

16+

ISSN 2309-1754

Азимут научных исследований:



2020
Том 9
№ 4(33)

СОДЕРЖАНИЕ

педагогические науки

ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ФЕНОМЕНА «ЧАСТНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ» Шушара Татьяна Викторовна, Александров Александр Петрович.....	13
ФАКУЛЬТАТИВ КАК ФОРМА ПОГОТОВКИ СТУДЕНТОВ К ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ЛЕТНЕЙ ПРАКТИКЕ Андриенко Оксана Александровна.....	16
ГОСУДАРСТВЕННАЯ ИТОГОВАЯ АТТЕСТАЦИЯ ПО ПЕДАГОГИЧЕСКИМ НАПРАВЛЕНИЯМ ПОДГОТОВКИ: СООТВЕТСТВИЕ ТРЕБОВАНИЯМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТОВ Анискин Владимир Николаевич, Доманина Наталья Анатольевна, Кислова Наталья Николаевна.....	19
ПРОЕКТНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ Барышникова Елена Викторовна.....	27
РЕЗОНАНС: ИСТОРИЧЕСКИЕ МИФЫ И ФИЗИЧЕСКАЯ РЕАЛЬНОСТЬ Бобылёв Юрий Владимирович, Грибков Александр Иванович, Романов Роман Васильевич.....	31
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ РЕСУРСОВ УЧИТЕЛЯМИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЧУВСТВА ЯЗЫКА ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ БИЛИНГВОВ Дзюбенко Анна Игоревна, Богатырева Мессалина Александровна.....	41
ПРИНЦИПЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «АНАТОМИЯ ЧЕЛОВЕКА» Бородина Карина Михайловна.....	45
ВОЗМОЖНОСТИ ТЕХНОЛОГИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ Булаева Марина Николаевна, Гушин Алексей Владимирович, Воронина Ирина Романовна.....	48
ВЕБИНАР В СИСТЕМЕ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ В УНИВЕРСИТЕТЕ Ваганова Ольга Игоревна, Воронина Ирина Романовна, Челнокова Елена Александровна.....	52
ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ И ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС Вахитов Роман Ренатович, Вахитова Елена Сергеевна, Хабибулин Денис Асхатович.....	57
ВИДЕОМАТЕРИАЛЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ В НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗАХ Воробьев Юрий Алексеевич.....	61
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДЕЛОВОЙ ИГРЫ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН Лапшова Анна Владимировна, Булаева Марина Николаевна, Воронина Ирина Романовна, Барабина Ирина Евгеньевна.....	65
ОСОБЕННОСТИ ОТНОШЕНИЯ К ДЕНЕЖНОМУ ДОЛГУ У СТУДЕНТОВ И ЭКОНОМИЧЕСКОЕ ПОВЕДЕНИЕ В ВУЗЕ Гагарина Мария Анатольевна, Неврюев Андрей Николаевич.....	70
ВОСПИТАНИЕ ИНТЕРЕСА К ДЛИТЕЛЬНОМУ ЧТЕНИЮ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА Галкина Ирина Александровна, Тепер Евгения Моншановна.....	76
РАЗВИТИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ Гатаев Анзор Сайд-Альвинович, Цагараева Елена Феликсовна.....	79
КОНЦЕПЦИЯ ЧЕМПИОНАТА СОВРЕМЕННОГО ТАНЦА В КОНТЕКСТЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ФУНКЦИИ ТАНЦЕВАЛЬНОГО ТУРИЗМА Гомилевская Галина Александровна, Кузьмина Алина Сергеевна.....	82
КРЕАТИВНАЯ ПЕДАГОГИКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ Гречихин Сергей Сергеевич.....	87
ОБУЧЕНИЕ И МОНИТОРИНГ ГРАМОТНОСТИ СРЕДИ АСПИРАНТОВ И ПРОФЕССОРСКО-ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОГО СОСТАВА Гречихин Сергей Сергеевич.....	90
ВНЕДРЕНИЕ УЧЕБНОЙ ПРОГРАММЫ ПО РАЗВИТИЮ ТРАНСВЕРСАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА Гречихин Сергей Сергеевич.....	93
АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ИССЛЕДОВАНИЮ ДИНАМИКИ ЦИВИЛИЗАЦИИ И КУЛЬТУРЫ Груздева Виктория Викторовна, Груздев Георгий Васильевич.....	96
ИГРОВАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ В РАЗВИТИИ РЕЧЕВЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ Грязнова Елена Владимировна, Кашина Екатерина Владимировна, Дорогина Альбина Сергеевна, Тихоненко Юлия Владимировна.....	101

