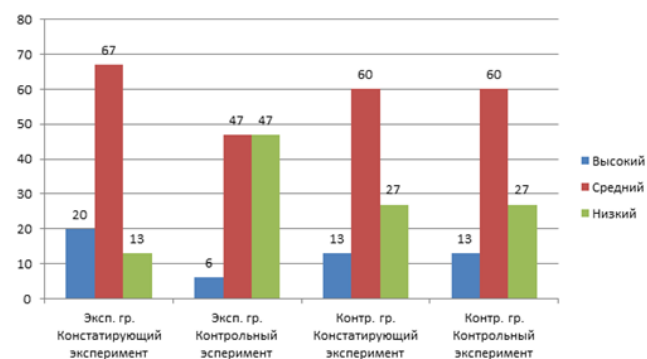


Рисунок 2 – Результаты исследования уровня тревожности детей старшего дошкольного возраста по методике Лаврентьевой Г. П., Титаренко Т. М на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Анализ результатов анкетирования педагогов и родителей, приведенных на рисунке 2, свидетельствует о значительных изменениях. Так, после формирующего эксперимента к высокому уровню отнесено 6% дошкольников экспериментальной группы. На контрольном этапе количество уменьшилось на 14%. К среднему уровню отнесено 47% дошкольников экспериментальной группы. По сравнению с констатирующим экспериментом количество детей в данной группе уменьшилось на 20%. 47% дошкольников соответствует низкому уровню. Контрольный этап показал увеличение показателей на 34%. Результаты контрольного эксперимента зафиксировали изменения качественных показателей. Так, в процессе выполнения работы дети вели себя более уверенно, перестали бояться сталкиваться с трудностями, стали активнее проявлять себя на занятиях и других видах деятельности, меньше стали беспокоиться и плакать по пустякам, в новой обстановке, улучшился сон, стали быстрее засыпать, перестали жаловаться на страшные сны.

Сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапов экспериментального исследования переживания страхов дошкольников по методике «Страхи в домиках» (А.И. Захарова, М.А. Панфиловой) представленные на рисунке 3.

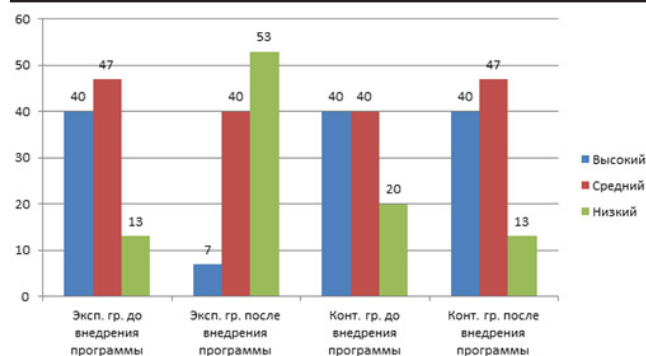


Рисунок 3 – Результаты исследования уровня переживания страхов детей старшего дошкольного возраста по методике «Страхи в домиках» М.А. Панфиловой на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Обобщение количественных данных, приведенных на рисунке 3, позволило нам сделать следующие выводы. Высокий уровень отмечен у 7% дошкольников экспериментальной группы, что указывает на снижение количества респондентов данного уровня на 34% в сравнении с констатирующим этапом. Средний уровень составили 40% дошкольников экспериментальной группы, что говорит о снижении на 7% в сравнении с констатирующим этапом. Низкий уровень представлен 53% детей, что свидетельствует об увеличении количества детей данного уровня по итогам реализации коррекционно-развивающей работы. На рисунке представлены результаты, которые показывают, что уровень выраженности страхов скорректирован, а значит, уменьшилось негативное влияние страхов на психику ребенка. Полученные данные на контрольном этапе исследования позволяют сделать выводы, что у детей старшего дошкольного возраста преобладают средний и низкий уровни выраженности страхов.

Таким образом, психолого-педагогическая коррекция страхов детей старшего дошкольного возраста показала свою эффективность в процессе реализации коррекционно-развивающей программы, включающей комплекс занятий, направленных на снижение наиболее выраженных страхов детей дошкольного возраста, работу с родителями и педагогами.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Экспериментальное исследование проблемы психолого-педагогической коррекции страхов детей старшего дошкольного возраста проходило в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольно-обобщающий. На разных этапах исследования использовались психодиагностические методики: определение тревожности и страхов, авторов: Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки; «Страхи в домиках», авторов А.И. Захарова и М. Панфиловой и методика Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко.

Входной диагностический контроль на констатирующем этапе эксперимента показал наличие высокого уровня переживания страхов детьми старшего дошкольного возраста и высокого уровня ситуативной и базовой тревожности по всем методикам.

Разработанная и реализованная программа психолого-педагогической коррекции, представляющая собой систему взаимосвязанных занятий, выстроенных в определенной логике доказала свою эффективность и целесообразность реализации в направлениях работы с детьми, родителями и педагогами.

По окончании формирующего этапа эксперимента нами была проведена повторная диагностика, направленная на выявление уровня переживания страхов детей старшего дошкольного возраста. Качественный и количественный анализ и обобщение данных позволили сделать вывод о позитивных изменениях исследуемых показателей. Динамика отмечена следующая: количество

детей старшего дошкольного возраста, имеющих высокий уровень переживания страхов снизилось на 34%, средний уровень переживания страхов снизился на 7%, низкий уровень увеличился на 40%.

Данные реализованного исследования подтверждают необходимость работы в данном направлении. Дальнейшее направление исследования может быть посвящено изучению особенностей и возможностей взаимодействия всех участников образовательного процесса, включая узкопрофильных специалистов, медицинских работников, педагогов дополнительного образования, семьи и прочих субъектов образовательных отношений дошкольной образовательной организации в решении проблемы коррекции страхов детей дошкольного возраста.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Гарбузов В.И. Первые дети: Советы врача. Л.: Медицина, 1990. 176 с.
2. Андрусенко В.А. Социальный страх (опыт философского анализа). Свердловск: Изд-во Урал. ун-та, 1991. 172 с.
3. Alla Buchkova. «Mom, I am scared!» (Fears of children: Premier help of parents). // Azerbaijan Journal of Educational Studies. 2019. URL: <https://publons.com/publon/32359412/> (Дата обращения: 17.07.2021).
4. El Rafihi-Ferreira, Renatha; Lewis, Krystal M.; Mc Fayden, Tyler; Ollendick, Thomas H. Predictors of Nighttime Fears and Sleep Problems in Young Children // Journal of child and family studies. 2019. Том: 28. Vol. 4. P. 941-949. URL: http://cel.webofknowledge.com/InboundService.do?customersID=Publons_CEL&smartRedirect=yes&mode=FullRecord&IsProductCode=Yes&product=CEL&Init=Yes&Func=Frame&action=retrieve&SrcApp=Publons&SrcAuth=Publons_CEL&SID=E4qrJpa4uS3pvJjrJJ9&UT=WOS%3A000461351700006 (Дата обращения: 17.07.2021).
5. Melahat Akgün Kostak, Gülsev Kutman, Remziye Semerci. The effectiveness of finger puppet play in reducing fear of surgery in children undergoing elective surgery: A randomised controlled trial. // Collegian Available online 13 January 2021. URL: <https://doi.org/10.1016/j.colegn.2020.10.003> (Дата обращения: 17.07.2021).
6. Orgiles, Mireia; Fernandez-Martinez, Ivan; Espada, Jose P.; Morales, Alexandra. The Nighttime Fears Scale: Development and psychometric evidence of a standardized self-report scale to assess nighttime fears in children. Journal of anxiety disorders. 2021. Volume: 79. Article number: 102369. URL: http://cel.webofknowledge.com/InboundService.do?customersID=Publons_CEL&smartRedirect=yes&mode=FullRecord&IsProductCode=Yes&product=CEL&Init=Yes&Func=Frame&action=retrieve&SrcApp=Publons&SrcAuth=Publons_CEL&SID=E631FOtMqLanPrbelw9&UT=WOS%3A000643803000006#:~:text=The%20Nighttime%20Fears,%D0%A2%D0%B8%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D0%B0%3AArticle (Дата обращения: 17.07.2021).
7. Хосе Антонио Марина. Анатомия страха. Трактат о храбрости. М.: Астрель, CORPUS.; 2010. 47 с.
8. Эберлейн Г. Страхи здоровых детей: Практ. пособие для родителей. М.: Знание, 1981. 192 с.
9. Эберлейн Г. Эмоциональное развитие дошкольника: под ред. А.Д. Кошелевой. М.: 1985. 189 с.
10. Грановская Р.М. Элементы практической психологии. СПб.: Свет, 1997. 608 с.
11. Захаров А.И. Дневные и ночные страхи у детей. Серия «Психология ребенка». СПб.: СОЮЗ, 2000. 448 с.
12. Захаров А.И. Игра как способ преодоления неврозов у детей. М.: Изд. КАРО, 2006. 416 с.
13. Спиваковская А.С. Психотерапия: игра, детство, семья. М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. 304 с.
14. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2001. 336 с.
15. Урунтаева Г.А. Практикум по детской психологии. М.: Владос, 1995. 296 с.
16. Немов Р.С. Психологический словарь. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. 560 с.
17. Щербатых Ю.В. Психология страха. М.: ЭКСМО, 2004. 512 с.
18. Щербатых Ю.В., Ивлева Е.И. Психофизиологические и клинические аспекты страха, тревоги и фобий. Воронеж, 1998. 282 с.
19. Горелкина А.В. Модель психолого-педагогической коррекции страхов детей младшего дошкольного возраста. В сб.: Современные технологии в мировом научном пространстве. Сборник статей Всероссийской научно-практической конференции. Челябинск: ООО «Аэтерна» (Уфа). 2019. С. 130-134.
20. Горелкина А.В. Причины возникновения и особенности проявления страхов детей дошкольного возраста. В сб.: Роль психолого-педагогических исследований в инновационном развитии общества. Сб. статей Международной научно-практической конференции. Уфа: ООО «Аэтерна», 2019. С. 31-35.
21. Горишнува И.В., Иванова И.Ю. Отцовская депривация как фактор нарушения психологической безопасности. В сб.: Психология семьи в современном мире. Сборник материалов Международной научно-практической конференции 18-19 октября 2017 года.

Екатеринбург. С. 119-122.

22. Евтушенко И.Н., Иванова И.Ю., Артеменко Б.А., Терещенко М.Н., Пермякова Н.Е. К вопросу об организации здоровьесберегающей среды в дошкольных образовательных организациях // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2020. № 7 (185). С. 108-113.

23. Белкина В.В., Некрасова О.А., Тимофеева Д.С., Чуйкова И.В. Использование театрализованной деятельности при коррекции детских страхов у детей с задержкой психического развития // Перспективы науки. 2019. № 2 (113). С. 97-102.

24. Вологодина Н.Г. Детские страхи и днем и ночью. М.: Издательство: Феникс, 2006. 224 с.

25. Гут Ю.Н., Шкилев С.В., Доронина Н.Н., Зиборова Е.И. Взаимосвязь родительского воспитания и выраженности страхов у старших дошкольников // Педагогическое образование в России. 2020. № 2. С. 106-113.

26. Ланских М.В., Андропова Т.А. Психологическая коррекция страхов у детей старшего дошкольного возраста методом сюжетно-ролевых игр // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 70-1. С. 348-353.

27. Лескевич Т.В. К проблеме коррекции детских страхов в условиях учреждения дошкольного образования // Актуальные научные исследования в современном мире. 2020. № 12-7 (68). С. 109-113.

28. Мешикова И.В. Коррекция страхов у старших дошкольников посредством изобразительной деятельности // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 64-3. С. 331-335.

29. Минаева Е.В., Иванова Н.В., Павликова О.В. Психолого-педагогическая работа со страхами детей // Современные наукоемкие технологии. 2019. № 12-1. С. 231-235.

30. Форсеева И.В. Изотерапия и художественно-творческая абилитация детей дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра // Вестник практической психологии образования. 2019. № 3 (3). С. 131-138.

Статья поступила в редакцию 22.07.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 159.922.7

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0076



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

ФОРМИРОВАНИЕ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРИРОДЕ РОДНОГО КРАЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ПЕЙЗАЖНОЙ ЖИВОПИСИ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 9283-8949

AuthorID: 336819

ORCID: 0000-0002-2324-4011

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)

ORCID: 0000-0002-3922-2597

ШЕНОЕВА Виктория Германовна, студентка бакалавриата

Иркутский государственный университет

(664053(664003, Россия, Иркутск, улица Карла Маркса, 1, e-mail: vikashenoeva@mail.ru)

Аннотация. Цель: научное обоснование и разработка педагогических условий формирования эстетического отношения к природе родного края у детей старшего дошкольного возраста посредством пейзажной живописи. Методы: комплекс диагностических процедур включал в задания, разработанные В.С. Мухиной, Е.М. Торшиловой Т.В. Морозовой, Р.М. Чумичевой, направленные на оценку структурных компонентов эстетического отношения детей старшего дошкольного возраста. Это: видеть красоту в окружающей среде (когнитивный), умение выражать эстетическое отношение к природе родного края (деятельностный), способность передать чувства (эмоциональный). Результаты: что большинство детей старшего дошкольного возраста находятся на среднем уровне сформированности эстетического отношения (умения использовать средства выразительности, видеть и выделять красоту, гармоничность, изящества объектов и явлений природы, умение отражать её эстетику в продуктивной деятельности и проявлять ценностно-бережное отношение). Исходя из результатов проведенной экспертизы «Центра изобразительного искусства», можно сделать следующий вывод что развивающая предметно-пространственная среда в старшей группе скудная для формирования эстетического отношения к природе родного края через пейзажную живопись. Научная новизна: использование пейзажной живописи как средство формирования эстетического отношения к природе родного края у детей старшего дошкольного возраста. Практическая значимость: основные положения и выводы статьи могут быть использованы в научной и педагогической деятельности при рассмотрении вопросов о формировании эстетического отношения к природе родного края у детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: старшие дошкольники, эстетическое отношение, природа родного края, пейзажная живопись.

FORMATION OF AN AESTHETIC ATTITUDE TO THE NATURE OF THE NATIVE LAND IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN THROUGH LANDSCAPE PAINTING

© The Author(s) 2021

KARIKH Victoria Vyacheslavovna, candidate of psychological sciences, Associate Professor of the Department of Psychology and Pedagogy of Preschool Education

Irkutsk State University

(664003, Russia, Irkutsk, street Karl Marks, 1, e-mail: venera_can@mail.ru)

SHENOVA Victoria Germanovna, undergraduate student

Irkutsk State University

(664003, Russia, Irkutsk, street Karl Marks, 1, e-mail: vikashenoeva@mail.ru)

Abstract. Purpose: scientific substantiation and development of pedagogical conditions for the formation of an aesthetic attitude to the nature of the native land in older preschool children through landscape painting. Methods: the complex of diagnostic procedures included tasks developed by V. S. Mukhina, E. M. Torshilova, T. V. Morozova, and R. M. Chumicheva, aimed at evaluating the structural components of the aesthetic attitude of older preschool children. These are: to see beauty in the environment (cognitive), the ability to express an aesthetic attitude to the nature of the native land (activity), the ability to convey feelings (emotional). Results: that the majority of children of the senior preschool age are at the average level of formation of the aesthetic attitude (ability to use means of expressiveness, to see and allocate beauty, harmony, grace of objects and phenomena of nature, ability to reflect its aesthetics in productive activity and to show value-careful attitude). Based on the results of the examination of the "Center of Fine Arts", we can conclude that the developing subject-spatial environment in the senior group is poor for the formation of an aesthetic attitude to the nature of the native land through landscape painting. Scientific novelty: the use of landscape painting as a means of forming an aesthetic attitude to the nature of the native land in older preschool children. Practical significance: the main provisions and conclusions of the article can be used in scientific and pedagogical activities when considering questions about the formation of an aesthetic attitude to the nature of the native land in older preschool children.

Keywords: senior preschoolers, aesthetic attitude, the nature of their native land, landscape painting.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Природа является важнейшим средством воспитания и развития детей. Именно живопись, по мнению Г.В. Трабла, является тем одним эмоциональным, ярким и распространенным видом изобразительного искусства, в котором краски используются для передачи реального мира. Обладая эстетическим эффектом, живопись духовно обогащает и развивает творческое начало и творческую активность в человеке. Сущностным ядром жанровых картин всегда является человек, его действия, поступки, чувства, мысли. Важно заметить, дошкольный возраст является фундаментом развития духовного облика личности (Н.М. Зубарева, В.А. Езикеева, В.Я. Кионова, Н.В. Краснова, Е.В. Лебедева, Л.А. Фаева, В.С. Митрофанова, Н.П. Сакулина, Е. А Флерица, Т.Я. Шпикилова).

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования акцент сделан на полноценное художественно-эстетическое развитие ребенка в контексте решения на практике таких задач как: вызывать эмоционально-эстетический, нравственно-эмоциональный отклик на прекрасное в окружающей действительности и искусстве; знакомить с методологическими элементами знаний; развивать способность адекватно воспринимать и оценивать произведения из-

бразительного искусства; формировать личностно-значимую позицию, учить высказывать собственное мнение, отношение, оперировать методологическими знаниями, художественными понятиями, образными выражениями, сравнениями, метафорами.

Именно этому вопросу в своих исследованиях уделяли внимание О.Г. Алавидзе, И.Г. Белявский, Н.С. Боголюбов, Е.В. Гончаров; Е.И. Крупник, А.А. Мелик-Пашаев, Б. М. Теплов, П. М. Якобсон; Т. С. Комарова, Н. П. Сакулина, В. А. Езикеева, Н. М. Зубарева, Р. М. Чумичева, А. М. Чернышова и др. Л.С. Выготский отмечал, что искусство есть орудие общества [1].

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

Сегодня актуален вопрос определения теоретико-методологических основ категории «эстетическое отношение» [2-5].

В исследовании С.А. Киселевой рассмотрено развитие идеи формирования эстетического ценностного отношения к природе в ходе развития образовательной теории и практики. Раскрыта актуальность проблемы в ключе необходимости формирования «опережающей культуры» личности учащихся в интересах устойчивого развития. Особое внимание автором уделяется анализу культурно-экологического, эколого-гуманистического, эколого-эстетического подходов как ведущих в проблеме формирования эстетического ценностного отношения к природе [6].

Возрастает количество исследований по вопросам формирования эстетического отношения к окружающему миру в процессе художественной деятельности у детей старшего дошкольного возраста [7-9].

Обосновывается актуальность исследования.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил нам выявить противоречия:

- между необходимостью формировать у детей дошкольного возраста эстетическое отношение в соответствии с социальным заказом и отсутствием целостной системы работы в данном направлении в дошкольных образовательных организациях;

- между потенциалом пейзажной живописи в формировании эстетического отношения к природе родного края и не разработанностью педагогических условий использования пейзажной живописи в этом аспекте.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Цель: апробировать педагогических условий формирования эстетического отношения к природе родного края у детей старшего дошкольного возраста посредством пейзажной живописи. Теоретико-методологическую основу исследования составили: концепция В.Н. Мясищева о психологической природе отношения; теория эстетического отношения (В.А. Деркунская, И.А. Лыкова, А.Г. Рындина); концепция А. А. Мелик-Пашаева об эстетическом отношении человека к миру; идеи Р.М. Чумичевой об ознакомлении детей дошкольного возраста с пейзажной живописью.

Задачи: 1. Изучить психолого-педагогическую литературу с целью определения ключевых понятий исследования. 2. Выявить особенности эстетического отношения к природе родного края у детей старшего дошкольного возраста и определить организационно-педагогические условия для их формирования. 3. Апробировать педагогические условия формирования эстетического отношения к природе родного края у детей старшего дошкольного возраста посредством пейзажной живописи.

Используемые методы, методики и технологии.

Для решения поставленных задач нами использовались следующие методы исследования. Это теоретические методы исследования: анализ и обобщение психологической и педагогической литературы по проблеме. Эмпирические методы: беседа, наблюдение за процессом создания художественного образа, диагностические задания, анализ и интерпретация продукта детской деятель-

ности. Математико-статистические методы: вычисление и сопоставление среднего арифметического показателя (Т-критерий Стьюдента).

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

В литературе понятие «отношение» чаще рассматривается учеными через понятие «позиция личности» (Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович; Я.Л. Коломинский, И.С. Кон, П.Д. Левитов, В.Н. Мясищев, Б.Д. Парыгин; V. Straszew, W. Stern, A. Adler). Для нашего исследования важное значение имеют концептуальные подходы психолога В.Н. Мясищева, который показал, что психологические отношения формируются в процессе психологического развития субъекта и представляют целостную систему индивидуальных созидательных связей с различными сторонами объективной действительности [10].

Анализ исследовательской литературы и материалы наших экспериментальных данных свидетельствуют о наличии целого взаимосвязанного «ансамбля субъективных отношений», присутствующий в детском художественно-эстетическом опыте. Это: эмоциональные, эстетические, художественные и оценочные.

Мы считаем, что становление этих субъективных отношений составляют одну из сторон художественно-творческого процесса. Наши наблюдения подчеркивают тот факт, что именно активно-преобразующая художественная деятельность ребенка как субъекта развивает, определяет, укрепляет и направляет систему его отношений в целостной Картинах Мира; действия и переживания вызываемые объектом у разных детей избирательны и различны. Следовательно, система субъективных отношений выражает активную, избирательную позицию личности ребенка-дошкольника мыслительных процессов, художественной деятельности, поступков.

Вместе с тем, в художественной деятельности у ребенка развиваются Субъектно-Объектные отношения (в процессе замысливания и создания образа) и Субъектно-Субъектные отношения (стремление воздействовать на других людей результатом своей художественно-творческой деятельности через художественную форму и содержание; общение по поводу данной деятельности (анализ, оценка конечного продукта; выполнение коллективных работ и т.п.)). Субъектно-объектные отношения доминируют в силу возрастных особенностей и специфики данного вида деятельности. Кроме того, художественная изобразительная деятельность без субъективного, индивидуального восприятия и видения целостной Картины Мира теряет свой личностный смысл, свое субъективное отношение к Миру через Художественную Картину Мира.

По мнению Е.А. Флериной, Г.Л. Лабунской, Л.А. Раевой, Н.Ф. Ярышевой и других исследователей пейзажная живопись наиболее близка дошкольнику, потому, что в произведениях этого жанра отображается то, что ребенок постоянно видит то, что его окружает в обыденной жизни.

Исследования В.А. Езикеевой, Н.М. Зубаревой, Т.С. Комаровой показали, что наиболее полно и осознанно произведения искусства воспринимают дети шестого года жизни. В силу особенностей возраста они могут проанализировать содержание произведения, понять и выделить такие средства выразительности как композиция, цвет, ритм.

В старшем дошкольном возрасте есть необходимые предпосылки для становления эстетического отношения. Это: достаточный уровень сформированности художественной деятельности; наличие основы художественного восприятия; при помощи процессов памяти старший дошкольник запечатлевает, сохраняет и воспроизводит достаточный объем информации, которой он пользуется при сопоставлении вновь поступивших впечатлений с уже имеющимися для составления собственного образа мира; активно задействуется художественное мышление для художественно-образного познания окружающей

действительности; в старшем дошкольном возрасте наряду с другими процессами включается художественное воображение, способствующее созданию оригинальных образов; дети шестого года жизни способны воспринимать не только содержание произведения искусства, но и средства выразительности, что важно для понимания и создания художественного образа.

Понятие «эстетическое» относится к философским и является самостоятельной категорией которая имеет несколько трактовок, обозначая: чувственное познание, по мнению А.Г. Баумгартена, выразительное бытие по мнению А.Ф. Лосева, а Л.С. Столович определяет, как форму ценностного отношения к тому, что в окружающем мире выражает чувства.

Эстетическое отношение, в частности к природе, есть система избирательных связей с эстетическими качествами объектов природы, включающее в себя эмоциональный отклик, стремление к преобразованию окружающего [11].

Эстетическое отношение – это система художественных действий, направленных на восприятие, познание и создание художественного образа в целях эстетического освоения мира [12].

Рассматривая сущность эстетического отношения, В.А. Деркунская, А.Г. Рындина выделяют его три структурные составляющие, которые будут отражаться в нашем исследовании: эстетическая чуткость, эстетическое оценивание и эстетическая деятельность [13].

Итак, эстетическое отношение есть комплекс положительно-эмоциональных связей ребенка с природой родного края при котором он способен видеть и выделять красоту, гармоничность, изящества объектов и явлений природы, умение отражать её эстетику в продуктивной деятельности и проявлять ценностно-бережное отношение [14].

На констатирующем этапе мы изучили особенности эстетического отношения к природе родного края у детей старшего дошкольного возраста и ресурсные возможности организационно-педагогических условий, применяя такие методики как: «Нарисуй самое красивое, самое некрасивое» (В.С. Мухина); «Пейзаж» (Е.М. Торшилова, Т.В. Морозова); «Как звучит картина» (Р.М. Чумичева), наблюдение.

Из 40 детей старшего дошкольного возраста на этапе констатирующего эксперимента мы констатировали средний уровень с большим преимуществом. Что является теоретико-прикладным аспектом доказательства сензитивности изучаемого нами возраста в формировании эстетического отношения к природе родного края.

Так, при выполнении «Нарисуй самое красивое, самое некрасивое» было выявлено, что на высоком уровне находятся 20% детей, на среднем уровне - 65% и низком - 15% детей соответственно; «Пейзаж» - на среднем уровне находятся 60% детей, низком - 20% и высоком - 20%; «Как звучит картина» - на высоком уровне находятся 10% детей, среднем - 55% и низком - 35%. Дети положительно относились к предложенному заданию, но эмоционально-личностное отношение слабо выражено. Они затруднялись в передаче средств выразительности. Например, «Этот рисунок я нарисовал красиво, потому что он веселый, а этот мне не нравится он некрасивый» (Олег М.). Название своему рисунку дети давали не всегда, описание рисунка сводилось к простому перечислению деталей. «Здесь я нарисовала дом, цветы и забор этот рисунок мне нравится, а тут некрасиво грязно, тучи, лужи» Маша А.). Образы детей не отличались оригинальностью, большинство изображали солнце, цветы, лужи, тучи. Детям было трудно узнать настроение и эмоциональный фон картины, но с помощью подсказки взрослого. Они могли объяснить, почему им понравилась картина, какие ассоциации появились, какое настроение она вызвала. Например, «Печальная грусть, потому что она темная, нет ярких цветов» (Макар В.); «... хорошо, потому что она выглядит теплой» (Ира М.). Описывали без интереса, речь эмоционально не окрашена. Сильное затруднение вызвало

вспомнить стихотворение, которое связано с настроением данного произведения, многие дети читали одну или две строки из известных стихотворений («Лето, лето, красное пропело»).

Исходя из результатов проведенной экспертизы «Центра изобразительно искусства», можно сделать следующий вывод: развивающая предметно-пространственная среда в старшей группе скудная для формирования эстетического отношения к природе родного края посредством пейзажной живописи. Отсутствуют произведения пейзажной живописи с природой родного края для группового рассматривания в большом формате; алгоритмы для анализа пейзажей, дидактические игры, пооперационные карты, альбомы для рассматривания. Педагогам необходимо уделить внимание обогащению «Центра изобразительно искусства» группы, тем самым, создавая условия для формирования эстетического отношения к природе родного края у детей старшего дошкольного возраста через пейзажную живопись.

Для определения компетентности 13 педагогов в области формирования эстетического отношения к природе родного края через пейзажную живопись мы использовали следующие методы: анкетирование, анализ планов, наблюдение за образовательной деятельностью. Так, сформированность когнитивного компонента у большинства педагогов (60%) находится на низком уровне. Воспитатели не имеют представлений о формировании эстетического отношения к природе родного края через пейзажную живопись у детей. Сформированность деятельностного компонента свидетельствует о доминировании низкого уровня (65%) для которого характерно отсутствие приемов формирования эстетического отношения к природе родного края через пейзажную живопись в образовательной деятельности. Педагоги не рассматривают пейзажи родного края с детьми, не используют искусствоведческие рассказы при рассмотрении пейзажной живописи, не задают вопросы, связанные с формированием субъектного эстетического отношения к изображаемому. У 50% педагогов выявлен низкий уровень сформированности рефлексивного компонента. Педагоги не анализируют и не оценивают свою профессиональную деятельность для улучшения качества образовательной деятельности с детьми.

Для определения уровня когнитивной компетентности родителей в вопросах формирования эстетического отношения у детей старшего дошкольного возраста нами было проведено анкетирование. Полученные данные свидетельствовали о доминировании низкого уровня (55%) у родителей. Родители не имеют теоретических знаний о формировании эстетического отношения к природе родного края. В процессе воспитания у них отсутствует работа, направленная на использование имеющихся знаний в области формирования эстетического отношения к природе родного края; не имеют представления о эстетическом отношении к природе родного края у детей старшего дошкольного возраста; навыки формирования эстетического отношения к природе родного края у этих родителей сформированы в недостаточной мере или отсутствуют.

В рамках формирующего этапа исследования нами была выстроена последовательная работа по формированию эстетического отношения к природе родного края у детей старшего дошкольного возраста посредством пейзажной живописи. Цель формирующего этапа: апробировать педагогические условия, способствующие формированию эстетического отношения к природе родного края у детей старшего дошкольного возраста посредством пейзажной живописи.

I этап – «Подготовительный». Цель: расширять представления детей и вызвать интерес к пейзажной живописи посредством обогащения «Центра изобразительного искусства» материалами для формирования эстетического отношения детей старшего дошкольного возраста. С этой целью мы спланировали обогащение нескольких центров предметно-пространственной среды. Например, по теме

недели «Мой край. Уникальное озеро Байкал» в «Центр изобразительного искусства» мы поместили репродукции пейзажной живописи родного края Н. Кузнецова «Байкал»; А. Жилин «Байкал, Сарма идет!»; фланелеграф с сменным фоном, деталями для составления байкальского пейзажа (цветы, озеро Байкал, деревья, облака, птицы обитающие на Байкале, водные обитатели Байкала; ватные диски; гуашь (12 цветов); палитру; акварельную бумагу); в «Центр речевой деятельности» разместили картинки с изображением пейзажей, флоры и фауны Байкала для составления разных видов рассказа, карточки для пиктографических писем.; в «Центр игровой деятельности» - дидактические игры «Природа Байкала» (картинки с изображением особенностей флоры и фауны озера Байкал), «Подбери картинку» (карточки с эмоциями и пейзажи с разными природными явлениями); макет озера Байкал с передвижными деталями; в «Литературный центр» - сказку Г. Кунгунова «Богатырь Байкала»; стихи А. Горбунова «На Ольхоне», «Омули», «На Байкале»; энциклопедию С.М. Асламовой, С.М. Сергиенко «Удивительное путешествие Сибирячка по Байкалу». Оснащая центры в группе, мы учитывали уровень эстетического отношения детей, используя на практике индивидуальный подход, дифференцировали задания.

II этап – «Основной». Цель: формировать эстетическое отношение к природе родного края детей старшего дошкольного возраста посредством пейзажной живописи. В рамках реализации второго этапа формирующего эксперимента мы составили тактическое и оперативное планирование образовательной деятельности с детьми по направлению художественно-эстетического развития; разработали технологические карты занятий. Обогатили содержание сюжетно-ролевых игр: «Мастерская», «Художественная школа», «Галерея», «Экскурсоводы». Изготовили вместе с детьми дидактические игры, игры-пазлы, игры-вкладыши «Закончи картину», игры с карточками «Шифровальщик», «Волшебные краски»; малоподвижные игры «Зазеркалье» и игры этюды.

Для более эффективного и качественного продвижения в художественной деятельности ребенку необходимо «вживаться» в разные субъектные позиции для выражения эстетического отношения. Благодаря переходу в реальное взаимодействие из одной позиции в другую осуществляется обогащение детского субъектного художественного опыта. Приведем некоторые позиции ребенка как субъекта: 1. «Я – зритель, слушатель, писатель». В этой позиции происходит сотворчество ребенка с автором произведения. Ребенку важно понять идею произведения, прочувствовать и увидеть ее «глазами» автора, выработать и аргументировать свою позицию, свое отношение «глазами» рецензента. 2. «Я – критик». В этой позиции ребенок пробует себя в художественных высказываниях, суждениях, умозаключениях соотнеся позиции автора и реципиента. 3. «Я – художник, музыкант, писатель». В этой позиции ярко проявляется самостоятельность ребенка, его творческая устремленность и активность, так как ребенок является автором собственного продукта, художественного образа, в котором отражает свое видение, отношение, понимание окружающей действительности и произведений искусства, используя для этого разные средства выразительности и т.д.

Проведены практико-ориентированные формы работы с педагогами: семинар-практикум «Создание среды для формирования эстетического отношения к природе родного края в процессе ознакомления детей с пейзажной живописью; тренинг «Искусствоведческий рассказ как прием ознакомления дошкольников с пейзажной живописью»; семинар «Формирование эстетического отношения к природе родного края». Так же нами была проведена работа с родителями: мастер-класс по нетрадиционным техникам изображения пейзажей; семинар-практикум о значении эстетического отношения к природе родного края у детей старшего дошкольного возраста и искусствоведческом рассказе как способе формирования эстетического

отношения к природе родного края.

ОБСУЖДЕНИЕ

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.

Для определения эффективности проведенной работы, мы провели контрольный срез и выявили положительную динамику у детей. 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

Выводы исследования.

Формированию эстетического отношения к природе родного края у детей старшего дошкольного возраста посредством пейзажной живописи способствуют такие педагогические условия как:

- обогащение «Центра изобразительного искусства» для поддержания интереса детей старшего дошкольного возраста к пейзажной живописи иркутских художников;
- разработанная система непосредственно-образовательной деятельности, направленной на формирование эстетического отношения у детей старшего дошкольного возраста через пейзажную живопись;
- консультирование педагогов и родителей по вопросам формирования эстетического отношения у детей старшего дошкольного возраста.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении.

В заключение хочется отметить, проведенная нами работа не является окончательным решением проблемы. В качестве перспективных исследовательских идей можно рассматривать такие, как дальнейшее исследование эстетического отношения к природе родного края посредством других видов искусства и продуктивной деятельности, а также особенности эстетического отношения мальчиков и девочек.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – М.: Просвещение, 2011. – 124 с.
2. Радеев А.Е. Спор об эстетическом отношении: история и проблем // Вопросы философии. 2017. № 5. С. 35-44.
3. Случая И.И. Эстетическое отношение к действительности в формировании гуманитарной культуры личности // Система ценностей современного общества. 2015. № 39. С. 13-17.
4. Мелик-Пашаев А. Личность и эстетическое отношение к действительности // Свободная мысль. 2014. № 1 (1643). С. 173-188.
5. Голощапова О.В. Эстетическое как универсальная форма отношения человека к художественному и реальному миру // *Alma mater* (Вестник высшей школы). 2016. № 10. С. 79-84.
6. Киселева С.А. Формирование эстетического ценностного отношения к природе: историко-педагогический контекст // Успехи современной науки и образования. 2017. Т. 2. № 5. С. 101-108.
7. Шабанова И.В., Колосова Л.В., Чернищих С.В. Формирование у дошкольников эстетического отношения к окружающему миру через использование нетрадиционных техник рисования // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы развития. 2016. № 3 (10). С. 48-50.
8. Рындина А.Г. Красивое порождает доброе: развиваем эстетическое отношение дошкольников к миру и человеку // Детский сад: теория и практика. 2017. № 2. С. 96-103.
9. Погосян К.Ю. Методические рекомендации по развитию эстетического отношения к окружающему у детей старшего дошкольного возраста в рисовании // Наука и образование: тенденции и перспективы. 2015. № 1 (2). С. 23-25.
10. Мясичев В.Н. Психология отношений: Избранные психологические труды / под ред. А.А. Бодаева. – М.: МПСИ, 2011. – 398 с.
11. Пашинцева В.Н. Педагогические средства и способы формирования эстетического отношения старших дошкольников к природе // Фундаментальные исследования. 2008. № 7. С. 83-85.
12. 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.
13. Деркунская В.А. Игровые приемы и коммуникационные игры для детей старшего дошкольного возраста: Учебно-методическое пособие — М.: Центр педагогического образования, 2012. – 112 с.
14. Компанцева Л.В. Поэтический образ природы в детском рисунке. – М.: Просвещение, 1985. – 96с.

Статья поступила в редакцию 26.05.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 159.07

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0077



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

ПСИХОЛОГО-АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ СУБЪЕКТНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

© Автор(ы) 2021

AuthorID: 707928

SPIN: 7921-3545

ResearcherID: X-5100-2019

ORCID: 0000-0001-8186-1336

КОВАЛЕВА Наталья Борисовна, кандидат психологических наук,

доцент кафедры психологической антропологии

Московский педагогический государственный университет

(119571, Россия, Москва Проспект Вернадского, 88, e-mail: nkovaig@mail.ru)

Аннотация. Статья посвящена злободневной теме, связанной с профессиональным самоопределением подрастающего поколения. Автор показывает, что, хотя мы и вступили в совершенно новый век, который провоцирует взрывное изменение многих сфер, в том числе мира профессий, в котором не только многие профессии устаревают и возникают новые, не только все больше человека заменяют роботы и техника, но и меняются представления о профессионализме. От нас требуется профессионализм нового типа, который характеризует высокая скорость мышления, способность к саморазвитию, к творчеству и постановке проблем, культура проектной деятельности, научное мировоззрение, гражданская позиция, нравственная вертикаль – все то, что с позволяет стать человеку субъектом собственного самоопределения. В статье приводятся данные различных исследований, демонстрирующие, что современные подростки не учитывают эти изменения в своих выборах, более того у них не развиты формы проектной рефлексии и другие качества, необходимые для развития субъектности. Автор на основе анализа концептуальных положений моделирует психолого-антропологические характеристики субъектности профессионального самоопределения. В контексте обсуждения результатов пилотажного эксперимента в статье иллюстрируются возможности решения проблемы развития субъектности самоопределения подростков, сопряженной с развитием их личности за счет применения в учебном процессе новаторской программы «Проектирование профессии будущего», построенной на базе рефлексивно-позиционных технологий.