СПОСОБЫ ОБРАЗОВАНИЯ ГЛАГОЛЬНЫХ ФОРМ ПОБУЖДЕНИЯ К ДЕЙСТВИЮ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ Девдариани Наталья Валерьевна, Рубцова Елена Викторовна.....	105
ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ Девдариани Наталья Валерьевна, Рубцова Елена Викторовна.....	108
ИЗУЧЕНИЕ МОДУЛЯ «СЕМЬЯ» КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО И СТАРШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА Дзюбенко Анна Игоревна, Абрамова Лена Джониковна.....	111
ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ТЕЗАУРУСНОГО ПОДХОДА В ПРЕПОДАВАНИИ ИНФОРМАТИКИ И ИКТ СТУДЕНТАМ ГУМАНИТАРНЫХ И ТВОРЧЕСКИХ ПРОФИЛЕЙ БАКАЛАВРИАТА НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ Анискин Владимир Николаевич, Добудько Татьяна Валерьяновна, Кислова Наталья Николаевна, Янкевич Ольга Александровна.....	115
К ВОПРОСУ О ЦИФРОВИЗАЦИИ В ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН Егорова Елена Михайловна.....	121
ПРОБЛЕМА ЭФФЕКТИВНОСТИ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ВЫПУСКНИКОВ ВООВО ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ Заскалкин Евгений Борисович, Салтрукович Николай Евгеньевич.....	125
ОБЩАЯ КУЛЬТУРА, ОБРАЗОВАННОСТЬ, ЭРУДИЦИЯ: ГДЕ МЫ ТЕПЕРЬ? Зубарев Владимир Федорович, Бондарев Геннадий Алексеевич.....	129
ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ Зудина Алена Игоревна.....	134
ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ К РАБОТЕ В РЕЖИМЕ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ Зырянова Александра Владимировна, Почиталкина Наталья Евгеньевна, Матушак Алла Федоровна, Кусарбаев Ринат Ишмухаметович, Беспалова Дарья Сергеевна, Довгополова Лилия Борисовна.....	137
СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ СРЕДА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА Калугина Елизавета Владимировна, Кусарбаев Ринат Ишмухаметович, Матушак Алла Федоровна, Мухаметшина Ольга Викторовна.....	141
НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ Кидина Лилия Михайловна.....	145
К ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ ИНФОРМАЦИОННО – КОМУНИКАТИВНОГО КОМПОНЕНТА КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ У СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА Киселев Ярослав Вячеславович, Быстрицкая Елена Витальевна, Григорьева Елена Львовна.....	149
О ПРОГНОСТИЧЕСКОЙ И ГУМАНИСТИЧЕСКОЙ ФУНКЦИЯХ ФИЛОСОФСКОЙ АНТРОПОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ Грязнова Елена Владимировна, Ланская Ирина Алексеевна, Козлова Татьяна Александровна, Нестеров Сергей Александрович.....	155
ПРАКТИЧЕСКИЙ ОПЫТ РАЗВИТИЯ САМОКОНТРОЛЯ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ Кондаурова Инесса Константиновна, Чернявко Юлия Игоревна.....	159
ДИСТАНЦИОННОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ Костина Любовь Михайловна, Писаренко Ирина Алексеевна.....	163
РОЛЬ ВИЗУАЛИЗИРОВАННЫХ ЗАДАЧ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ПОНЯТИЮ И СВОЙСТВАМ СТЕПЕННОЙ ФУНКЦИИ В КУРСЕ АЛГЕБРЫ И НАЧАЛ МАТЕМАТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА Кочелева Наталья Николаевна, Абильева Зейнегуль Асылбаевна.....	168
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ЭПОХУ ЦИФРОВИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ Лукьянец Анна Николаевна, Ельмендеева Маргарита Аликовна.....	171
ЭКСПРЕСС-ОПРОС В СМЕШАННОЙ МОДЕЛИ ОБУЧЕНИЯ: ЗАДАЧИ, МЕТОДЫ И СРЕДСТВА ПРОВЕДЕНИЯ Малова Наталья Владимировна.....	174
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ ЗАНЯТИЙ: LMS MOODLE, GOOGLE КЛАСС, MICROSOFT TEAMS Миранова Юлия Николаевна.....	177
ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИГРОВЫХ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА Данильченко Марина Анатольевна, Мухина Мария Вадимовна, Булаева Марина Николаевна, Воронина Ирина Романовна.....	183

ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИИ УЧИТЕЛЯ ИНФОРМАТИКИ В ОБЛАСТИ КИБЕРБЕЗОПАСНОСТИ Нечай Александр Анатольевич, Краснов Сергей Александрович.....	188
РЕШЕНИЕ ЗАДАЧ СПОРТИВНО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ ВУЗА Пашенко Лена Григорьевна, Менглиев Нуридин Зиёдуллоевич.....	191
РАБОТА С ПРОФИЛЬНЫМИ НАУЧНЫМИ И НАУЧНО-ПОПУЛЯРНЫМИ ТЕКСТАМИ С ИНОСТРАННЫМИ СТУДЕНТАМИ-МЕДИКАМИ В СИСТЕМЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО Петрова Наталья Эдуардовна.....	195
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В МЕЖКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ Рубцова Елена Викторовна, Девдариани Наталья Валерьевна.....	198
СТРУКТУРА И ОСОБЕННОСТИ ОБУЧАЮЩИХ ОНЛАЙН ПЛАТФОРМ Савельева Нэлли Хисматуллаевна, Салимова Ирина Михайловна, Почиталкина Наталия Евгеньевна, Довгополова Лилия Борисовна.....	201
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПЕДАГОГОВ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ПОДХОДА В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ Серафимович Ирина Владимировна, Румянцева Наталья Валерьевна.....	205
ПРЕДПОСЫЛКИ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА К РАБОТЕ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ Серёжкина Александра Сергеевна.....	210
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ СРЕДИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ: КОНТЕНТ-АНАЛИЗ Сериков Вадим Сергеевич.....	216
РАСПИРЕНИЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННОЙ ПОЧТЫ В СФЕРЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ, А ТАК ЖЕ В НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ Сериков Вадим Сергеевич.....	219
ДИСТАНЦИОННАЯ УЧЕБНАЯ ПРОГРАММА ПО РАССТРОЙСТВАМ ДВИЖЕНИЯ ДЛЯ СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ Сериков Вадим Сергеевич.....	222
ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ФОРМИРОВАНИЮ НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА Серикова Лариса Александровна, Неясова Ирина Александровна.....	225
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ СОТРУДНИКОВ МАЛЫХ ПРЕДПРИЯТИЙ Татаринов Константин Анатольевич, Филатенко Евгений Александрович.....	229
ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ И УРОВЕНЬ РАЗВИТИЯ ДРУЖЕСКИХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ Шинкарёва Надежда Алексеевна, Тельнова Екатерина Сергеевна.....	233
ВНЕДРЕНИЕ ГЛОБАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И МЕЖКУЛЬТУРНЫХ ЗНАНИЙ И КОМПЕТЕНЦИЙ В ПРАКТИКЕ ВРАЧА СТОМАТОЛОГА ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ ОНКОНАСТОРОЖЕННОСТИ Тишков Денис Сергеевич.....	237
МЕТАКОГНИТИВНЫЙ АНАЛИЗ ВЛИЯНИЯ НЕЙРОБИОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА НА АКАДЕМИЧЕСКУЮ УСПЕШАЕМОСТЬ СТУДЕНТОВ Тишков Денис Сергеевич.....	241
ИЗУЧЕНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ОБ ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ СТУДЕНТОВ СТОМАТОЛОГИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА Тишков Денис Сергеевич.....	244
РОЛЬ ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИХ АСПЕКТОВ СЕНСОРНОГО ВОСПРИЯТИЯ В ЭФФЕКТИВНОМ ФОРМИРОВАНИИ КОМПЕТЕНЦИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА Ткаченко Павел Владимирович, Петрова Елена Владимировна, Белоусова Надежда Игоревна.....	247
ВИРТУАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: СПЕЦИФИКА ОПРЕДЕЛЕНИЯ Грязнова Елена Владимировна, Треушников Илья Анатольевич, Гончарук Алексей Геннадьевич, Треушников Алексей Ильич.....	250
ЭЛЕКТРОННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ТЕХНОЛОГИЯ УСКОРЕНИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА Татаринов Константин Анатольевич, Труфанова Софья Владимировна.....	253
НАУЧНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ: СТРУКТУРНАЯ МОДЕЛЬ Сазонова Анжелика Николаевна, Хороших Павел Павлович.....	257
МЕТОДЫ И СТРАТЕГИИ ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ РУССКИХ ДЕТЕЙ Ху Чжиюань.....	261
РАЗВИТИЕ САМОКОНТРОЛЯ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ Кондаурова Инесса Константиновна, Черняк Юлия Игоревна.....	265

МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ ГРАМОТНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПЕРИОД САМОИЗОЛЯЦИИ В УСЛОВИЯХ СЕМЬИ Емельянова Ирина Евгеньевна, Чжан Шу.....	267
ТЕСТОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО Чиркова Вера Михайловна.....	271
СПЕЦИФИКА РАБОТЫ С ДЕЗАДАПТИРОВАННЫМИ ПОДРОСТКАМИ В УСЛОВИЯХ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ Шалова Светлана Юрьевна, Молодцова Татьяна Даниловна.....	275
ПРИМЕНЕНИЕ ДЕЛОВОЙ ИГРЫ КАК СРЕДСТВА ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ Шмелева Жанна Николаевна, Козулина Наталья Станиславовна, Шмелев Роман Витальевич.....	279
ДИАГНОСТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЭТИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ СТУДЕНТА: ВОЗМОЖНОСТИ МЕТОДА ЭКСПЕРТНОЙ ОЦЕНКИ <i>PRЭТОР</i> Шумилина Наталья Сергеевна.....	284
МЕХАНИЗМЫ РАЗВИТИЯ ИНФОРМАЦИОННО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МАГИСТРАНТА ПЕДАГОГИКИ В ПОДГОТОВКЕ К НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИКТ Щучка Татьяна Александровна.....	288
ОБЗОР ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ С ПОЗИЦИИ АНТРОПОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА Юнусова Эльмаз Адиль-Гареевна.....	293
ЭФФЕКТИВНЫЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ТЕХНОСФЕРНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ Юсупов Эльдар Шамхалович.....	297
<i>психологические науки</i>	
ВИЗУАЛЬНЫЙ ДИЗАЙН ВЕБ-РЕКЛАМЫ КАК СПОСОБ СУБЛИМИНАЛЬНОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ НА ПРИНЯТИЕ РЕШЕНИЯ О ПОКУПКЕ В ИНТЕРНЕТ Рубцова Наталья Владимировна, Акберова Эльза Ахмаровна.....	301
К ВОПРОСУ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ Андриенко Оксана Александровна, Безенкова Татьяна Александровна.....	304
ПРОФИЛАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ В ПРОЦЕССЕ УПРАВЛЕНИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКИМИ РЕСУРСАМИ Ахмедова Нубар Низами кызы.....	307
ВЗАИМОСВЯЗЬ СТИЛЯ КОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ СОТРУДНИКОВ МВД И ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА ИХ КОЛЛЕКТИВА Безенкова Татьяна Александровна, Слепухина Галина Владимировна, Андриенко Оксана Александровна.....	311
К ПРОБЛЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ Богдан Надежда Николаевна, Самсонова Евгения Андреевна.....	316
ВЛИЯНИЕ РОДИТЕЛЬСКОЙ ПОЗИЦИИ НА САМОПРИНЯТИЕ РЕБЕНКА ШЕСТОГО ГОДА ЖИЗНИ Зайцева Ольга Юрьевна, Карих Виктория Вячеславовна.....	321
ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СТУДЕНТОВ КАК ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОСТИ ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИЯ Истратова Оксана Николаевна, Лызь Наталья Александровна.....	326
ОТНОШЕНИЕ К ЖИЗНИ И СМЕРТИ У СОТРУДНИКОВ ПОЖАРНО-СПАСАТЕЛЬНОЙ СЛУЖБЫ Капустина Татьяна Викторовна, Кондратьева Екатерина Вадимовна.....	331
НЕЙРОМАРКЕТИНГ КАК ИНСТРУМЕНТ ПОДСОЗНАТЕЛЬНОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ НА ВЫБОР ПОТРЕБИТЕЛЕЙ ГОСТИНИЧНЫХ УСЛУГ Рубцова Наталья Владимировна, Кеер Виктория Александровна.....	336
ПРОБЛЕМА КОПИНГ-ПОВЕДЕНИЯ СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ ПРИ НЕСЕНИИ СЛУЖБЫ В УСЛОВИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТРЕССА Лавренко Анастасия Витальевна.....	339
КОГНИТИВНЫЕ СТИЛИ И ТОЛЕРАНТНОСТЬ К НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ КАК ФАКТОРЫ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ К ОБУЧЕНИЮ В ВУЗЕ Лазюк Ирина Викторовна, Белоглазова Юлия Андреевна.....	343
ОДНОПОЛАЯ ЛЮБОВЬ КАК СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН СОВРЕМЕННОСТИ Мальцева Светлана Михайловна, Косарева Мария Михайловна, Сидоров Андрей Николаевич, Стец Алексей Владимирович.....	349
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ИНТЕНЦИОНАЛЬНОСТЬ УЧИТЕЛЯ И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА УЧЕБНУЮ МОТИВАЦИЮ УЧЕНИКОВ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ Чернявская Валентина Станиславовна, Мишарева Анна Евгеньевна.....	352