Ключевые слова: проектность мышления, рефлексивность, профессионализм, самоопределение

PSYCHOLOGICAL AND ANTHROPOLOGICAL CHARACTERISTICS OF THE SUBJECTIVITY OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF MODERN ADOLESCENTS

© The Author(s) 2021

KOVALEVA Natalia Borisovna, PhD, assistant professor of psychological anthropology

Moscow State Pedagogical University

(119571, Russia, Moscow Prospect Vernadskogo, 88, e-mail: nkovaig@mail.ru)

Abstract. The article is devoted to a topical topic related to the professional self-determination of the younger generation. The author shows that, although we have entered a completely new age, which provokes an explosive change in many areas, including the world of professions, in which not only many professions become obsolete and new ones arise, not only more and more people are being replaced by robots and technology, but also ideas about professionalism are changing. We need a new type of professionalism, which is characterized by a high speed of thinking, the ability to self – development, creativity and problem-setting, a culture of project activity, a scientific worldview, a civil position, a moral vertical-all that allows a person to become a subject of their own self-determination. The article presents data from various studies that demonstrate that modern adolescents do not take these changes into account in their choices, moreover, they do not have developed forms of project reflection and other qualities necessary for the development of subjectivity. The author builds an innovative model of subjective professional self-determination based on the analysis of conceptual provisions. In the context of the discussion of the results of the pilot experiment the article describes the possible solutions to the problem of development of subjectivity of self-determination of adolescents, coupled with the development of their personality through the use in educational process of innovative program «Design professions of the future»

Keywords: project thinking reflexivity, professionalism, self-determination positionality, self-determination positionality, image, future, creativity, teenagers

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования обусловлена усложнением процесса профессионального самоопределения школьников в стремительно развивающемся обществе и динамичными изменениями в мире профессий. В исследованиях ряда ученых (С.А. Бочан, Н.И. Гендина и другие), информационное общество предстает как цивилизация нового типа, в которой интеллектуальные ресурсы направлены на обеспечение прежде всего продуктивности информационных процессов, активно влияющих на культуру и духовную жизнь людей. Эпоха цифры имеет свои отличительные черты, в частности такие как высокая скорость и мощный объем потоков информации с неизбежно нарастающей степенью неопределенности, что приводит к изменению критериев профессионализма, появлению новых типов профессий, высоким требованиям к личности будущих профессионалов. Большинство молодежи сталкивается с трудностями профессионального самоопределения, теряясь во множестве рейтингов, трендах предложений. В последнее время проблемы появилось много инновационных программ («Билет в

будущее», «Карьерный навигатор Junior LIVE») направленных на создание условий для формирования более осознанного выбора на основе диагностики своих компетенций, собственных интересов и помощи в определении действительно востребованных профессий в России и Западных странах, а также выявлению трендов их развития в настоящий момент времени [1-3]. Однако достаточно мало работ, в которых раскрываются условия и критерии осуществления субъектности профессионального выбора, который, на наш взгляд, лежит в основе становления настоящего профессионализма стремительно наступающего будущего и требует разработки технологий, направленных на его формирование.

К настоящему времени сделан большой вклад в изучение личностно-профессионального развития человека. Найдены способы реализации на практике идей системного, деятельностного и личностного подходов (А.А. Деркач, Е.А. Климов, Б.Ф. Ломов, А.К. Маркова, К.К. Платонов, В.Д. Шадриков). Раскрыт потенциал субъектно-деятельностного подхода к личностно-профессиональному становлению (Б.Г. Ананьев, К.А. Абульханова,

Д.Б. Богоявленская, А.В. Брушлинский, Е.А. Климов, В.Д. Шадриков). Изучены психологические особенности людей с высоким уровнем профессионального развития (А.А. Бодалева, А.А. Деркач, В.Г. Зазыкина, Н.В. Кузьмина, А.А. Реан, Е.А. Яблокова) и другие важные аспекты [4; 5].

В зарубежных исследованиях говорится о важности внедрения полипрофессиональных направлений подготовки в высших заведениях, где учащиеся предлагается осваивать сразу несколько видов специальностей, связанных друг с другом. Другими словами, понимается важность сотрудничества научных дисциплин в едином процессе образования. При этом, его получение должно быть неразрывно связано с развитием «soft skills» навыков [6], таких как коммуникативная компетентность и критичность мышления. Предполагается, что это позволит будущим профессионалам не поддаваться стереотипам в своем профессиональной деятельности и мыслить шире при решении глобальных задач общества.

Большой пласт современных исследований посвящен исследованию представлений подростков и юношества о мире профессий и выбираемых основаниях собственного профессионального выбора. Так, в работах А.И. Ильиной и Е.А. Щеголева различены три основания выбора профессии:

- 1) субъективно-перспективный рейтинг профессий;
- 2) тренды, представленные в СМИ;
- 3) собственные проектные исследования.

В результате показано, что большая часть (60-73% в зависимости от группы) подростков и юношества ориентируются на субъективно-перспективный рейтинг профессий, зачастую игнорируя реально востребованные профессии современного рынка. Более 20 процентов подростков и 12 % -15% юношества не готовы к такому выбору в принципе. Только 15-18 процентов старших подростков и юношей ориентируются на тренды и прогнозы и всего лишь 2-3% пытаются с прогнозировать изменения профессий и спроектировать свое будущее [7]. Соответственно образ профессионала будущего по разным отчетам старшеклассники выделяют в основном высокий уровень специальных знаний и высокую коммуникативную компетентность. Таким образом большинство участников данных опросов ориентируется на традиционные либо трендовые профессии и не учитывают тенденций стремительного изменения мира профессий и тех качеств которое требует 21 век профессионала.

МЕТОДОЛОГИЯ

Рассматриваемые разработки и программы делают большой шаг в решении проблемы выбора профессии, но в них, на наш взгляд не учитывается важность развития проектного мышления и рефлексии, которые являются необходимыми для будущих профессионалов. В связи с этим возникает потребность в поиске технологий и программ, способствующих развитию проектных компетенций, личностной позиционности и шире субъектности как необходимой составляющей образа профессионала будущего.

Психолого-антропологические характеристики субъектности самоопределения

Исследованием понятия «субъектность» занимались многие авторы. Варианты трактовки данного термина приведены в таблице 1.

Таблица 1 - Субъектность в понимании различных авторов

Автор	Понятие «субъектность»
А.Н. Леонтьев	Способность личности к самодетерминации и творческой активности
И.В. Вачков	Качество, содержащее в себе стремление к самореализации
Н.Г. Алексеев	Проявляется в деятельности
С.Л. Рубинштейн	Умение сознательно производить изменения в самом себе и в окружающем мире

Ю.В. Громыко	Способность управлять своей деятельностью, преобразовывать ее рефлексировать над ней
Н.С. Пряжников	В контексте профессионального самоопределения это самостоятельное и осознанное построение собственной трудовой деятельности, где человек постоянно находится в поисках ее смысла и путей самосовершенствования
В.И. Слободчиков	«Воплощенная деятельность». Выделяется два пласта: субъект деятельности как способность выполнять деятельность и субъект собственной деятельности, означающий способность стать автором своей деятельности и овладеть ею
В.В. Давыдов	Способность проявлять себя как сознательного, самостоятельного, ответственного и инициативного человека
Д.Б. Эльконин	Способность человека к рефлексии в отношении себя самого
В.К. Зарецкий	Условие запуска механизма саморазвития
И.Н. Семенов	Степень в процессе развития индивидуальности и профессионального становления

Можно видеть, что все авторы выделяют деятельную основу данного понятия, при этом выделяются разные характеристики субъектности, такие как рефлексивность, сознательность, самостоятельность, инициативность, авторство. Высокий потенциал имеет модельное представление В.И. Слободчикова, раскрывающего субъектность как способность к самоопределению и реализации свободы, что закладывает основы для творческого преобразования себя, самоизменения, метанойи и овладением самыми важными механизмами становления профессионалом будущего. Если учесть, что наше время требует от молодежи готовности «во всем переустанавливающейся заново» [8], то на первый план как раз и выдвигаются проектные качества мышления и сознания, раскрываемые в ряде, в том числе наших работах. Другими важными качествами оказываются подтверждаемые другими учеными самостоятельность, рефлексивность и личностная позиционность [9], сопряженная с ценностными ориентациями и мировоззренческими идеалами

Важный шаг в разработке теории и практики субъектности профессионального самоопределения подростков делает И.С. Арон, который раскрывает субъектность профессионального самоопределения как осознанного, самостоятельного, активного, ответственного профессионального выбора, которая актуализируется в современных условиях развития общества. В качестве интегрального показателя субъектности профессионального самоопределения обозначается психологическая готовность к его осуществлению, включающая когнитивный, деятельностный, мотивационный, личностный компоненты [10].

В контексте проведенного анализа представляется возможным определить субъектность профессионального выбора как характеристику, благодаря которой человек способен подходить активно, осознанно, ответственно к выбору своей жизненной позиции, понимать, какие цели и средства необходимы для ее реализации, находясь при этом в ситуации поиска смысла, путей совершенствования, преобразования себя и окружающей действительности через осуществление собственной деятельности. Преследуя цель развития субъектности профессионального выбора человека, необходимо делать акцент на развитие следующих личностных характеристик: позиционность, активность, ответственность, рефлексивность и проектность мышления

Способность к рефлексии является одним из самых энергетизирующих ресурсов развития. Благодаря рефлексии, человек способен подходить более осознанно, ответственно к проектированию своей профессиональной жизни, формулировать более четкие отдаленные цели и с большой вероятностью их достигать, что также влияет на рост уверенности в своих

силах. Важное значение в становлении субъектности имеют проектные формы рефлексии, которые как раз и предполагают способность порождать замысел в ответ на личностно и общественно значимую в опору на культурную идею и перекидывать мост к образу желательного (должного) будущего и обратно, так как функция рефлексии как раз в установлении отношений между деятельностными позициями [11-12].

Процесс профессионального самоопределения сопряжен со смыслообразованием развитием ценностно-мотивационной сферы. Речь идет не только о прагматических, но и экзистенциальных, благодаря которым человек понимает, для чего он собирается идти в определенную профессию, каким он хочет стать благодаря ей. Без осознания духовных смыслов, человек в своем выборе будет зависить от внешних факторов. Но с обретением их он станет способным адаптировать среду под себя, преобразовывать ее, осуществлять авторство в построении своей жизни.

Для решения означенных проблем на основе авторского рефлексивно-позиционного подхода была разработана дополнительная общеразвивающая программа «Проектирование профессии будущего», обучающая способам и технологиям проектирования профессий будущего на базе рефлексивно-позиционного подхода к развитию личности и способностей учащихся. Данная программа направлена на то, чтобы создать условия для того, чтобы подростки поняли основания выбора своего пути и образа жизни, открыли для себя новые смыслы и перспективы образования в контексте профессионализации. Более того получили возможность проектировать траекторию своего развития в опоре на понимание основных закономерностей развития мира профессий и критериев профессионального выбора, а также собственные нравственные убеждения, идеалы и способности. В программе осуществляется ориентация на проблемы современности, с которыми может столкнуться молодежь; работа в смоделированных условиях со специально подобранными метафорически насыщенными культурными образцами, помогающими выявлять неполноценность картины мира, стереотипы в восприятии окружающего мира и себя за счет обращения внимания на парадоксы ситуаций, а также способными стать ценностно-нравственной опорой в принятии важных решений в жизни.

Эффективность данного подхода доказывают различные исследования [12-15], в которых демонстрируется, что в результате проведения развивающих занятий в технологиях медиагерменевтики или сюжетно-деятельностной игры примерно в 1,5-2 раза при $p \leq 0,05$ возрастает выраженность духовно-нравственных и инструментальных ориентаций и проявляется способность к рефлексии и сотворчеству. Подростки начинают учитывать тенденции и закономерности развития общества, понимают важность изучения и выбора перспективных профессий, демонстрируют ответственное отношение к своим решениям, которые могут повлиять на будущее.

На основе предложенной программы с использованием художественных и научных образцов. было проведено три занятия в 8 классе города Рыбинска. В качестве вспомогательного материала были использованы статьи известных авторов о будущем и профессиях, связанных с ним, отрывки из художественного фильма К. Нолана «Интерстеллар», раскрывающие критерии профессионализма, бразильский мультфильм «Эскалада», выявляющий актуальные проблемы современного общества, документальный фильм «Humans need not apply», посвященный проблемам профессиональной сферы, рекламные постеры и метафорические ассоциативные карты «Диксит», обогащающие процесс размышления. Занятия оканчивались созданием в группе творческих проектов и рефлексией, что позволяло закрепить полученный опыт

и осознать мировоззренческие открытия. В контексте обозначенной темы занятий предметом для обсуждения школьников стало: значение проектного мышления для человека, возможные изменения мира в целом в ближайшем и далеком будущем, актуальные проблемы общества, проектирование городов будущего, критерии перспективной профессии и профессионализма.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Основные результаты исследования представлены в таблице 3.

Таблица 3 -Субъектность профессионального выбора среди участников эксперимента

Характеристики	До эксперимента	После эксперимента
Способность к проектированию профессий	Низкий или нулевой уровень субъектности. Большинство ошибочно относит к профессиям будущего трендовые (54%) и традиционные (39%) при $p \leq 0,01$	Большинство на среднем уровне, но некоторые вышли на высокий. 29% смогли спроектировать профессии будущего («менеджер экологических реконструкций»). Но трендовые также остались - 42% при $p \leq 0,01$
Понимание критериев профессионализма	Низкий уровень субъектности. Понимание профессионализма сводится к адаптации к среде (75%): «делать то что требует работа» при	Высокий уровень. 62% показало проектность мышления в ответах: «быть ответственным и смотреть на будущее в перспективе» при $p \leq 0,01$
Ценностно-мотивационная сфера	У большинства низкий уровень. Преобладают потребительские ценности (70%) - «высокооплачиваемая работа».	Средний и высокий. Возрастает показатель духовных и познавательных ценностей: «найти свое место в жизни» до 17,5%. Снижаются потребительские до 53% при $p \leq 0,01$
Проектные способности	Низкий. Большинство не проявляет интереса к изучению тенденций развития мира профессий, ориентируясь на тренды и рейтинги, диктуемые СМИ. Они демонстрируют направленность в будущее (60%), но оставаясь на поверхностном уровне фиксации фактов: «что изменилось?».	Средне-высокий. Усиливается интерес к будущему («возможность увидеть будущее»). Вопросы на уровне фиксации фактов остаются, но появляется способность к постановке проблемы. Однако, остаются псевдопроектные высказывания о будущем: «не бойтесь показывать свои эмоции». В обосновании выбора профессии некоторые проявляют проектное мышление: «сохранение планеты важнее прогресса».
Позиционность	Преобладают терминальные ценности (80%) - «здоровье, обеспеченность», которые носят декларативный характер и не соотносятся с личной позицией.	Преобладают инструментальные ценности (65%), где проявляется позиционность в виде поиска способов достижения собственных целей: «положить 2 желания в банковскую ячейку»
Рефлексия	Низкий. В обоснованиях своего выбора профессии преобладают поверхностные высказывания: «востребовано», «мне это интересно», без стремления углубиться в понимание существующих проблем	Обращение к людям будущего у 33% соотносится с осознанием проблем настоящего времени: «мы не бережем то что имеем, поэтому хоть вы цените».

Полученные результаты по апробации данной программы носят предварительный пилотажный характер, однако выявляют уникальную. возможность становления субъектности профессионального самоопределения подростков, участвующих в программе «Проектирование профессии будущего», построенной на основе рефлексивно-позиционного подхода за счет формирования культуры прогнозирования и проектирования будущего на основе исследования различных культурных образов и формирования условий для развития способности самоопределения на осознанных ценностно-смысловых основаниях. При этом важно, что такая практика имеет влияние на развитие таких важных личностных качеств как рефлексивность, позиционность, коммуникативная культура, проектность, патриотизм, что крайне востребовано в образовательной практике эпохи цифры.

ВЫВОДЫ

Таким образом, рефлексивно-позиционные технологии и выстроенная на их основе инновационная программа развивающих занятий действительно позволяют

запустить процесс перестройки сознания подростков и задать им новые ориентиры в поисках собственной профессионализации и создает условия для формирования субъектности в профессиональном самоопределении подростков и юношества. Важной частью данного процесса оказывается открытие ценности проектного отношения к своей жизни и формирование культуры проектирования, которые и создают возможность развития субъектности профессионального самоопределения на основе гуманистических ценностных ориентаций, творческо-преобразующей картине мира и личностной позиционности или проектности самосознания.

Перспективу дальнейших исследований составляет масштабирование эксперимента в целях валидации результатов исследования, апробации и дальнейшего внедрения в образовательный процесс.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Пряхин Н.С. Методы ориентировки в психологических «пространствах» самоопределения. // Национальный психологический журнал. – 2017. – № 3(27). – С.144-150. DOI: 10.11621/npj.2017.0316
2. Шнейдер Л.Б. Профессионализация молодежи: ментальная и информационная готовность к труду и карьерному продвижению // Патриотизм и Профессионализация в контексте гражданской деятельности Московский психолого-социальный университет. – М., 2019.
3. Бозоявленская Д.Б., Жукова Е.С., Корниенко Е.Е., Пономаренко В.А. Типология как модель уровней профессионализма // Ярославский педагогический вестник –2018. №4. – С. 215-222. DOI: 10.24411/1813-145X-2018-10115
4. Леонтьев Д.А. Человек и жизненный мир: от онтологии к феноменологии // Культурно-историческая психология. – Т.15. – №1. 2019. – С. 25-34. DOI: 10.17759/chr.2019150103
5. Зарецкий Ю.В., Зарецкий В.К. Субъектная позиция ребенка в преодолении учебных трудностей // Консультативная психология и психотерапия. – 2012, № 2. С.110-134.
6. Sarah Gehlert, Kara L. Hall, and Lawrence A. Palinkas, 1 (Spring 2017): «Preparing Our Next-Generation Scientific Workforce to Address the Grand Challenges for Social Work,» Journal of the Society for Social Work and Research 8, no. 1:119-136.
7. Ильина А.И. Психологические особенности представлений о профессиональном будущем современных подростков// Психология XXI века: Организация психологической службы в образовательных учреждениях. – СПб.: ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2019. – С. 151-155.
8. Слободчиков В.И. Психология становления и развития человека в образовании (доклад) Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 16. Психология. Педагогика. 2016. № 1. С. 100-108.
9. Катречко И.С. Взаимосвязь ценностных ориентаций личности и критериев выбора профессии в подростковом возрасте / Сборник докладов I Межвузовской конференции молодых ученых «От детства к взрослости: вариации нормы и особенности развития» / Ред.-сост. А.С. Обухов. – М.: МПГУ, 2016. – С. 132-138.
10. Арон И.С. Субъектность профессионального самоопределения подростков с особыми социальными ситуациями развития // Культурно-историческая психология. – 2017. Т. 13. № 4. – С. 64- 72. doi: 10.17759/chr.2017130407
11. Дябина Т.А., Гудкова А.А. Образ будущего в профессиональных ориентациях младших подростков // Возможности и риски цифровой среды: VII Всероссийская научно-практическая конференция по психологии развития (чтения памяти Л.Ф. Обухова): сб. материалов. М.: МГППУ, 2019. – С. 286-289.
12. Ковалева Н.Б. Свобода выбора и самоопределение учащихся в образовательных программах личностного развития // Проблемы современного образования. – 2016. № 3. – С. 59-65.
13. Ковалева Н.Б. Становление творческого профессионализма в эпоху цифры//Психология одаренности и творчества. Сборник научных трудов II международной научно-практической онлайн-конференции. 2020. С. 173-176.
14. Минаев В.Р. Роль проектирования в современном образовании // В сб. Материалы Межд.студ.научной конференции «Поколение будущего» ГНИИ «Нацразвитие». Июль 2019. Сб.избранных статей. СПб.: ГНИИ «Нацразвитие», – 2019. – С. 47-52.
15. Семенов И.Н. Новые тенденции и перспективы современной рефлексивной психологии развития человеческого капитала // В сборнике: Новые тенденции и перспективы психологической науки. Сер. «Методология, история и теория психологии» Ответственные редакторы А. Л. Журавлев, А. В. Юревич. Москва, 2019. С. 510-575.

Статья поступила в редакцию 24.08.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 159.99

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0078



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ДЕТЕЙ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 8434-8140

AuthorID: 825360

ORCID: 0000-0003-1998-0793

ТЕРЕЩЕНКО Марина Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Педагогика и психология детства»

*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
(454000, Россия, Челябинск, улица Сони Кривой, дом 34, e-mail: tereshenkomn@mail.ru)*

SPIN: 8076-2262

AuthorID: 502114

ORCID: 0000-0003-1472-9591

ЕВТУШЕНКО Ирина Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Педагогика и психология детства»

*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
(454000, Россия, Челябинск, улица Сони Кривой, дом 34, e-mail: evtushenkoin@cspu.ru)*

SPIN: 5526-0017

AuthorID: 738079

ORCID: 0000-0002-3993-3751

ScopusID: 57195485155

ИВАНОВА Ирина Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Педагогика и психология детства»

*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
(454000, Россия, Челябинск, улица Сони Кривой, дом 34, e-mail: ivanovaiu@cspu.ru)*

КОМАРОВА Алёна Юрьевна, студент первого курса магистратуры

*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
(454000, Россия, Челябинск, улица Сони Кривой, дом 34, e-mail: akshunela.ru@mail.ru)*

Аннотация. Цель: теоретически обосновать и экспериментально проверить степень эффективности психолого-педагогических условий для полноценного обеспечения психологической безопасности детей в дошкольной образовательной организации. Методы: Методологической основой исследования были определены личностно-деятельностный, герменевтический и валеологический подходы. Для достижения цели и решения поставленных задач был использован комплекс теоретических и эмпирических методов исследования: теоретические методы (анализ и обобщение содержания педагогической и психологической литературы, методических источников, построение гипотезы, классификация, сравнение, систематизация); эмпирические методы (анализ продуктов педагогической деятельности, наблюдение, анкетирование, беседа, тестирование). Результаты: в работе представлены психолого-педагогические условия эффективного обеспечения всесторонней психологической безопасности детей в дошкольной образовательной организации. Научная новизна: изучено содержание и предложена интерпретация понятия «психологическая безопасность детей дошкольного возраста»; теоретически обоснованы и экспериментально апробированы психолого-педагогические условия, обеспечивающие психологическую безопасность детей в дошкольной образовательной организации; обобщены результаты исследования, показатели и уровни психологической безопасности детей в дошкольной образовательной организации. Практическая значимость: определены и реализованы психолого-педагогические условия обеспечения психологической безопасности детей в дошкольной образовательной организации; обобщены результаты исследования, которые позволяют широко использовать психолого-педагогические условия обеспечения психологической безопасности детей в дошкольной образовательной организации.

Ключевые слова: психологическая безопасность, дети дошкольного возраста, дошкольная образовательная организация, обеспечение психологической безопасности.

PSYCHOLOGICAL SAFETY OF CHILDREN IN PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

© The Author(s) 2021

TERESHCHENKO Marina Nikolaevna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the
Department “Pedagogy and Psychology of Childhood”
South Ural State Humanitarian and Pedagogical University

(454000, Russia, Chelyabinsk, Sonya Krivoy Street, 34, e-mail: tereshenkomn@mail.ru)

YEVTUSHENKO Irina Nikolaevna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the
Department “Pedagogy and Psychology of Childhood”
South Ural State Humanitarian and Pedagogical University

(454000, Russia, Chelyabinsk, Sonya Krivoy Street, 34, e-mail: evtushenkoin@cspu.ru)

IVANOVA Irina Yuryevna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department
“Pedagogy and Psychology of Childhood”
South Ural State Humanitarian and Pedagogical University

(454000, Russia, Chelyabinsk, Sonya Krivoy Street, 34, e-mail: ivanovaiu@cspu.ru)

KOMAROVA Alyona Yuryevna, first-year Master’s student
South Ural State University for the Humanities and Education

(454000, Russia, Chelyabinsk, Sonya Krivoy Street, 34, e-mail: akshunela.ru@mail.ru)

Abstract. Purpose: to theoretically substantiate and experimentally test the degree of effectiveness of psychological and pedagogical conditions for the full provision of psychological safety of children in a preschool educational organization. Methods: The methodological basis of the study was determined by the personal-activity approach, hermeneutic approach and valeological approach. To achieve the goal and solve the tasks set, a set of theoretical and empirical research methods was used: theoretical methods (analysis and generalization of the content of pedagogical and psychological literature, methodological sources, hypothesis building, classification, comparison, systematization); empirical methods (analysis of the products of pedagogical activity, observation, questioning, conversation, testing). Results: the paper presents the psy-

chological and pedagogical conditions for the effective provision of comprehensive psychological safety of children in a preschool educational organization. Scientific novelty: the content and interpretation of the concept of "psychological safety of preschool children" are studied; the psychological and pedagogical conditions that ensure the psychological safety of children in a preschool educational organization are theoretically justified and experimentally tested; the results of the study, indicators and levels of psychological safety of children in a preschool educational organization are summarized. Practical significance: the psychological and pedagogical conditions for ensuring the psychological safety of children in a preschool educational organization are defined and implemented; the results of the study are summarized, which allow for the widespread use of psychological and pedagogical conditions for ensuring the psychological safety of children in a preschool educational organization.

Keywords: psychological safety, preschool children, preschool educational organization, providing psychological safety.

ВВЕДЕНИЕ

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

Корни многих проблем взрослых людей можно найти в детстве каждого человека, а окружающие люди осознанно или невольно становятся причиной серьезных психологических травм у дошкольников. При этом не только родители, допускающие жестокое обращение с дошкольниками, число которых из года в год неуклонно увеличивается, но и отдельные педагоги в детском саду, старшие дети в семье и сверстники могут стать причиной психических расстройств. В раннем возрасте эти расстройства могут проявляться не ярко, но уже в зрелом возрасте дают о себе знать серьезными нездоровыми склонностями, психозами и неврозами. Поэтому вопрос психологической безопасности в настоящее время является как никогда актуальным и наиболее трудно решаемым в связи с нарастающими проявлениями актов насилия в мире, как в отношении отдельного человека, так и в микро- и макросообществах. Мы же говорим о детях дошкольного возраста, и вопрос о безопасности стоит еще более остро, поскольку в любой стране состояние детства определяет ее грядущее развитие и процветание, либо регресс и деградацию. Рассмотрение данного вопроса Российской Федерации поставлено на государственном уровне.

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

В настоящее время проблеме психологической безопасности детей дошкольного возраста посвящены многочисленные научные исследования, в том числе, Ушаковой Н.Г., Федосеевой О.И. [1], Макаревой Ю.Э. [2], Медведевой М.А. [3], Басовой И.А. [4,5,6] и др.

Невозможно игнорировать тот факт, что вышеназванные ученые внесли значительный вклад в непосредственно интересующую нас область педагогического образования. Хотелось бы отметить, что сам процесс и наличие условий обеспечения полной психологической безопасности детей в дошкольных образовательных организациях в данных исследованиях изучен недостаточно. Данный вопрос затрагивался не достаточно подробно и скрупулезно. Осуществленное нами исследование позволит восполнить этот пробел в рамках дошкольного образования.

Обоснование актуальности исследования.

На уровне социально-педагогическом исследование подтверждает свою актуальность, опираясь на социальный заказ современного общества. В Конвенции о правах ребенка; в Конституции РФ; в «Основах законодательства Российской Федерации об охране здоровья граждан», утвержденные Верховным Советом РФ от 22.07.1993 № 5487-1 (ред. от 25.11.2009); в Федеральном законе от 24.07.1998 № 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации»; в Федеральном законе от 21.12.1996 № 559-ФЗ «О дополнительных гарантиях социальной защиты детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» (ред. от 22.08.2004); в Законе «Об образовании»; в Семейном кодексе Российской Федерации от 29.12.1995 № 223-ФЗ, где обо-

значена приоритетная роль семьи в формировании личности ребенка, представлены ключевые направления работы образовательных организаций в области обеспечения безопасности жизнедеятельности участников образовательного процесса.

Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации утвержден «Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования», где безопасность подразумевается, как базовое явление, обеспечивающее развитие личности ребенка целостным, а именно развитие его интеллекта, нравственного и эмоционального, волевого и социально-личностного компонентов. Также в нем особо отмечается, что для достижения реализации Программы в дошкольных организациях необходимо создавать психолого-педагогические условия, подразумевающие уважительное отношение взрослых к чувству собственного достоинства детей, и обеспечение охраны детей от любых форм насилия: физического, психологического и т.п. Становится очевидным, что ключевая роль в обеспечении безопасности и жизнедеятельности ребенка принадлежит семье и системе образования.

На научно-теоретическом уровне актуальность исходит из-за недостаточной изученности данной темы. Многие отечественные ученые посвятили свои научные труды безопасности жизнедеятельности (В.А. Алексеенко, В.С. Белов, А.С. Вернадский, А.В. Гостюшин, и др.). Из античных мыслителей проблемой безопасности занимались Аристотель, Демокрит, Платон. Исследования таких ученых как, А. Адлер, П. Маслоу, Б. Паскаль, З. Фрейд, внесли значительный вклад в изучение проблем выживания, самосохранения и безопасности человека.

Изучая вопросы формирования компетенций, отражающих основы безопасности у детей старшего дошкольного возраста занимались Н.Н. Авдеева, К.Ю. Белая, В.Н. Зимонина, О.Л. Князева, И.Ю. Матасова, Р.Б. Стеркина и др.

На научно-методическом уровне актуальность обусловлена недостатком научно-методических разработок по психологической безопасности детей через взаимодействие с родителями, педагогами и сверстниками. Так как на данный момент мы можем наблюдать обесценивание феномена родительства, пугающую статистику наличия в социуме неполных семей, экономические трудности, излишнее стремление к финансовому благополучию родителей, нарастающую популярность изменения гендерных отношений и неадекватное оценивание родительских ролей, некорректную организацию общения в ДОО, авторитарный стиль воспитания, практически полную незаинтересованность ребенком взрослыми и т.д.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить степень эффективности психолого-педагогических условий для полноценного обеспечения психологической безопасности детей в дошкольной образовательной организации (далее по тексту ДОО).

Используемые методы, методики и технологии.

Методологической основой исследования являются:

- личностно-деятельностный подход (Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, А. И. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Л. В. Трубайчук);
- герменевтический подход (Р. Р. Денисова, А. Ф. Закирова, В. П. Зинченко, И. Ф. Сулима, Л. В. Трубайчук);
- валеологический подход (Б. Г. Ананьев, И. А. Баева).

Согласно нашим предположениям, уровень психологической безопасности детей в дошкольной образовательной организации повысится при реализации следующих психолого-педагогических условий:

- просвещение родителей в вопросах, изучаемой нами проблемы;
- повышение уровня компетентности работников дошкольных образовательных организаций в вопросах обеспечения полноценной психологической безопасности детей в дошкольной образовательной организации;
- формирование межличностных отношений дошкольников группы на основе сотрудничества.

Содержание понятия «безопасность» можно представить в следующем виде:

- способность объекта, процесса, явления, вопреки разрушающему воздействию внешнему или внутреннему, то есть самого объекта, явления или процесса, сохранять свою настоящую основную характеристику;
- безопасность – это, построенная на принципах саморегуляции, целостности, устойчивости, система и ее свойство, отражающее указанные принципы;
- безопасность в форме базового условия жизнедеятельности на уровнях личности, общества, государства, позволяющего сохранять и приумножать ценности духовные и материальные[5].

И. А. Баева, классифицируя виды безопасности, определяет два основных вида безопасности – физическую и психологическую. Причем наличие психологической безопасности играет наиболее важную роль, определяя поведение человека системой его ценностей, представлений и взаимоотношений[6].

Под психологической безопасностью детей дошкольного возраста нами подразумевается такая составляющая безопасности, при которой созданы необходимые условия для всестороннего и эффективного развития ребенка, полноценно отражающие различные угрозы его психологическому благополучию. В таком случае понятие «обеспечение психологической безопасности детей дошкольного возраста» представляется нам в виде системы взаимоотношений в детском коллективе, с педагогами и комплексом мер, направленных на предотвращение угроз и поддержание эмоционального благополучия каждого отдельно взятого ребенка. Хотелось бы отметить, что эмоциональное благополучие расценивается нами как показатель уровня психологической безопасности. Без данного компонента невозможно формирование психологической безопасности детей дошкольного возраста.

Основная цель нашей экспериментальной работы состояла в выявлении эффективности психолого-педагогических условий обеспечения психологической безопасности детей в ДОО.

Поставленные перед нами задачи экспериментальной работы решались с помощью различных методов исследования: игровая деятельность, наблюдение, анкетирование. На констатирующем этапе эксперимента, решающим моментом стало решение вопроса о критериях, отражающих уровень психологической безопасности детей.

Результаты опроса «Самые волнующие вопросы родителей», показали, что большая часть опрошенных респондентов – до 75 % – также озадачены и безопасностью ребенка в ДОО. В частности родителей детей дошкольного возраста беспокоит проблема обеспечения защиты прав и свобод ребенка, также волнуют вопросы конфликтности отношений между детьми, взаимоотношения детей и педагогов. Особенно родителей детей

дошкольного возраста интересует, является ли ребенок понятным и принятым в образовательной среде, положительно оцененным, уважаемым, несмотря на его психофизиологические особенности. Также не остались без внимания родителей детей дошкольного возраста моменты, касающиеся неблагоприятных влияний на психику ребенка в детском коллективе, психологическое и физическое насилие внутри взаимоотношений со сверстниками, воздействие, с помощью манипулирования эмоциональным состоянием ребенка со стороны педагогов. При этом, сами родители детей дошкольного возраста не осведомлены в полной мере в вопросах психологической безопасности детей. В этом случае, необходимо регулярно проводить с родителями детей дошкольного возраста разъяснительную работу, поскольку без полного понимания и принятия родителями проблемы, создания условий обеспечения психологической безопасности детей невозможно.

Изучая второе условие, можем сделать вывод, что система действий педагогов ДОО рассчитана на деятельность разных категорий педагогических работников: воспитатели, педагоги-психологи, музыкальные руководители, инструкторы по физическому развитию.

Основываясь на вышесказанном, можно определить следующие критерии компетентности педагога ДОО: открытость и доверительные взаимоотношения с детьми; отсутствие оценивания личности ребенка (только адекватная оценка поступков); гуманное отношение к детям дошкольного возраста; милосердие к человеку; последовательность и адекватность в своих требованиях к детям (нельзя требовать невозможное).

Третье психолого-педагогическое условие нашей гипотезы – формирование межличностных отношений детей дошкольного возраста в группе на основе сотрудничества. На наш взгляд, важное условие, поскольку многими учеными доказана важность того, что отношения в социуме являются необходимым условием жизнедеятельности людей, являясь при этом важным компонентом полноценного формирования у человека различных психических функций, а главное личности в целом.

В группе сверстников планомерно формируется общественное мнение, взаимная оценка детей дошкольного возраста, существенно влияющих на развитие каждого ребенка. Оценка со стороны группы сверстников играет важную роль в старшем дошкольном возрасте. Каждый отдельно взятый ребенок осознает или начинает осознавать, что некоторые действия или манипуляции могут вызвать неодобрение со стороны детского коллектива. В этом случае он стремится заслужить позитивное отношение к себе со стороны сверстников.

В детском коллективе каждый ребенок имеет определенную позицию, отражающую отношение к нему остальных детей. Уровень популярности, которую имеет ребенок, зависит от таких факторов: умственное развитие, особенности поведения, коммуникабельности, внешнего вида и т.д.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Основываясь на полученных данных первичной диагностики, и качественной и количественной характеристики уровней, мы сгруппировали детей по трем уровням.

На первом этапе реализации психолого-педагогических условий нами предусматривается работа с родителями по актуальности проблемы выбранного направления. Тест-опросник показал, что более 50% родителей считает своего ребенка неприспособленным, стараются не допускать проживания ребенком трудностей и контролировать его действия, испытывают повышенную тревожность, что является внутренними источниками угроз психологической безопасности ребенка и несут признаки стрессового состояния ребенка. Поэтому нами было проведено мероприятия с родителями, где родители активно сотрудничают с детьми.

Успешное использование приемов эффективного со-

трудничества родителями с детьми позволило достичь позитивного настроения у всех участников образовательного процесса на будущую совместную работу, взаимодействие в коллективе. Для установления доверительных отношений между детьми, родителями и педагогами, а также улучшения взаимоотношений детей и родителей нами были проведены такие мероприятия как «Мой ребенок», конкурс «Спортивная семья» и многие другие. Обязательным условием было участие родителей вместе со своими детьми. Такое явление стало одним из важнейших механизмов мотивации командного духа, организации совместной деятельности, совершенствование способностей договариваться, выходить из конфликтных ситуаций, находить компромиссы и, что немаловажно для родителей, смотреть на ситуацию с точки зрения собственного ребенка.

На втором этапе проводилось мероприятие с педагогами дошкольной образовательной организации. Мы выяснили, что у 50% педагогов преобладает авторитарный стиль педагогического общения. Таким образом, психологическая безопасность детей зависит от того, какую позицию занимает воспитатель по отношению к детям. Нами был проведен тренинг для педагогов, целью которого являлось развитие позитивных установок по отношению к ребенку. Мы поставили педагога на позицию «ребенок».

Было также рекомендовано педагогам применять технику самовнушения. В этом случае мы предложили несколько формул самовнушения, которые педагог может использовать в форме аутотренинга в любое удобное для него время, например, по дороге на работу или накануне предстоящей непростой беседы, а также в процессе общения с детьми и их родителями.

На третьем этапе проводились мероприятия с дошкольниками. Работа с детьми проходила в игровой форме, так как для ребенка игра - это естественная среда обитания, ведущий вид деятельности. В процессе игры, дети дошкольного возраста приобретают необходимый опыт, важные эмоциональные явления, также у них формируются такие качества как, коммуникабельность, терпимость, доброта, честность, эмпатия, положительная реакция на успех других детей. Подобные игровые упражнения проводились 2-3 раза в неделю.

Таким образом, психолого-педагогические условия по затронутой нами проблеме повысили уровень психологической безопасности детей.

ОБСУЖДЕНИЕ

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.

Сравнивая различные методы и результаты исследования проблемы психологической безопасности детей в дошкольных образовательных организациях в аналогичных научных статьях, мы пришли к выводу, что подобранные нами методики, имеют наиболее положительный эффект. Это подтверждает некоторые различия и уникальность наших идей. При этом, нам следует учесть, некоторые сходства взглядов на повышение компетентности педагогов в вопросах обеспечения психологически комфортной образовательной среды.

Основываясь на данных, полученных нами в ходе исследования, можно сделать вывод, что проведенная тщательная работа дает положительную динамику, касаемо уровня внутреннего психоэмоционального состояния детей старшего дошкольного возраста. Следовательно, психолого-педагогические условия, заявленные нами, оказывают положительный эффект на межличностные отношения в детском коллективе. На рисунке 1 подробно отражены данные рассматриваемого критерия.

Комплекс психолого-педагогических условий, реализованных нами, также оказывает существенное влияние на систему взаимоотношений в семьях, между родителями и детьми. Эти данные представлены ниже, на рисунке 2.

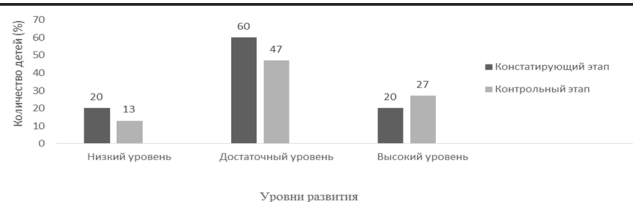


Рисунок 1 - Сравнительный анализ по эмоциональному благополучию в системе «ребенок-ребенок» детей старшего дошкольного возраста

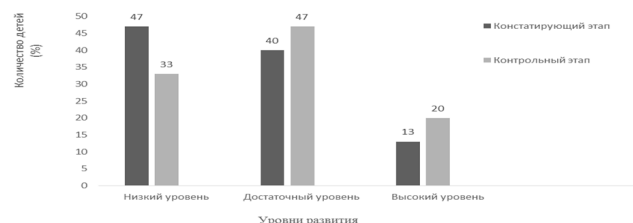


Рисунок 2 - Сравнительный анализ результатов экспериментальной работы по эмоциональному благополучию в системе «ребенок-взрослый»

ВЫВОДЫ

Выводы исследования.

По результатам констатирующего и контрольного этапов эксперимента, становится очевидным факт прироста количества детей с высоким и достаточным уровнем на 14% и 12% соответственно, а так же количество детей дошкольного возраста, участвующих к эксперименте, имеющих низкий уровень снизилось на 26%. Сравнительная диагностика групп экспериментальной и контрольной на этапах констатирующего и формирующего экспериментов имеет существенное отличие: на начало эксперимента незначительное – высокий уровень на 1%, достаточный уровень на 6%, низкий уровень на 10%. На заключительном этапе эксперимента расхождение в результатах: высокий – на 16%, достаточный – на 18%, низкий – на 34%.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении.

Несмотря на скрупулезное изучение нами затронутой темы, остается множество вопросов, касающихся обеспечения психологической безопасности детей дошкольного возраста. А именно, продолжение работы с семьей, повышение компетентности педагогов и осведомленности родителей детей дошкольного возраста на всех возрастных этапах дошкольного детства.

При этом, полученные нами результаты позволяют нам сделать вывод о положительных изменениях развития детей дошкольного возраста в экспериментальной группе. Психолого-педагогические условия, выделенные и реализованные нами, представляют возможность для эффективного решения проблемы психологической безопасности детей старшего дошкольного возраста.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Русакова Н.Г., Федосеева О.И., Духовная безопасность и духовно-нравственные ценности как основа информационно-психологической безопасности [Текст] / В сборнике: Совершенствование деятельности правоохранительных органов с учетом семейных реалий, 2019. – 293-296 с.
2. Макаревская Ю.Э., Психология безопасности и психологическая безопасность: проблемы взаимодействия теоретиков и практиков в экспертно-психологических исследованиях [Текст] / Сборник материалов VIII Всероссийского научного семинара / 2018.
3. Медведева М.А., Психологическая безопасность дошкольников в ДОУ в контексте экологической безопасности [Текст] / Наука и образование: новое время. Научно-методический журнал, №5 (6), 2017. – 125-127 с.
4. Баева И.А., Психологическая безопасность образовательной среды в структуре комплексной безопасности образовательной организации [Текст] / Казанский педагогический журнал, №6 (125), 2017. – 12-18 с.
5. Баева, И. А. Психологическая безопасность образовательной среды как ресурс психического здоровья субъектов образования [Текст] / И. А. Баева // Психологическая наука и образование. – 2012. – № 4. – С. 7-19.
6. Баева, И. А. Психологическая безопасность в образовании [Текст]: Монография / И. А. Баева. – Санкт-Петербург: Союз, 2002.

– 271 с.

7. Авдеева, Н. Н. Учебно-методическое пособие по основам безопасности [Текст] / Н. Н. Авдеева, Р. Б. Стеркина, О.Л. Князева. – Москва: Детство-Пресс, 2005. – 144 с.

8. Рассоха, Н. Г. Психологическая безопасность и экстренная психологическая помощь в образовании [Текст] / Н.Г. Рассоха, И.А. Баева, Н.Н. Баев // Сборник научных статей по материалам Международной научно-практической конференции (Москва, 27-29 мая, 2004г.). – Москва: Академия, 2004. – С. 138-144.

9. Терещенко М.Н., Филиппова А.А., Психологическая безопасность дошкольников в информационном пространстве [Текст] / И.Ю. Иванова, И.Е. Емельянова, О.Г. Филиппова // Информационная культура современного детства [Текст]: сборник статей Международной практической конференции «Информационная культура современного детства» (г. Челябинск, 31 октября – 1 ноября 2019 года). – Челябинск: Издательский центр «Титул», 2019. – 250 с.

10. Бухаров Д.С., Теоретический анализ подходов понятия «Психологической безопасности», как фактора психологической безопасности личности в современной психологической литературе [Текст] / Д.А. Погоняев // В сборнике: Научные труды магистрантов и аспирантов. Сборник научных трудов. Нижневартовск, 2020. Л – 73-76 с.

11. Криттон, Эмили Психологическая защита для начинающих [Текст] / Эмили Криттон. – Москва: Вектор, 2011. – 160 с.

12. Шувалов А.В., Духовная безопасность как фундаментальная основа психологической безопасности личности [Текст] / Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология № 1 (51), 2020. – 65-73 с.

13. Ключников, С. В. Личная территория. Психологическая защита от агрессии и манипулирования [Текст] / С. В. Ключников. – Москва: Просвещение, Москва, 2006. – 384 с.

14. Гуцыкова С.В., К вопросу о предикторах психологической безопасности: климат и культура безопасности [Текст] / Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования, №4, 2016. – 53-62 с.

15. Манжуева О.М., Некрасов С.И., Некрасова Н.А. Информационно-психологическая безопасность – важнейший аспект безопасности государства [Текст] / Инновации в гражданской авиации. Т. 2. № 3, 2017. – 28-34 с.

16. Донцов А.И., Перелыгина Е.Б., Психологическая безопасность и культура безопасности [Текст] / В сборнике: Междисциплинарные исследования в психологии безопасности и их современное состояние. Материалы VIII Межрегионального симпозиума с международным участием. Под научной редакцией Е.Б. Перелыгиной. 2017. С. 24-27.

17. Выготский, Л. С. Педагогическая психология [Текст] / Л. С. Выготский. – Москва: Астрель, 2010. – 671 с.

18. Забелина Е.Ю., Страх смерти как угроза психологической безопасности индивида и фактор усиления безопасности вида [Текст] / В сборнике: Субъективное благополучие и эмоциональная безопасность личности. Материалы IX Международного симпозиума. Под научной редакцией Е.Б. Перелыгиной, 2018. – 227-229 с.

19. Психология безопасности и психологическая безопасность: проблемы взаимодействия теоретиков и практиков [Текст] / Материалы X Всероссийской научной конференции / Москва, 2020.

Исследование выполнено при финансовой поддержке ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет» в рамках научно-проекта «Развитие эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста с учетом гендерных различий» договор №ШК-019-21 от 26.03.2021 г.

Статья поступила в редакцию 03.07.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 159.91; 159.96

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0079



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

ПАТОПСИХОЛОГИЯ УЧЕБНОГО СТРЕССА СТУДЕНТОВ, СПРОВОЦИРОВАННОГО САМОИЗОЛЯЦИЕЙ И ПЕРЕХОДОМ НА ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ: АНАЛИЗ РИСКОВ И ПРИЗНАКОВ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 2426-9150

AuthorID: 724784

ORCID: 0000-0001-8409-5518

ЛИЛЬБЕРГ Ребекка Эриковна, кандидат философских наук, преподаватель отделения ПДО

Медицинский колледж Министерства образования РФ

(117105, Российская Федерация, Москва, Варшавское шоссе, д. 16А; e-mail: sothys1@mail.ru)

Аннотация. В статье излагаются и последовательно анализируются результаты практического исследования, проведенного в форме констатирующего эксперимента на широкой выборке студентов разных курсов и разных специальностей, вынужденных обучаться дистанционно из-за социальных ограничений, введенных вследствие пандемии новой коронавирусной инфекции SARS-Cov2. В процессе проведения первичного эмпирического обобщения полученного опытного материала выделены статистически наиболее часто встречающиеся особенности протекания учебного стресса, а также тех негативных изменений, которые были отмечены в качестве симптомов опрошенными, и оказались напрямую связанными именно с переводом учебного процесса в дистанционную форму. В рамках этиотропного подхода к исследованию полученных результатов, особое внимание уделено анализу возможных рисков наступления и развития состояний психической и психосоматической декомпенсации вследствие переживаемого учебного стресса, а также проведено отдельное исследование наличия или отсутствия коррелянтов между статистически наиболее часто встречающимися объективными факторами внешних ограничений или стрессирования психики учащихся студентов, и теми последствиями, которые производят в ней эти воздействия. На основе полученных результатов выдвинут ряд предположений в отношении этиологии, патогенеза и патодинамики развития стрессового расстройства, основанных на опытных данных, а также сформулированы заключительные выводы и предложены эффективные клинические рекомендации (например, – применение методики мезодienceфальной модуляции) по нейтрализации разрушительных последствий учебного стресса, и восстановления состояния психического и физического здоровья учащихся студентов до нормы.

Ключевые слова: дистанционная форма обучения, этиология и патогенез учебного стресса, факторы психической декомпенсации, переутомление и снижение работоспособности, эффект агрегации стрессоров, мнестические и когнитивные нарушения, невротические фобии и навязчивости, неэффективность прежних копинг-стратегий, методика мезодienceфальной модуляции

PATHOPSYCHOLOGY OF EDUCATIONAL STRESS OF STUDENTS PROVIDED BY SELF-ISOLATION AND DISTANCE LEARNING: ANALYSIS OF RISKS AND SIGNS

© The Author(s) 2021

LILJEBERG Rebecca Erikovna, Ph.D., Lecturer of the PDO Department

Medical College of the Ministry of Education of the Russian Federation

(117105, Russian Federation, Moscow, Warsaw highway, 16A; e-mail: sothys1@mail.ru)

Abstract. The article has presented and consistently analyzed the results of a practical study carried out in the form of an ascertaining experiment on a wide sample of students of different courses and different specialties forced to study remotely due to social restrictions imposed by the pandemic of the new coronavirus infection SARS-Cov2. In the process of conducting the primary empirical generalization of the obtained experimental material, the statistically most common features of the course of educational stress were identified, as well as those negative changes that were noted as symptoms by the respondents and turned out to be directly related to the transfer of the educational process to a distance form. Within the framework of the etiotropic approach to the study of the results obtained, special attention is paid to the analysis of possible risks of the onset and development of states of mental and psychosomatic decompensation due to the experienced educational stress, and a separate study of the presence or absence of correlates between the statistically most frequent objective factors of external restrictions or stressing the psyche of students was carried out, and the consequences that these influences produce in it. Based on the results obtained, a number of assumptions regarding the etiology, pathogenesis and pathodynamics of the development of stress disorder, based on experimental data, were put forward, as well as final conclusions were formulated and effective clinical recommendations (for example, the use of mesodiencephalic modulation technique) were proposed to neutralize the destructive consequences of educational stress, and restoration of the state of mental and physical health of students to the norm.

Keywords: distance learning, etiology and pathogenesis of educational stress, factors of mental decompensation, overwork and decreased performance, stressor aggregation effect, mnestic and cognitive impairments, neurotic phobias and obsessions, ineffectiveness of previous coping strategies, mesodiencephalic modulation technique

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Нелинейный характер динамики развертывания пандемии новой коронавирусной инфекции («пандемия» – здесь и далее, – прим. авт.), до настоящего времени все еще далекой от своего завершения, на повторяющихся пиковых фазах внутри образовательной сферы привел к необходимости перевода значительной части учащихся на дистанционную форму организации учебного процесса и обмена учебной информацией. Обращаясь к опыту перевода на дистанционные формы обучения студентов в системе среднего специального и высшего профессионального образования, в первую очередь обращает на себя внимание

существенно редуцированный характер процесса трансляции новых знаний и получения отчетов с целью оценки уровня их усвоения, с одной стороны; с другой же стороны, – отмечаемая многими учащимися стрессовая нагрузка, – возросшая, главным образом, из-за отсутствия эффективных навыков самоорганизации собственной учебной деятельности в новых и необычных условиях, а также, – вследствие возникших эффектов общей дезориентации студентов внутри введенной схемы организации учебного процесса в дистанционной форме.

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

как отечественных [1], [2], [3], так и зарубежных [4], [5] исследований в этой сфере, с переводом на данную форму обучения определенным образом возросло количество рисков развития тех или иных состояний декомпенсации как психического, так и физического здоровья учащихся студентов в рамках развивающегося учебного стресса, разнообразные признаки которого тем или иным образом были выделены авторами этих публикаций [Ibid.], – зафиксированы, описаны и проанализированы ими.

К сожалению, в настоящее время становится все более очевидным, что на данных уровнях образовательной системы основным фактором и источником развития учебного стресса стал именно новый формат обучения. Проявляемые формы напряженного отношения к учебе, помноженные на утрату прямого контакта с преподавателем, которого вынужденно заменил экран, привели у наиболее ответственных студентов к развитию феномена аккумуляции и агрегации последствий действия стрессовых факторов различного происхождения, вследствие чего комплекс исходных причин общего патогенеза наблюдаемого расстройства постепенно стал приобретать все более сложный, полиэтиологический характер. При этом тяжесть развивающихся состояний декомпенсации дополнительно усугублялась незавершенностью более ранних процессов учебной адаптации, их неполнотой, неудовлетворенностью их результатами как со стороны преподавателей, так и со стороны самих студентов, вследствие чего учащиеся были вынуждены переключить свои усилия на перевод собственной учебной деятельности в дистанционный формат, также, в свою очередь, требующий от них адаптации. В результате, – вместо ожидаемых положительных результатов обе эти стороны учебного процесса получили множественную симптоматику возникших феноменов усталости, переутомления, эмоциональной редукции, тревоги, истощения собственных адаптационных ресурсов и, как итог, – невозможности самостоятельно справиться с возникшим учебным стрессом. Под ударом в первую очередь оказались нервная и сердечно-сосудистая системы организма студентов [6], [7], а вслед за тем, – что особенно нежелательно в условиях пандемии, – также и их иммунная система [8], [9].

По субъективным самоощущениям и оценкам учащихся, с начала периода перевода учебного процесса на дистанционную форму, уровень учебного стресса ощутили возрос [10]. В числе главных причин студентами указываются дисфункция системы взаимной координации учебной деятельности между ними и преподавателями [11], дефицит определенности и предсказуемости в наступлении сроков контрольных процедур [12], общее снижение уровня организованности учебного процесса [13] и, вслед за ним, – уровня самоорганизации и мобилизации в своей учебной деятельности [14]. Субъективно отмечаемая симптоматика, – повышенная утомляемость, сопровождаемая соматическими проявлениями, – головными болями, сосудистыми кризами, нарушениями ритма ЧСС [15], [16]. Все эти изменения формируют среднестатистический портрет личности учащегося периода «дистанта» с декомпенсированной психикой, рассеянной рефлексией, сниженной трудоспособностью. Собственно говоря, объективные результаты оценивания уровня сформированных знаний и учебных компетенций обучаемых студентов за период перевода учебного процесса на дистанционную форму никакого особенного оптимизма по поводу ее реальной эффективности не вселяют, – скорее наоборот. Авторы некоторых упомянутых исследований вполне обоснованно в этой связи отмечают [Ibid.], что, принимая во внимание пролонгированность и специфику действия факторов стрессирования психики учащихся внутри всей этой ситуации, с целью нейтрализации ее последствий требуется применение особых, специальных методов преодоления стресса [1].

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Усиливающиеся в период перехода на «дистант» учебные стресс-факторы сни-

жают не только эмоциональный, но и физиологический тонус организма учащихся студентов, поскольку под этим прессингом он вынужден расходовать определенные ресурсы не на поддержание внутреннего гомеостаза, а на противодействие увеличившемуся стрессовому воздействию извне, отчего продуктивность учебной деятельности студентов только теряет, – процесс выполнения одних заданий остается незавершенным, начало работы с другими прокрастинируется, для выполнения третьих недостаточно информации, и непонятно, где ее взять; нет полной ясности со сроками сдачи четвертых, и т.п. – [17], [18]. Все это и определило формирование цели настоящей статьи, – выделить, проанализировать и определить признаки и риски возникновения наиболее часто встречающихся особенностей протекания учебного стресса, а также тех негативных изменений, которые были отмечены в качестве симптомов опрошенными, и оказались напрямую связанными именно с переводом учебного процесса в дистанционную форму.

В ситуации сохраняющегося дефицита точных данных по организации учебного процесса по каждому предмету, все эти возникающие негативные осложнения дистанционной формы учебы очень быстро приводят к утрате основного фактора обеспечения режима самоорганизации учебной деятельности студента, – его плановости [19]. Именно отсутствие размеренности и плановости приводит к чередованию этапов ничегонеделания с периодами вынужденной подготовки больших объемов учебных заданий сразу по нескольким предметам, результатом чего становится хронический дефицит времени, плохое качество самоподготовки студентов к текущему, учебному и семестровому контролю, низкие оценки, конфликты с преподавателями, с родителями, с администрацией учебного заведения. К сожалению, нередким итогом всей этой прогрессирующей неуклюжести становится отчисление и, следовательно, – потеря будущего и, вероятно, перспективного (в рамках возможностей действительно очной формы обучения) и нужного для отрасли специалиста.

С другой стороны, в ходе проведения исследования, результаты которого были положены в основу написания настоящей работы, были выявлены инспирированные стрессом изменения, качественный анализ которого указывает на редукцию целого ряда высших психических функций студента, переживающего учебный стресс, и в их числе прежде всего – мнестические и когнитивные нарушения: снижение функции долговременной памяти (невозможность вспомнить нужный материал), а также субъективно отмечаемые затруднения с фиксацией внимания и сосредоточением из-за возникающих актов руминации и отвлекаемости [20], [21].

Согласно данным, полученным в аналогичных исследованиях [22], [23], возросшие вследствие пандемии и перевода на дистанционную форму учебы, рассеянность и отягощенность когнитивной сферы студентов постоянно для учебного процесса мыслями и размышлениями, неизбежно накладывают свой отпечаток и на их поведенческую сферу, ощутимо снижая самоконтроль за выполнением даже привычных действий, что приводит к необъяснимому (на первый взгляд – [24]) появлению ошибок там, где их прежде не возникало, а также к возникновению склонности к сокращению длительности актов формирования необходимых учебных навыков, учащению перерывов, разговорам на отвлеченные темы, курению и т.п. [25].

Появление и проявление этих компенсаторных по своей природе поведенческих артефактов с точки зрения психологии стрессовых расстройств однозначно указывает на сохраняющийся фон аффективно-эмоциональных нарушений, на наличие беспокойства и тревоги, раздражающий дискомфорт от которых травмированная психика учащихся постоянно стремится конвертировать во что-то менее дискомфортное, и таким невротическим образом затем преодолеть. Как это кажется сейчас наи-

более вероятным, для сглаживания эмоциональной стороны переживания от воздействия таких сложных, многофакторных и значительно пролонгированных во времени стрессоров, необходимо применение специальных, столь же комплексных по своей природе восстанавливающих методик, – либо же разработка и последующее внедрение таковых в случае их отсутствия в клинической практике – [26], [27], [28].

Более того, – стремясь придерживаться именно этиотропного подхода в выявлении, диагностике и определении направлений последующей коррекции, значительно углубившихся вследствие эпидемиологических рестрикций и изменений психоэмоциональных расстройств и декомпенсации индивидуальной психики каждого учащегося, ответственный психотерапевт, равно как и клиницист любого соматического профиля, обязаны будут произвести необходимый синтез субъективных анамнестических особенностей с объективной картиной воздействия определенных внешних стрессоров на данный момент времени внутри складывающейся в режиме дистанционного обучения текущей образовательной ситуации данного учащегося студента (наличие значительных нарушений психического или физического здоровья, дефицит учебной или организационной информации, приближение сроков сдачи курсовых или контрольных работ, проектов, отчетов, неготовность к сессии, к итоговой аттестации и т.п. – [2]).

Комплексное аналитическое исследование, результаты которого были положены в основу настоящей работы, было проведено в течение осеннего семестра 2020 – 2021 учебного года, что хронологически совпало с наступлением «второй волны» пандемии, в результате которого студенты почти всех учебных заведений столицы и столичного региона были переведены на дистанционную форму проведения учебного процесса.

Целью настоящего исследования стало выявление, фиксация и анализ изменений психоэмоциональной сферы учащихся студентов по факту их перевода на дистанционную форму обучения в указанный период «повышенной готовности», а также, – выработка конкретных клинических рекомендаций по преодолению и нейтрализации негативных последствий этих изменений. Решение определенных в ходе проведения настоящего исследования конкретных задач должно было способствовать достижению заявленной цели исследования, в их числе: анализ факторов и аспектов влияния вынужденной социальной депривации на психоэмоциональное состояние учащихся студентов; определение и последующий анализ отмечаемых изменений, включая также и некоторые субъективные особенности; поиск коррелянтов между факторами влияния социальной депривации и изоляции, и производимыми ими изменениями в психоэмоциональной сфере студентов, вынужденных учиться дистанционно.

Используемые в исследовании методы, методики и технологии. Материалы и методы исследования также носили комбинированный характер. В качестве основного метода накопления требуемого эмпирического материала был выбран констатирующий эксперимент, проводимый также дистанционно с целью предотвращения дополнительных эпидемиологических рисков. Опрашиваемая выборка составила 47 студентов различных курсов (от первого до пятого) разных специальностей, преимущественно медицинских вузов и колледжей, в возрасте от 18 до 24 лет. В ходе проведения исследования полученные с помощью данного метода «сырые» эмпирические данные затем обрабатывались посредством признанных в современной экспериментальной психологии математических методов (вычисление коэффициентов ранговой корреляции по Спирмену [29] и Пирсону [Ibid.]), анализировались и сравнивались посредством сопоставительного контент-анализа со сходными результатами, также полученными в ходе проведения исследований аналогичного характера в рамках содержательно более широкого дискурса проблем образовательной сферы, возникших вслед-

ствие пандемии. На основании полученных результатов формулировались заключительные выводы исследования, исходя из содержания которых предлагались конкретные коррекционные методики и клинические рекомендации.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов На основе первичного обобщения полученной в результате онлайн-опроса эмпирической информации, были выделены наиболее часто встречаемые в данной социальной группе изменения психоэмоционального состояния учащихся студентов, вынужденно переведенных на дистанционную форму обучения, равно как и особенности этого состояния, наиболее часто упоминаемые самими респондентами. Установлено наличие обратной связи ($r_s = -0,61$) между сохраняющимся уровнем общей социальной и учебной активности студентов, и субъективно ощущаемой глубиной переживаний вследствие вводимых масштабных ограничений, равно как и их прямого следствия – социальной депривации. Такая же зависимость установлена ($r_s = -0,55$) между демонстрируемой учебной мотивацией, уровнем индивидуального интереса к учебе, и величиной влияния внешних рестриктивных факторов. Напротив, установлен факт наличия прямой корреляции ($r_s = +0,67$) между глубиной влияния внешних стрессоров и возникновением таких психопатологических феноменов, как углубление фрустрации студенческой психики, повышения уровня тревожности, появления руминации, прокрастинации, отвлекаемости, навязчивостей.

ОБСУЖДЕНИЕ.

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях. Полученные в ходе проведения настоящего исследования результаты соответствуют результатам исследований причин учебного стресса аналогичного характера как в отечественных [30], [31], [32], так и в зарубежных [33], [34] публикациях.

Изменившаяся вследствие перевода на дистанционную форму обучения клиническая картина общей психической и частной учебной активности учащихся студентов, как это представляется наиболее вероятным вследствие дальнейшего развития событий, прямо или опосредованно связанных с пандемией, потребует уточнения существующей, или даже разработки новой методологии коррекции и регуляции изменений психоэмоционального состояния учащихся студентов, равно как и формирования взаимосвязанного и действительно эффективного комплекса методик психолого-педагогического сопровождения и направленной коррекции их учебной деятельности в условиях дистанционной формы обучения как вследствие внешних объективных причин (например, – пандемия), так и их собственного состояния психического или физического здоровья [30].

Повышенный уровень фрустрации из-за накопления нерешенных учебных проблем в группе опрашиваемых студентов был объективно подтвержден на основе методики самооценки Айзенка (среднегрупповой показатель – 18,3 балла [33]). В числе выделенных и диагностированных невротических расстройств, предсказуемо преобладали фобии и навязчивости (19 чел.), астения и апатия (17 чел.), сниженный фон настроения (17 чел.), тревожность (16 чел.), эмоциональная лабильность (14 чел.). Более половины опрашиваемых (26 чел.) отметили наличие у себя головных болей, нарушения работы ЖКТ, гипергидроза, состояния «плохого самочувствия» неясного генеза.

В числе ответов на группу вопросов, прямо или косвенно связанных с выяснением собственных, индивидуальных причин учебного стресса конкретного студента, преобладали нижеследующие: гипертответственность в отношении сроков завершения необходимых этапов учебного плана (14 чел.), чрезмерный уровень учебной нагрузки, сохраненный образовательной организацией в условиях дистанционного обучения (11 чел.); дефицит учебной и организационной информации из-за снижения числа прямых контактов с товарищами по группе и преподавателя-

ми (11 чел.). Из 47 опрошенных 39 студентов (83%) заявили, что субъективно ощущаемый ими уровень учебного стресса в условиях дистанционного обучения определенно увеличился. К числу конкретных проявлений субъективно ощущаемого ими учебного стресса опрашиваемые отнесли повышенную утомляемость (23 чел.), снижение работоспособности (21 чел.), трудности со средоточением внимания (19 чел.), с извлечением из памяти нужных данных (19 чел.), с обремененностью сферы мышления посторонними мыслями (14 чел.), с наличием периодически возникающих соматических проявлений стресса, мешающих учебе (22 чел.).

ВЫВОДЫ.

Выводы исследования. В процессе возрастной демаркации полученных эмпирических данных было установлено, что негативное эмоциональное восприятие каузальной последовательности «вынужденная изоляция – дистанционное обучение» является актуальным для всех специализаций и всех возрастных групп опрошенных студентов. В то же время, общий для всей обследуемой выборки молодой возраст, по всей видимости, становится столь же общим (внутри данной возрастной группы) предиктором возникновения функционального (учебного) стресса вследствие несформированности на достаточном уровне необходимых навыков личного опыта по преодолению сложных жизненных ситуаций. О последнем в первую очередь свидетельствует чрезмерно эмоциональный, малопродуктивный подход к самой объективной ситуации и своему субъективному переживанию создаваемых ей затруднений, сопровождаемому на разных этапах тревогой, депрессией, отчаянием, фрустрацией [35], [36].

Кроме того, в содержании ответов некоторых из опрашиваемых студентов (9 чел. – почти каждый пятый из опрошенных, – прим. авт.) прозвучали и вполне значимые для них опасения, связанные с сохраняющейся вынужденной зависимостью от более старших членов семьи, часто по факту оплачивающих обучение своих детей или внуков, на фоне выраженного стремления этих последних к самостоятельности, к независимости, к желанию вести «взрослую жизнь». Это именно та сфера, в которой воображению молодого человека всегда находится место для самого широкого, разнообразного и перспективного планирования [3], тогда как вследствие пандемии и перевода на «дистант», за которым порою следует ухудшение учебной успеваемости и плохие оценки, – выполнение этих столь привлекательных планов или отодвигается на неопределенный срок, тогда как от части других молодому человеку, скрепя сердце, вообще приходится отказываться. В процессе конкретизации этих глубоко личных мотивов там, где это по ходу проведения исследования оказывалось возможно, ожидаемо выяснялось, что такое откладывание (или отказ) хотя бы от некоторых из намеченных целей лада и согласия между разными поколениями членов семей студентов отнюдь не добавляет, отражаясь затем в худшую сторону также и на общем настроении студентов, чаще всего усугубляя течение учебного стресса и ухудшая объективные показатели учебной успеваемости [37].

В процессе последующей демаркации страхов и опасений, декларируемых студентами различной половой принадлежности, было установлено, что для юношей наиболее значимыми оказывались опасения, связанные с возможными изменениями (понижением) их собственного статуса в социальной микрогруппе, а также с вынужденными переменами в личной жизни вообще, и только вслед за этим следовало опасение заразиться. Напротив, – девушек в большей степени страшила опасность заражения, болезни, смерти себя и своих ближайших родственников, а также страх бедности или неопределенности в будущем вследствие этого. В свою очередь, опасения по поводу невыполнения учебного плана или несдачи очередной сессии оказывались для представителей обоих полов в этом условном перечне несколько ниже более значимых экзистенциальных утрат или потерь.

Заслуживали внимания также и те высказываемые опасения, за которыми внутри личного опыта социального взаимодействия не обнаруживались сколь-либо конкретные причины. К их числу можно было отнести заявляемое некоторыми опрошенными студентами стремление избегать посещения мест большого скопления людей, – магазинов, аптек, поликлиник, общественного транспорта; превентивного применения средств дезинфекции перед любым контактом с незнакомыми людьми, избирания тактики дефлексии в случае возникновения даже случайных контактов с незнакомцами, – то есть наличие в клинической картине стрессового расстройства плохо поддающихся рационализации фобий и навязчивостей, что свидетельствует о невротическом типе его протекания, сопровождаемом чередованием иррациональных по своему характеру и внутренне недифференцируемых в психике феноменов проекции и конверсии [38].

Указанная новая патопсихология пандемии, возникшая в результате чрезвычайной длительности данного процесса (годы), фиксируется также в ряде исследований (например, – [Ibid.]), в которых их авторами отмечаются схожие по характеру проявления общей психической декомпенсации, поскольку на это указывает прогрессирующий иррационализм восприятия социальной феноменологии пандемии, все более ускользающего от сферы контроля сознания в бессознательное. Одним из парадоксов социального бытия современного человека, в том числе – учащегося человека, является латентное по своему характеру и амбивалентное по своей направленности стремление к уединению на фоне внутренних и трудно рационализируемых опасений к его вынужденной пролонгации вследствие действия внешних факторов или ограничений.

Как отмечают авторы этих публикаций [Ibid.], проблема пребывания индивида в ситуации введения длительных социальных ограничений любого рода связана с парадоксальной изменчивостью ее восприятия в начальный и последующие периоды изоляции (т.н. «парадокс заточения», или «парадокс аскета» – [39]). Сложная психика человека, в основе которой лежит многомодальное свойство отражения, устроена таким образом, что первоначальное ощущение психологического комфорта (фаза релаксации) очень быстро уступает свое место дискомфортным состояниям настороженности, тревоги, появлению фобий. Лишенное контрапозиции в системе «Я – не-Я» сознание индивида самопроизвольно переключается в аварийный режим, вследствие вынужденной пролонгации которого возникает глубокий системный сбой [40]. В случае изоляции из-за пандемии дефицит реальных контактов с внешним миром замещается многочисленными субститутами, которые, однако, не дают полной картины изменений, происходящих извне независимо от индивида, равно как и сам индивид утрачивает способность влиять на реальность через виртуальные каналы столь же эффективно, как в до-депривационный период (например, – оперативно сделать что-либо в стенах учебного заведения, если сроки сдачи чего-то в соответствии с учебным планом оказались по незнанию или по забывчивости нарушены). На рефлексивно-эмоциональном уровне эта общая редукция прежних возможностей коммуникации и интеракции вызывает тревогу, беспокойство, подавленное состояние из-за невозможности повлиять на ситуацию.

В исследованиях [41], [42], [43] их авторы отмечают, что само переживание этой вынужденно возникающей дефицитарности в контактах воспринимается на субъективном уровне благожелательно и сохраняет позитивную эмоциональную окраску лишь до того самого момента, пока оно же не начинает становиться все более ощутимой помехой в плане ответственного социального функционирования индивида (его работы, учебы, службы, руководства кем-либо, управления чем-либо и т.п. – [Ibid.]). Все это – ровно та ситуация, которая возникает внутри дистанционной формы обучения по отношению к обязанности студента осуществлять самоконтроль за выполнением

учебного плана, в отсутствие которого студент этот план чаще всего «заваливает» и начинает плодить задолженности, лишаящие его допуска к прохождению очередной сессии. Возникающее из-за этого переживание личной вины («не знал», «не смог», «не успел» и т.п.) ставит для индивида под вопрос его же собственную способность осуществлять достаточно полный и адекватный контроль над своим настоящим и будущим, что в некоторых случаях начинает для молодой и социально незрелой психики приобретать все более выраженные оттенки почти трагической беспомощности, помноженной на переживание состояния фрустрации и на возникшую депрессию.

Далее, на рациональном уровне, – это зачастую приводит к тому, что молодой человек начинает «обоснованно» (как ему кажется – [41]) сомневаться не только в своих способностях и в своем же выборе учебного заведения, но и в собственном призвании, в личных идеалах и приоритетах выбора будущей профессии, вследствие чего (и в порыве отчаяния – [Ibid.]) он полностью отказывается от продолжения учебы, и избирает отнюдь не лучшее (иррационально-ситуативное – [39]) решение «бросить все» и заняться чем-нибудь другим.

Однако, – такой способ разрешения индивидуальной кризисной учебной ситуации диаметрально, категорически расходится как с частными, так и с общими задачами и целями системы среднего и высшего профессионального образования, – да и всего общества в целом [44].

Дальнейший анализ полученного эмпирического материала обращает внимание исследователя на конкретные, выделенные в ходе проведения такого анализа признаки травматизации психики студентов, вынужденных переживать состояние пандемии посредством перевода на дистанционную форму обучения, а также на результаты сравнения полученных выводов с выводами научных публикаций аналогичного характера, в их числе: неопределенность текущей учебной ситуации [45], невозможность организовать полный контроль над ней и планировать что-либо долгосрочно [46]; трудности с организацией контактов для выяснения/уточнения необходимой учебной/организационной информации (кризис референции – [47]); разрушение выработанных стереотипов учебной деятельности и необходимость ее реорганизации «в процессе»; низкая эффективность индивидуальных копинг-стратегий преодоления учебного стресса, спровоцированного пандемией и «дистантом» [48]. В числе основных причин соматических нарушений, также снижающих учебную эффективность студентов, и напрямую спровоцированных изоляцией и пандемией, в первую очередь следует отметить вынужденное ограничение физической активности (экзогенную гиподинамию), акатизию (навязчивые локомотории и неспособность долго удерживать одну позу, – прим. авт.), спазмы, прострелы, анкилозы, мышечную ригидность, ухудшение зрения из-за долгого сидения перед экраном монитора, нарушение привычного режима дня, поверхностный и неглубокий сон вплоть до диссомнии, избыточная калорийность (на фоне гиподинамии) суточной нормы питания, нарушения перистальтики ЖКТ (по той же причине) – констипации, метеоризм, нерегулярный стул и т.п. [49].

Исходя из ответов, полученных от опрошенных, обязательно следует отметить, что вынужденный переход учебных учреждений системы профессионального образования на дистанционную форму обучения вызывает усиление разрушительного влияния учебного стресса (т.н. эффект агрегации стрессоров, – см. выше) на психику значительного большинства из обучающихся в них студентов. В свою очередь, углубление стрессового воздействия на фоне снижения эффективности прежних выработанных копинг-стратегий закономерно приводит к изменению индивидуального поведения учащихся, – как обще-социального, так и учебного. В средней статистике и то, и другое становится, во-первых, более охранительным; во-вторых, более ритуализированным; и, в-третьих, – менее рациональным и продуктивным вследствие появления перво-

го и второго. К сожалению, зачастую для большинства учащихся студентов из-за продолжительности действия рестрикций в период длительной изоляции и обучения на «дистанте» триггер положительного эмоционального отношения к окружающей действительности (а вслед за ней, – также и к учебе в частности) опрокидывается, и даже потенциальные риски, вызывающие стресс, актуализируются посредством постоянного поиска информации о них, анализом и обсуждением любых негативных предсказаний, вплоть до самых абсурдных, на форумах и в чатах, при этом психика некоторых молодых людей начинает балансировать на грани высокой тревожности и паники.

Кроме того, принудительная деактуализация многих личных планов на будущее и отказ от некоторых из них из-за пандемических ограничений приводит к ритуализации уже самого процесса мышления посредством невротической по своему генезу руминации мыслей о несбывшихся сюжетах и планах, и возникающих из-за этого трудностях с переклещиванием из-за появившихся навязчивостей, также отвлекающих молодых людей и от учебы [50].

Фактический крах, или необходимость учета неопределенной по времени отсрочки исполнения ряда личных целей и планов приводит к нарушениям и деформированию оценочной и аксиологической структуры процесса мышления, – нарушениям, которые по существу становятся компонентами общего невротического комплекса [51]. Появление указанных изменений в психике, вследствие единства сферы сознания, начинает затрагивать также и прежние предпочтения в целеполагании сделанного решения о выборе будущей профессии, целесообразности профильного обучения, появления ощущения ненужности собственных усилий, пассивности, перекладывании инициативы на все что угодно за пределами сферы собственного волевого контроля [50].

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. В процессе проведения исследования было установлено, что сложный симптомокомплекс проявления последствий продолжительного учебного стресса в декомпенсированной психике учащихся студентов приводит к возникновению внутри нее целого ряда новообразований преимущественно негативного характера, этиологию появления которых можно свести к трем взаимосвязанным причинам: стрессу, дезадаптации, истощению. Согласно классической теории формирования общего адаптационного синдрома Г. Селье [51], вслед за этими нарушениями сферы психического здоровья начинает себя проявлять также и психосоматика, подтверждение чему можно найти с избытком как в материалах настоящего исследования (см. выше), так и в материалах исследований смежного плана, – [52], [53]. Недостаточная социальная зрелость, отсутствие выработанных навыков адаптации к продолжительно измененным внешним условиям, декомпенсация травмированной учебным стрессом психики приводят молодых людей к состоянию выраженного психологического дискомфорта, неперенное стремление преодолеть которое в отсутствие необходимого пула надежных копинг-стратегий и столь же необходимого жизненного опыта вынуждает их прибегать к невротическим, непродуктивным способам его улучшения, – аддиктивному поведению, переседанию, игромании, «зависанию» в виртуальной реальности и т.п. [54].

Таким образом, в связи со сложностью возникающего вследствие воздействия учебного стресса на студентов, обучающихся в условиях дистанционной формы обучения, симптомокомплекса, формируемого в сфере как психического, так и физического здоровья учащихся, мероприятия по коррекции возникающих состояний декомпенсации и улучшению состояния пациентов также должны носить комплексный характер, ориентированный на излечение и нейтрализацию вредных последствий стрессирования индивидуальной психики. Одной из таких комплексных физиотерапевтических методик, положительно зарекомендовавших себя в клинической и реабилитационной

практике лечения различных патологий, и имеющей ярко выраженный антистрессовый эффект, является методика мезодиэнцефальной модуляции («МДМ – терапия» [55], [56]). К несомненным достоинствам применения данной методики следует отнести ее немедикаментозность [57], неинвазивность [58], и многократно доказанную клиническую эффективность [59], [60], существенно сокращающую сроки наступления улучшения общего самочувствия пациентов [61], а также сроки восстановления их психического и физического здоровья до состояния нормы [62].

В клинической ситуации значительных нарушений функционирования личности студента из-за изменившихся (дистанционных) условий обучения, явно отражающихся на объективных показателях его учебной успеваемости, особое внимание следует уделить восстановлению психоэмоциональной сферы путем проведения восстанавливающей психотерапии и психокоррекции текущего состояния учащихся. Однако, – собственно психотерапевтические и психокоррекционные методики с целью скорейшего восстановления состояния психического здоровья студентов до предстрессового уровня с целью повышения эффективности и продуктивности учебной деятельности следует дополнить использованием комплексных методик преодоления негативных последствий воздействия учебного стресса, которые, как это представляется крайне желательным, должны будут оказать восстанавливающий и нормализующий эффект как на сферу психического, так и соматического здоровья учащихся ([63], [64], [65]). Исходя из уже имеющего клинического опыта и оценок специалистов в области самых разных отраслей медицинской науки и практики, методика МДМ на настоящее время остается одной из наиболее эффективно используемых для решения проблем восстановления общего состояния здоровья и самочувствия пациентов, пострадавшего из-за воздействия стрессовых факторов самого разного происхождения. В различных вариантах клинического использования в случаях комплексно назначаемых форм лечения [66] сложных, сочетанных патологий была уверенно доказана клиническая эффективность методики мезодиэнцефальной модуляции для лечения прежде всего тех нарушений, что были вызваны или спровоцированы факторами повышенной стрессогенности (экстремальные ситуации, катастрофы, стихийные бедствия – [67], [68]), равно как и для лечения долговременных, хронических патологий [69], профилактики осложнений продолжительных или сильных стрессовых воздействий [70], предотвращения инвалидизации пациентов вследствие формирования устойчивого дефекта аффективно-эмоциональной сферы, или же сферы восприятия и мышления [71].