ИЗУЧЕНИЕ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В ЧДО ЦПИУД «ИЗУМРУДНЫЙ ГОРОД» В Г. ЯКУТСКЕ Прокопьева Мария Михайловна, Никифорова Анна Васильевна.....	357
ИНТЕЛЛЕКТ: ПОДХОДЫ К КЛАССИФИКАЦИИ Никоноров Валентин Михайлович.....	360
АДАПТАЦИОННАЯ ФУНКЦИЯ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ПОВЕДЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ЭКОНОМИКИ Пичугин Виталий Григорьевич.....	363
ОБ ОСОБЕННОСТЯХ САМООЦЕНКИ СЛАБОВИДЯЩИХ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА Платонова Зинаида Николаевна.....	367
ПОСЛЕДНИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ, ПОДДЕРЖИВАЮЩИЕ МОДЕЛЬ КОМПЕТЕНТНОСТИ, ОСНОВАННОЙ НА СПЕЦИФИЧЕСКОЙ МОТИВАЦИИ Равен Джон.....	370
ВОСПРИЯТИЕ РЕКЛАМНЫХ СООБЩЕНИЙ ТУРИСТАМИ С РАЗЛИЧНЫМИ ПСИХОТИПАМИ В АСПЕКТЕ ОТНОШЕНИЯ К ВЛАСТИ Рубцова Наталья Владимировна.....	381
ИССЛЕДОВАНИЕ ВНУТРИЛИЧНОСТНОГО КОНФЛИКТА В СТРУКТУРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ Семенова Елена Анатольевна.....	384
ИЗУЧЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ИЗ НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ Прокопьева Мария Михайловна, Семёнова Оксана Афанасьевна.....	388
В ЧЕМ ОШИБОЧНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ ФАКТОРНОГО АНАЛИЗА ТЕСТОВ, СООТВЕТСТВУЮЩИХ ТЕОРИИ ОТВЕТОВ НА ТЕСТОВЫЕ ЗАДАНИЯ (IRT)? Равен Джон, Фугард Энди.....	391
ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДРОСТКОВ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ Слепухина Галина Владимировна, Безенкова Татьяна Александровна, Андрienko Оксана Александровна.....	396
БАЛАНС ЖИЗНЕННЫХ СФЕР СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ В СИТУАЦИИ КАДРОВОГО ДЕФИЦИТА Якимова Зоя Владимировна, Царева Наталья Александровна.....	402
СОВРЕМЕННЫЕ АСПЕКТЫ ОКАЗАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ В АКТИВИЗАЦИИ ПСИХИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПАЦИЕНТАМ ГЕРОНТОЛОГИЧЕСКОГО ЦЕНТРА Чупина Виктория Борисовна, Попенко Наталья Валерьевна, Тихонова Наталья Владимировна.....	409
ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ Якимова Зоя Владимировна.....	412
ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА Биндарева Татьяна Александровна, Дубовик Евгения Юрьевна.....	419
Условия размещения материалов.....	425