Таким образом, сейчас нельзя исключать и того, что использование прогрессивных методик комплексного лечебно-восстановительного действия с подтвержденной клинической эффективностью [72], подобных МДМ-терапии, в случае преодоления последствий воздействия учебного стресса на относительно продолжительном хронологическом отрезке вынужденного обучения на дистанционной основе, окажется тем решающим средством, дополняющим традиционные психотерапевтические и психокоррекционные методики, с помощью которого в рамках клинической ситуации конкретного пациента удастся сформировать понимание, а затем и принятие вышеуказанной ситуации как предмета конструктивного, а не деструктивного отношения к его собственному участию в учебном процессе, с целью перехода к выработке и реализации индивидуальных, действительно эффективных стратегий преодоления последствий воздействия учебного стресса для выхода на норму функционирования и восстановления собственной учебной активности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Кулешова О.М., Барникова О.Г. Исследование признаков и симптомов стресса у студентов-первокурсников медицинского вуза в условиях дистанционного обучения и самоизоляции // *Scientist*. – 2020. – № 11. – с. 11 – 14.
2. Апарина Е.Н. Особенности стресса студентов разных специальностей // *Современная высшая школа: инновационный аспект*. –

2020. – № 2. – с. 32 – 37.

3. Куликова Т.Н. Психоэмоциональное состояние студентов во время перехода на дистанционное обучение в первую волну самоизоляции // *Педагогический имидж*. – 2021. – № 1 (50). – с. 112 – 122.
4. Ahmed, A. Case study: academic stress during pandemic // *Researchgate.net/Electronic recourse*. – 2021. – No 1.
5. Moawad, R.A. Online Learning during the COVID-19 Pandemic and Academic Stress in University Students // *Researchgate.net/Electronic recourse*. – 2020. – No 6. – DOI: 10.18662/rrem/12.1sup2.
6. Алехин А. Н., Дубинина Е. А. Пандемия: клинико-психологический аспект // *Артериальная гипертензия* № 26 (Т.3). – 2020. – С. 312 – 316.
7. 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 mesodienccephalic modulation. // *Indian Journal of Science and Technology*. – 2016. – № 9(19): 93911.
8. 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; 13 (11): 1245–1254.
9. Yumashev A.V., Utyuzh A.S., Volchikova I.R., Mikhailova M.V., Kristal E.A. The influence of mesodienccephalic 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.
10. Юмашев А.В. Фундаментальные основы и практические результаты профилактики и лечения дистресса с помощью мезодиэнцефальной модуляции. // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. – 2017. – Т. 6. № 4 (21). – С. 376-379.
11. Юмашев А. В., Павлов В. А., Адмакин О. И., Кузьминов Г. Г., Неведова И. В. Анализ применения мезодиэнцефальной модуляции в коррекции стрессовых нарушений // *Вестник неврологии, психиатрии и нейрохирургии* № 12. – 2016. – С. 38-48.
12. Akhmetshin E.M., et al. Innovation process and the control function in management. // *European Research Studies Journal*. – 2018. – V. 21. № 1. – pp. 663-674.
13. Юмашев А.В., Утюж А.С., Адмакин О.И., Севбитов А.В., Неведова И.В. Опосредованное влияние мезодиэнцефальной модуляции на успеваемость студентов, обучающихся на стоматологическом факультете // *eLibrary.ru [Электронный ресурс]* – код доступа URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30381960>.
14. Timoshin A.V., et al. 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. – V.12. № S1. – pp. 290-296.
15. Котлярова В.В., Киреева Л.Е. Виды страхов и саморегуляция поведения студенческой молодежи в ситуации вынужденной самоизоляции // *Общество: социология, психология, педагогика*. – 2020. – № 1. – С. 3 – 7.
16. Юмашев А.В., Неведова И.В., Погосян Р.Р., Миронов С.Н., Михайлова М.В. Психологические аспекты применения МДМ-терапии у пациентов с метаболическим синдромом при протезировании ортопедическими конструкциями с опорой на дентальные имплантаты. // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. – 2021. – Т. 10. № 1 (34). – С. 392-400.
17. Субботский Е.В. Самоизоляция и парадоксы сознания // *Психологическая газета*. – 2020. – № 5. – 25.05.2020.
18. Юмашев А.В., Утюж А.С., Неведова 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.
19. 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.
20. Юмашев А., Утюж А., Неведова И. Мезодиэнцефальная модуляция в лечении глоссалгии // *Врач*. – 2017. – № 7. – С. 67-69.
21. Юмашев А.В., Утюж А.С., Кузьминов Г.Г., Неведова И.В. Применение мезодиэнцефальной 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.
22. Abramovich S.G., Drobyshev V.A., Pyatova A.E. et al. Comprehensive use of dynamic electrical neurostimulation and botulinum toxin therapy in patients with post-stroke spasticity. // *Journal of Stroke and Cerebrovascular Diseases*. 2020. V. 29. № 11. pp. 105189.
23. Дзалаева Ф.К., и др. Характеристики окклюзии и ретрузионной 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.
24. Утюж А.С. и др. Хирургические и ортопедические аспекты протезирования пациентов с опорой на имплантаты при полной вторичной адентии // *Вестник новых медицинских технологий*. – 2016. – № 4. – С. 172-182.
25. Alipour E., et al. Fullerene C60 containing porphyrin-like metal center as drug delivery system for ibuprofen drug // *Journal of Molecular Modeling*. – 2020. – Т. 26. № 1. – С. 7.
26. Утюж А.С., и др. 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.

27. Севбитов А.В., Невдах А.С., Платонова В.В. и др. Оценка качества жизни ортодонтических пациентов, имеющих травматические поражения на слизистой оболочке полости рта. // Труды международного симпозиума Надежность и качество. – 2015. – Т. 2. – С. 368-369.

28. Дорошина И.Р. и др. Ортопедическое лечение пациентов с повышенным рвотным рефлексом. // Стоматология для всех. – 2014. – № 4. – С. 18-20.

29. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. – М.: Речь, 2007. – 350 с. – ISBN: 5-9268-0010-2.

30. Yumashev, A. V., Koneva, E. S., Borodina, M. A., Lipson, D. U., & Nedosugova, A. B. (2019). Electronic apps in assessing risk and monitoring of patients with arterial hypertension. // Prens Medica Argentina. – 2019. – 105(4). – p.p. 235-245.

31. 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.

32. Utyuzh A.S. et al. Diagnosis and treatment of inflammatory periodontal diseases. // Periodico Tche Quimica. – 2020. – V. 17. № 34. – pp. 343-351.

33. Akhmetshin E.M., et al. Acquisition of entrepreneurial skills and competences: curriculum development and evaluation for higher education. // Journal of Entrepreneurship Education. – 2019. – V. 22. № 1. – pp. 1-12.

34. Севбитов А.В. и др. Динамика гемодинамических показателей, саливации, α-амилазной активности у стоматологических больных как биомаркеров стрессовой реактивности. // Наука молодых - Eruditio Juvenium. – 2017. – №5 (3). – С. 453-461.

35. Архипов, И.В. и др. Особенности стоматологического статуса у лиц пожилого и старческого возраста. // Учебное пособие для врачей. – М.: Медицина. – 2014. – 81 с.

36. Юмашев А.В., Утюж А.С., Нефедова И.В. и др. Симптом повышенного рвотного рефлекса как анamnестическая особенность стоматологического пациента. // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 3. – С. 77.

37. Юмашев А.В., Кристал Е.А. Патопсихологический компонент как этиопатогенетический базис повышенного рвотного рефлекса у стоматологических пациентов. // В сб.: Молодежь. Семья. Общество. Материалы VI Межрегиональной научно-практической конференции. – 2017. – С. 93-96.

38. Fruehwirth, J.C., Biswas, S., Perreira, K.M. The Covid-19 pandemic and mental health of first-year college students: Examining the effect of Covid-19 stressors using longitudinal data // Journals.plos.org. – 2021. – No 3. – DOI:10.1371/journal.pone.0247999.

39. Юмашев А.В. Психологически-тенденционные предикторы обра-щаемости студентов за стоматологической помощью. // В сборнике: Молодежь. Семья. Общество – Материалы VI Межрегиональной научно-практической конференции. – 2017. – С. 96-99.

40. Loktionova M.V. et al. Rehabilitation of patients with total mandible defects. // The USA Journal of Applied Sciences. – 2016. – No 2. – pp. 10 - 12.

41. Локтионова М.В., Жидовинов А.В., Жаббаров 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.

42. Utyuzh A.S., et al. Comprehensive treatment and rehabilitation of patients with osteosarcoma of the mandible. // Implant Dentistry. – 2018. – V. 27. – № 3. pp. 332-341.

43. Чукунов С.О. 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. Дзалаева Ф.К. и др. Применение комплексного алгоритма реабилитации пациентов, нуждающихся в полной реконструкции зубных рядов (клинический случай) // Российский стоматологический журнал. – 2020. – Т. 24. № 3. – С. 158-163.

45. Утюж А.С. и др. Клинический пример ортопедического лечения пациента после резекции нижней челюсти по поводу саркомы с использованием денальных имплантатов. // Клиническая стоматология. – 2016. – № 4 (80). – С. 56-58.

46. Дзалаева Ф.К. 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.

47. Ling V.V., Yumashev A.V. Estimation of worker encouragement system at industrial enterprise. // Espacios. – 2018. – V. 39. № 28. – p. 22.

48. Севбитов А.В. и др. Особенности адаптации к съемным зубным протезам по гендерным особенностям у пациентов, постоянно проживающих в условиях геронтологического центра. // В сб.: Materials of XI International Research and Practice Conference. – 2014. – С. 42-44.

49. Михайлова М. В. и др. Анализ адаптации пациентов к бюгельным конструкциям, изготовленным различными лабораторными методами // Клиническая стоматология. – 2019. – № 2. – С. 88-90.

50. Юмашев А.В., Утюж А.С. Проблемы формирования семейной медицины в контексте единой государственной политики. // В сборнике: Молодежь. Семья. Общество. – Материалы VI Межрегиональной научно-практической конференции. – 2017. – С. 47-49.

51. Селье, Г. Стресс без дистресса. – в кн.: Cantor, D. Stress, Shock, and Adaptation in the Twentieth Century. – Rochester: Boydell & Brewer, University of Rochester Press, 2014. – Pages: 376. – Code access URL:

<https://www.jstor.org/stable/10.7722/j.ctt4c6gbs>.

52. Черемухина Д.С. и др. Исследование устойчивости денальных имплантатов. // В сборнике: Актуальные вопросы современной медицины: взгляд молодого специалиста. Материалы II Всероссийской научной конференции студентов и молодых специалистов. – Рязань: издательство ФГБОУ ВО Рязанский государственный медицинский университет им. академика И.П. Павлова. – 2016. – С. 144-146.

53. Юмашев А.В. Психологическая и клиническая патосемиотика пандемии коронавирусной инфекции (SARS-Cov-2): проблемы понимания и поиск корреляций. // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2020. – Т. 9. № 2 (31). – С. 380-387.

54. Утюж А.С. и др. Оценка психоэмоционального статуса и анализ уровня тревожности у студентов первого курса. // В сб.: Роль науки в развитии общества. сборник статей Международной научно-практической конференции: в 2-х частях. – 2016. – С. 148-157.

55. Yumashev, A. V., Utyuzh, A. S., Admakin, O. I., Doroshina, V. Y., & Volchikova, I. R. (2018). Effect of mesodiencephalic stimulation on adaptation to stress and academic performance of students. // International Journal of Learning and Change. – 2018. – № 10(4). – pp. 359-367. – <https://doi.org/10.1504/IJLC.2018.095818>.

56. Schneider, S. Coping, akademischer Stress und die Einstellung zur Leistungssteigerung durch Cognitive-enhancing Drugs //Researchgate.net/ [Elektronische Ressource]. – 2019. – No 4. – DOI:10.13140/RG.2.1.1651.2408.

57. Юмашев А.В. Триггерная концепция стресса: роль стресса в этиологии и патогенезе психосоматических нарушений. // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2018. – Т. 7. № 2 (23). – С. 441-445.

58. Fishbain D.A. et al. Chronic pain types differ in their reported prevalence of post-traumatic stress disorder (PTSD) and there is consistent evidence that chronic pain is associated with PTSD: an evidence-based structured systematic review. // Pain Med. – 2017. – №18 (4). – pp. 711-735.

59. Юмашев А.В., Утюж А.С., Ахмакин О.И., Севбитов А.В., Нефедова И.В. Роль психогенных коннотаций в формировании эмоционального статуса студентов стоматологического факультета и пути его коррекции. // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2017. – Т. 6. № 2 (19). – С. 207-210.

60. 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 Tche Quimica. – 2019. – V. 16. № 33. – pp. 82-93.

61. Mikhaylov A.Y., et al. Quality of life, anxiety and depressive disorders in patients with extrasystolic arrhythmia. // Archives of Medical Science. – 2020. – № 6/н. – С. 1-8.

62. Akhmetshin E.M., et al. Freelancing as a type of entrepreneurship: advantages, disadvantages and development prospects. // Journal of Entrepreneurship Education. – 2018. – V. 21. – № 2 (Special Issue 2).

63. Михайлова М.В., Чукунов С.О. 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.

64. Akhmetshin E., et al. Motivation of personnel in an innovative business climate. // European Research Studies Journal. – 2018. – V. 21. – № 1. – pp. 352-361.

65. Gura A.Yu., Savinova O.V., Yumashev A.V. Psychogenic depression depending on gender and age differentiation. // Journal of Global Pharma Technology. – 2020. – V. 12. № 6. – pp. 319-326.

66. Karpov V.I., Nikitina M.A., Ivanov S.A., et al. Power system for schoolchildren based on their genotypes. // Journal of Human Sport and Exercise. – 2021. – V. 16. № Proc2. – pp. S460-S469.

67. Gebäude-Mensen, B. Auswirkungen der Corona-Pandemie für Studierende // Uni-hamburg.de/newsroom. [Elektronische Ressource]. – 2021. – No 6.

68. Martin-Krumm, C., Ferrer, M-H. La pleine conscience: un facteur d'adaptation au stress des étudiants? // Psychologie Positive. – 2019. – No 5. – pp. 237 – 258.

69. Zhang T., et al. Applied model of e-learning in the framework of education for sustainable development. // Sustainability. – 2020. – V. 12. № 16. – pp. 6420.

70. Yumashev A., Kozlovskaya S., Grishaeva K., Karapetyan A. The use of digital technologies for teaching dentistry. // International Journal of Emerging Technologies in Learning. – 2021. – V. 16. № 8. – pp. 270-278.

71. Akhmetshin E.M., et al. Internal control system in enterprise management: analysis and interaction matrices // European Research Studies Journal. – 2018. – V. 21. № 2. – pp. 728-740.

72. Burguette, E., Picard, N., Andrieux, N., Fourcade, L. Évaluation par les pairs à distance lors d'un enseignement de lecture critique d'articles pour des étudiants paramédicaux // Researchgate.net/ [Ressource électronique]. – 2020. – No 5.

Статья поступила в редакцию 05.07.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 159.91 + 613.9

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0080



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

ХАРАКТЕРИСТИКА КОМПОНЕНТОВ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ ПЕРВОКУРСНИКОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА В КОНТЕКСТЕ ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 5691-3454

AuthorID: 541692

ORCID: 0000-0002-2453-6585

ScopusID: 57202220089

МАЛЫЦЕВ Виктор Петрович, кандидат биологических наук, доцент кафедры
«Медико-биологических дисциплин и безопасности жизнедеятельности»
Сургутский государственный педагогический университет
(628400, Россия, Сургут, ул. 50 лет ВЛКСМ, 10/2, e-mail: mal585@mail.ru)

SPIN: 7772-3522

AuthorID: 91089

ORCID: 0000-0002-7466-2918

ГОВОРУХИНА Алена Анатольевна, доктор биологических наук, заведующий кафедрой
«Медико-биологических дисциплин и безопасности жизнедеятельности»
Сургутский государственный педагогический университет
(628400, Россия, Сургут, ул. 50 лет ВЛКСМ, 10/2, e-mail: govvalena@mail.ru)

SPIN: 4952-1614

AuthorID: 623735

ORCID: 0000-0002-3994-6835

ЛОЖКИНА-ГАМЕЦКАЯ Наталья Ивановна, кандидат биологических наук, старший преподаватель
кафедры «Медико-биологических дисциплин и безопасности жизнедеятельности»
Сургутский государственный педагогический университет
(628400, Россия, Сургут, ул. 50 лет ВЛКСМ, 10/2, e-mail: nata-abatsk@mail.ru)

Аннотация. В современных условиях сформированность компонентов здорового образа жизни учащейся молодёжи, определяющих сохранность здоровья выступает предиктором социального благополучия и работоспособность будущих специалистов. Рассогласованность между знаниями, определяющими ЗОЖ, и реальным поведением с учетом личностных аспектов психологического статуса среди студентов актуализирует изучение данной проблемы. Исследование направлено на изучение структуры здорового образа жизни и личностных параметров студентов 1 курса педагогического университета. Общая выборка студентов (n=174, возраст 18,4 года) дифференцирована по половому признаку. Оценка уровня сформированности компонентов здорового образа жизни проведена с помощью опросника «Профиль здорового образа жизни – ПроЗОЖ» - HPLP. Психодинамические характеристики личности: тревожность и депрессия были диагностированы при помощи опросников Спилбергер-Ханина и шкалы депрессии Цунга. Статистический анализ результатов исследования: однофакторный дисперсионный анализ и корреляционный анализ проведены с помощью Statistica v. 7.0. Анализ полученных результатов указывает на средний уровень сформированности компонентов ЗОЖ у обследованных первокурсников. Общий уровень сформированности компонентов здорового образа жизни обследованных девушек-студенток составляет 66% от максимально возможного, у юношей - 75%. Конструкты, характеризующие наблюдаемое поведение респондентов, менее сформированы, нежели показатели когнитивного и эмоционального компонентов благополучия. Юноши более ответственно относятся к своему здоровью, что находит свое отражение в достоверно больших средних показателях компонентов ЗОЖ. Полученные результаты установили высоко достоверную связь компонентов ЗОЖ и психодинамических показателей тревожности и депрессии. При этом наличие (20% выборки) студентов с низкими показателями ценности и ответственности за свое здоровье определяет необходимость создания условий по формированию здоровьесберегающей мотивации и деятельности по сохранению и укреплению индивидуального здоровья.

Ключевые слова: компоненты здорового образа жизни, студенты, здоровьесберегающее поведение, психодинамические показатели, уровень тревожности и депрессии, здоровьесбережение.

CHARACTERISTICS OF HEALTHY LIFESTYLE COMPONENTS OF FIRST YEAR PEDAGOGICAL STUDENTS IN THE CONTEXT OF PERSONAL PECULIARITIES

© The Author(s) 2021

MALTSEV Victor Petrovich, Candidate of Biological Sciences, Assistant Professor of Biomedical disciplines and
life safety Department

Surgut State Pedagogical University
(628400, Russia, Surgut, 10/2 50 Let VLKSM St., e-mail: mal585@mail.ru)

GOVORUKHINA Alena Anatolievna, Doctor of Biology, Head of the Department of Medical and
Biological Disciplines and Life Safety

Surgut State Pedagogical University
(628400, Russia, Surgut, 10/2 50 Let VLKSM St., e-mail: govvalena@mail.ru)

LOZHUKINA-GAMETSKAYA Natalya Ivanovna, Candidate of Biological Sciences, Senior Teacher of
Medical and Biological Disciplines and Life Safety Department

Surgut State Pedagogical University
(628400, Russia, Surgut, 10/2 50 Let VLKSM St., e-mail: nata-abatsk@mail.ru)

Abstract. In contemporary conditions the development of healthy lifestyle components among students determining the health preservation is the predictor of social well-being and work ability of future specialists. The discrepancy between the knowledge determining a healthy way of life and actual behavior taking into account the personal aspects of psychological status among students makes this problem actual. The study aims to investigate the structure of healthy lifestyle and personal parameters of 1st year students of a pedagogical university. The total sample of students (n=174, age 18.4 years) was differentiated by gender. The level of formation of healthy lifestyle components was assessed using the Healthy Lifestyle Profile - HPLP questionnaire. Psychodynamic personality characteristics: anxiety and depression were diagnosed using the Spielberger questionnaire and the Zung Depression Scale. Statistical analysis of the results of the study: single-factor analysis.

sis of variance and correlation analysis were performed using Statistica v. 7.0. The analysis of the results indicates an average level of formation of the components of healthy lifestyle among the surveyed first-year students. The overall level of formation of healthy lifestyle components of the surveyed female students is 66% of the maximum possible, in young men - 75%. The constructs characterizing the observed behavior of the respondents are less formed than the indicators of the cognitive and emotional components of well-being. Young men are more responsible for their health, which is reflected in significantly higher average values for the components of health and wellness. The results found a highly significant association between the components of a healthy lifestyle and psychodynamic measures of anxiety and depression. At the same time, the presence (20% of the sample) of students with low indicators of value and responsibility for their health determines the need to create conditions for the formation of health-saving motivation and activities to preserve and promote individual health.

Keywords: components of a healthy lifestyle, students, health-saving behavior, psychodynamic indicators, level of anxiety and depression, health saving.

ВВЕДЕНИЕ

Здоровый образ жизни (ЗОЖ) – это индивидуальная система поведения человека, направленная на поддержание своего здоровья [1]. Согласно мнению [2] ЗОЖ выступает ведущим компонентом в обеспечении профилактической среды, ориентированной на сохранение здоровья и увеличении продолжительности жизни населения.

Особую значимость имеет проблема сформированности компонентов здорового образа жизни учащейся молодежи, определяющих сохранность здоровья и выступает предиктором социального благополучия и работоспособность будущих специалистов [3, 4].

В связи с этим повышается роль высшей школы как социального института, формирующего не только компетентного специалиста, но и полноценную, здоровую личность [5, 6]. Выбор образа жизни, связанного с ценностными представлениями о себе, с возможностями позитивного социального влияния и гибкого (имеющего ресурсы выбора) поведения, обеспечивает продуктивно-успешные результаты деятельности в контексте здоровья [7-9]. Несоответствие между доступностью знаний, необходимых для ведения ЗОЖ и реальным поведением, а также распространенность нарушений психологического статуса среди студентов актуализирует изучение структуры здорового образа жизни и взаимосвязи его компонентов с уровнем тревожности и депрессии [10].

МЕТОДОЛОГИЯ

Цель работы: анализ сформированности компонентов здорового образа жизни и их взаимосвязи с личностными параметрами студентов 1 курса педагогического университета.

В исследовании приняли участие студенты-первокурсники (средний возраст 18,4 года), обучающихся Педагогического направления подготовки разных факультетов Сургутского государственного педагогического университета. Исследование проводилось в межсессионный период, после завершения срочной адаптации к условиям образовательной среды вуза. Общая выборка студентов (n=174) дифференцирована по половому признаку. Оценка уровня сформированности компонентов здорового образа жизни проведена с помощью опросника «Профиль здорового образа жизни – ПроЗОЖ» - HPLP (S.N. Walker, 1996 [11], в адаптации М.Д. Петраш, 2018 [12]). Методика позволяет охарактеризовать компонентную структуру здорового образа жизни и оценить сопутствующие факторы, влияющие на поведение, направленное на сохранение и укрепление здоровья. Результаты кросс-культурных исследований показали высокую надежность и эффективность психодиагностической методики в оценке здорового образа жизни. Опросник включает шесть шкал, условно сгруппированные в два блока. В первом включены конструкты, характеризующие наблюдаемое поведение респондентов: ответственность за здоровье, физическую активность и питание. Во втором блоке включены шкалы, характеризующие когнитивный и эмоциональный компоненты благополучия респондентов: духовный рост, межличностные отношения и управление стрессом. Высокие значения шкал указывают на сфор-

мированность поведения, направленного на укрепление своего здоровья.

Психодинамические характеристики личности: тревожность и депрессия были диагностированы при помощи опросников Спилергера-Ханина и шкалы депрессии Цунга.

Статистический анализ результатов проведен с помощью пакета прикладных программ Statistica v. 7.0 (StatSoft, USA). Проведен описательный статистический анализ данных. Сравнение средних значений изучаемых показателей проводили по данным однофакторного дисперсионного анализа (one-way ANOVA). Применялась процедура апостериорного сравнения средних с помощью критерия Тьюки для неравных выборок. Для оценки уровня связи между показателями ЗОЖ и психодинамическими характеристиками личности респондентов применяли корреляционный анализ.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Обобщенные результаты уровня сформированности ценности к здоровому образу жизни у студентов первого курса СурГПУ представлены в таблице 1.

Таблица 1 - Средние показатели уровня сформированности компонентов ЗОЖ у студентов первого курса СурГПУ, балл (M±σ).

Показатель	Девушки (n=138)	Юноши (n=36)	p-уровень
Ответственность за здоровье	21,2±5,0	23,9±6,7	0,034
Физическая активность	18,3±5,6	24,6±5,1	<0,001
Питание	21,1±5,0	23,9±5,1	0,017
Духовный рост	27,4±5,0	29,9±4,5	0,024
Межличностные отношения	29,8±4,4	30,8±4,4	0,33
Управление стрессом	21,2±4,4	23,6±4,3	0,017
Общий показатель	138,9±29,0	156,8±29,7	0,009

Анализ полученных результатов указывает на средний уровень сформированности компонентов ЗОЖ у обследованных первокурсников. Установлено, что юноши более ответственны к своему здоровью (p=0,034), что характеризует пониманием значимости не только сохранения, но и улучшения здоровья; имеют лучшие представления о культуре питания (p=0,017), отличаются проявлением большей физической активности (<0,001), подразумевающее соблюдение определенного режима регулярных занятий физическими упражнениями. Юноши также в среднем более стремятся к развитию внутренних ресурсов, достижению самореализации (p=0,024) и лучше знают, как противодействовать стрессу (p=0,017) по сравнению с девушками.

Межполовых различий по средним показателям, отражающим межличностные отношения респондентов, выявлено не было (отличия между группами юношей и девушек не более одного балла). Средние показатели данной шкалы имеют максимальное выражение из всех шкал применяемой методики.

Наибольшие различия средних значений отмечены по шкале «физическая активность» (средний показатель юношей на 6,3 балла больше, чем в группе девушек). Этот показатель оказался наиболее вариативным

в группе девушек (30,6%), тогда как у юношей – наибольшая изменчивость отмечена по показателю ответственности за здоровье (28,0%). Наиболее однородным в обеих группах был показатель, характеризующий межличностные отношения обучающихся (вариативность среднего значения не более 15%).

В целом общий уровень сформированности компонентов здорового образа жизни обследованных девушек-студенток составляет 66% от максимально возможного, у юношей – 75%.

Муртазина И.Р. [13] также отмечает, что у мужчин общий показатель ЗОЖ мужчин несколько выше, чем у женщин. Согласование по распределению компонентов ЗОЖ отмечается лишь в превалировании показателя физическая активность у лиц мужского пола и схожей выраженности показателя межличностные отношения.

На рисунке 1 представлена структура процентного выражения средних количественных показателей от максимального уровня сформированности компонентов ЗОЖ у обследованных студентов первого курса СурГПУ.



Рисунок 1 - Процентное выражение средних количественных показателей уровня сформированности компонентов ЗОЖ у студентов первого курса СурГПУ (девушки n=138; юноши n=36), %.

Данные, представленные на рисунке, подтверждают, что конструкты, характеризующие наблюдаемое поведение респондентов, менее сформированы, нежели показатели когнитивного и эмоционального компонентов благополучия. Выявленная особенность указывает на оптимальный уровень сформированности волевого компонента личности обследованных студентов, их стремления к созиданию и самосовершенствованию, к активной социальной жизни, доброжелательной установке на межличностное взаимодействие, при среднем уровне деятельной активности по сохранению собственного здоровья.

В исследованиях [8, 13] представлены результаты исследования сформированности компонентов ЗОЖ молодых людей среднего возраста, в котором также установлено превалирование средних показателей эмоционально – волевого компонентов ЗОЖ над поведенческими компонентами.

На рисунке 2 представлена частота встречаемости респондентов с низким выражением (менее 50% уровня сформированности) компонентов ЗОЖ.

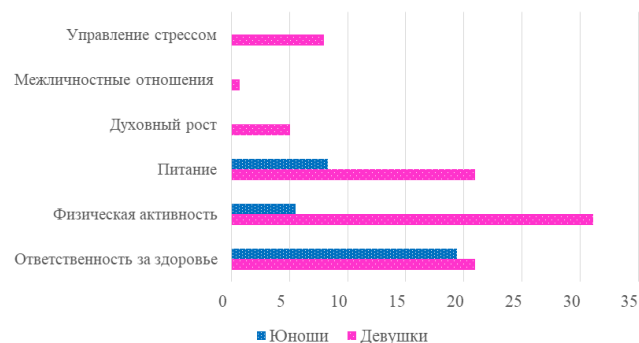


Рисунок 2 - Частота встречаемости респондентов с низким выражением компонентов ЗОЖ у студентов первого курса СурГПУ (девушки n=138; юноши n=36), %.

Полученные результаты свидетельствуют, что сходные результаты в группах юношей и девушек отмечены по показателям, характеризующим ответственность за здоровье. Порядка пятой части опрошенных студентов характеризовались низкими баллами, набираемыми по этой шкале. Важно отметить, что у этих студентов снижено внимание к своему здоровью, и недостаточно сформировано понимание значимости улучшения собственного здоровья. Порядка 20% обследованных девушек-студенток обнаружили несформированность культуры питания (вероятно полученные результаты отражают влияние моды на худощавость и диеты). Также более 30% обследованных девушек-студенток имели низкие результаты, характеризующие активную и рациональную двигательную активность. Юношей с низкими значениями по шкалам, отражающим когнитивный и эмоциональный компоненты благополучия ЗОЖ, не выявлено.

В целом полученные результаты согласуются с данными других авторов [3, 15, 16] Антоненко М.Н., приводя статистические результаты опроса обучающейся молодежи в вопросах состояния своего здоровья, отмечает, что порядка 2/3 опрошенных оценивает свое здоровье, как хорошее. В своем исследовании [15] указывает, что превалирующее число опрошенных студентов педагогического вуза Тувы имели средний уровень самооценки своего уровня здоровья. Груздева М.А. [16] отмечает, что молодые люди до 30 лет оценивают здоровье как хорошее и очень хорошее, при этом порядка 75% опрошенных молодых людей практикуют те или иные здоровьесберегательные технологии.

Кролевец О.П. [1] и Badger [17] в своих исследованиях отмечают, что у лиц с несформированным представлением о ЗОЖ выше показатели тревоги, невротической депрессии, астении, истерического типа реагирования, обсессивно-фобических и вегетативных нарушений. В связи с этим мы выполнили анализ психологических характеристик обследованных студентов и установили взаимосвязь с компонентами ЗОЖ. Установлено, что средние значения психологических параметров обследованных студентов обоего пола соответствовали нормативным значениям. В таблице 2 представлены показатели уровня личностной и ситуативной тревожности и депрессии обследованных студентов. Представленные результаты характеризуют средний уровень тревожности и низкий уровень депрессивного состояния обследованных студентов.

Таблица 2 - Средние показатели уровня тревожности и депрессии у студентов первого курса СурГПУ, балл (M±σ).

Показатель	Девушки (n=138)	Юноши (n=36)	p-уровень
Ситуативная тревожность	37,6±12,1	32,4±8,4	0,016
Личностная тревожность	43,2±10,4	36,3±9,6	<0,001
Уровень депрессии	38,9±9,4	32,3±9,4	<0,001

При этом показатели ситуативной тревожности ниже средних показатели личностной тревожности, что в совокупности с низкими результатами по шкале депрессии, характеризуют оптимальное психоэмоциональное состояние респондентов.

Обращает на себя внимание тот факт, что у юношей зарегистрированы достоверно меньшие средние значения изучаемых психодинамических характеристик по сравнению с девушками.

Дальнейший анализ был направлен на выявление связи в внутриличностных конструктов здорового образа жизни и психодинамических показателей студентов. Результаты корреляционного анализа представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Корреляционная матрица взаимосвязи показателей компонентов ЗОЖ, тревожности и депрессии у студентов первого курса СурГПУ.

Группа	Девушки (n=138)			Юноши (n=36)		
Показатель	Ситуативная тревожность	Личностная тревожность	Уровень депрессии	Ситуативная тревожность	Личностная тревожность	Уровень депрессии
Ответственность за здоровье	-0,30 p<0,001	-0,34 p<0,001	-0,42 p<0,001	-0,51 p=0,001	-0,54 p=0,001	-0,34 p=0,044
Физическая активность	-0,29 p=0,001	-0,31 p<0,001	-0,40 p<0,001	-0,47 p=0,004	-0,48 p=0,003	-0,29 p=0,083
Питание	-0,29 p<0,001	-0,33 p<0,001	-0,42 p<0,001	-0,48 p=0,003	-0,51 p=0,001	-0,34 p=0,041
Духовный рост	-0,32 p<0,001	-0,36 p<0,001	-0,45 p<0,001	-0,52 p=0,001	-0,53 p=0,001	-0,31 p=0,065
Межличностные отношения	-0,29 p=,001	-0,34 p<0,001	-0,42 p<0,001	-0,51 p=0,001	-0,54 p=,001	-0,29 p=0,081
Управление стрессом	-0,29 p<0,001	-0,34 p<0,001	-0,41 p<0,001	-0,51 p=0,001	-0,55 p=0,001	-0,34 p=0,044

Данные, представленные в таблице, отражают умеренную достоверную отрицательную связь показателей компонентов ЗОЖ, тревожности и депрессии. Важно отметить, что в гендерном аспекте отмечаются следующие различия: у юношей отмечена более выраженная связь между изучаемыми показателями тревожности, при менее выраженной связи с показателями депрессии, чем у девушек. При этом показатели физической активности, духовного роста и межличностных отношений у юношей не имеют достоверной связи с показателем депрессии. Интерпретируя полученные результаты можно заключить, что неудовлетворительная сформированность компонентов ЗОЖ у девушек в большей степени обуславливает формирование депрессивных состояний, чем у юношей. Несформированность компонентов ЗОЖ у юношей в большей степени формирует чувство тревоги, нежели депрессивные состояния. Von Bothmer M.I. [18] в своей работе указывает на выраженное влияние стресса на здоровье студентов.

Исследуя сложности в ведении ЗОЖ Талызов С.Н. [19] отмечают, что Здоровый образ жизни обусловлен ценностными ориентациями студентов. Аналогичного мнения придерживается автор работы [20], считающий, что знания о ЗОЖ не всегда формируют устойчивое здоровьесберегающее поведение.

ВЫВОДЫ

Таким образом, студенты, прошедшие опрос, достаточно высоко осведомлены о способах сохранения и укрепления здоровья. При этом наличие (20% выборки) студентов с низкими показателями ценности и ответственности за свое здоровье определяет необходимость создания условий по формированию здоровьесберегающей мотивации и деятельности по сохранению и укреплению индивидуального здоровья. Реализация здоровьесберегающей деятельности студентов будет способствовать не только успешной адаптации в условиях вуза, но и способствовать профилактике заболеваемости будущего работника.

Важным аспектом в данной проблеме является учет личностных особенностей, оказывающих влияние на формирование здорового образа жизни учащейся молодежи. Полученные результаты установили высокую достоверную связь компонентов ЗОЖ и психодинамических показателей тревожности и депрессии.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Кролевец О.П. Взаимосвязь социальных представлений о здоровом образе жизни с уровнем физического и психического здоровья // Вестник Омского университета. Серия «Психология». 2020. № 2. С.19-26.
2. Карпин А.Д., Александрова Л.М., Старинский В.В. Медико-социальные аспекты формирования в России концепции здорового образа жизни // Русский медицинский журнал. 2017. № 14. С. 995-999.
3. Антоненко М.Н., Соловьева Р.О. Формирование здорового образа жизни у студентов // Физическая культура. Спорт. Туризм.

Двигательная рекреация. 2019. Т. 4, №. 1. С. 30-34.

4. Дугинист П.Я., Мильхин В.А., Головин С.М., Романова Е.В. Здоровый образ жизни в системе ценностных ориентаций молодежи // Здоровье человека, теория и методика физической культуры и спорта. 2017. № 4 (7). С. 3-25.

5. Савко Э.И., Хожемпо С.В. Студенческая молодежь и ее отношение к физической культуре, и здоровому образу жизни // Здоровье человека, теория и методика физической культуры и спорта. 2018. №. 4 (11). С. 62-76.

6. Imas Y., Dutchak M., Andrieieva O., et al. Assessment of the level of formation of values of healthy lifestyle of students // Slobozhanskyi herald of science and sport. 2019. Vol. 7, №1 (69). P. 8-12. doi: 10.5281/zenodo.2589874.

7. Аров Х.Н., Тимошенко Л.И., Кудря А.Д. и др. Уровень культуры здорового образа жизни студентов. В сб.: Кавказский диалог: материалы IX международной научно-практической конференции. Невинномысск: НГТИ; 2018. С. 17-20.

8. Николаев Е. Л., Лазарева Е.Ю., Ланцова Н.Н. Особенности приверженности здоровому образу жизни студентов-медиков младших курсов: взаимосвязь с психосоциальными характеристиками в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. 2020.Т. 8, № 4. С. 427-435.

9. Алмагамбетова Д.Т., Гарипова А.З. Здоровый образ жизни и физкультурно-оздоровительная деятельность в общественной жизни студентов [Электронный ресурс] // Психология, социология и педагогика. Электронный научно-практический журнал. 2015. № 4. URL: <http://psychology.snauka.ru/2015/04/4413> (дата обращения: 23.05.2021).

10. Velten J., Bieda A., Scholten S., et al. Lifestyle choices and mental health: a longitudinal survey with German and Chinese students // BMC Public Health. 2018. Vol. 18, №1. P. 632. doi: 10.1186/s12889-018-5526-2.

11. Walker S.N., Hill-Polerecky D.M. Psychometric evaluation of the Health-Promoting Lifestyle Profile II. Unpublished manuscript. University of Nebraska Medical Center; 1996. P. 120-126.

12. Петраш М.Д., Стрижницкая О.Ю., Муртазина И.Р. Валидизация опросника «Профиль здорового образа жизни» на российской выборке // Консультативная психология и психотерапия. 2018. Т. 26. № 3. С. 164-190. doi: 10.17759/cpr.2018260309.

13. Муртазина И.Р. Качество жизни и личностные характеристики взрослых в контексте здорового образа жизни // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. Т.7, № 1. С. 2.

14. Дугинист П.Я., Мильхин В.А., Головин С.М., Романова Е.В. и др. Особенности приверженности здоровому образу жизни студентов-медиков младших курсов: взаимосвязь с психосоциальными характеристиками // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. 2020. Т. 8, №. 4. С. 427-435.

15. Доржу У.В., Сарыг С.К., Красильникова В.А. Анализ образа жизни и состояния здоровья студентов ТуваГУ // Вестник Тувинского государственного университета. Естественные и сельскохозяйственные науки. 2019. №. 3 (49). С. 19-26. doi: 10.24411/2077-5326-2019-00009.

16. Груздева М.А., Короленко А.В. Поведенческие факторы сохранения здоровья молодежи // Анализ риска здоровью. 2018. № 2. С. 41-51.

17. Badger J., Quatromoni P.A., Morrell J.S. Relationship between Stress and Healthy Lifestyle Factors of College Students // Health Behavior and Policy Review. 2019. Vol. 6, №1. P. 43-55. doi: 10.14485/HBPR.6.1.4

18. Von Bothmer M.I., Fridlund B. Gender differences in health habits and in motivation for a healthy lifestyle among Swedish university students // Nursing & health sciences. 2005. Vol. 7, №2. P. 107118. doi:10.1111/j.1442-2018.2005.00227.x

19. Талызов С.Н. Основы здорового образа жизни студента // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. 2016. Т.1, №. 3. С. 16-21.

20. Sajwani R.A., Shoukat S., Raza, R., et al. Knowledge and practice of healthy lifestyle and dietary habits in medical and non-medical students of Karachi, Pakistan // Journal of the Pakistan Medical Association. 2009. Vol. 59, №9. P. 650.

Статья поступила в редакцию 26.05.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 159:37

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0081



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ СЕНСИТИВНОСТЬ КАК КОМПОНЕНТ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В МУЛЬТИКУЛЬТУРНЫХ УЧЕБНЫХ ГРУППАХ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 1801-5433

AuthorID: 380693

ResearcherID: T-8797-2018

ORCID: 0000-0003-3649-7154

МАЦКЕВИЧ Елена Эдуардовна, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков,
заведующий кафедрой иностранных языков

(Приволжский исследовательский медицинский университет)

(603950 Россия, Нижний Новгород пл. Минина и Пожарского, д. 10/1, e-mail: matskevich@pimunn.ru)

SPIN: 5067-3405

AuthorID: 823232

ORCID: 0000-0003-4782-3293

ГОЛУБКОВА Варвара Валерьевна, преподаватель кафедры иностранных языков и лингвокультурологии
института международных отношений и мировой истории

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского

(603022 Россия, Нижний Новгород, проспект Гагарина, 23, e-mail: vv-golub@yandex.ru)

Аннотация. Стремительное развитие цифровизации, интенсификация дистанционного обучения и исчезновение межгосударственных границ неизбежно ведут, с одной стороны, к расширению межкультурного взаимодействия и постоянному увеличению, в российских вузах, количества обучающихся из государств дальнего и ближнего зарубежья; с другой стороны, на второй план отходят такие важные элементы человеческого общения как эмпатия и толерантность, в силу подмены живого общения цифровым. Эффективная межкультурная коммуникация невозможна без сформированной межкультурной компетенции, условием развития которой является высокий уровень межкультурной чувствительности. Целью настоящего исследования явилось определение уровня толерантности, межкультурной грамотности и межкультурной чувствительности обучающихся мультикультурных групп нижегородских вузов: Приволжского исследовательского медицинского университета и Национального исследовательского Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского. Даются результаты измерения параметров: этноцентризма и этнорелятивизма. *Материалы и методы.* Был проведен опрос 60 иностранных обучающихся из России и стран СНГ, результаты которого проанализированы, дана их интерпретация. *Результаты и выводы.* В результате исследования установлено, что уровень межкультурной компетенции как среди обучающихся из России, так и среди обучающихся из стран СНГ является низким.

Ключевые слова: эмпатия, межкультурная чувствительность, межкультурная компетенция, этнорелятивизм, этноцентризм, толерантность, конфликты, цифровизация, межкультурная грамотность, мультикультурные группы

INTERCULTURAL SENSITIVITY AS A COMPONENT OF INTERCULTURAL COMPETENCE IN MULTICULTURAL TRAINING GROUPS

© The Author(s) 2021

MATSKEVICH Elena Eduardovna, PhD., Head of the Department of Foreign Languages, Associate Professor
Privolzhsky Research Medical University

(603950 Russia, Nizhny Novgorod, Minin and Pozharsky Sq., 10/1, e-mail: matskevich@pimunn.ru)

GOLUBKOVA Varvara Valerievna, University teacher at the Department of Foreign Languages and

Cultural Linguistics at the Institute of International Relations and World History

National Research Nizhny Novgorod State University. N.I. Lobachevsky

(60322 Russia, Nizhny Novgorod, Gagarin Avenue 23, e-mail: vv-golub@yandex.ru)

Abstract. The rapid development of digitalization, the intensification of distance learning and the disappearance of interstate borders inevitably lead, on the one hand, to the expansion of intercultural interaction and a constant increase in the number of students from countries of the far and near abroad in Russian universities; on the other hand, such important elements of human communication as empathy and tolerance are relegated to the background, due to the substitution of digital for live communication. Effective intercultural communication is impossible without formed intercultural competence, the condition for the development of which is a high level of intercultural sensitivity. The purpose of this study was to determine the level of tolerance, intercultural literacy and intercultural sensitivity of students of multicultural groups of Nizhny Novgorod universities: Privolzhsky Research Medical University and National Research Nizhny Novgorod State University. N.I. Lobachevsky. The results of measuring the parameters of ethnocentrism and ethnorelativism are given. *Materials and methods.* A survey of 60 students from Russia and the CIS countries was conducted, the results of which were analyzed, and their interpretation was given. Results and conclusions. As a result of the study, it was found that the level of intercultural competence both among students from Russia and among students from the CIS countries is low.

Keywords: empathy, intercultural sensitivity, intercultural competence, ethnorelativism, ethnocentrism, tolerance, conflicts, digitalization, intercultural literacy, multicultural groups

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде. С быстрым развитием технологий, ростом социальной мобильности и продолжающейся глобализации экономики наблюдается существенное расширение этнокультурного многообразия и межкультурных контактов не только личных, но и корпоративных. Пандемия, вызванная новой коронавирусной инфекцией COVID-19, и связанная с ней интенсификация цифровизации, во всех сферах жизни мирового сообщества, способствовали сплочению и усилению межгосударственного и межкультурного взаимо-

действия. С другой стороны, барьеры различного рода (мониторы, маски, перчатки) отдаляют людей друг от друга и подменяют живое человеческое общение цифровым. Эмпатия и чувствительность в процессе коммуникации отошли на второй план. Вопросам эмпатии и межкультурной чувствительности, в нашей стране, долгое время не уделялось должного внимания. В настоящее время, пристальное внимание этим вопросам, по-прежнему, не уделяется.

Данной теме посвящены отдельные работы российских и зарубежных исследователей.

Анализ научных исследований и публикаций. Новикова И.А. Новиков А.Л. Гридунова М.В. проводили исследование на основе модели развития межкультурной сенситивности М. Беннета для определения уровня межкультурной компетентности обучающихся российских вузов с разными показателями интернационализации, которое выявило отсутствие значимых различий между уровнем межкультурной компетентности обучающихся вузов с разным количеством иностранных гражданами респондентов [1]. Емельянова Н.А. Воронина Е.А. проводили исследование также среди обучающихся российских вузов с помощью опросника, разработанного Г. М. Ченом и Дж. Старостой с целью выявления зависимости уровня межкультурной сенситивности от пола, успеваемости и опыта взаимодействия с иностранными гражданами респондентов [2]. Головина С.Г. Спирина Т.А. Корниенко А.В. рассмотрели межкультурную сенситивность в зависимости от типа этнической идентичности опрашиваемых и сформулировали условия формирования этнической толерантности с точки зрения психолого-педагогической деятельности [3]. Скачева Н.В. рассматривает роль межкультурной сенситивности в формировании межкультурных компетенций, особое внимание уделяя влиянию межкультурных компетенций на освоение образовательной программы [4]. Помуран Н.Н., Кириченко Е.Н. исследовали особенности формирования межкультурной сенситивности студентов-лингвистов, находящихся в неязыковой среде [5]. Працкевич Т.А. анализирует модели аккультурации, основанные на компетентном подходе, сосредотачивая внимание на кросс-культурной компетентности [6]. Brooks L., Manías E., Bloomer M. говорят о сенситивности в процессе межкультурной коммуникации в практической медицине и о готовности воспринимать культурные особенности и различия других культур для оптимального взаимодействия с пациентами и их семьями [7]. Gracia E. Rodríguez R., Carpio A. исследовали развитие межкультурного сознания учителей начальных классов Испании и его влияние на составление учебной программы для младших школьников в двуязычных школах [8]. Cubillos J., Pivento Th. изучали межкультурные контакты на краткосрочных языковых курсах и возможность повышения межкультурной грамотности и расширения межкультурных контактов при взаимодействии с представителями других культур в процессе учёбы и в быту [9]. Kazemian M., Khodareza M.R., Khonamri F., Rahimy R рассмотрели зависимость уровня межкультурной компетенции от пола участников тестирования одного уровня языковой подготовки [10]. Niculescu R., Bazgan M. рассматривали вопросы подготовки учителей, работающих с иностранными обучающимися и необходимости повышать межкультурную грамотность и сенситивность как одну из основных компетенций для более успешной профессиональной деятельности [11]. Ильина Л.Е. направляет свое внимание на разработку техники повышения межкультурной сенситивности [12]. Jennifer M. исследовал уровень межкультурной сенситивности среди учащихся 4-8 классов в США [13]. S. McDonald рассматривает термин «дестабилизация» в спектре эмпирических методов и приемов обучения, ориентированных на развитие межкультурных компетенций [14]. Amerian M., Tajabadi A. анализируют роль учебников иностранного языка в формировании межкультурных компетенций и повышении межкультурной грамотности [15]. Понятие межкультурной сенситивности с точки зрения Чена - одно из измерений межкультурной коммуникативной компетенции, которая, в свою очередь, включает три аспекта: когнитивный, аффективный и поведенческие способности личности [16]. Модели межкультурной компетенции подробно рассматривают Большакова О.Б., Терехова Т.А. [17]. Более детально проблемы межкультурной сенситивности рассматривал М. Беннет [18], делая акцент на чувственном восприятии и толковании межкультурных различий. Его модель анализирует шесть стадий

межкультурной сенситивности, три из которых касаются этноцентризма, под которым в науке понимается совокупность представлений о своей этнической общности и своей культуре как главной, центральной по отношению к иным культурам. Вторые три стадии касаются этнорелятивизма, который допускает существование различных этнических культур и принятие их человеком иной культуры как естественной реальности. Мы полагаем, вслед за М. Беннетом что межкультурная сенситивность является главной составляющей межкультурной компетенции, которую необходимо формировать у всех участников коммуникативного процесса. Модель межкультурной сенситивности М. Беннета можно считать единственной в своем роде, она используется многими исследователями в качестве шкалы измерения сенситивности [19]. Уникальность ее заключается в том, что она не только измеряет уровень сенситивности, но и описывает поведенческие и личностные изменения личности в процессе перехода от одной стадии к другой.

Обзор литературы по указанной теме показал, что исследования межкультурной сенситивности и межкультурной компетентности носят, в большинстве своем теоретический характер, затрагивают представителей отдельных государств, до настоящего времени не проводилось сравнительных исследований сформированности межкультурной компетенции обучающихся России и стран СНГ, что говорит об *актуальности* настоящей статьи.

Сбор эмпирических данных позволил нам предположить, что обучающиеся указанных российских вузов не имеют четкого представления об особенностях межкультурного взаимодействия, характеризуются невысоким уровнем толерантности и межкультурной грамотности. *Целью* нашего исследования явилось определение уровня толерантности, межкультурной грамотности и межкультурной сенситивности обучающихся мультикультурных групп нижегородских вузов: Приволжского исследовательского медицинского университета и Национального исследовательского Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского для разработки, в дальнейшем, *практических мер* по развитию межкультурной грамотности и формированию межкультурной компетентности обучающихся российских вузов из разных государств.

МЕТОДОЛОГИЯ

В качестве основного метода сбора первичной информации был применен метод наблюдения. Для проведения исследования были использованы методы группового заочного анкетирования, методы количественного и качественного анализа, синтеза, дифференциации материала, сопоставления, сравнения и интерпретации полученных данных. Нами была разработана анкета-опросник на основе модели межкультурной сенситивности М. Беннета, включавшая 16 вопросов.

В исследовании приняли участие обучающиеся Приволжского медицинского исследовательского университета и Национального исследовательского Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского по специальностям «Лечебное дело» и «Международные отношения и зарубежное регионоведение», соответственно.

Одной из основных задач исследования было проведение сравнительного анализа исследуемых параметров между обучающимися из России и стран СНГ (Республики Беларусь, Республики Молдовы, Республики Узбекистана, Туркменистана).

Общее количество респондентов составило 60 человек, при этом обучающихся из России, участвовало - 60%, из остальных государств – по 10%, соответственно.

Все опрошенные указали в качестве родного языка государственный язык своей страны. Возраст участников опроса варьировался от 18 до 22 лет.

Респондентам предлагалось на платформе Google анонимно оценить утверждения по десятибалльной шка-

ле от 0 («абсолютно согласен») до 10 («полностью не согласен»).

РЕЗУЛЬТАТЫ

В результате проведения исследования нами были получены следующие данные.

1. Обсуждение культурных традиций делает многонациональную группу более сплоченной.

Да – Россияне 40%

Нет – Россияне – 60%, СНГ – 100%

2. Обучающиеся разных национальностей нельзя объединять в одну учебную группу из-за серьезных культурных различий.

Согласны – Россия – 60%, СНГ – 100%

Не согласны – Россия 40%

3. Национальные особенности не нужно демонстрировать в поведении

Согласны – Россия 35 % (очень категоричные ответы, от 8 до 10 баллов),

СНГ – 25%

Не Согласны – Россия 65 %

СНГ – 75 %

4. Есть люди таких национальностей, с которыми практически невозможно прийти к согласию.

Согласны- Россия – 55%, СНГ – 75%

Не согласны – Россия 75% - 25%

5. У людей разных национальностей может быть разное понимание конфликтных ситуаций.

Согласны – Россия – 40%, СНГ – 25%

Не согласны – Россия 60%, СНГ -75%

6. Это естественно, что люди другой культуры часто не понимают моих просьб или замечаний

Согласны – Россия 45%, СНГ – 50%

Не согласны – Россия 55%, СНГ – 50%

7. При разборе конфликтной ситуации с однокурсниками иной национальности я стараюсь посмотреть на случившееся их глазами.

Да – Россия 50%, СНГ 25%

Нет – Россия 50%, СНГ 75 %

8. Конфликт между людьми разных национальностей часто возникает без национальных противоречий.

Согласен – Россия 65%, СНГ 25%

Не согласен- Россия 35%, СНГ 75%

9. Надо быть осмотрительным, общаясь с людьми других культур, чтобы не задеть их национальные чувства

Согласен – Россия 65%, СНГ 25%

Не согласен- Россия 35%, СНГ 75%

10. Люди разных культур ведут себя друг с другом практически одинаково.

Согласен – Россия 35%, СНГ 65%

Не согласен- Россия 65%, СНГ 35%

11. Часто особенности характера однокурсника оказываются важнее, чем национальные различия.

Согласен – Россия 65%, СНГ 25%

Не согласен- Россия 35%, СНГ 75%

12. Люди разных национальностей в работе, учёбе и поведении, практически, одинаковы.

Согласны – Россия – 60%, СНГ – 100%

Не согласны – Россия 40%

13. В многонациональном коллективе всегда будут конфликты из-за национальных различий.

Да – Россия 50%, СНГ 25%

Нет – Россия 50%, СНГ 75 %

14. Я могу уважать неприятные мне отличия в поведении людей других национальностей.

Согласен- Россия 60%, СНГ 25%

Не согласен – Россия 40%, СНГ 25 %

15. Люди одной национальности обязательно будут обладать целым рядом схожих особенностей поведения и мышления.

Согласны – Россия 45%, СНГ – 50%

Не согласны – Россия 55%, СНГ – 50%

16. Меня очень сильно раздражает, когда человек иной культуры не понимает очевидных вещей.

Согласен – Россия 50%, СНГ 25 %

Не согласен – Россия 50%, СНГ 75%

Полученные результаты подтвердили нашу гипотезу о том, что межкультурная компетенция не является сформированной у обучающихся российских вузов, как граждан России, так и представителей стран СНГ, а межкультурная грамотность находится на низком уровне.

На ряд вопросов идентичного характера участники опроса дали диаметрально противоположные ответы, как в случае с вопросами 5, 13 и 8.

Ответы на эти и другие вопросы характера являются противоречащими друг другу, как у обучающихся из России, так и у представителей стран СНГ.

Этот факт, а также ответы на вопросы, касающиеся конфликтных ситуаций, говорят о том, что у опрошенных нет четкого понимания особенностей межкультурной коммуникации и свидетельствуют о несформированной межкультурной компетенции и низком уровне межкультурной сенситивности.

ОБСУЖДЕНИЕ

Следует особо отметить, что результаты проведенного исследования показали, что 2/3 опрошенных россиян и все представители стран СНГ чувствуют себя некомфортно в смешанных группах.

Ответы на 3, 4, 7 вопросы говорит о том, что подавляющее большинство как российских, так и иностранных обучающихся не считают, что возможно и необходимо демонстрировать культурные и национальные особенности и различия при коммуникации.

Существенное влияние оказывают национальные стереотипы. Следует отметить, что подавляющее большинство ответов носят категоричный характер (от 8 до 10 баллов), что свидетельствует о низком уровне исследуемых параметров.

При этом, анализ ответов вопросов 5 и 13, скорее говорит, о том, что участники опроса, как российские, так и иностранные (при чем, в большей степени) не связывают возникающие межкультурные конфликты с национальными особенностями.

Однако ответы на другие вопросы анкеты, касающиеся межкультурных конфликтов, свидетельствуют, скорее, о межнациональных разногласиях, приводящим к конфликтам и недопониманием, что также говорит о низком уровне межкультурной грамотности.

При этом у представителей СНГ она оказалась ниже, чем у россиян.

Хотя в ответах на вопрос 8 большинство представителей СНГ называет национальные особенности как причину конфликта. Такое противоречивые данные в вопросах идентичного содержания позволяють говорить о том, что у респондентов нет четкого понимания о сути возникающих конфликтов и роли межкультурных различий в них.

Такие же выводы можно сделать, анализируя ответы на вопрос 14. 2/3 российских обучающихся готовы уважать даже неприятные им культурные различия представителей иных культур, в то время как 2/3 представителей стран СНГ отказываются это делать.

Хотя в ответах на вопрос 16, данные представителей стран СНГ противоположны предыдущим, а ответы российских обучающихся разделились пополам. И ответы на вопрос 6 подтверждают наше предположение, поскольку мнения участников также разделились, практически, пополам, с каждой стороны.

В ситуациях, не связанных с конфликтами, в ответах на вопросы 9, 10, 11 (2/3 опрошенных российских обучающихся) отметили, что необходимо проявлять деликатность, общаясь с представителями иных культур, чтобы не задеть их национальные чувства.

В то же время, представители стран СНГ, в подавляющем большинстве, придерживаются противоположного мнения.

Одновременно с этим, такое же количество опрошенных из числа российских обучающихся допускают, что

многие аспекты межкультурной коммуникации обусловлены не национальными особенностями, а особенностями характера.

В это же время, представители стран СНГ, в большинстве своем, имеют противоположное мнение и ставят во главу угла национальный компонент.

Интересными представляются ответы на вопрос 12, об особенностях поведения представителей разных культур в работе, учебе и поведении, давая которые, российские обучающиеся продемонстрировали идентичное мнение, что и в предыдущих двух вопросах.

Представители стран СНГ, напротив, на 100 % уверены, что в этих аспектах национальные особенности не проявляются. Возможно предположить, что представители стран СНГ, отвечая на этот вопрос, имели в виду монокультурное общение, поскольку вопрос не содержит прямых указаний на межкультурную коммуникацию. Об идентичной ситуации в Германии говорят немецкие коллеги [20].

В отличие от наших коллег [1], результаты нашего исследования выявили различия в уровне межкультурной компетентности обучающихся, как российских, так и представителей стран СНГ.

При сравнении ответов обучающихся из России и стран СНГ, можно сказать, что более высокий уровень межкультурной сенситивности продемонстрировали российские обучающиеся.

Возможно, это связано с тем, что они находятся у себя на Родине, в то время как иностранные обучающиеся находятся на территории Российской Федерации.

В рамках дисциплин «Иностранный язык» российские обучающиеся, в той или иной степени, знакомятся с межкультурной коммуникацией, ее аспектами и нюансами.

Анализ анкет конкретных обучающихся, показал, что около 15 % российских обучающихся настроены очень категорично, не готовы проявлять толерантность.

В то же время, подавляющее большинство иностранных обучающихся считает, что толерантность должны проявлять по отношению к ним, в одностороннем порядке. К схожему мнению пришли немецкие коллеги, анализируя данные их исследования [21].

Однако среди опрошенных имеются отдельные участники, с обеих сторон, которые продемонстрировали высокий уровень межкультурной сенситивности, в некоторых аспектах - слишком высокий, что, в свою очередь, не является, с нашей точки зрения, положительным моментом, поскольку может привести к ассимиляции своей культуры. На данную возможную проблему указывают и немецкие исследователи данной тематики [22].

ВЫВОДЫ

Таким образом, проведенное исследование показало, что формирование межкультурной компетенции, как у обучающихся из России, так и из стран СНГ, должно стать первоочередной задачей российских вузов.

Это обусловлено тем, что высокий уровень межкультурной сенситивности, позволяет быть более внимательным и в большей степени способным воспринимать социальные межличностные отношения, чтобы «подстроиться» своё поведение, быть более эмпатичным и более эффективным в межкультурном поведении.

Результаты исследования показали, что существенная часть обучающихся из России, и подавляющее большинство обучающихся из стран СНГ испытывают дискомфорт, находясь в смешанных группах, следовательно, одной меры, как соединения представителей разных культур в одной учебной группе, с целью создания успешного межкультурного взаимодействия, недостаточно.

Следует системно и последовательно подходить к вопросам межкультурной грамотности, межкультурной коммуникации и формированию межкультурной компетенции, в рамках образовательного процесса в вузах, поскольку, в противном случае, может происходить усиление

ние межкультурных разногласий и конфликтов, вместо нивелирования и формирования успешного межкультурной коммуникации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Новикова И.А. Новиков А.Л. Гридунова М.В. Психологические особенности межкультурной компетентности студентов многонациональных университетов // Психология образования в поликультурном пространстве. 2017 №3 (39). С. 22-35.
2. Емельянова Н.А. Воронина Е.А. К вопросу о готовности будущих специалистов жить и работать в условиях мультикультурализма // Вестник института социологии 2020. Т. 11 № 4. С. 126-142.
3. Головина С.Г. Спирина Т.А. Корниенко А.В. Формирование этнической толерантности студентов: психолого-педагогические аспекты // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2017. № 6 С. 122-130.
4. Скачева Н.В. Межкультурные компетенции студентов-переводчиков согласно требованиям образовательной программы по ФГОС / Актуальные проблемы лингвистики, переводоведения, языковой коммуникации и лингводидактики // Сборник материалов XVIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. 2018. С. 77-79.
5. Помурян Н. Н. Кириченко Е.Н. Специфика формирования межкультурной сенситивности у студентов-лингвистов // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2019. Т. 21, № 2. С. 414-420.
6. Працкевич, Т. А. Кросс-культурная компетенция: основа или компонент моделей аккультурации / Искусство и культура. 2019. № 2 (34). С. 63-70.
7. Brooks L., Manias E., Bloomer M. Culturally sensitive communication in healthcare: A concept analysis. Collegian. – Elsevier. Volume 26, Issue 3, June 2019, Pages 383-391.
8. Gracia E., Rodríguez R., Carpio A. Promoting intercultural through content and competences within bilingual education: teachers in action. Intercultural Education, Volume 31, 2020. Issue 4. P. 407-426.
9. Cubillos J., Ilvento Th. Intercultural Contact in Short-term Study Abroad Programs. Hispania-a journal devoted to the teaching of spanish and Portuguese. 2018. Т. 10. Выпуск: 2. С. 249-266.
10. Kazemian M., Khodareza M.R., Khonamri F., Rahimy R. Instruction on intercultural communicative competence and its application by iranian efl male and female writers. Education and Self-Development. 2021. Т. 16. № 1. С. 21-39.
11. Niculescu R., Bazgan M. Intercultural Competence as a Component of the Teachers' Competence Profile. Revista romaneasca pentru educatie multidimensionala. 2017. Volume 9. Issue 3. Page17-41.
12. Ильина Л.Е. техника повышения межкультурной сенситивности в формировании полиязыковой личности. Евразийский союз ученых. 2017. № 12-3 (45). С. 12-15.
13. Jennifer M. Mellizo Exploring intercultural sensitivity in early adolescence: a mixed methods study. Intercultural Education. 2017 Volume 28, - Issue 6 Pages 571-590
14. S. McDonald. Destabilisation and cultural literacy. Intercultural Education. 2019 Volume 30, - Issue 4 P. 351-367
15. Amerian M., Tajabadi A. The role of culture in foreign language teaching textbooks: an evaluation of New Headway series from an intercultural perspective. Intercultural Education. 2020 Volume 31, Issue 6 Pages 623-644
16. Chen G.M. A review of the concept of intercultural awareness. Human Communication. 1999. 2. P. 27-54)
17. Большакова О.Б. Терехова Т.А. Зарубежные концептуальные модели межкультурной компетенции. 2012. №1. С. 94.
18. Bennett J.M. Developing Intercultural Sensitivity. An integrative Approach to Global and Domestic Diversity. Handbook of Intercultural Training. Sage Publications. 2004. P. 147-165.
19. Логащенко Ю.А. Ценность межкультурной сенситивности в современном образовательном пространстве / Интегративный подход к психологии человека и социальному взаимодействию людей: векторы развития современной психологической науки. материалы VII Всероссийской научно-практической конференции. 2017. С. 322-325.
20. Nazarkiewicz K. Interkulturalität als immanenter Faktor in Coaching und Training – konzeptionelle Überlegungen. Interculture Journal. Bd. 12, Nr. 20 (2013): Kulturproduktion und Kulturreflexivität. S. 47-68.
21. Bouchara A. Bildungsbedürfnisse und Hindernisse von Geflüchteten in Deutschland: Eine empirische Studie zu sozialen Netzwerken von Geflüchteten an deutschen Hochschulen. Interculture Journal. Bd. 18, Nr. 31 (2019). S. 53-72.
22. Rathje S. Sinn und Unsinn interkultureller Kompetenz. KM Kultur und Management im Dialog Nr. 108. 2015. S. 23-26.

Статья поступила в редакцию 09.07.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 159.95

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0082



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

СМЫСЛОВОЕ СОДЕРЖАНИЕ ИННОВАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ ВО ВРЕМЕННОЙ ПЕРСПЕКТИВЕ

© Автор(ы) 2021

ORCID: 0000-0001-9668-2875

ПРУСАКОВА Маргарита Александровна, соискатель кафедры общей психологии

Иркутский государственный университет

(664003, Россия, Иркутск, улица Карла Маркса 1, e-mail: mar-belan@mail.ru)

Аннотация. В статье проведен теоретический анализ исследования инновационного потенциала личности. Рассмотрена концепция инновационного потенциала личности, авторами которой являются Ключко В.Е. и Краснорядцева О.М. Концепция рассматривает переход ресурса как возможности на новую ступень – инновационной активности или активного инновационного действия. Согласно данной концепции, именно при таком переходе реализуется самостроительство личности, саморазвитие, утверждение своей суверенности. Главная характеристика инновационного потенциала личности: результативное внедрение нового креативного решения. Инновационный потенциал личности имеет свой компонентный состав, который отвечает за взаимодействие человека с миром. *Смыслжизненные ориентации* рассмотрены в статье как определенные жизненные конструкты, отвечающие за поиск смысла личностью, имеющие тесную связь с прошлым, настоящим и будущим субъекта. Смыслжизненные ориентации в контексте трех временных локусов представляют собой одну из основ смыслового содержания инновационного потенциала личности. Авторами построена и обоснована структурная модель компонентов ИПЛ с позиции 3 временных локусов, определяющих степень осмысленности жизни. Внутри данной структурной модели отмечены 3 организационных компонента – когнитивный, ценностный и праксеологический, отвечающих за преобразование проблемной ситуации в задачу и ее эффективную стратегическую реализацию.

Ключевые слова: инновационный потенциал личности; ресурсы; возможности; ориентация во времени; осмысленность жизни; прошлое; настоящее.

THE SEMANTIC CONTENT OF THE INNOVATIVE POTENTIAL OF THE INDIVIDUAL IN THE TIME PERSPECTIVE

© The Author(s) 2021

PRUSAKOVA Margarita Aleksandrovna, post-graduate student of the Department of General Psychology

Irkutsk State University

(664003, Russia, Irkutsk, Karl Marx st, 1, e-mail: mar-belan@mail.ru)

Abstract. The article provides a theoretical analysis of the study of the innovative potential of an individual. The concept of the innovative potential of the individual, the authors of which are Klochko V. and Krasnoryadtseva O. is considered. The concept considers the transition of a resource as an opportunity to a new level - innovative activity or active innovative action. According to this concept, it is during such a transition that the self-construction of the individual, self-development, and the assertion of one's sovereignty are realized. The main characteristic of an individual's innovative potential: effective implementation of a new creative solution. The innovative potential of an individual has its own component composition, which is responsible for the interaction of a person with the world. The life-meaning orientations are considered in the article as special constructs responsible for the search for meaning by a person, having a close connection with the past, present and future of the subject. Life-meaning orientations in the context of three temporal loci represent one of the foundations of the semantic content of an individual's innovative potential. The authors constructed and substantiated the structural model of the innovative potential of an individual components from the position of 3 temporary loci that determine the degree of meaningfulness of life. This structural model contains 3 organizational components are marked - cognitive, value and praxeological, responsible for the transformation of problem situation into a task and its effective strategic implementation.

Keywords: innovative potential of a person, resources; opportunities; orientation in time; meaningfulness of life; past; present.

ВВЕДЕНИЕ

Сегодня в психологической литературе активно используется понятие инновационного потенциала личности. *Инновационный потенциал личности* – личностный ресурс, который является базальным основанием для инициации инновационного поведения (В.Е. Ключко и Э.В. Галажинский) [1]. Личность, с высоким уровнем инновационного потенциала, развитие такой личности, ее просвещение и социально-психологическая поддержка необходима современному Российскому обществу сегодня как никогда. Потребность государства в людях, обладающих инновационным потенциалом продиктована серьезными переменами в социокультурном, политическом и экономическом пространстве, происходившим в течение XX - начала XXI века. Эти изменения резко подняли научный и прикладной интерес к проблематике инноваций как психологического ресурса и способностей человека к инновационной активности. Именно это доказывает актуальность данной проблемы в современной науке [2–5]. Анализ последних исследований и научных публикаций, в которых рассматривались аспекты проблемы инновационного потенциала личности показал недостаточную научную разработанность именно смыслового наполнения и содержания инновационных возможностей и ресурсов личности в контексте времен-

ной перспективы. В настоящее время проблеме подготовки специалистов посвящены такие научные исследования, как анализ системной детерминации инновационного потенциала личности [6], как феномен границы в детерминации инновационного потенциала [4], а также различные исследования инновационной активности личности [3,7,8]. Тем не менее, анализу смыслового содержания в психологии как науке уделяли внимание немногие авторы.

МЕТОДОЛОГИЯ

Работы, посвященные изучению механизмов, категорий, компонентов и других составляющих инновационного потенциала личности, дифференцированно рассматривают инновационность личности (С.Р. Яголковский [9]), социально-психологические аспекты, влияющие на отношение и готовность личности к переменам (Т.Н. Лобанова, Н. Бажанова [10,11]); склонность к креативности и новизне (Дружинин В.Н., Пригожин А.И. [12,13]), личностные особенности новатора и его роли в инновационном процессе (П. Меррилл [14]), особенности «инновационной организации», к которой новатор лоялен и может раскрыть себя полностью. Такой феномен как «инновация» является многогранным и неординарным. Более того, структура инновационного потенциала раскрывается недостаточно полно, что также было доказано

в одной из более ранних публикаций автора [15]. Это и определило направление нашего исследования.

Такая единица анализа личности как «смысл» все больше укореняется в ряду ключевых психологических позиций, обретая особый методологический статус и сквозную функцию многих процессов, происходящих внутри личности. Сквозная функция смысла рассмотрена в психологической литературе через призму разных понятий. Например, А.Г. Асмолов рассматривает данную функцию смысла через «смысловые установки» [16], Д.А. Леонтьев через «смысловые диспозиции» [17], А.В. Серый через личностные смыслы [18], Б.С. Братусь через «смысловую сферу личности» [19].

Цель исследования: обосновать авторскую модель инновационного потенциала личности и проследить специфику ее смыслового содержания.

Гипотеза исследования: инновационный потенциал личности можно представить, как структурную модель инновационных действий и достижений личности. Смысловое содержание инновационного потенциала личности характеризуется особенностями перехода с одного временного локуса на другой во временной перспективе.

Для проверки, выдвинутой нами гипотезы был проведен теоретический анализ, в ходе которого изучены смысложизненные ориентации личности во временной перспективе. Поскольку нашим методологическим основанием является подход А.В. Серого к анализу проблемы системы личностных смыслов, мы рассматриваем смысложизненные ориентации в качестве ключевого конструкта, наполняющего смысловое содержание инновационного потенциала личности. При этом временная перспектива в аспекте целей, процесса и результата, играет важную структурирующую роль. Такие временные локусы как «будущее», «настоящее» и «прошлое», взаимодействуя между собой, создают некое структурное целое.

ОБСУЖДЕНИЕ

А.В. Серый в своей монографии «Психологические механизмы функционирования системы личностных смыслов» выдвигает концепцию о 4-х уровнях системы личностных смыслов. Он описывает четвертый, самый высокий уровень системы следующим образом: «...на данном уровне происходит целостное восприятие человеком своей жизни как значимости. Когнитивная сложность на этом уровне отличается возрастающей концептуализацией, терпимостью к противоречиям и неопределенности, объективностью. Временная перспектива охватывает широкий спектр событий прошлого, настоящего и будущего. Личностные смыслы на этом уровне выполняют функцию генерализации и операционализации смыслов нижележащих уровней, и выступают в качестве смысложизненных ориентаций личности. Соответственно, личностные конструкты, в которых проявляются личностные смыслы, имеют широкий диапазон и четкую структурную соподчиненность» [20].

Смысложизненные ориентации рассмотрены нами как определенные жизненные конструкты, отвечающие за поиск смысла личностью, имеющие тесную связь с прошлым, настоящим и будущим субъекта. А.В. Серый, описывая их, также делает акцент на временной перспективе. «Смысложизненные аспекты переживания настоящего момента жизни как этапа достижения уже ближайшего будущего с отношением к прожитому периоду как ценности способствуют снижению кризисных проявлений при переходе из одного этапа жизненной ситуации в другой» [20].

Именно смысложизненные ориентации в контексте трех временных локусов, на наш взгляд, представляют собой одну из основ смыслового содержания инновационного потенциала личности.

«В норме каждый человек сталкивается с необходимостью менять смыслы и ценности в течение жизненного пути. Иногда это происходит под воздействием очень

жестких обстоятельств, но описанный выше механизм позволяет ему меняться, оставаясь самим собой» [20]. Смысловое содержание инновационного потенциала личности раскрывается в конкретных шагах личности, которая выстраивает жизненные ситуации будущего, осознанно и бережно пронесит в них ценности и смыслы прошлого. В настоящем же времени личность прорабатывает и оценивает весь смысловой опыт прошлого и модернизирует отдельные смыслы для будущего.

В психологии можно отметить множество исследований личностных смыслов, смысловых конструктов разного уровня. Одним из таких исследований явился целый ряд адаптаций и модификаций методики «Цели в жизни». Данная методика создана на базе авторской концепции смысла Виктора Франкла.

Для анализа характера смысложизненных ориентаций нам интересно исследование, в ходе которого был стандартизирован и сейчас широко применяется в психологической науке опросный метод смысложизненных ориентаций (СЖО). Проведя специализированное исследование [22], направленное на выявление факторной структуры русскоязычной версии опросного метода СЖО, авторы выделили ряд факторов, которые разбиваются на две группы.

В первую группу вошли *смысложизненные ориентации*:

- цели в жизни
- насыщенность жизни
- удовлетворенность самореализацией

Все отмеченные факторы взаимосвязаны с целью, то есть будущим, с процессом, то есть настоящим и результатом, то есть с прошлым. Человек реализует смысл в каком-то одном из трех локусов, либо во всех трех одновременно [22]. Результаты исследований Д.А. Леонтьева по описанию факторной структуры методики СЖО соотносятся с концепцией Виктора Франкла о воле к смыслу, стремлению к смыслу, - «смысл важно искать постоянно, даже поднимаясь над обстоятельствами» [22].

Во вторую группу вошли:

- внутренний локус контроля, как способность осознанно контролировать и осмысливать свою жизнь
- образ Я, как отождествление веры в самого себя и в свои ресурсы к этому осознанному контролю [22].

РЕЗУЛЬТАТЫ

Нами была выдвинута идея графического отображения смысложизненных ориентаций, как высшего уровня осмысленности жизни, включающего переходы из одного временного локуса в другой. Данная версия представления смысложизненных ориентаций опирается как на подход А.В. Серого, так и на концепцию Д.А. Леонтьева.

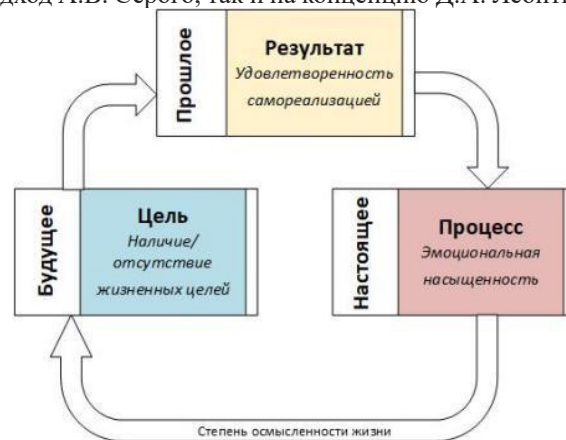


Рисунок 1 - Схема смысложизненных ориентаций как высшего уровня осмысленности жизни

На схеме на рис.1 мы можем увидеть следующие временные локусы: прошлое, настоящее и будущее. В каждом из них отмечается внутренняя осознанность, транслируемая индивидом в действия и поступки, в систему субъект-объектных отношений. Модифицированное

движение указанных временных локусов дает следующий эффект: смысловые составляющие одного временного локуса перетекают в иные смысловые составляющие другого локуса и преобразуются в смысл более высокого уровня. То есть, испытывая актуальные переживания в конкретной жизненной ситуации, мы всегда проживаем наш прошлый опыт и моделируем, проецируем, как было бы в будущем. Именно этот механизм приводит нас к выстраиванию планов будущих результатов и ориентиров в нашем настоящем.