CONTENT
pedagogical sciences

THEORETICAL JUSTIFICATION OF THE PHENOMENON OF “PRIVATE EDUCATION” Shushara Tatjana Viktorovna, Alexandrov Alexander Petrovich.....	13
ELECTIVE AS A FORM OF TRAINING STUDENTS FOR INDUSTRIAL SUMMER PRACTICE Andrienko Oksana Aleksandrovna.....	16
STATE FINAL CERTIFICATION IN PEDAGOGICAL DIRECTIONS OF TRAINING: COMPLIANCE WITH THE REQUIREMENTS OF EDUCATIONAL AND PROFESSIONAL STANDARDS Aniskin Vladimir Nikolaevich, Domanina Natalia Anatolievna, Kislova Natalia Nikolaevna.....	19
DESIGN TECHNOLOGIES IN THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF SOCIO- PEDAGOGICAL DIRECTION Baryshnikova Elena Viktorovna.....	27
RESONANCE: HISTORICAL MYTHS AND PHYSICAL REALITY Bobylev Yuri Vladimirovich, Gribkov Alexander Ivanovich, Romanov Roman Vasilyevich.....	31
THE USE OF DIGITAL DEVICES BY TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATION FOR DEVELOPING THE LANGUAGE AWARENESS OF BILINGUALS Dzyubenko Anna Igorevna, Bogatyreva Messalina Aleksandrovna.....	41
PRINCIPLES OF TEACHING IN THE DISCIPLINE “HUMAN ANATOMY» Borodina Karina Mikhailovna.....	45
FEATURES OF REMOTE CONTROL TECHNOLOGY OF STUDY AT THE UNIVERSITY Bulaeva Marina Nikolaevna, Gushchin Alexey Vladimirovich, Voronina Irina Romanovna.....	48
WEBINAR IN THE SYSTEM OF MIXED EDUCATION AT THE UNIVERSITY Vaganova Olga Igorevna, Voronina Irina Romanovna, Chelnokova Elena Alexandrovna.....	52
ORGANIZATION OF EDUCATIONAL RESEARCH AND PROJECT ACTIVITIES IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS WITHIN THE FRAMEWORK OF THE IMPLEMENTATION OF THE FEDERAL STATE BUDGET Vakhitov Roman Renatovich, Vakhitova Elena Sergeevna, Khabibulin Denis Askhatovich.....	57
VIDEO FOOTAGE AS A MEANS OF FORMING PROFESSIONAL LINGUISTIC AND CROSS-CULTURAL COMPETENCE OF STUDENTS IN NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES Vorobyev Yuriy Alexeevich.....	61
USING THE BUSINESS GAME IN THE STUDY OF PEDAGOGICAL DISCIPLINES Lapshova Anna Vladimirovna, Bulaeva Marina Nikolaevna, Voronina Irina Romanovna, Barabina Irina Evgenievna.....	65
PECULIARITIES OF RELATIONS TO MONEY DEBT OF STUDENTS AND ECONOMIC BEHAVIOR AT THE UNIVERSITY Gagarina Maria Anatolievna, Nevryuev Andrey Nikovaevich.....	70
EDUCATION OF INTEREST IN LONG READING AT CHILDREN OF PRESCHOOL AGE Galkina Irina Aleksandrovna, Teper Evgenia Monshanovna.....	76
DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN MODERN EDUCATION Gataev Anzor Sayd-Alvievich, Tsagaraeva Elena Feliksovna.....	79
THE CONCEPT OF THE MODERN DANCE CHAMPIONSHIP IN THE CONTEXT OF THE EDUCATIONAL FUNCTION OF DANCE TOURISM Gomilevskaya Galina Aleksandrovna, Kuzmina Alina Sergeevna.....	82
CREATIVE PEDAGOGY IN EDUCATIONAL ACTIVITIES Grechikhin Sergey Sergeevich.....	87
TRAINING AND MONITORING OF LITERACY AMONG GRADUATE STUDENTS AND FACULTY Grechikhin Sergey Sergeevich.....	90
IMPLEMENTATION OF THE CURRICULUM FOR THE DEVELOPMENT OF TRANSVERSAL COMPETENCIES IN MEDICAL UNIVERSITY STUDENTS Grechikhin Sergey Sergeevich.....	93
AN ANTHROPOLOGICAL APPROACH TO THE STUDY OF THE DYNAMICS OF CIVILIZATION AND CULTURE Gruzdeva Viktoria Viktorovna, Gruzdev Georgy Vasilyevich.....	96
ON THE PREDICTIVE AND HUMANISTIC FUNCTIONS OF PHILOSOPHICAL ANTHROPOLOGY IN EDUCATION Gryaznova Elena Vladimirovna, Kashina Ekaterina Vladimirovna, Dorogina Albina Sergeevna, Tikhonenko Yulia Vladimirovna.....	101
METHODS FOR THE FORMATION OF VERBAL FORMS OF ACTION IN THE IMPERATIVE MOOD IN RUSSIAN LANGUAGE Devdariani Natalia Valerievna, Rubtsova Elena Viktorovna.....	105