Исходя из этого, согласно схеме, на рис. 1. смысло-жизненные ориентации, опираясь на актуальные смысловые состояния, проживаемые здесь и сейчас, являются заключительным пластом, некой результативно сформированной ступенью в стремлении человека к жизненной цели.

Для подтверждения выдвинутой нами гипотезы и описания смыслового содержания инновационного потенциала личности, мы создали структурную модель инновационного потенциала личности (рис.2), которая обосновывается с позиции 3 временных локусов, определяющих степень осмысленности жизни. Внутри данной структурной модели отмечены 3 организационных компонента – когнитивный, ценностный и праксеологический, отвечающих за превращение проблемной ситуации в задачу и ее эффективную стратегическую реализацию.

Инновационный потенциал личности (ИПЛ) в нашей работе рассмотрен на базе определения данного термина Власенко Ю.А. В своей работе «Психологический анализ инновационного потенциала личности» автор пишет: «инновационный потенциал личности» определим как динамическую полифункциональную сложную систему, характеризующую способности личности к дифференцированной, осмысленной, преобразовательной активности во взаимодействии с миром на разных уровнях этого взаимодействия – с природой как средой, с социумом, в рамках культуры, и на высшем уровне – организации человека собственнй жизни» [24].

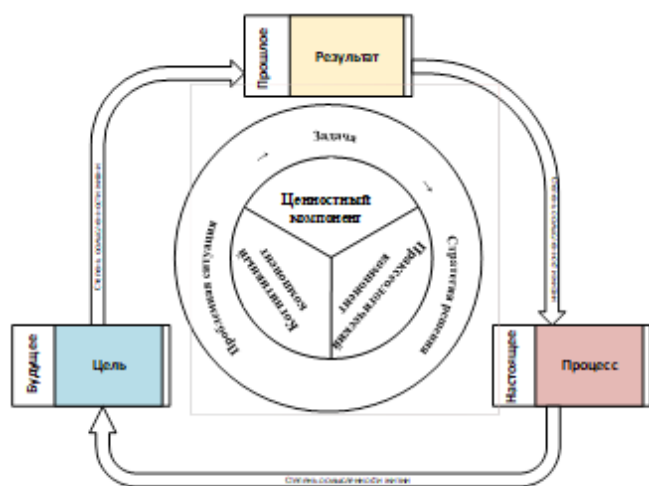


Рисунок 2 - Схема модели смыслового содержания инновационного потенциала личности

Для создания своей авторской схемы модели инновационного потенциала личности (рис.2), мы опираемся на концепцию Ю.А. Власенко, которая считает, что «целевой функцией ИПЛ является реализация инновационного ресурса человека. Где под инновационным ресурсом мы понимаем общую совокупность результатов инновационной активности» [24]. В инновационном потенциале личности она выделяет три аспекта: гносеологический, рассмотренный в нашей авторской схеме как когнитивный компонент, аксеологический, рассмотренный в нашей авторской схеме как ценностный компонент и праксеологический компонент, то есть отвечающий за реализацию инновационной активности конкретных

действий, достижений. Соотношение или преобладание того или другого аспекта, с ее точки зрения влияет на инновационную активность и проявления инновационного потенциала личности[24].

Опираясь на системный подход в науке, мы выделяем когнитивную составляющую инновационного потенциала личности, отвечающую за поиск и оценку проблемной ситуации, ценностную составляющую ИПЛ, которая раскрывается через мотивы, то есть некие личностные побудители к инновационным действиям и к реализации своих потенциалов[24]. А поскольку инновационная активность предполагает готовность личности к изменениям, чуткость к восприятию инноваций, есть и третья – праксеологическая составляющая ИПЛ, позволяющая создавать четкую стратегию реализации жизненных задач и достигать необходимых результатов по внедрении инноваций.

Согласно исследованиям Власенко Ю.А. «процесс реализации ИПЛ можно представить как единство трех актуализируемых в процессе взаимодействия потенциальных возможностей – к обнаружению новой информации, к адекватной оценке нового явления, к продуктивной инновационной деятельности» [24].

В рамках данной авторской модели, для описания смыслового содержания инновационного потенциала личности, важно сделать акцент на том, что при реализации конкретного инновационного действия, субъект концентрируется на актуальные переживания, на актуальных смысловых состояниях, но при этом, базируется на прошлом, на реализованные уже задачи и планирует, проецирует свою инновационную активность на будущее. Данный механизм позволяет выстраивать осознанные результаты в локусе «будущее» и давать ориентиры инновационных действий в локусе «настоящее».

Высокий уровень инновационного потенциала личности говорит о хорошо развитой способности определять проблемную ситуацию, с высокой оперативностью превращать ее в задачу и эффективно решать. Именно этот системный механизм заложен в структуру ИПЛ с точки зрения реализации временной перспективы. Подходя системно к проблеме «нового» и «инновационного» можно предположить, что в структуре любого субъекта, индивидуальности, есть тенденция опоры на прошлый временной опыт своих действий или переживаний. А значит, основание конкретной личностной проблематики во взаимодействии человека с новым лежит более всего во временном локусе настоящего и будущего. Данная временная локализация, исходя из принципа системности играет существенную роль в осмыслении человеком своего поведения и деятельности, в любых инновационных субъект-объектных отношениях. Исходя из этого, степень осмысленности жизни, степень оценки опыта прошлого и активном взаимодействии человека с новым в настоящем и будущем является неким сквозным эффектом, происходящим внутри структурной системы инновационного потенциала личности [24].

ВЫВОДЫ

Анализ психологических характеристик инновационного потенциала личности позволил сформулировать суждения 1) об актуальности разработки и обоснования структурной модели инновационного потенциала личности как ресурсной базы для осмысленности жизни 2) инновационный потенциал личности имеет свой компонентный состав, который отвечает за взаимодействие человека с миром.

Таким образом, построена и обоснована структурная модель компонентов ИПЛ с позиции 3 временных локусов, определяющих степень осмысленности жизни. Внутри данной структурной модели отмечены 3 организационных компонента – когнитивный, ценностный и праксеологический, отвечающих за превращение проблемной ситуации в задачу и ее эффективную стратегическую реализацию.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Галажинский Э.В., Ключко В.Е., Красноярец О.М. Психология инновационной деятельности: словарь, охватывающий специфику профессиональной лексики: методическая разработка. Томск: Томский государственный университет, 2009.
2. Донцов А.И., Зинченко Ю., Зотова О. Психологическая безопасность личности // Москва Издательство Юрайт. 2019. С. 11–12.
3. Козырева О.А., Козырев Н.А., Митькина Е.В. Инновационная педагогика в модели современного образования. Издательский дом Интернаука, 2016. Т. 10. С. 391–405.
4. Терехова Т.А. Феномен границы в детерминации инновационного потенциала личности // Baikal Res. J. 2018. Т. 9, № 2.
5. Терехова Т.А., Трофимова Е.Л. Научно-педагогические традиции и инновации кафедры социальной и экономической психологии // Известия Байкальского Государственного Университета. 2015. Т. 25, № 2. С. 330–335.
6. Дынкин Б.Е., Пахно И.В. Системная детерминация инновационного потенциала личности // Социальные И Гуманитарные Науки На Дальнем Востоке. 2012. № 2. С. 45–52.
7. Терехова Т.А., Шишкина А.О. Инновационная активность личности: подходы, формы, механизмы // Психология в экономике и управлении. 2013. № 2.
8. Смирнов Е.А. Подходы к эффективной инновационной деятельности // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. «Наука и образование», 2017. № 3.
9. Яголковский С.Р. Психология инноваций: подходы, модели, процессы. 2011.
10. Лобанова Т.В. Психология сопротивления новому в научных и управленческих коллективах // Материалы семинара «Научная организация труда и управления в научно-исследовательских и проектных учреждениях». 1986. С. 132–135.
11. Бажанова Н.А. Личностная готовность к переменам в контексте исследования феномена «ожидания» /Перевод и апробация опросника «Personal change-readiness survey». 2005. С. 169–178.
12. Дружинин В.Н. Психология общих способностей: развитие и диагностика в общении // Труды Института психологии РАН. 1997. С. 49–57.
13. Пригожин А.И. Нововведения: стимулы и препятствия: социальные проблемы инноватики. Политиздат, 1989.
14. Меррилл П. Поколение инноваций. Как создать инновационный процесс и инновационную культуру // М РИА «Стандарты И Качество». 2009.
15. Белан М.А. Смысловое наполнение инновационного потенциала личности // Психология в экономике и управлении. 2015. Т. 7, № 1.
16. Асмолов А. Психология личности. Культурно-историческое понимание развития человека. 2017.
17. Леонтьев Д.А. Личностное в личности: личностный потенциал как основа самодетерминации // Московский Государственный Университет им. М.В. Ломоносова. Ученые записки кафедры общей психологии. 2002. № 1. С. 56–65.
18. Серый А. Система личностных смыслов: структура, функции, динамика. Авторское издательство Кузбассвузиздат, 2004.
19. Братусь Б.С. К изучению смысловой сферы личности // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. 1981. № 2. С. 46.
20. Серый А. Психологические механизмы функционирования системы личностных смыслов. Авторское издательство Кузбассвузиздат, 2002.
21. Богачева И.Г. Теоретические подходы к изучению ценностно-смысловой сферы личности // Известия Российского государственного педагогического университета им. АИ Герцена. 2009. № 98.
22. Леонтьев Д.А. Тест смысло-жизненных ориентаций // М Смысл. 1992. Т. 16. С. 190.
23. Возрастная психология [Электронный ресурс]. URL: <https://www.studentlibrary.ru/ru/book/ISBN9785987046067.html> (дата обращения: 12.05.2021).
24. Власенко Ю.А. Психологический анализ инновационного потенциала личности. Симферополь: Таврический национальный университет им. Вернадского В.И., 2003. 187 с.
25. Прусакова М.А. Актуальные смыслы личности с разным уровнем инновационного потенциала // Междисциплинарные ресурсы экономической психологии в формировании этнорегиональной идентичности и позитивного образа малой Родины. Материалы Всероссийской научно - практической конференции. Иркутск, 2019.
26. Капустина Валерия Анатольевна, Быкова Евгения Сергеевна Типологический подход в исследовании структуры инновационного потенциала личности // Психолог. 2019. №4.
27. Терехова Т.А., Белан М.А. Проективный метод исследования смыслового компонента инновационного потенциала личности // Психология в экономике и управлении. 2017. №2. С.53–62.
28. Подойнишина М.А., Грибенников С.С. Особенности развития инновационного потенциала молодых людей, вовлеченных в предпринимательскую деятельность // Мир науки. Педагогика и психология, 2019 №6
29. Боронина Л.Н., Балясов А.А. — Сравнительный анализ моделей инновационного потенциала учащейся и работающей молодежи индустриальных регионов России // Социодинамика. — 2020. — № 12. — С. 96 – 108.
30. Basadur, M., Hausdorf, P. Measuring Divergent Thinking Attitudes Related to Creative Problem Solving and Innovation Management. // Creativity Research Journal. 1996. V. 9 (1). P. 21–32.
31. Hagen Everett E. On the Theory of Social Change: How Economic Growth Begins/ Everett E. Hagen// Entrepreneurship: Critical Perspectives of Business and Management. London: Routledge. 2002. P. 115–120.
32. Mazzarol, T. Entrepreneurship and innovation / T. Mazzarol. - Australia: Tilde University Press. May, 2008.
33. The 1990 Annual: Developing Human Resources / ed. by JW. Pfeiffer. San Diego: University Associates, 1990. Goldsmith, RE. Measuring consumer innovativeness /R.E. Goldsmith, C.F. Hofacker //Journal of the Academy of Marketing Science. 1991.M7 19. P. 202–221.
34. Farr, J. Individual innovation / J. Farr; C. Ford // Innovation and creativity at Work: Psychological and Organisational Strategies, Chichester: John Wiley, 1990. P. 63–80.
35. West, MA. Innovation at work/MA. West, JL. Farr // Innovation and creativity at work: Psychological and Organizational Strategies. Chichester: John Wiley, 1990. P. 3–13
36. Sharma Rajeev. The effects of innovation characteristics, implementation processes and task context on the successful implementation of IS innovations. Dissertations, Ph.D. University of New South Wales (Australia), 2000. p. 242.
37. Mojahed Shahriyar. Construction innovation and the selection process. Dissertations, Ph.D. University of Louisville, 2000.
38. Plehn-Dujowich, Jose Marcial. Innovation and occupational choice. Dissertations, Ph.D. University of Chicago, 2001. p. 705.
39. Lechner Anat. New knowledge creation dynamics in multidisciplinary teams: In search of innovation practices. Dissertations, Ph.D. Rutgers The State University of New Jersey, 2000. p. 408.

Статья поступила в редакцию 03.06.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 159.99

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0083



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СНИЖЕНИЯ ГИПЕРАКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

© Автор(ы) 2021

SPIN: 8434-8140

AuthorID: 825360

ORCID: 0000-0003-1998-0793

ТЕРЕЩЕНКО Марина Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Педагогики и психологии детства»

*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
(454080, Россия, Челябинск, пр. Ленина, 69, e-mail: tereshchenkomn@cspu.ru)*

SPIN: 5526-0017

AuthorID: 738079

ResearcherID: AAP-5069-2021

ORCID: 0000-0002-3993-3751

ScopusID: 57195485155

ИВАНОВА Ирина Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Педагогики и психологии детства»

*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
(454080, Россия, Челябинск, пр. Ленина, 69, e-mail: ivanovaayu@cspu.ru)*

SPIN: 8076-2262

AuthorID: 502114

ORCID: 0000-0003-1472-9591

ScopusID: 57211658815

ЕВТУШЕНКО Ирина Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Педагогики и психологии детства»

*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
(454080, Россия, Челябинск, пр. Ленина, 69, e-mail: irinav-80@mail.ru)*

Аннотация. Цель: теоретически обосновать и экспериментально проверить степень эффективности психолого-педагогических условий для снижения гиперактивности и повышения произвольности поведения детей в дошкольной образовательной организации. Методы: Для достижения цели и решения поставленных задач был использован комплекс теоретических и эмпирических методов исследования: теоретические методы (анализ и обобщение содержания педагогической и психологической литературы, методических источников, построение гипотезы, классификация, сравнение, систематизация); эмпирические методы (анализ продуктов педагогической деятельности, наблюдение, анкетирование, беседа, тестирование). Результаты: в работе представлены психолого-педагогические условия, способствующие снижению гиперактивности детей в дошкольной образовательной организации. Научная новизна: изучено содержание и предложена интерпретация понятия «гиперактивность»; теоретически обоснованы и экспериментально апробированы психолого-педагогические условия, обеспечивающие снижение гиперактивности и повышение произвольности детей в дошкольной образовательной организации; обобщены результаты исследования. Практическая значимость: определены и реализованы психолого-педагогические условия снижения гиперактивности детей дошкольного возраста; обобщены результаты исследования, которые позволяют широко использовать полученный опыт в работе педагогов и других специалистов в дошкольной образовательной организации.

Ключевые слова: гиперактивность, произвольность, импульсивность, дети дошкольного возраста, дошкольная образовательная организация, психолого-педагогические условия снижения гиперактивности детей дошкольного возраста.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR REDUCING HYPERACTIVITY IN PRESCHOOL CHILDREN

© The Author(s) 2021

TERESHCHENKO Marina Nikolaevna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the
Department "Pedagogy and psychology of childhood"

South Ural State Humanitarian Pedagogical University

(454080, Russia, Chelyabinsk, Lenin Ave., 69, e-mail: tereshchenkomn@cspu.ru)

IVANOVA Irina Yuryevna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the
Department "Pedagogy and psychology of childhood"

South Ural State Humanitarian-Pedagogical University

(454080, Russia, Chelyabinsk, Lenin Ave., 69, e-mail: ivanovaayu@cspu.ru)

EVTUSHENKO Irina Nikolaevna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the
Department "Pedagogy and psychology of childhood"

South Ural State Humanitarian-Pedagogical University

(454080, Russia, Chelyabinsk, Lenin Ave., 69, e-mail: irinav-80@mail.ru)

Abstract. Purpose: to theoretically substantiate and experimentally test the degree of effectiveness of psychological and pedagogical conditions for reducing hyperactivity and increasing the arbitrariness of children in a preschool educational organization. Methods: To achieve the goal and solve the set tasks, a complex of theoretical and empirical research methods was used: theoretical methods (analysis and generalization of the content of pedagogical and psychological literature, methodological sources, hypothesis construction, classification, comparison, systematization); empirical methods (analysis of the products of pedagogical activity, observation, questioning, conversation, testing). Results: the work presents psychological and pedagogical conditions that contribute to the reduction of hyperactivity of children in a preschool educational organization. Scientific novelty: the content is studied and the interpretation of the concept of «hyperactivity» is proposed; the psychological and pedagogical conditions that ensure the reduction of hyperactivity and the increase in the arbitrariness of children in a preschool educational organization have been theoretically substantiated and experimentally tested; summarized the results of the study. Practical significance: psychological and pedagogical conditions for reducing hyperactivity in preschool children have been identified and implemented; summarized the results of the study, which make it possible to

widely use the experience gained in the work of teachers and other specialists in a preschool educational organization.

Keywords: hyperactivity, arbitrariness, impulsivity, preschool children, preschool educational organization, psychological and pedagogical conditions for reducing hyperactivity in preschool children.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Проблема нарастания нервных-психических отклонений и нарушений поведения детей дошкольного возраста, связана с рядом факторов – с ростом психоэмоциональных перегрузок, усилением внутрисемейной напряженности, распространением асоциальных тенденций в обществе и проч. Одним из распространенных расстройств поведенческого характера в дошкольном возрасте является гиперактивность. Согласно статистическим данным в Российской Федерации проблема гиперактивности и дефицита внимания отмечается более чем у двух миллионов детей [1]. По результатам большинства зарубежных современных исследований, частота указанного синдрома среди детей дошкольного и школьного возраста составляет от 4,0% до 9,5%. (М.Э. Бернадская; И.В. Блиникова; Т.В. Волокитина; А.В. Грибанов; Е.А. Гусева; Н.Н. Заваденко; Т.М. Марютина; Д.Н. Подоплекин; Е.С. Правило; И.В. Равич-Щербо) [2,3,4,5].

Исследуемая нами проблема интересна теоретикам и практикам разных сфер профессиональных сообществ – педагогических, медицинских, психологических, социологических, антропологических и др. В силу сложности и необходимости использования комплексного и интегративного подходов к решению задачи оказания помощи детям с синдромом гиперактивности и дефицитом внимания обозначенная проблема и в настоящее время остается нерешенной. Мы видим причиной этого, в первую очередь, несовершенство программ, разработанных на стыке различных областей антропологии, которое возникает из-за недопонимания и недооценки данных из разных областей смежных наук. На эту проблему указывает Г. Леви, который считает, что медики не читают психологической литературы, психологи – медицинской, а для родителей и педагогов специальная литература с обилием различных подходов и направлений зачастую оказывается сложной. А между тем практика показывает, что как у психологов, так и у врачей существует острая потребность во взаимобмене накопленной за десятилетия информацией, это может помочь в решении тех проблем, которые невозможно преодолеть, не выходя за рамки одной науки.

Своевременная коррекционная работа в дошкольной образовательной организации может способствовать в будущем формированию у гиперактивных детей навыка налаживания социальных связей, снижения коммуникационных барьеров со сверстниками и взрослыми. Кроме этого обеспечивается настрой взрослых участников образовательных отношений на контролируемый, положительно ориентированный образовательный процесс, который будет проходить более результативно, нежели в бесконтрольной среде. В связи с этим отмечается актуальность выбора эффективных условий по ведению коррекционной работы с гиперактивными детьми, которые бы способствовали обеспечению возможности контролировать детьми свое поведение. В такой работе необходимо включение всех специалистов детского сада и семьи, только в этом случае, возможно, эффективно реализовать коррекционно-развивающую работу. На результат и его эффекты также влияет выбор методов коррекционных занятий с гиперактивными детьми, так как неверно определенные методы могут нанести лишь отрицательное воздействие на таких детей, усугубить ситуацию [6,7].

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

ской гиперактивности занимались И.П. Брызгунов, Ю.Ф. Гаркуша, В.Р. Кучма, Л.А. Ясюкова, Н.Н. Заваденко, З. Тржесоглава, О.В. Халецкая, Е.В. Касатикова, Н.В. Микляева [4,8,9,10,11]. Они отмечают, что дети с проявлениями синдрома гиперактивности нуждаются в том, чтобы с ними проводились мероприятия по специальной коррекции поведения, хотя на практике чаще всего гиперактивных детей заносят в разряд непослушных и не уделяют им должного внимания. Данные исследований этих авторов показывают, что существует потребность в своевременной диагностике, коррекции, профилактике состояний неадекватной и непродуктивной двигательной активности и повышенной возбудимости ребенка для предупреждения хронических состояний, которые могут быть связаны с тяжелой психопатологией. Это определяет актуальность данного исследования по организации работы с гиперактивными детьми в дошкольном образовательном учреждении.

Обоснование актуальности исследования. Актуальность темы подтверждается на уровне нормативно-правовых документов. В частности, Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования закрепляет в качестве одного из принципов «построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования» [12]. Следовательно, гиперактивность как индивидуальная особенность ребенка не должна влиять на качество его образования, а педагог должен найти подход к качественной ее организации.

Проблема гиперактивности представляет собой большую социальную проблему, на это указывает статистика. Например, частота этого отклонения на Южном Урале среди детей дошкольного возраста колеблется по данным разных источников от 4-9 до 25% с преобладанием данной проблемы у мальчиков.

Проблема гиперактивного поведения детей привлекает внимание специалистов (врачей, педагогов, психологов) уже с середины XIX века. История научного изучения этого состояния начинаются с публикаций Г. Хоффмана (1845) Г.Ф. Стилла (1902) и А. Тредголда (1908). Генрих Хоффманн, немецкий психоневролог, был первым, кто описал чрезвычайно подвижного ребенка, который ни секунды не мог сидеть на месте [13]. В исследованиях, проведенных педиатрами, невропатологами, психологами и педагогами, есть некоторые различия в интерпретации синдрома гиперактивности у детей. Психологи, специализирующиеся на нарушениях пространственной ориентации и моторики, используют термин «детская диспраксия» или «апраксия развития (диспраксия)». В СССР применялся термин «задержка психического развития» [13].

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Цель исследования: изучить и экспериментально проверить эффективность психолого-педагогических условий формирования произвольного поведения гиперактивных детей дошкольного возраста.

Используемые методы, методики и технологии. Согласно нашим предположениям, формирование произвольного поведения гиперактивных детей дошкольного возраста будет эффективным при реализации следующих психолого-педагогических условий:

- использовать в комплексе различные методы по психологической коррекции произвольного поведения гиперактивных детей дошкольного возраста (игротерапия, музыкотерапия, танцевальная терапия);
- совместная психолого-педагогическая деятель-

ность всех специалистов дошкольной образовательной организации по осуществлению коррекции произвольного поведения гиперактивных детей дошкольного возраста (воспитатели, педагог-психолог, музыкальный руководитель, инструктор по физическому воспитанию и др.);

– психологическое просвещение родителей по вопросам взаимодействия с гиперактивными детьми дошкольного возраста.

Содержание понятия «гиперактивность» можно представить как «современный термин, обозначающий специфическое нарушение развития, которое встречается как у детей, так и у взрослых, и включает в себя недостатки торможения поведения, устойчивости внимания и сопротивления его отвлечению, а также регуляции уровня своей активности соответственно требованиям ситуации (гиперактивность и беспокойство)» [14,15,16].

Таким образом, исследование трудов психолого-педагогической литературы (Зиновьева О.В., Сухарева Г.Е., Осипова Е.А., Набойченко Е.С., Ахметова З.А., И.С., Заваденко Н.Н.) [4,17,18,19,20] и нормативно-правовых актов (Федеральный закон «Об образовании в РФ», Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования) [12,21], позволили сформулировать определение гиперактивности, которое основывается на характеристике стойких нарушений неврологическо-поведенческого статуса, с присутствующей ярко выраженной гиперактивностью детей наряду с дефицитом внимания, затрудняющими механизмы адаптации.

Е.К. Лютова, Г.Б. Моница [14] называют факторы, влияющие на возникновение гиперактивности: органические поражения головного мозга; пренатальная патология, генетический фактор, психосоциальные факторы, действующие на ребенка до его рождения, заболевания, нарушающие деятельность мозга, влияние неблагоприятных факторов внешней среды, социальные факторы.

Гиперактивный ребенок демонстрирует хаотичные и нецеленаправленные движения, не способен длительное время заниматься одним делом, словоохотлив, перебивает говорящего, испытывает дискомфорт при ожидании чего-либо, навязчив, вмешивается в общение и деятельность других.

К положительным качествам гиперактивных детей относят их искренность, сердечность и непосредственность в отношениях. То, что в некоторых ситуациях воспринимается как чрезмерная раскованность, может развиться в позитивные черты характера, как откровенность, общительность, отсутствие застенчивости и стереотипности в общении. Оставление таких детей без коррекционного педагогического внимания будет способствовать их отставанию в обучении, неуспеваемости, проблемам в социализации и пр. [22,23,24,25,26].

Основная цель нашей экспериментальной работы состояла в выявлении эффективности психолого-педагогических условий формирования произвольного поведения гиперактивных детей дошкольного возраста.

Поставленные нами задачи решались с помощью различных методов исследования: тестирование, наблюдение, анкетирование.

На констатирующем этапе использовались такие методы исследования, как:

– опрос педагогов о содержании их деятельности по формированию произвольного поведения гиперактивных детей дошкольного возраста;

– выявление уровня сформированности произвольного поведения гиперактивных детей дошкольного возраста с помощью методик: В.Д. Небылицина на определение формально-динамических особенностей активности детей; теста М. Алворда и П. Бейкера на гиперактивность ребенка, методики «Да и Нет» (автор Н.И. Гуткина) [13] для выявления умений действовать по правилам;

– выявление путей психологического просвещения родителей по вопросам взаимодействия с гиперактивными

ми детьми.

Первое психолого-педагогическое условие формирования произвольного поведения гиперактивных детей дошкольного возраста – использовать в комплексе различные методы по психологической коррекции произвольного поведения гиперактивных детей дошкольного возраста (игротерапия, музыкотерапия, танцевальная терапия). К основным методам коррекции поведения гиперактивных детей дошкольного возраста, возможно, отнести игротерапию, арт-терапию, музыкотерапию, танцы и др. Как известно основной формой развития дошкольников является игра, что позволило определить ее как основной метод в работе с детьми. Ресурсность игровой деятельности заключается в развитии навыков общения и взаимодействия со сверстниками и взрослыми, выстраивания взаимоотношений и умения сотрудничать в детском коллективе, обеспечивает психологически комфортные условия для преодоления застенчивости у детей. Игра имеет огромное значение в коррекции поведения гиперактивных детей. Она позволяет укрепить их уверенность в собственных силах, снять напряженность во взаимоотношениях и сформировать адекватные навыки коммуникаций. Одним из эффективных средств коррекции СДВГ традиционно выступает метод арт-терапии. В широком смысле арт-терапия – это исцеление посредством творчества: использование уже готовых произведений искусства (картин, музыки) и самостоятельного творчества. Методы арт-терапии с успехом могут применяться для профилактики и коррекции эмоциональных и поведенческих расстройств, школьной адаптации. Пионеры применения арт-терапии в психотерапии детей и подростков (А. Фрейд, В. Ловенфельд, Д. Винникотт, Э. Крамер). Арт-терапевтический подход позволяет создать атмосферу доверия между взрослым и ребенком и на этой основе развивать психотерапевтическое взаимодействие психолога с клиентом, дает возможность ребенку выражать свободно чувства, эмоции и представления, обеспечивает ребенку возможность в наглядных и доступных форматах обрести чувство контроля над собственными эмоциями, поведением, регулировать комфортность и оптимальность дистанции для взаимодействия со специалистом. Достаточно широко применяемые направления арт-терапии – изотерапия и цветотерапия. Использование различных художественных материалов как посредников взаимодействия в данных видах коррекционной работы позволяет обеспечить свободную творческую деятельность ребенку, снизить уровень его тревожности, повысить самооценку ребенка, реализовать спектр защитно-приспособительных реакций. Ценность имеет также физический контакт с различными художественными и природными материалами (камни, песок, листья, шишки, вода, ракушки, веточки, глина, цветная бумага, краски, тесто и т.д.), что позволяет не только отреагировать переживания, но и оживить сферу физических ощущений и архетипических символов.

Наиболее сложным видом деятельности на занятиях являются танцы. Развитию синестетического восприятия гиперактивного ребенка способствуют танцы. Танцотерапия обладает как физиологическими, так и психологическими позитивными терапевтическими эффектами, способствует формированию уверенности в себе, улучшает настроение, повышает стрессоустойчивость, адаптивность и ресурсность организма, корректирует негативные эмоции и эмоциональный фон ребенка. Поскольку танцы требуют более длительного внимания, непрерывности исполнения, постоянной смены движений, запоминания их очередности – это также способствует более эффективной коррекции проблем, связанных с гиперактивностью ребенка. И также, танец является «практикой детских игр», неотделим от музыки, содержание которой он раскрывает в зрительных образах. Танец оказывают положительное влияние на общую функциональную деятельность, характери-

зует взаимосвязь слуховых и мышечных ощущений. Методика разучивания с гиперактивными детьми должна быть такой же, как и при разучивании игр [27]. Работа педагога с гиперактивными детьми дошкольного возраста должна проводиться по принципу осведомленности и заключаться в поддержании у ребенка внимания, его концентрации, в создании на занятии атмосферы и условий, благоприятствующих развитию его творческих возможностей, активизации его образного мышления, в создании для него возможности поверить в свои силы, обрести уверенность в себе на пороге новых начинаний и во всей своей деятельности. Это невозможно при отсутствии у педагогов знаний о работе центральной нервной системы и о руководящей роли головного мозга в ее работе, без учета психофизиологических особенностей дошкольника, без использования сенсорных каналов восприятия и передачи информации от воспитателя к дошкольнику и обратно, без умения помочь ребенку правильно настраивать свое внутреннее зрение и свой «внутренний монитор», на котором он прокручивает воспринимаемое [27].

Второе психолого-педагогическое условие формирования произвольного поведения гиперактивных детей дошкольного возраста – совместная психолого-педагогическая деятельность всех специалистов дошкольной образовательной организации по осуществлению коррекции произвольного поведения гиперактивных детей дошкольного возраста (воспитатели, педагог-психолог, музыкальный руководитель, инструктор по физическому воспитанию и др.).

Инструктор по физическому воспитанию должен вести работу по снятию напряжения с помощью физических упражнений. Музыкальный руководитель должен реализовывать музыкальную и танцевальную терапию. Но основная работа по коррекции поведения гиперактивных детей реализуется, как правило, воспитателями и педагогом-психологом. Вся коррекционная работа должна проводиться поэтапно. На первом этапе необходимо провести комплексную диагностику ребенка (детей), оценить его слабые и сильные черты характера. Далее педагогу-психологу необходимо составить программу работы с ребенком (детьми) и включить в нее всех специалистов. План реализации программы предполагает проведение как индивидуальных, так и групповых форм занятий, что позволяет реализовать принцип учета индивидуальных особенностей развития ребенка и проявления гиперактивности, а также формировать навыки социального взаимодействия и совместной деятельности детей. Реализация программы определяет содержание основного этапа коррекции нежелательных проявлений гиперактивности.

Третье психолого-педагогическое условие формирования произвольного поведения гиперактивных детей дошкольного возраста – психологическое просвещение родителей по вопросам взаимодействия с гиперактивными детьми. В статье 44 Федерального закона «Об образовании в РФ» родителям отдано преимущественное право на обучение и воспитание детей перед другими лицами. Также в данной статье закреплено, что детский сад оказывает лишь помощь в воспитании детей охране и укреплении их физического и психического здоровья, развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития [12]. Психолого-педагогическое просвещение родителей, как одно из актуальных направлений взаимодействия современных специалистов дошкольной образовательной организации с семьями воспитанников, предполагает своевременное и актуальное информирование семьи по вопросам развития и воспитания ребенка, повышение уровня родительской психолого-педагогической культуры и компетентности, а также формирование запроса на психолого-педагогические услуги. К наиболее актуальным формам просвещения родителей по вопросам взаимодействия с гиперактивными детьми можно отнести круглый стол, пе-

дагогические беседы с родителями, консультации, диспуты и дискуссии.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Основываясь на полученных данных первичной диагностики, и качественной и количественной характеристики уровней, мы объединили детей со средним и высоким уровнем гиперактивности в группы для осуществления коррекционной работы.

Для реализации перечисленных условий был составлен и реализован план работы с детьми, с педагогами и отдельно план работы с родителями. План работы с детьми предполагает включение в него ряда занятий с использованием игр, музыкальных и танцевальных занятий. В работу были включены воспитатели, педагог-психолог, музыкальный руководитель, инструктор по физическому воспитанию. План работы с детьми включены 28 коррекционно-развивающих занятий, с одновременным ведением просветительской работы с родителями гиперактивных детей и педагогами.

Работа с детьми проходила в игровой форме, с элементами танцевальной и музыкальной терапии. В процессе игры, дети дошкольного возраста приобретают новые знания, опыт взаимодействия, также у них формируются такие качества как, коммуникабельность, толерантность, ответственность, эмпатия, положительная реакция на успех других детей. Основная задача занятий – это развитие произвольности и самоконтроля, развитие внимания, наблюдательности, развитие эмоционально выразительных движений, снятие эмоционального напряжения. Мероприятия проводились 2-3 раза в неделю.

Для педагогов были проведены лекции, семинары, разработаны рекомендации по работе с данной категорией детей, которые они успешно реализовывали в практике своей профессиональной деятельности.

Анкетирование родителей показало, что более 80% родителей считает своего ребенка гиперактивным и мало управляемым, стараются не допускать проживания ребенком трудностей и контролировать его действия, оказывать постоянную помощь в решении разного рода задач, испытывают беспокойство за предстоящее обучение в школе и социализацию, отмечают нехватку знаний по вопросу правильного воспитания и взаимодействия с гиперактивными детьми. Поэтому нами были проведены ряд мероприятий с родителями: консультации с целью выявления проблемы семьи и составлению программы по решению проблемы и индивидуальному сопровождению семьи, семинар с целью раскрытия особенностей снятия напряжения у гиперактивных детей, дискуссии для обмена опытом между родителями, круглый стол «Ребенок с батареей», предложен сценарий гимнастики для детей с элементами йоги.

Реализация психолого-педагогических условий, по описанной нами проблеме снизили уровень гиперактивности, повысили уровень произвольности и самоконтроля детей.

ОБСУЖДЕНИЕ

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях. Сравнивая различные методы и результаты исследования проблемы гиперактивности детей в дошкольных образовательных организациях в аналогичных научных статьях, мы пришли к выводу, что подобранные нами методики, имеют положительный эффект. Это подтверждает некоторые различия и уникальность наших идей.

Основываясь на данных, полученных нами в ходе исследования, можно сделать вывод, что проведенная коррекционная работа дает положительную динамику, касаясь уровня внутреннего психоэмоционального состояния детей старшего дошкольного возраста. Следовательно, психолого-педагогические условия, заявленные нами, оказывают позитивное влияние на сни-

жение гиперактивности детей. На рисунке 1 приведены результаты повторного включенного наблюдения по методике В.Д. Небылицына в экспериментальной и контрольной группах.

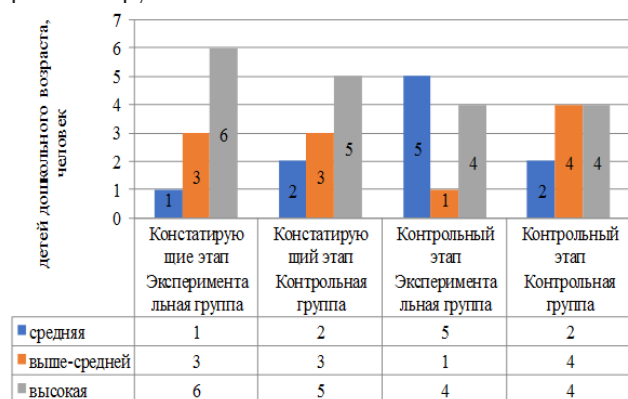


Рисунок 1 – Результаты повторной диагностики вероятности гиперактивности детей с помощью методики В.Д. Небылицына

По результатам включенного наблюдения на определение формально-динамических особенностей активности детей по методике В.Д. Небылицына было выявлено, что в экспериментальной группе после реализации психолого-педагогических условий по формированию произвольного поведения гиперактивных детей наблюдаются значительные позитивные сдвиги. Наблюдается снижение детей с высокой вероятностью гиперактивности с 6 до 4 детей, а также наблюдается рост числа детей со средней вероятностью гиперактивности. У гиперактивных детей в экспериментальной группе наблюдается снижение двигательной активности, дети стали более спокойными, эмоционально контролируемы. В контрольной группе занятия проводились в обычном режиме, сдвиг по диагностике практически не прослеживается, данные остались на уровне констатирующего этапа.

На втором этапе определения уровня сформированности произвольного поведения дошкольников был проведен тест М. Алворда и П. Бейкера. Тест для дошкольников (до 7 лет) охватывает основные виды нарушений, характерных для детей с гиперактивностью: дефицит активного внимания, двигательную расторможенность и импульсивность.

На рисунке 2 приведены результаты повторной диагностики детей с помощью теста М. Алворда и П. Бейкера в экспериментальной и контрольной группах.

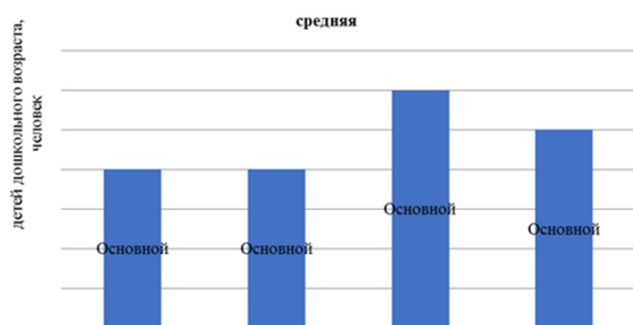


Рисунок 2 – Результаты повторной диагностики детей с помощью теста М. Алворда и П. Бейкера в экспериментальной и контрольной группах

По результатам повторной диагностики видно снижение числа детей с высокой вероятностью гиперактивности с 6 дошкольников до 4. Это выражается в том, что у некоторых детей наблюдается отсутствие дефицита активного внимания. Следует отметить, что значительнее коррекционной работе поддаются девочки, с мальчиками необходимо продолжать работу в дальнейшем. По другим параметрам (двигательная расторможенность

и импульсивность) гиперактивность выражена не явно в обеих группах. В контрольной группе при повторной диагностике сдвигов практически не произошло.

На третьем этапе определения уровня сформированности произвольного поведения дошкольников была использована методика «Да и нет» (автор Гуткина Н.И.). Назначение методики состоит в выявлении умения действовать по правилу. Обследование проводилось с помощью специальных вопросов. Перед началом исследования дошкольнику дается инструкция: «Сейчас мы будем играть в игру, в которой нельзя произносить слово «да» и слово «нет».



Рисунок 3 – Результаты повторной диагностики детей с помощью методики «Да и нет» (автор Гуткина Н.И.)

Результаты повторной диагностики детей с помощью методики «Да и нет» (автор Гуткина Н.И.), представленные на рисунке 3, свидетельствуют о том, что в экспериментальной группе увеличилось число детей соблюдающих правила на 2 дошкольника. Это произошло за счет того, что дети стали более внимательными к инструкциям, более спокойные в движениях и общении. В контрольной группе динамика осталась прежней, так как занятия с детьми проходили в обычном режиме.

Таким образом, в процессе проведенного исследования выявлено повышение уровня произвольного поведения гиперактивных детей. Материалы экспериментальной работы свидетельствуют об эффективности проделанной работы и о том, что гипотеза исследования нашла свое подтверждение.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования.

Исследование особенностей протекания СДВГ позволяет отметить, что у детей дошкольного возраста с данным медицинским диагнозом, могут наблюдаться проблемы самооценки, проблемы в познавательном, эмоциональном, коммуникативном развитии, в нарушении адаптивных механизмов, сопровождающиеся страхами, головными болями и проч. Все эти проявления впоследствии могут способствовать низкой успеваемости детей в школе, несмотря на их, как правило, достаточно высокий интеллект. Отметим, что проблема преодоления гиперактивности детей дошкольного возраста является, в первую очередь, проблемой решаемой медицинской наукой – диагностика, лечение и проч. Однако первые признаки гиперактивности у ребенка могут заметить родители и воспитатели. В этой связи, психолого-педагогическое сопровождение семей с детьми с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью, требует комплексного подхода при проведении целостной коррекционной работы с такими детьми в условиях детского сада и семьи.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. Несмотря на скрупулезное изучение нами затронутой темы, остается множество вопросов, касающихся проблемы гиперактивности детей дошкольного возраста. А именно, продолжение работы с семьей, повышение компетентности педагогов и осведомленности родителей в вопросах гиперактивности детей дошкольного

возраста. При этом полученные нами результаты позволяют нам сделать вывод о положительных изменениях психического развития детей дошкольного возраста в экспериментальной группе. Психолого-педагогические условия, выделенные и реализованные нами, предоставляют возможность для эффективного решения проблемы повышения произвольности и снижения гиперактивности детей старшего дошкольного возраста.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Сиротюк А.Л. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью // *Диагностика, коррекция и практ. рекомендации родителям и педагогам*. М.: ТЦ «Сфера», 2002. 128 с. (Серия «Практическая психология».)
2. Блиникова И.В., Капица М.С. Цена тревоги // *Прикладная юридическая психология*. 2011. №1. С. 62-72.
3. Грибанов А.В., Волокитина Т.В., Подоплекин Д.Н. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью у детей // М.: Академический Проект, 2020. 176 с.
4. Заваденко Н.Н. Гиперактивность и дефицит внимания в детском возрасте // М.: Юрайт, 2017. 274 с. (2-е изд., пер. и доп.).
5. Мариютина Т.М. Психофизиология: общая, возрастная, дифференциальная, клиническая: учебное пособие. М.: «Инфа-М», 2018. 436 с.
6. Брызгунов И.П., Касатикова Е.В. Непоседливый ребенок, или все о гиперактивных детях / Москва, 2008. 45 с.
7. Голубь М.С., Кураева Д.А. Психолого-педагогическое сопровождение детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью в условиях дошкольной образовательной организации // *Педагогический журнал*. 2021. Т. 11. № 1-1. С. 440-448.
8. Брызгунов И.П. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью у детей // М.: Когито-Центр, 2010. 347 с.
9. Кучма В.Р., Платонова А.Г. Дефицит внимания с гиперактивностью у детей России: распространенность. Факторы риска и профилактика // М.: Просвещение, 1997. 196с.
10. Ясюкова Л.А. Как помочь генеративному ребенку // *Вестник практической психологии образования*. 2012. № 2(31). С. 64-67.
11. Микляева, Н.В. Гиперактивный ребёнок - это не проблема! Материалы для работы с детьми дошкольного возраста // М.: АРКТИ, 2016. 104 с.
12. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. –М.: УЦ Перспектива, 2014. 32 с
13. Гуткина Н.И. Руководство практического психолога. Психолог в школе // М.: Юрайт, 2020. 206 с.
14. Лютова Е.К., Моница Г.Б. Шпаргалка для родителей: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми // СПб.: Речь, 2002. 136с.
15. Болотовский Г.В., Чутко Л.С., Попова И.В. Гиперактивный ребёнок // СПб.: НПК «Омега», 2010. 157 с.
16. Хэлловэлл Э. Почему я отвлекаюсь: как распознать синдром дефицита внимания у взрослых и детей и что с ним делать // Пер. с англ. В. Горохова. 2017. 368 с.
17. Зиновьева О.В. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью у детей // *Неврология, нейропсихиатрия, психосоматика*. 2015. № 14. С. 8-21.
18. Кондратьева С.Ю., Осипова Е.А. Учет состояния здоровья при выборе форм и методов обучения в соответствии с ФГОС. Направления логопедической работы с детьми с нарушениями аутистического спектра // *Сибирский Вестник специального образования* 2016. № 1-2 (16-17). С. 81-84.
19. Набойченко Е.С. Этиология, патогенез и клинические проявления синдрома дефицита внимания и гиперактивности в различные периоды онтогенеза // *Педагогическое образование в России*. 2016. №1. С. 183-187.
20. Ахметова З.А. Психологическое сопровождение детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности // *Бюллетень педагогики*. 2019. Т.5. № 9. С. 435-446.
21. Закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ. –М.: ТЦ Сфера, 2014. –192 с.
22. Аппатова Н.С., Долецкий А.Н. Профилактика дезадаптивного поведения у дошкольников с дефицитом внимания и гиперактивностью // *Социальная педагогика в России*. М.: «Современное образование». 2021. № 2. С. 39-44
23. Ермолаев С.А. Возможности устранения признаков гиперактивности: от теоретического анализа к эмпирическому исследованию // *Вестник Псковского государственного университета*. 2020. №11. С. 10-18
24. Заломихина И.Ю. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью у детей // *Логопед*. 2007. №3. С. 33 – 39.
25. Романчук О.И. Синдром дефицита внимания и гиперактивности у детей // М.: Генезис, 2016. 337 с.
26. Шакирова А.Ш. Гиперактивность у дошкольников // *Вестник науки и образования*. 2020. № 24-4 (78). С. 56-59
27. Тарасенко А.Б., Сгонник Л.В. Гиперактивность в детском возрасте как психолого-педагогическая проблема // *Вестник современных исследований* 2018. №10.7 (25). С. 117-123

проекта «Развитие эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста с учетом гендерных различий» договор № ШК-019-21 от 26.03.2021

Статья поступила в редакцию 13.07.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 612.821:378.14

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0084



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

ТИПОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ НЕРВНОЙ СИСТЕМЫ И УСПЕШНОСТЬ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 3813-8010

AuthorID: 452040

ScopusID: 37075972700

ORCID: 0000-0002-2725-6482

ТКАЧЕНКО Павел Владимирович, доктор медицинских наук, доцент, заведующий кафедрой нормальной физиологии, директор научно-исследовательского института физиологии
Курский государственный медицинский университет
(3050041, Россия, Курск, улица Карла Маркса, 3 e-mail: pwtkachenko@rambler.ru)

AuthorID: 917482

SPIN: 3306-1212

ORCID: 0000-0001-5299-6100

БЕЛЮСОВА Надежда Игоревна, ассистент кафедры нормальной физиологии
Курский государственный медицинский университет
(305041, Россия, Курск, улица Карла Маркса, 3 e-mail: sokolowa.nadia@yandex.ru)

AuthorID: 918218

SPIN: 6064-8858

ORCID: 0000-0002-2547-1701

ПЕТРОВА Елена Владимировна, ассистент кафедры нормальной физиологии
Курский государственный медицинский университет
(305041, Россия, Курск, улица Карла Маркса, 3 e-mail: lepetra@mail.ru)

Аннотация. В ряде публикаций авторы существенное внимание уделяют принципиально новым педагогическим подходам в работе: обучение в сотрудничестве, проектирование, информационно углубленное изучение и дифференциальный подход. Данные подходы относят к гуманистическому разделу в психологии и в образовании, основными отличиями которого является упор на личностно-индивидуальный подход, ориентирование на осознанное развитие и самостоятельность, способность критически мыслить и своевременно решать задачи и выходить из нестандартных ситуаций, которые неизменно возникают на пути любого специалиста. Физиология высшей нервной деятельности специализируется на установлении свойств и темперамента нервной системы, которые практически не изменяются при жизни. Известно, что вне зависимости от вида темперамента любой человек способен к профессиональным и социальным достижениям, однако главным различием выступают условия, являющиеся для одних более благоприятными для успешного обучения, а другим – неблагоприятными. Целью исследования стало проанализировать свойства нервной системы у обучающихся, а также исследовать влияние типологических особенностей нервной системы на обучение и возможные способы коррекции психофизиологического состояния в зависимости от свойств нервной системы. *Методы.* Проводилось анкетирование по определению свойств нервной системы и темперамента Я. Стреляу. *Достигнутые результаты.* Организация обучения в современном вузе направлена в основном на людей с сильной и подвижной нервной системой, поэтому среди них больше тех, кто хорошо учится, чем среди имеющих слабую и инертную нервную систему. Лицам, имеющим слабую нервную систему необходимы программы повышения эффективности, чтобы приспособиться к требованиям деятельности, не релевантным их темпераменту.

Ключевые слова: темперамент, типологические свойства, нервная система, интеллектуальная деятельность, обучение, ВНД, психофизиологические особенности, биологическая обратная связь

TYPOLOGICAL FEATURES OF THE NERVOUS SYSTEM AND THE SUCCESS OF INTELLECTUAL ACTIVITY

© The Author(s) 2021

TKACHENKO Pavel Vladimirovich, doctor of Medical Sciences, associate Professor, head of the department of normal physiology, director scientific-research Institute of physiology
Kursk State Medical University

(305041, Russia, Kursk, Karl Marx Str., 3 e-mail: PWTkachenko@rambler.ru)

BELOUSOVA Nadezhda Igorevna, assistant of the department of normal physiology
Kursk State Medical University

(305041, Russia, Kursk, Karl Marx Str., 3 e-mail: sokolowa.nadia@yandex.ru)

PETROVA Elena Vladimirovna, assistant of the department of normal physiology
Kursk State Medical University

(305041, Russia, Kursk, Karl Marx Str., 3 e-mail: lepetra@mail.ru)

Abstract. In a number of publications, the authors pay considerable attention to fundamentally new pedagogical approaches in their work: learning in collaboration, design, information in-depth study and a differential approach. These approaches belong to the humanistic section in psychology and in education, the main differences of which are the emphasis on a personal-individual approach, orientation to conscious development and independence, the ability to think critically and solve problems in a timely manner and get out of non-standard situations that invariably arise in the way of any specialist. The physiology of higher nervous activity specializes in establishing the properties and temperament of the nervous system, which practically do not change during life. It is known that regardless of the type of temperament, any person is capable of professional and social achievements, but the main difference is the conditions that are more favorable for successful training for some, and unfavorable for others. The article analyzes the properties of the nervous system in students, as well as the study of the influence of typological features of the nervous system on learning and possible ways to correct the psychophysiological state, depending on the properties of the nervous system. The organization of training in a modern university is mainly aimed at people with a strong and mobile nervous system, so there are more people among them who study well than among those with a weak and inert nervous system. Individuals with weak nervous systems need performance-enhancing programs to adapt to the demands of activities that are not relevant to their temperament.

Keywords: temperament, typological properties, nervous system, intellectual activity, learning

ВВЕДЕНИЕ

Тема исследования. Современные тенденции развития общества ставят перед высшими образовательными учреждениями задачу подготовки профессиональных кадров, способных ориентироваться в быстроизменяющихся условиях, умеющих критически мыслить и грамотно работать с любыми источниками информации, быть контактными и развитыми в духовно-нравственном отношении, постоянно совершенствуя свой язык, интеллект и образование. Все инновационные технологии подразумевают создание условий для развития индивидуальных способностей обучающихся в учебных заведениях. Обучение, направленное на личностно-ориентированный подход, основано на применении большого числа инновационных технологий, принципиально новой организации учебного процесса, способной раскрыть потенциал каждого обучающегося в любой группе [1-3].

Обзор литературы. В ряде публикаций авторы существенное внимание уделяют принципиально новым педагогическим подходам в работе: обучение в сотрудничестве, проектирование, информационно углубленное изучение и дифференциальный подход [4,5]. Данные подходы относят к гуманистическому разделу в психологии и в образовании, основными отличиями которого является упор на личностную индивидуализацию обучения, ориентирование на осознанное развитие и самостоятельность, способность критически мыслить и одновременно решать задачи и выходить из нестандартных ситуаций, которые неизменно возникают на пути любого специалиста [4,6].

Общие тенденции. Эффективность обучения в высшем учебном заведении связана, несомненно, с состоянием здоровья самого обучающегося, возрастом, уровнем развития навыков самоорганизации, контролем своей деятельности, достатком семьи, бюджетной или коммерческой формы обучения, с востребованностью специалиста на профессиональном поприще, а также определяется личностно-индивидуальными психофизиологическими особенностями [7-9].

Перспективы развития. Перед преподавателями высшей школы всегда стоит вопрос почему студенты достаточно эффективно овладевают практическими умениями и владениями, охотно работают на занятиях, наполнены жизненной силой и энергией и четко представляют свою конечную цель, к которой стремятся, однако ряд значимых препятствий в обучении (не разобрались с материалом, трудно дается предмет, изменение социально-экономического статуса и т.д.) резко снижают всю эффективную работу вплоть до серьезных последствий в обучении. Это характерно любому виду деятельности, не только образованию [4, 10].

Актуальность исследования. Физиологи и психофизиологи при объяснении причин подобных явлений обращают внимание на лично-ориентированные качества обучающегося: интеллект, мотивация, сила нервных процессов, подвижность нервных процессов, самооценка и т.д. [11]. Но наличие или отсутствие какого-либо качества из типологических свойств обучающегося не гарантирует стойкой мотивации и способности к образовательному процессу. *Практическое значение.* Обучение – это сложная последовательность событий, где необходимым упорным повседневный труд, при этом возникновение неудач на пути не должно лишать мотивации любого студента. К сожалению, в педагогической практике часты случаи, когда творчески организованный и способный студент, сталкиваясь с трудностями, переставал двигаться вперед, терял интерес к учебе, в то время как менее одаренный, посредственный обучающийся достаточно легко преодолевал данные трудности и достигал хорошего результата [12-14].

Чтобы ответить на этот вопрос необходимо рассмотреть основные виды психологических и психофизиологических особенностей людей, а также имеющиеся данные об их влиянии на учебную деятельность.

Физиология высшей нервной деятельности специализируется на установлении свойств и темперамента нервной системы, которые практически не изменяются при жизни. Известно, что вне зависимости от вида темперамента любой человек способен к профессиональным и социальным достижениям, однако главным различием выступают условия, являющиеся для одних более благоприятными для успешного обучения, а другим – неблагоприятными. Современные формы и методы образовательного процесса являются наиболее адаптивными и удобными для обучающихся с сильной и подвижной нервной системой [15-18]. В данной статье совершена попытка проанализировать состояние нервной системы и ее подвижность, а также способы коррекции или приспособления к условиям обучения у студентов с различными свойствами темперамента.

Целью исследования стало изучение свойств нервной системы у обучающихся, а также исследование влияния типологических особенностей нервной системы на обучение и возможные способы коррекции психофизиологического состояния в зависимости от свойств нервной системы.

МЕТОДОЛОГИЯ

На основе добровольного информированного согласия у 256 обучающихся II курса на кафедре нормальной физиологии проводилось анкетирование по определению свойств нервной системы и темперамента Я. Стрелю [4]. Были определены две группы, первая - с преобладанием показателя силы, а также подвижности. Вторая - с преобладанием показателя слабости и инертности. В процессе исследования была проанализирована успеваемость у обучающихся первой и второй группы в течение осеннего семестра. Далее испытуемым был предложен тренинг «Релаксирующие и активирующие ЭЭГ БОС-процедуры» как способ коррекции психофизиологического состояния с биологической обратной связью, направленный на расслабление, снижение тревожности, релаксацию. Использовался комплекс «Реакор» (Таганрог, Россия) с биологической обратной связью (БОС). Проведено 10 сеансов процедур с БОС в двух группах испытуемых. Проанализирована успеваемость за второй семестр после применения процедур в исследуемых группах.

При статистической обработке результатов рассчитывали средние арифметические величины (M) рассматриваемых характеристик с их ошибками (m). Достоверность различий средних арифметических (критерий достоверности разности) вычислялась по общепринятой формуле и оценивалась по таблице критериев Стьюдента для заданного порога вероятности безобочных прогнозов (0,95; 0,99; 0,999). Рассчитывался коэффициент прямолинейной корреляции (r) с ошибкой.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Обучающиеся на основе проведенного анкетирования были разделены на две группы: с преобладанием силы и подвижности нервных процессов – 160 испытуемых (первая группа), с преобладанием слабости и инертности – 96 человек (вторая группа). В группе испытуемых первой группы средний балл по дисциплине нормальная физиология в осеннем семестре составил 4,1, при этом большинство обучающихся в анкете отметили, что во внеучебное время 15 человек активно занимаются спортом. В группе испытуемых второй группы средний балл по дисциплине составил 3,7, при этом во внеучебное время 50% испытуемых занимаются творческой досуговой деятельностью, 34% - волонтерской деятельностью, 16% испытуемых не занимаются никакой внеучебной деятельностью.

Первой и второй группе испытуемых проводились 10 сеансов с БОС непрерывно в начале весеннего семестра. Проанализирована успеваемость обучающихся в группах испытуемых. Так, в первой группе испытуемых с преобладанием силы и подвижности нервных процессов не установлено существенного роста среднего балла

по дисциплине, который составил 4,2. Однако во второй группе испытуемых отмечается рост среднего балла до 4,0 ($p < 0,05$). При опросе испытуемых во всех группах отмечено улучшение общего функционального состояния, увеличение концентрации внимания, повышения уровня стрессоустойчивости, улучшение качества жизни. Во второй группе более 70 % обучающихся отмечают снижение внутреннего состояния тревожности, способности эффективнее обучаться и переключать внимание с учебы на досуговую деятельность.

Проанализированы коэффициенты корреляции успешности выполнения деятельности испытуемых до и после использования БОС-тренинга. Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Коэффициенты корреляции успешности деятельности испытуемых первой и второй группы

Типологические особенности	Первая группа испытуемых (преобладание силы нервных процессов)		Вторая группа испытуемых (преобладание слабости нервных процессов)	
	До БОС-тренинга	После БОС-тренинга	До БОС-тренинга	После БОС-тренинга
Сила нервной системы	0,56	0,61	0,35	0,47
Подвижность возбуждения	0,48	0,4	0,34	0,46
Подвижность торможения	0,405	0,57	0,34	0,49
«Внешний» баланс	-0,53	-0,53	-0,36	-0,44

В группе испытуемых с преобладанием силы нервных процессов установлено, что успешность деятельности (а именно средний балл по дисциплине) зависит напрямую от силы нервных процессов, при этом после использования тренингов с биологической обратной связью сила данной связи увеличивается. Схожая картина наблюдается во второй группе испытуемых с преобладанием слабости нервных процессов. Отмечено, что у лиц с сильной нервной системой зависимость интеллектуальной деятельности от подвижности возбуждения снижается, что возможно отражает снижение внутреннего состояния тревожности, а также преобладание процессов торможения в ЦНС. В группе испытуемых со слабой нервной системой после процедуры с БОС, на эффективность обучения оказывают влияние как подвижность процессов возбуждения, так и торможения, что свидетельствует о росте лабильности и подвижности нервной системы, а также отмечается преобладание торможения по «внешнему» балансу.

ОБСУЖДЕНИЕ

Нейродинамика – особенности протекания процессов возбуждения и торможения в центральной нервной системе по И.П. Павлову. По И.П. Павлову особенности нейродинамики человека выступают в качестве физиологической основы темперамента. Под последним имеется в виду совокупность формально-динамических (силовых и скоростных) характеристик поведения человека, не зависящих от содержания деятельности и проявляющихся в трех сферах – моторике, эмоциональности и общей активности [19].

Следует отметить, что интеллектуальная деятельность в различных профессиях остается практически не изученной как психологами, так и психофизиологами. Это связано с отсутствием методической базы, которая должна учитывать наряду с интеллектуальной деятельностью двигательные проявления профессии, организаторские способности и перцептивные процессы [20].

Сравнение результатов исследования с аналогичными в других статьях. Каждый вид и направление деятельности специалиста предъявляет к психике человека и ее динамическим способностям ряд определенных требований. Следовательно, не существует темпераментов, идеально подходящих для всех видов деятельности, что и было выявлено нами. В обучении ведущую роль

темперамент оказывает на коррекцию зависимости обучающегося от влияния различных факторов, которые определяют уровень нервно-психического напряжения. В исследовании данной проблемы авторами ранее выделено несколько путей приспособления темперамента к требованиям того или иного вида деятельности [21-23].

1. Профессиональный отбор, основной задачей которого является не допустить к определенному виду деятельности лиц, которые не обладают необходимыми свойствами темперамента.

2. Приспособление темперамента человека к осуществляемой деятельности, т.е. индивидуализация требований, условий и способов работы.

3. Преодоление отрицательного влияния темперамента с помощью формирования положительного отношения к деятельности и соответствующая мотивация.

4. Формирование индивидуального стиля деятельности – создание совокупности характерных индивидуальных способов и приемов действия, побуждающих человека достигать успешного результата. Это наиболее универсальный и основной способ приспособления темперамента к требованиям профессиональной деятельности [4,8,19]. На основании имеющихся данных в изучении путей приспособления темперамента к различным видам деятельности и была использована коррекция с БОС в нашем исследовании.

Обобщение и оценка результатов. Результатом прохождения БОС-терапии является улучшение общего функционального состояния, улучшения качества афферентации своего тела и осознания психофизиологической целостности всех протекающих в нем процессов, избавления от актуальных и застойных психологических проблем, повышения уровня стрессоустойчивости, саморегуляции, улучшение качества жизни и многое другое. В системе реализован набор специально разработанных компьютерных визуальных и звуковых образов, в которых испытуемый сознательно принимает участие, управляя качеством картинки на экране и звуковым (музыкальным) сопровождением за счет волевого изменения своего функционального состояния. Тем самым на основе данных программ можно разработать специализированные процедуры, учитывающие различные типологические особенности.

Оценка достоверности полученных результатов. Проведенное количество тестирований и процедур с БОС является достаточным, чтобы признать результаты достоверными. Место полученных в ходе исследования результатов в структуре известных человечеству знаний. Формируя различные типы ответных реакций при стрессах или при предъявлении нагрузки, корректируются устойчивые психоэмоциональные фоновые состояния, которые создают дискомфорт и активируют психосоматические и вегетативные расстройства у лиц с различными типологическими особенностями свойств нервной системы

ВЫВОДЫ

Организация обучения в современном вузе направлена в основном на людей с сильной и подвижной нервной системой, поэтому среди них больше тех, кто хорошо учится, чем среди имеющих слабую и инертную нервную систему [4]. Эти процессы отражаются в наличии выявленной нами четкой корреляционной зависимости, успешности интеллектуальной деятельности от лабильности нервной системы. Лицам, имеющим слабую нервную систему необходимы программы повышения эффективности, чтобы приспособиться к требованиям деятельности, не релевантным их темпераменту.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Кантур В. А., Петросьянц В. В. Метод оценки и коррекции психофизиологического состояния человека // ИВД. 2014. №4-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metod-otsenki-i-korrekcii-psihofiziologicheskogo-sostoyaniya-cheloveka> (дата обращения: 10.06.2021).
2. Karpov A.A., Karpov A.V., Karabushchenko N.B., Ivashchenko A.V. The interconnection of learning ability and the organization of metacognitive

- processes and traits of personality. *Psychology in Russia: state of the Art*, 2017, Vol. 10, Iss. 1. pp. 67-80. DOI: 10.11621/pir.2017.0105
3. Хало П. В. Диагностика и коррекция психофизиологического состояния человека-оператора в условиях развивающегося информационного общества // *Известия ЮФУ. Технические науки*. 2006. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/diagnostika-i-korreksiya-psihofiziologicheskogo-sostoyaniya-cheloveka-operatora-v-usloviyah-razvivayushchegosya-informatsionnogo> (дата обращения: 10.06.2021).
4. Е. П. Ильин Дифференциальная психофизиология СПб.: Питер, 2001, с. 448
5. Лисютина О.Г., Коготкова С.С. Влияние темперамента на усвоение материала в процессе обучения иностранному языку // *Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Познание*. 2018. № 12 (87). С. 61-65.
6. Rothbart M.K. Temperament, Development and Personality. *Current directions in psychological science*, 2007, vol. 16, no. 4, pp. 207-212.
7. Перевозкин С.Б., Репина Г.В. Особенности взаимосвязи темперамента с механизмами психологических защит у студентов заочного обучения в зависимости от пола // *СМАЛЬТА*. 2019. № 1. С. 55-61.
8. Ткаченко П.В., Соколова Н.И., Петрова Е.В. Особенности взаимосвязи индивидуально-типологических свойств личности у обучающихся как основа эффективного обучения // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2020. Т. 9. № 2 (31). С. 177-179.
9. Sievert, Martin; Zwir, Igor; Cloninger, Kevin M.; Lester, Nigel; Rozsa, Sandor; and Cloninger, C. Robert, «The influence of temperament and character profiles on specialty choice and well-being in medical residents» *PeerJ*, 4, e2319. (2016). http://digitalcommons.wustl.edu/open_access_pubs/5371
10. Gartstein M.A., Bell M.A., Calkins S.D. EEG asymmetry at 10 months of age: are temperament trait predictors different for boys and girls. *Development and Psychopathology*, 2014, vol.6, no.56, pp. 1327-1340.
11. Лисова Н.А., Шилов С.Н. Особенности темперамента и волевой саморегуляции у студентов спортивного и гуманитарного профилей обучения // *Вестник Новосибирского государственного педагогического университета*. 2017. Т. 7. № 3. С. 72-88.
12. Бедерева Н.С., Шилов С.Н., Игнатова И.А. Особенности нейронного метаболизма и активационных влияний на кору головного мозга детей младшего школьного возраста с разным типом темперамента и успешностью обучения // *В мире научных открытий*. 2016. № 12 (84). С. 50-66.
13. Трубинова Е.А., Гуляева Т.В., Ванюкова Е.С. Влияние типа темперамента на учебную деятельность // *International Scientific Review*. 2017. № 7 (38). С. 40-42.
14. Сафонов М.В. Влияние типов темперамента на учебную деятельность // *Трибуна ученого*. 2021. № 1. С. 199-202.
15. Сыдыкова Г.С. Психологические закономерности обучения // *Известия ВУЗов Кыргызстана*. 2019. № 5. С. 166-169.
16. Soldatenko I.V. Temperament as a psychological factor in learning a foreign language // *Social Competence*. 2018. Т. 3. № 2 (8). С. 86-90.
17. Солдатов, О.Г. Темперамент человека как фактор, влияющий на уровень здоровья / О.Г. Солдатов, Ю.И. Савченков, С.Н. Шилов // *Физиология человека*. Т. 33. - 2007. - № 2. - С. 76-80
18. Peterson GM. Transfers in handedness in the rat from forced practice. *J. Compar. and Physiol. Psychol.* 1951;44;2:184.
19. Грекова А.А. Проблематика влияния типа темперамента на учебную деятельность студента // *Тенденции развития науки и образования*. 2018. № 37-1. С. 61-63.
20. Badulina E.V. Psihologicheskie issledovaniya lichnosti v sovremennoj stressogennoj srede: sbornik materialov VI Vserossijskoj nauchno-prakticheskoj konferencii (28-29 marta 2017 g.), Stavropol, SKFU, 2017, pp. 238-240.
21. Демидова Л.И., Юстус С.А. Влияние типа темперамента личности студента на выбор стратегии поведения в конфликтной ситуации // *Colloquium-journal*. 2019. № 9-6 (33). С. 148-152.
22. Балабанова А.М. Влияние темперамента на психологические защиты личности // *Форум молодых ученых*. 2019. № 5 (33). С. 172-175.
23. Пак Н.В., Вольнов К.А., Федосеев А.В. Индивидуальные особенности: темперамент и психологические свойства личности // *Образование и наука в России и за рубежом*. 2018. № 12 (47). С. 154-158.

Статья поступила в редакцию 31.06.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 159.9.072
DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0085



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

© Автор(ы) 2021
SPIN: 3244-8863
AuthorID: 579596
ResearcherID: AAD-5388-2019
ORCID: 0000-0002-6691-5778
ScopusID: 57210164762

ФИЛИПPOBA Оксана Геннадьевна, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии детства ЮУрГГПУ

*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
(454080, Россия, Челябинск, пр. Ленина, 69, e-mail: mishanovaog@cspu.ru)*

SPIN: 8434-8140
AuthorID: 825360
ORCID: 0000-0003-1998-0793

ТЕРЕЩЕНКО Марина Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии детства ЮУрГГПУ

*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
(454080, Россия, Челябинск, пр. Ленина, 69, e-mail: tereshenkomn@mail.ru)*

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 ЮУрГГПУ

*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
(454080, Россия, Челябинск, пр. Ленина, 69, e-mail: batenovauv@cspu.ru)*

SPIN: 4320-8255
ORCID: 0000-0001-6404-6997

ПРОХОРОВА Анастасия Александровна, ассистент кафедры педагогики и психологии детства ЮУрГГПУ

*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
(454080, Россия, Челябинск, пр. Ленина, 69, e-mail: prokhorovaaa@cspu.ru)*

Аннотация. В современном обществе приоритет отдается познавательному развитию детей и, как правило, не происходит практической реализации целенаправленной работы в сфере эмоционального развития дошкольников. Следовательно, нарушается целостное, гармоничное развитие личности. Очевидно, что в современной социально-культурной обстановке требуется целенаправленный подход к эмоциональному развитию подрастающего поколения. В современном информационном обществе лучше адаптируется такая личность, которая умеет эффективно коммуницировать, объективно воспринимать информацию и реагировать на все изменения в мире. Развитие эмоционального интеллекта – важный этап социализации ребенка в общем процессе усвоения опыта социальных отношений. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) определяет приоритетность сохранения и укрепления физического и психического благополучия детей, в том числе их эмоционального интеллекта. Стоит отметить, что дошкольный возраст – это сенситивный период для эмоционального развития. Именно на данном возрастном этапе наиболее важным является проведение целенаправленной и своевременной работы с дошкольниками. Цель данной статьи теоретически обосновать, раскрыть содержание и методическое обеспечение реализации психолого-педагогической программы «Азбука эмоций», которая направлена на развитие эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста, а также представить результаты её внедрения в практику ДОО.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, психолого-педагогические условия, индивидуальные различия, личностная идентичность, эмоциональный опыт, эмоциональная компетентность, оптимизация развития эмоционального интеллекта, негативные эмоциональные состояния, эмоциональное благополучие, психолого-педагогическая программа «Азбука эмоций».

DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN PRESCHOOL CHILDREN

© The Author(s) 2021

FILIPPOVA Oksana Gennadiyevna, doctor of pedagogical sciences, professor of the department of pedagogy and psychology of childhood YUUrGGPU

*South Ural State Humanitarian Pedagogical University
(454080, Russia, Chelyabinsk, Lenin Ave., 69, e-mail mishanovaog@cspu.ru)*

TERESHCHENKO Marina Nikolaevna, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of pedagogy and psychology of childhood YUUrGGPU

*South Ural State Humanitarian Pedagogical University
(454080, Russia, Chelyabinsk, Lenin Ave., 69, e-mail tereshenkomn@mail.ru)*

BATENOVA Yulia Valeriyevna, candidate of psychological sciences, associate professor of the department of pedagogy and psychology of childhood YUUrGGPU

*South Ural State Humanitarian Pedagogical University
(454080, Russia, Chelyabinsk, Lenin Ave., 69, e-mail batenovauv@cspu.ru)*

PROKHOROVA Anastasia Aleksandrovna, assistant of the department of pedagogy and psychology of childhood, YUUrGGPU

*South Ural State Humanitarian Pedagogical University
(454080, Russia, Chelyabinsk, Lenin Ave., 69, e-mail prokhorovaaa@cspu.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 development of preschoolers. Consequently, the holistic, har-

monious development of the individual is disrupted. It is obvious that in the modern socio-cultural environment, a purposeful approach to the emotional development of the younger generation is required. In the modern information society, a person who is able to communicate effectively, objectively perceive information and respond to all changes in the world is better adapted. The development of emotional intelligence is an important stage of the child's socialization in the overall process of learning the experience of social relations. The Federal State Educational Standard for Preschool Education (FSES DO) defines the priority of preserving and strengthening the physical and mental well-being of children, including their emotional intelligence. It is worth noting that preschool age is a sensitive period for emotional development. It is at this age stage that the most important thing is to conduct purposeful and timely work with preschoolers. The purpose of this article is to theoretically substantiate, reveal the content and methodological support for the implementation of the psychological and pedagogical program "ABC of Emotions", which is aimed at the development of emotional intelligence in older preschool children, as well as to present the results of its implementation in the practice of pre-school education.

Keywords: emotional intelligence, psychological and pedagogical conditions, individual differences, personal identity, emotional experience, emotional competence, optimization of emotional intelligence development, negative emotional states, emotional well-being, psychological and pedagogical program "ABC of emotions".

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. В современном обществе приоритет отдается познавательному развитию детей и, как правило, не происходит практической реализации целенаправленной работы в сфере эмоционального развития дошкольников. Следовательно, нарушается целостное, гармоничное развитие личности. Очевидно, что в современной социально-культурной обстановке требуется целенаправленный подход к эмоциональному развитию подрастающего поколения. Проведенное исследование направлено на поиск решения проблемы дошкольного образования.

В современном информационном обществе лучше адаптируется такая личность, которая умеет эффективно коммуницировать, объективно воспринимать информацию и реагировать на все изменения в мире. Развитие эмоционального интеллекта – важный этап социализации ребенка в общем процессе усвоения опыта социальных отношений.

Кроме того, необходимость научного рассмотрения проблемы развития эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста обозначается следующими проблемами:

- недостаточная теоретико-методологическая проработка проблемы;
- недостаточная практическая реализация в работе педагогов дошкольных образовательных организаций;
- недостаточная разработка психолого-педагогических условий по оптимизации развития эмоционального интеллекта у дошкольников старшего возраста.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) определяет приоритетность сохранения и укрепления физического и психического благополучия детей, в том числе их эмоционального интеллекта. Это можно увидеть в разделе ФГОС ДО «Социально-коммуникативное развитие», где отмечена необходимость развивать у детей социальный и эмоциональный интеллект (эмоциональную отзывчивость, эмпатию, готовность к коллективной деятельности) [1].

Образовательная деятельность в сфере дошкольного образования, регламентированная в Профессиональном стандарте педагога [2], как одно из необходимых трудовых действий, знаний и умений предполагает проектирование педагогом ситуаций и событий, развивающих эмоционально-ценностную сферу ребенка.

Стоит отметить, что дошкольный возраст – это сенситивный период для эмоционального развития. Именно на данном возрастном этапе наиболее важным является проведение целенаправленной и своевременной работы с дошкольниками.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Итак, что такое эмоциональный интеллект, как он влияет на формирова-

ние личности дошкольника и почему возникает потребность в эмоциональном развитии с учетом индивидуальных различий и личностной идентичности?

Проблема развития эмоционального интеллекта (человека в целом, и дошкольника, в частности) находит отражение в трудах зарубежных ученых: Дж. Мейера, Д. Карузо, Д. Гоулмана, Д. Слайтера, Р. Стернберга, Дж. Блока, Г. Орме, П. Сэловей.

В отечественной психологической науке понятие «эмоциональный интеллект» первой применила Г.Г. Гарскова. В современной отечественной психологии проблему развития эмоционального интеллекта рассматривают: Андреева И.Н., Ветрова И.И., Гарскова Г.Г., Ерохина Е.В., Ильин Е.П., Люсин Д.В., Манойлова М.А., Сергиенко Е.А., Сидоренко Е.В., Ушаков Д.В.

И.Н. Андреева, представив «эволюцию представлений об эмоциональном интеллекте», определила «эмоциональный интеллект – как совокупность ментальных способностей к идентификации, пониманию и управлению эмоциями» [3].

Проблему организации специальных психолого-педагогических условий для оптимизации развития эмоционального интеллекта у дошкольников исследовали: Н.С. Волошина, Ю.Б. Гиппенрейтер [4], Л.М. Новикова, М.А. Нгуен [5], О.А. Путилова.

По утверждению Дусказиевой Ж.Г. «Гендерная психология – отрасль психологической науки, изучающая закономерности формирования и развития характеристик личности как представителя определенного пола, обусловленные половой дифференциацией, стратификацией и иерархизацией» [6].

Проблему учета гендерных особенностей детей рассматривают в своих научных исследованиях: В.В. Абраменкова, Р. Бэрон, Д. Ричардсон, В.Е. Каган, А.В. Либин, И.И. Лунин, Т.И. Юферова [7].

Таким образом, несмотря на то, что вопросы развития эмоционального интеллекта достаточно глубоко отражены в исследованиях ученых, современная педагогическая практика показывает, что эта проблема требует дальнейшего исследования, особенно в части определения эффективных способов развития эмоционального интеллекта.

Актуальность исследования. На современном этапе дошкольное образование претерпевает значительные изменения. Новый федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (1 сентября 2013 года) утвердил дошкольное образование как уровень общего образования. В связи с этим 1 января 2014 года был принят самый первый федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [1], одним из основополагающих принципов которого является формирование способности адекватно выражать свои чувства и воспринимать чувства и эмоции другого человека.

Уникальность дошкольного возраста, согласно исследуемой проблеме, заключается в нескольких аспектах: 1) это время становления гендерной идентичности; 2) формирование эмоциональных компетенций ребенка. Сравнивая эти два понятия, становится возможным и

необходимым сочетание определенных методов и форм работы для формирования эмоциональной компетентности дошкольника с учетом индивидуальных различий и личностной идентичности.

В период дошкольного детства эмоциональный опыт ребенка обогащается, появляется способность к рефлексии и децентрации, закладываются основы эмоционального развития [8, с. 2]. Именно в этом возрасте важнее всего заниматься целенаправленной и своевременной работой с детьми. «Роль взрослого как сопровождающего, очень важна и ответственна. Задача взрослого – создать психолого-педагогические условия, чтобы адаптация детей к социальному миру состоялась и прошла благополучно» [9, с. 269].

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Теоретически обосновать, раскрыть содержание и методическое обеспечение реализации психолого-педагогической программы «Азбука эмоций», которая направлена на развитие эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста, а также представить результаты её внедрения в практику ДОО.

Используемые в исследовании методы, методики и технологии. Обобщая взгляды педагогов и психологов в области дошкольного образования, мы пришли к выводу, что для решения исследовательской задачи необходима эффективная психолого-педагогическая стратегия и теоретико-методологическая база.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют:

- положения о месте эмоций в деятельности (В. Виллонас, К. Изард, Е. Хомская);
- теоретические положения о развитии эмоциональной саморегуляции у дошкольников (А.И. Захаров, Л.Ф. Островская, А.Е. Олышанникова, В.С. Юркевич, Н. Колпакова);
- исследования особенностей эмоциональной сферы и эмоциональной идентификации детей дошкольного возраста (О.В. Гордеева, Т.А. Данилина, Н.С. Ежкова, Е.И. Изотова, Н.Л. Кряжева, Е.В. Никифорова, Е.М. Листик, Г.А. Широкова, А.М. Щетинина и др.);
- принцип индивидуального и личностного подхода в единстве аффекта и интеллекта в процессе развития личностного смысла (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А. Н. Леонтьев, Дж. Мид, С.Л. Рубинштейн, О.К. Тихомиров);
- представления о преобладании эмоций и бессознательного над мышлением и сознанием в регуляции поведения человека (Ф. Пёрлз, З. Фрейд) и дошкольника (А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин).

Нормативно-правовая основа исследования включает:

- Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ (28.06.2014 г.) «Об образовании в Российской Федерации»;
- Приказ Минобрнауки России «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» от 17 октября 2013 г. № 1155.

Внедрение программы включает специальные психолого-педагогические условия реализации педагогической деятельности в ДОО:

1. Использование совместной деятельности детей и взрослых на основе комплексного применения методов и приемов, направленных на формирование эмоционального благополучия ребенка и нейтрализующих негативные эмоциональные состояния;
2. Наполнение развивающей предметно-пространственной среды материалами, создающими положительный эмоциональный фон;
3. Привлечение семьи к взаимодействию с ДОО по развитию эмоционального интеллекта.

Таким образом, мы провели анализ научно-методиче-

ской и психолого-педагогической литературы по изучаемой проблеме и теоретически представили мероприятия психолого-педагогического сопровождения по развитию эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Целью опытно-экспериментального исследования являлась проверка эффективности мероприятий психолого-педагогического сопровождения по развитию эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста. В процессе реализации психолого-педагогической программы «Азбука эмоций» были определены и решены нижеприведенные задачи:

- 1) подбор диагностического инструментария для определения уровня развития эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста;
- 2) реализация мероприятий психолого-педагогического сопровождения по развитию эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста;
- 3) определение и аргументация статистических критериев, оценивающих результаты опытно-экспериментальной работы;
- 4) проведение контрольной диагностики уровня развития эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста и анализ полученных данных.

Опытно-экспериментальная работа проводилась нами в течение двух лет с 2018 по 2020 гг. в сетевых детских садах г. Челябинска и состояла из следующих этапов: констатирующий, формирующий и обобщающий.

На первом этапе экспериментальной работы были отобраны и обоснованы методы диагностики: диагностический метод эмоциональной идентификации (Е. И. Изотова); «Оцени поведение» (Т. Д. Марцинковская, М. Митра); методика дифференцированной оценки эмоционального интеллекта ребенка в процессе наблюдения; определены критерии и показатели. Этот этап позволил нам выявить актуальный уровень развития эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста.

Для определения актуального уровня развития эмоционального интеллекта, мы ориентировались на следующие критерии и показатели (Е. И. Изотова) [10]:

1. «Ситуативные особенности эмоциональной регуляции (степень, характер выраженности, а также адекватность эмоциональной окраски предметных и коммуникативных действий);
2. Внеситуативные особенности эмоциональной регуляции (преобладающий эмоциональный фон, характер эмоциональных отношений-чувств);
3. Наличие и особенности функционирования эмоциональных механизмов (восприятие экспрессивных признаков (мимических), понимание эмоционального содержания, идентификация эмоций, вербализация эмоций, воспроизведение эмоций)» [10].

Основываясь на критериях, нами были выделены три уровня развития эмоционального интеллекта у старшего дошкольника: низкий, средний и высокий. Все уровни взаимосвязаны, каждый предыдущий определяет следующий и входит в его состав.

В психолого-педагогическом исследовании принимала участие группа из 48 детей. Всех участников разделили на контрольную (КГ) и экспериментальную (ЭГ) по 24 ребенка каждая.

Анализируя результаты, мы выявили, что в экспериментальной группе к высокому уровню отнесено 8,3% детей, в то время как к среднему – 33,3%, а к низкому – 58,4%. Это говорит о том, что дети нуждаются в целенаправленном развитии эмоционального интеллекта.

В контрольной группе у 8,3% детей отмечается высокий уровень, в то время как у 37,5% средний уровень, а у 54,2% низкий. Полученные данные говорят о том, что, как в экспериментальной, так и в контрольной группах

изначально примерно одинаковый уровень развития эмоционального интеллекта.

Таким образом, констатирующий этап исследования показали, что у большинства детей преобладает низкий уровень развития эмоционального интеллекта. При таком уровне дети обладают недостаточным эмоциональным опытом, затрудняются в интерпретации собственных и чужих эмоциональных состояний, не умеют конструктивно обходиться с эмоциями.

Второй (формирующий) этап (практическая часть исследования) был ориентирован на внедрение психолого-педагогической программы «Азбука эмоций».

Программа «Азбука эмоций» реализовывалась по нескольким направлениям, которые основываются на психолого-педагогических условиях:

- использование совместной деятельности детей и взрослых на основе комплексного применения методов и приемов, направленных на формирование эмоционального благополучия ребенка и нейтрализующих негативные эмоциональные состояния;
- наполнение развивающей предметно-пространственной среды материалами, создающими положительный эмоциональный фон;
- привлечение семьи к взаимодействию с ДОО по развитию эмоционального интеллекта.

Раскроем подробнее работу по каждому из направлений.

Первым направлением программы являлась организация совместной работы детей со взрослыми с помощью различных методов и средств. Образовательная работа включала следующие разделы: «Восприятие и понимание эмоций («Я», «Я и другие»), «Управление эмоциями» («Я», «Я и другие»), «Взаимодействие с людьми». По каждому разделу работа с детьми предусматривала поэтапность: первый этап когнитивный и второй этап деятельностно-практический.

Вторым направлением реализации программы являлось наполнение развивающей предметно-пространственной среды материалами, направленными на формирование эмоционального интеллекта. В группе были оформлены: уголок настроения, уголок приветствия, уголок достижений, уголок гнева.

В рамках третьего направления реализации программы мы организовали взаимодействие с семьями воспитанников. В работе с родителями по развитию эмоционального интеллекта используются следующие формы: папки – передвижки, информационные стенды, консультации психолога, психологические тренинги, беседы, проекты («Наши эмоции», «Школа добрых волшебников»), групповые родительские собрания, совместные досуговые праздники и прогулки.

Третий (контрольный этап) практической части исследования включал обработку, обобщение и оформление результатов опытно-экспериментальной работы.

ОБСУЖДЕНИЕ

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях. Сравнительный анализ развития эмоционального интеллекта у старших дошкольников на констатирующем и контрольном этапах представлен на рисунке 1.

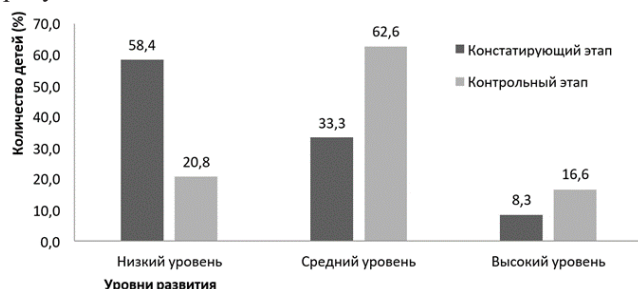


Рисунок 1 – Сравнительный анализ уровня развития эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста

Представленные на рисунке 1 данные позволяют заключить, что снизилось (на 37,6%) количество детей с низким уровнем, в то время, как произошло увеличение (на 8,3% и 29,3%) количества детей с высоким и средним уровнями. Это свидетельствует об эффективности проделанной работы на формирующем этапе эксперимента. Для определения значимых различий между показателями на констатирующем и контрольном этапах нами был использован критерий Т-Вилкоксона.

ВЫВОДЫ

Сравнив результаты в экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ) группах на этапах констатирующего и контрольного экспериментов, можно заключить следующее:

1. На констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы расхождение незначительное: высокий уровень на 0%, средний уровень на 4,2%, низкий уровень на 4,2%;
2. На контрольном этапе опытно-экспериментальной работы расхождение в результатах увеличилось: высокий – на 8,3%, средний – на 21%, низкий – на 29,3%, что является статистически значимым ($T_{\text{эмп}}=45$, при $p \leq 0,01$).

Таким образом, контрольный срез выявил повышение уровня развития эмоционального интеллекта детей, позволив отметить позитивные изменения. Следовательно, наблюдается наиболее значительный переход дошкольников с низкого на более высокие уровни развития эмоционального интеллекта благодаря внедрению комплекса психолого-педагогических условий.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. Проведенное исследование не исчерпывает всех проблем в вопросах развития эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста. Среди актуальных проблем, требующих дальнейшей разработки, обозначим следующие: развитие компетентности педагогов в вопросах развития эмоциональной культуры у детей старшего дошкольного возраста, сопровождения родителей детей дошкольного возраста, а также влияние эмоциональной сферы на формирование коммуникативных умений у детей дошкольного возраста.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155).
2. 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).
3. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии. Новополюк: ПГУ, 2011. 388 с.
4. Гиппенрейтер Ю.Б. Развиваем эмоциональный интеллект. Вместе переживаем и играем. Москва: АСТ, 2014. 96 с.
5. Нгуен М.А. Развитие эмоционального интеллекта // Ребёнок в детском саду. 2007. № 5. С.80-87.
6. Дусказиева Ж.Г. Гендерная психология: учебное пособие. Красноярск, 2010. 108 с.
7. Гендерная психология и педагогика: учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры / под общ. ред. О.И. Ключко. М.: Издательство Юрайт, 2017. 404 с.
8. Курганова Е.А. Развитие эмоциональной отзывчивости к сверстнику у детей старшего дошкольного возраста // Актуальные вопросы психологии. 2016. № 10. С. 1-6.
9. Филиппова О.Г., Батенова Ю.В., Прохорова А.А. «Теоретико-практические аспекты развития эмоционально-нравственной культуры у детей старшего дошкольного возраста» // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2021. Т.10. № 1 (34). С. 269-273.
10. Изотова Е.И. Социокультурная вариация модели эмоционального развития в детском и подростковом возрастах // Психологические исследования. 2017. Т. 10, № 55. С. 12-15.
11. 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.
12. Филиппова О.Г. Психолого-педагогические условия развития эмпатии у детей старшего дошкольного возраста // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2018. № 8. С. 86-91.

13. Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса в условиях изменяющегося пространства детства: монография / под науч. ред. О.Г. Филипповой. Челябинск: Изд. центр «Титул», 2018. 340 с.

14. Шульгина Е.В., Терещенко М.Н., Емельянова И.Е. Педагогические условия формирования основ ценностно-смысловой сферы личности ребенка на этапе дошкольного детства // Мир науки, культуры, образования. 2020. 5 (84). С. 253-256.

15. Вебер М.В., Терещенко М.Н. Психолого-педагогические условия эмоционального благополучия детей среднего дошкольного возраста // Формирование ответов на большие вызовы в контексте психолого-педагогической науки: сборник материалов II всероссийской молодежной конференции, 25 апреля 2019 года. Шадринский государственный педагогический университет; ответственный редактор О.В. Крежевских. 2019. С. 150-125.

16. Ежкова Н.С. Профессиональная подготовка будущих педагогов дошкольных образовательных организаций с ориентацией на развитие эмоциональной культуры // Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого. 2017. №4. С. 50-54.

17. Социальный и эмоциональный интеллект: от процессов к измерениям / под редакцией Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. М.: Издательство ИП РАН, 2009. 510 с.

Исследование выполнено при финансовой поддержке ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет» в рамках научного проекта «Развитие эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста с учетом гендерных различий» договор № ШК-019-21 от 26.03.2021 г.

Статья поступила в редакцию 22.06.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

УДК 159.9.072.43

DOI: 10.26140/anip-2021-1004-0086



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0.
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

ЛИЧНОСТНЫЕ РЕСУРСЫ ПРЕОДОЛЕНИЯ СТРЕССА У ЛЮДЕЙ РАЗНЫХ ВОЗРАСТОВ В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 456-5420

AuthorID: 721029

ORCID: 0000-0003-4201-1990

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: 7011-2338

AuthorID: 731739

ResearcherID: F-1211-2019

ORCID: 0000-0001-8227-5670

ScopusID: 57197810659

ЛЮКШИНА Дарья Сергеевна, старший преподаватель кафедры общепсихологических дисциплин

*Тихоокеанский государственный медицинский университет Минздрава России
(690002, Россия, Владивосток, пр. Острякова, 2, e-mail: danyasergeevna@gmail.com)*

Аннотация. Результаты современных исследований показывают, что пандемия, вызванная новой коронавирусной инфекцией стала серьёзным испытанием для психологического благополучия людей во всем мире. Зафиксированы признаки стресса, особенно на уровне эмоциональных переживаний. Данные психологов по предыдущим массовым заболеваниям показывают, что такие переживания могут приводить в последствие к различным психическим расстройствам. Изучение психического состояния населения и факторов их обуславливающих может стать основой создания более целенаправленных профилактических программ, особенно учитывая то, что окончание пандемии еще сложно спрогнозировать. Представленные в статье результаты были получены на трех возрастных группах респондентов, удалось проследить динамику их психического состояния, оценка была проведена на начальном этапе самоизоляции, в апреле 2020 года, и по прошествии полугодия, в ноябре 2020. Наибольшие показатели физиологического и психологического стресса на начальном этапе были зафиксированы в группе молодых людей, в группе зрелых людей оценка состояния входила в нормативные показатели, у пожилых выраженным был эмоциональный компонент стрессовой реакции. Через полгода состояние молодых людей стабилизировалось, в группе зрелых людей появились признаки физиологического и психологического стресса, а у пожилых показатели остались практически неизменными. Причины, обуславливающие состояние людей в этих возрастных группах напрямую связаны с объективными социальными условиями и вызовами, диктуемыми пандемией, при этом специфичны для каждой группы. Так же были выявлены личностные ресурсы преодоления стресса в период пандемии. Экстраверсия, лабильность и спонтанность способствуют успешной адаптации к возникшим условиям, в то время как оптимизм позволяет активно справляться со стрессом на начальных этапах воздействия стрессоров, но при их длительном влиянии не способствует сохранению оптимального уровня функционирования.

Ключевые слова: молодые люди, люди зрелого возраста, пожилые люди, COVID-19, самоизоляция, стресс, социальные стресс-факторы, динамика состояния, личностные ресурсы, оптимизм, успешная адаптация.

PERSONAL RESOURCES FOR COPING WITH STRESS IN PEOPLE OF DIFFERENT AGES DURING THE PANDEMIC

© 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)*

LYUKSHINA Darya Sergeevna, senior lecturer at the Department of General Psychological Disciplines
Pacific State Medical University

(690002, Russia, Vladivostok, Ostryakova avenue, 2, danyasergeevna@gmail.com)

Abstract. The results of modern researches show that the pandemic caused by the new coronavirus infection has become a serious test for the psychological well-being of people around the world. Signs of stress were recorded, especially in emotional experience. The data of psychologists on previous mass illnesses show that such experiences can lead to a consequence of various mental disorders. The study of the mental state of the population and the factors causing them can become the basis for the creation of more targeted prevention programs, especially considering that the end of the pandemic is still difficult to predict. The results presented in the article were obtained in three age groups of respondents, it was possible to trace the dynamics of their mental state, the assessment was carried out at the initial stage of self-isolation, in April 2020, and after six months, in November 2020. The highest indicators of physiological and psychological stress at the initial stage were recorded in the group of young people, in the group of mature people, the assessment of the state was included in the normative indicators, the elderly's emotional component of the stress reaction was pronounced. Six months later, the condition of young people stabilized, in the group of mature people, signs of physiological and psychological stress appeared, while in the group of elderly the indicators remained practically unchanged. The reasons for the condition of people in these age groups are directly related to the objective social conditions and challenges dictated by the pandemic, while being specific for each group. Personal resources for coping with stress during the pandemic were also identified. Extraversion, lability and spontaneity contribute to successful adaptation to the emerging conditions, while optimism allows you to actively cope with stress at the initial stages of exposure to stressors, but with their long-term influence does not contribute to maintaining the optimal level of functioning.

Keywords: young people, people of mature age, the elderly, COVID-19, self-isolation, stress, social stress factors, state dynamics, personal resources, optimism, successful adaptation.

ВВЕДЕНИЕ

В декабре 2019 в Ухане (Китай) впервые появи-

лась информация о новой коронавирусной инфекции (COVID-19), представляющей серьезную опасность для

здоровья и жизни человека. В очень короткое время заражение распространилось по всему миру и приобрело статус пандемии. Коварство и опасность COVID-19 заключается в том, что заболеть могут абсолютно все люди, этническая принадлежность, возраст и пол значения не имеют. Эта ситуация оказалась совершенно новой и не знакомой для людей всего мира, в связи с чем процессы ее принятия и адаптации к ней проходили гораздо длительнее и сложнее, чем при других мировых катаклизмах. Некоторыми современными отечественными исследователями, своевременно отреагировавшими на ситуацию проведенными исследованиями, отмечено, что ожидаемым последствием пандемии среди населения являет массовая психологическая травматизация [1, 2], по аналогии с данными, полученными на людях, находившихся на карантине в связи с другими эпидемиями, можно ожидать пролонгированность проявлений симптомов ПТСР [2, 3, 4]. Так же есть указание на то, что длительное переживание тревоги и страха людьми в период пандемии в совокупности с высокой неопределенностью будущего приводит к истощению личностных ресурсов, возникновению деструктивных стратегий совладания и может приводить к тревожным и депрессивным расстройствам [3, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12]. На сегодняшний день человечество продолжает пребывать в состоянии неопределенности и проблема преодоления стресса в период угрозы вирусного заражения остается нерешенной. В сложившихся условиях достаточно тяжело успешно преодолевать негативное воздействие стресса, используя лишь внешние ресурсы. Так, у человека возникает необходимость поиска внутренних (личностных) ресурсов, которые не зависят от обстоятельств и помогают справиться с трудностями [13]. Современные исследования не позволяют сделать однозначные выводы об использовании определенных личностных ресурсов, которые можно назвать эффективными, так как пандемия все еще не разрешилась. Выявлены и описаны личностные ресурсы совладания со стрессом в период пандемии [14, 15, 16, 17], некоторые личностные качества, например, юмор, позитивное переформулирование, субъективное благополучие, самоуважение, самоконтроль, самоорганизация деятельности и др., имеют важное значение в преодолении стресса [14, 15, 18, 19]. Исследования ресурсов строились на основе выявления связи между стрессоустойчивостью и другими личностными и объективными показателями (индивидуальными характеристиками, образе мира и образе жизни, субъективном благополучии, навыками самоконтроля, самоорганизации, саморегулирования, самоэффективности, оптимизме, социальной и моральной поддержки с разных сторон, информированности, экономической и политической защищенности [14, 15, 16, 17, 18, 19]. Возникшая ситуация пандемии уникальна тем, что разворачивается длительное время, до сих пор нет четких перспектив ее окончания, что дает возможность оценить эффективность личностных ресурсов непосредственно в ситуации переживания стресса, характерного для большинства людей во всем мире, что обуславливает актуальность данного исследования и дает возможность разработки рекомендаций для преодолевающего поведения и развития качеств повышения стрессоустойчивости людей, испытывающих трудности в преодолении стрессового воздействия в период угрозы вирусного заражения, и во время чрезвычайных ситуаций в целом.

МЕТОДОЛОГИЯ

Целью исследования было выявление и описание личностных ресурсов преодоления стресса у людей разных возрастов в период пандемии. Предметом исследования выступили собственно личностные ресурсы преодоления стресса. В основе исследования лежало предположение о том, что психическое состояние и его динамика у людей разных возрастов в период пандемии отличается и связана с определенными личностными характеристиками.

Репрезентативную выборку респондентов составили 60 человек (N=60) в возрасте от 18 до 84 лет, из них 14 мужчин и 45 женщин, у 41 респондента имеется высшее образование, 9 человек имеют средне-специальное образование и 10 получают образование в ВУЗе, состоит в браке 36 человек, не состоит в браке/разведены/овдовели 24 человека. Согласно идее исследования вся выборка была разделена на три группы: «молодые люди» - в возрасте от 18 до 40 лет (N=20), «зрелые» - от 41 до 60 лет (N=20), «пожилые» - от 61 до 84 лет (N=20) [20]. Эмпирическое исследование проводилось в два этапа на одной и той же группе респондентов, первый диагностический этап пришелся на апрель 2020 года, все респонденты в этот период находились в режиме самоизоляции в связи с пандемией. Второй этап исследования проводился в ноябре 2020 года, режим самоизоляции для людей молодого и зрелого возраста был отменен, однако статистика заболеваемости снова начала расти, следовательно, возросла и угроза заражения. Исследование носило лонгитюдный характер с целью выявления динамики психического состояния респондентов разных возрастных групп в связи с их личностными характеристиками.

В качестве методического обеспечения был использован психодиагностический метод, представленный следующими опросниками: «Рельеф психического состояния» А.О. Прохорова, «Актуальное состояние» Л.В. Куликова, «Дифференциальная диагностика депрессивных состояний» В.А. Жмурова, «Шкала оптимизма и активности» Н.Е. Водопьяновой, М.В. Штейн, «Индивидуально-типологический опросник» Л.Н. Собчик. Исследование проводилось в дистанционной форме с использованием Google-форм в силу ограничений, введенных из-за повышенных мер готовности в связи с COVID-19. Статистическая обработка данных проводилась в программе SPSS 20.0 с помощью непараметрических критериев Крускала-Уоллеса, Уилкоксона, ранговой корреляции Ч. Спирмена.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Результаты оценки психического состояния с помощью трех методик в апреле показали, что у молодых людей, по сравнению с двумя другими возрастными группами в большей степени были выражены признаки психологического стресса, проявляющиеся в таких доминирующих переживаниях как, тревога, тоскливость, беспокойство, страх будущего. Так же ярко в этой группе были выражены признаки стресса физиологического, такие как, мышечное напряжение, одышка, неприятные ощущения со стороны сердца, нарушения сна и аппетита. При этом на нормальном уровне функционирования протекали психические процессы и поведенческие реакции. В качестве причин, обуславливающих их состояние участники исследования из этой группы отметили страх перед будущими высокой нагрузкой, связанную с дистанционным обучением в период самоизоляции.

Респонденты, вошедшие в группу «зрелого» возраста в апреле продемонстрировали отсутствие признаков как физиологического, так и психологического стресса, они находились в состоянии покоя, отмечали у себя высокую активность психических процессов и поведения. Большинство опрошенных из этой группы отметили, что не соблюдают режим самоизоляции в связи с производственной необходимостью, при этом они оценили возможность собственного заражения как маловероятную.

Большая часть опрошенных людей пожилого возраста в апреле показали выраженные признаки психологического стресса, они отмечали у себя беспокойство, страх, тревогу и панику, однако физиологические, когнитивные и поведенческие показатели оценивались ими в рамках нормы. По мнению респондентов этой группы их состояние в большей степени было обусловлено возникшими сложностями в освоении дистанционных технологий взаимодействия и страхом заражения.

Проведенный статистический анализ подтверждает предварительные выводы о том, что в апреле, в период

строгой самоизоляции молодые люди демонстрировали высокие показатели физиологического и психологического стресса, пожилые люди отмечали у себя состояния, свидетельствующие о психологическом стрессе, люди зрелого возраста признаков стресса у себя не отмечали, а наоборот, демонстрировали собранность и активность. Таким образом, можно сказать, что состояние исследуемых групп обуславливалось объективными условиями и нагрузкой, связанной с ними, а также высокой степенью неопределенности будущего, оценкой возможности заражения и серьезности последствий. Полученные данные в целом соотносятся с результатами других исследований [21, 22, 23].

Повторное исследование психического состояния респондентов в этих же группах с помощью тех же самых методик проводилось в ноябре 2020 года, как указали сами респонденты в анкете, за прошедшие полгода они либо не перенесли заболевание, либо перенесли его в легкой форме, не связанной с госпитализацией и выраженными симптомами, хотя у многих из них родные и близкие перенесли заболевание в разной форме, но без летального исхода.

С помощью критерия Вилкоксона мы оценивали динамику состояния респондентов в трех группах. В группе молодых людей снизились показатели депрессии и физиологического стресса, нормализовалось как физиологическое, так и психологическое состояние, повысились показатели поведенческой активности. Выявленные показатели говорят об успешной адаптации молодых людей к условиям, вызванным пандемией.

В группе людей зрелого возраста наоборот значительно повысились показатели депрессии, возросли показатели тревоги и пассивности, снизились показатели поведенческой активности. То есть можно сказать, что спустя полгода после первого замера у людей зрелого возраста наблюдаются выраженные показатели физиологического и психологического стресса. Сами респонденты в качестве основной причины собственного состояния отметили высокую неопределенность будущего.

В группе людей пожилого возраста возросли показатели депрессии до умеренного уровня, однако остальные показатели состояния значимо не изменились, возросла оптимистичность. В анкете пожилые люди выражали надежды на скорую нормализацию обстановки.

Напомним, что в ноябре угроза вирусного заражения в стране сохранялась, а число заболевших постоянно возрастало. Однако эти параметры не были отмечены респондентами в качестве причин их состояния. Выявленные изменения состояния респондентов скорее можно связать с обстоятельствами их жизнедеятельности, например, студенты вышли на учебу в очном режиме, что могло привести к возросшим показателям их оценок собственной поведенческой активности. Для зрелых людей сложности видятся в невозможности построения жизненных перспектив.

Далее нами была предпринята попытка поиска личностных предпосылок возникновения и динамики психического состояния у людей разных возрастных групп в условиях пандемии. Для решения этой задачи мы оценивали различия по показателям методик «Шкала оптимизма и активности» Н.Е. Водопьяновой, М.В. Штейн, «Индивидуально-типологический опросник» Л.Н. Собчик. У молодых людей в большей степени выражены такие черты как экстраверсия, спонтанность и лабильность. Возможно именно эти черты помогли им справиться с неоптимальным физическим и психологическим состоянием, которое возникло на фоне фрустрации потребности в общении и активности. У людей зрелого возраста значимо выше показатели оптимизма, что, вероятно, способствовало легкости их первичной адаптации к ситуации, но ухудшение их состояния в ноябре позволяет сделать вывод, что оптимизм, который трактуется автором методики, Н.Е. Водопьяновой как позитивная жизненная установка, не позволяет рассматривать эту

черту как основной способ борьбы с долговременным стрессом. Для пожилых людей в большей степени характерна ригидность, что, согласно Л.Н. Собчик означает инертность установок, настойчивость, возможно именно эта черта способствовала устойчивости их состояния во времени.

Проведенный корреляционный анализ между чертами личности и показателями состояния в трех группах позволил выявить значимую положительную связь между тревогой и сензитивностью, то есть впечатлительностью, что кажется вполне закономерным.

ОБСУЖДЕНИЕ

В целом полученные в нашем исследовании данные соотносятся с результатами, полученными М.Ю. Сорокиным и др., выраженные стрессовые реакции у людей на начальном этапе пандемии были обусловлены социальными факторами, такими как вынужденная самоизоляция и социальная дистанция [22], для учащихся значимыми оказались условия дистанционного обучения, в целом негативно откликнулось неясность жизненных перспектив или же их негативное значение, например, увольнение с работы [24]. Однако в нашем исследовании проведенное сравнение между тремя разными возрастными группами позволило описать специфические причины негативных переживаний, связанные с высокой значимостью определенных социальных условий именно для этих групп, например, для пожилых людей высокую субъективную нагрузку имела необходимость освоения дистанционных способов взаимодействия. Как мы уже указывали, некоторые авторы в качестве личностного ресурса борьбы со стрессом указывают юмор и позитивное мышление [15, 18], в нашем исследовании результаты говорят в пользу того, что оптимизм, как личностная черта является оптимальной для первичной адаптации к стрессу, в то время как при длительном воздействии стрессоров не позволяет сохранять нормальный уровень функционирования.

ВЫВОДЫ

Полученные результаты позволяют сформулировать следующие выводы:

В период начала пандемии и введенной самоизоляции наибольшую выраженность показателей физиологического и психологического стресса продемонстрировали молодые люди, в то время как у респондентов зрелого возраста признаки стресса не были выражены, люди пожилого возраста отличались неоптимальным психическим состоянием, тревогой и волнением, при нормативных физиологических, когнитивных и поведенческих показателях. Причины, обуславливающие психическое состояние в этих возрастных группах оказались специфичными и связанными с социальными вызовами, предъявляемыми сложившейся ситуацией пандемии. Изучение психического состояния в динамике, по прошествии полугода показало, что психическое состояние молодых людей нормализовалось, повысилась поведенческая активность, у людей зрелого возраста наблюдалось появление признаков физиологического и психологического стресса, а у людей пожилого возраста возросли показатели депрессии, при сохранении веры в будущее. Такая динамика так же может объясняться объективными условиями жизнедеятельности, актуальными для этих возрастных групп, но нами так же были выделены личностные черты, отличающиеся у них. Можно сказать, что преодолению стресса молодыми людьми способствовала их высокая экстраверсия, лабильность и спонтанность. Ригидность, свойственная пожилым людям способствовала стабильности состояния. А вот оптимизм, свойственный людям зрелого возраста в нашей выборке не позволил им оставаться на нормальном уровне функционирования и, не смотря на позитивную установку к жизни, у них повысились показатели физиологического и психологического стресса. Так же была обнаружена прямая тесная взаимосвязь между сензитивностью и тревогой у опрошенных респондентов.

К сожалению, пандемия остается актуальной мировой проблемой и по сей день, в отношении последующих исследований представляется значимым продолжение изучения психического состояния населения в динамике, а также меняющихся или стабильных способов совладания со стрессом, эти данные могут стать основой создания программ профилактики различного рода эмоциональных расстройств и их негативных последствий у населения, а также позволит значительно расширить имеющиеся теоретические данные. Основываясь на полученных результатах можно сказать, что психологическая помощь разновозрастным категориям населения должна строиться с учетом субъективной значимости для них социальных условий, связанных с пандемией и опираться на содействие в адаптации к ним.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ушаков Д.В., Юревич А.В., Нестик Т.А., Юревич М.А. Социально-психологические аспекты пандемии covid-19: результаты экспертного опроса российских психологов // Психологический журнал. 2020. Т. 41. № 5. С. 5-17.
2. Talevi D., Socci V., Carai M., Carnaghi G., Falieri S., Trebbi E., di Bernardo A., Capelli F., Pacitti F. Mental health outcomes of the CoViD-19 pandemic // *Psychiatric Rev.* 2020. Т. 55. № 3. С. 137-144. DOI: 10.1708/3382.33569.
3. Нестик Т.А. Влияние пандемии COVID-19 на общество: социально-психологический анализ // Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология. 2020. Т. 5. № 2(18). С. 47-83.
4. Brooks S.K., Webster R.K., Smith L.E., Woodland L., Wessely S., Greenberg N., Gideon R.J. The psychological impact of quarantine and how to reduce it: rapid review of the evidence // *The Lancet.* 2020. Т. 395. С. 912-920. DOI: 10.1016/S0140-6736(20)30460-8.
5. Дубровина А.И. Основные выявленные угрозы в период пандемии COVID-19 и методы их ликвидации // *Modern Science.* 2020. № 4-1. С. 425-428.
6. Bueno-Notivol J., Gracia-García P., Olaya B., Lasheras I., López-Antón & R., Santabárbara J. (2021). Prevalence of depression during the COVID-19 outbreak: A metaanalysis of community-based studies. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 21(1). DOI: 10.1016/j.ijchp.2020.07.007.
7. Moreno C., Wykes T., Galderisi S., Nordentoft M., Crossley N., Jones N., ... & Arango C. How mental health care should change as a consequence of the COVID-19 pandemic // *Lancet Psychiatry.* 2020. Т. 7. С. 813-824. DOI: 10.1016/S2215-0366(20)30307-2.
8. Pancani L., Marinucci M., Aureli N., & Riva P. (2020). Forced social isolation and mental health: A study on 1006 Italians under COVID-19 quarantine. DOI: 10.31234/osf.io/ucqfj.
9. Zinchenko Yu.P., Morosanov V.I., Kondratyuk N.G., Fomina T.G. Conscious self-regulation and self-organization of life during the covid-19 pandemic // *Psychology in Russia: State of the Art.* 2020. Т. 13. № 4. С. 168-182.
10. Cao W., Fang Z., Hou G., Han M., Xu X., Dong J., Zheng J. (2020). The psychological impact of the COVID-19 epidemic on college students in China. *Psychiatry Research*, 287. DOI: 10.1016/j.psychres.2020.112934.
11. Stankovska G., Memedi I., Dimitrovski D. Coronavirus COVID-19 disease, mental health, and psychosocial support // *Society Register.* 2020. Т. 4. № 2. С. 33-48. DOI: 10.14746/sr.2020.4.2.03.
12. Wang Y., Di Y., Ye J., & Wei W. Study on the public psychological states and its related factors during the outbreak of coronavirus disease 2019 (COVID-19) in some regions of China // *Psychology, Health & Medicine.* 2021. Т. 26. № 1. С. 13-22. DOI: 10.1080/13548506.2020.1746817.
13. Guterres A. (2020). We Need to Take Action to Address the Mental Health Crisis in This Pandemic. United Nations Secretary-General. Retrieved from <https://www.un.org/sg/en/content/sg/articles/2020-05-21/we-need-take-action-address-the-mental-health-crisis-pandemic>.
14. Перикова Е.И., Бызова В.М. Роль личностных ресурсов в переживании неопределенности студентами выпускных курсов в период пандемии COVID-19: квазиэкспериментальное исследование // *Герценовские чтения: психологические исследования в образовании.* 2020. № 3. С. 551-557.
15. Рассказова Е.И., Леонтьев Д.А., Лебедева А.А. Пандемия как вызов субъективному благополучию: тревога и совладание // *Консультативная психология и психотерапия.* 2020. Т. 28. № 2. С. 90-108.
16. Agbaria Q., Mokh A.A. (2021). Personal and Social Resources in Coping with Coronavirus Crisis Among Israeli-Palestinian Adults: Explanatory Study. *Int J Ment Health Addiction*. DOI: 10.1007/s11469-020-00465-z.
17. Losada-Baltar A., Jiménez-Gonzalo L., Gallego-Alberto L., Pedrosa-Chaparro M.D.S., Fernandes-Pires J., Márquez-González M. «We're staying at home». Association of self-perceptions of aging, personal and family resources and loneliness with psychological distress during the lock-down period of COVID-19 // *The Journals of Gerontology: Series B. Psychological Sciences and Social Sciences.* 2021. Т. 76. № 2. DOI: 10.1093/geronb/gbaa048.
18. Початкова Е.А. Личностные ресурсы в контексте преодоления ситуации жизненных трудностей // *Новая наука: Теоретический и практический взгляд.* 2016. № 11-2. С. 102-105.

19. Flesia L., Monaro M., Mazza C., Fietta V., Colicino E., Segatto B., Roma P. Predicting perceived stress related to the COVID-19 outbreak through stable psychological traits and machine learning models // *Journal of Clinical Medicine.* 2020. Т. 9(10). DOI: 10.3390/jcm9103350.
20. Залевская М.А. Возрастная периодизация в Российской Федерации в современных условиях // *Международный научно-исследовательский журнал.* 2020. № 12-3(102). С. 17-20.
21. Келасьев В.Н. Адаптация пожилых петербуржцев к ситуации пандемии коронавируса // *Успехи геронтологии.* 2020. Т. 33. № 6. С. 1016-1026.
22. Сорокин М.Ю., Касьянов Е.Д., Рукавишников Г.В., Макаревич О.В., Незнанов Н.Г., Лутова Н.Б., Мазо Г.Э. Психологические реакции населения как фактор адаптации к пандемии COVID-19 // *Обзор психиатрии и медицинской психологии имени В.М. Бехтерева.* 2020. № 2. С. 87-94.
23. Макарова Е.Ю., Цветкова Н.А. Психологические особенности реакций на стресс, обусловленный режимом самоизоляции в период пандемии COVID-19 // *E-Scio.* 2020. № 10(49). С. 145-157.
24. Никульченкова Е.В., Черник В.А., Вольвач В.Г. Негативное влияние на психологическое состояние человека информационного воздействия в условиях пандемии COVID-19 // *Инновационное образование и экономика.* 2020. № 24(24). С. 59-61.

Статья поступила в редакцию 25.05.2021

Статья принята к публикации 27.11.2021

ТРЕБОВАНИЯ (краткие) К ПУБЛИКАЦИЯМ В ЖУРНАЛЕ:

Азимут научных исследований: педагогика и психология (№ 97 в Перечне ВАКа) – ИФ- 1,373

Сайт: <https://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: <https://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: <https://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: <https://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), научные индикаторы автора, 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 (кратко описывается проблема исследования и значение ее решения)
- Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы.

(указаны общие тенденции в том, что уже было опубликовано, указано на отдельную проблему или на перспективу развития по данной тематике)

- Обосновывается актуальность исследования.

(подтверждена актуальность исследования, указано практическое значение статьи и ее вклад в науку)

МЕТОДОЛОГИЯ

- Формирование целей статьи.
- (указывается цель статьи)
- Используемые методы, методики и технологий.
- (а) описание методов, которые вы применяли конкретно для статьи, если теоретическая статья, то выбрать один метод и описать его методологию, теорию, историю, конкретно какие принципы этого метода применяли к данному исследованию, б) описание этапов эксперимента, в) описание участников эксперимента (возраст, пол, вузы и какие площадки были охвачены)

РЕЗУЛЬТАТЫ

- Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.
- (а) раскрыто новшество статьи, описаны авторские наблюдения и результаты, б) представленные результаты соответствуют заявленным целям и задачам статьи, в) описана идея, концепция, методика, которая нашла применение (конкретика), г) представлены результаты в виде таблиц и рисунков - названия таблиц и рисунков отвечают содержанию таблиц и рисунков)

ОБСУЖДЕНИЕ

- Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.
- (а) сравнили различные методы, сравнили результаты исследования с аналогичными в других статьях, б) написали о различиях или сходстве (или и о различиях, и о сходстве), в) сделали разбор и разъяснение результатов, г) сделали обобщение и оценку результатов, сделали оценку достоверности полученных результатов, д) определили место полученных в ходе исследования результатов в структуре известных знаний)

ВЫВОДЫ

- Выводы исследования.
- (подводится итог статьи, указываются результаты, к которым пришли в результате проведенного исследования)
- Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении.
- (указываются направления, по которым необходимо провести дальнейшие исследования)

3. СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ (не проверяется на антиплагиат).

(в списке литературы 10 источников за последние 5 лет (в 2021 году - это статьи 2016-2020 годов) и в списке литературы 10 иностранных источников)

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 раздельной 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 - 5330 рублей за статью;

- АНИ: экономика и управление - 5333 рубля за статью;

- Балтийский гуманитарный журнал – 5335 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 632001001

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.