FORMATION OF INTERCULTURAL COMPETENCE IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES AT A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY Devdariani Natalia Valerievna, Rubtsova Elena Viktorovna.....	108
THE STUDY OF THE MODULE “FAMILY” AS A MEANS OF FORMATION OF GENERAL CULTURAL COMPETENCIES IN CHILDREN OF MIDDLE AND HIGH SCHOOL AGE Dzyubenko Anna Igorevna, Abramova Lena Johnnikovna.....	111
APPLICATION OF THE THESAURUS APPROACH TECHNOLOGY IN TEACHING INFORMATICS AND ICT STUDENTS OF HUMANITIES AND CREATIVE PROFILES BACHELOR TRAINING DIRECTIONS PEDAGOGICAL EDUCATION Aniskin Vladimir Nikolaevich, Dobudko Tatyana Valerianovna, Kislova Natalia Nikolaevna, Yankevich Olga Alexandrovna.....	115
TO THE QUESTION OF DIGITALIZATION IN TEACHING MATHEMATICAL DISCIPLINES Egorova Elena Mikhailovna.....	121
THE PROBLEM OF THE EFFECTIVENESS OF ELECTRONIC EDUCATIONAL RESOURCES AS A MEANS FORMATION OF INFORMATION COMPETENCE OF VOLOVO GRADUATES OF THE NATIONAL GUARD TROOPS RUSSIAN FEDERATION Zaskalkin Evgeny Borisovich, Saltrukovich Nikolay Evgenievich.....	125
GENERAL CULTURE, EDUCATION, ERUDITION: WHERE ARE WE NOW? Zubarev Vladimir Fyodorovich, Bondarev Gennadiy Alekseyevich.....	129
FORMING OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF NON-LINGUISTIC UNIVERSITY STUDENTS USING CASE TECHNOLOGY IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES Zudina Alena Igorevna.....	134
TRAINING PEDAGOGICAL STUDENTS FOR WORK IN ELECTRONIC LEARNING MODE Zyryanova Aleksandra Vladimirovna, Pochitalkina Natalia Evgenyevna, Matuszak Alla Fedorovna, Kusarbaev Rinat Ishmuhametovich, Bespalova Daria Sergeevna, Dovgopolova Liliia Borisovna.....	137
SOCIOCULTURAL ENVIRONMENT OF CHILD SUPPLEMENTARY EDUCATION AS A CONDITION FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF A FOREIGN LANGUAGE FUTURE TEACHERS Kalugina Elizaveta Vladimirovna, Kusarbaev Rinat Ishmuhametovich, Matuszak Alla Fedorovna, Mukhametshina Olga Viktorovna, Pavlova Olga Yuryevna.....	141
LIFELONG EDUCATION OF LEADERS OF EDUCATIONAL ORGANIZATIONS IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION Kidina Lilia Mikhailovna.....	145
TO THE PROBLEM OF DEVELOPMENT OF INFORMATION-COMUNNICATIVE COMPONENT OF HEALTH CULTURE IN STUDENTS OF MEDICAL UNIVERSITY Kiselev Yaroslav Vyacheslavovich, Bystritskaya Elena Vitalyevna, Grigoryeva Elena Lvovna.....	149
ON THE PREDICTIVE AND HUMANISTIC FUNCTIONS OF PHILOSOPHICAL ANTHROPOLOGY IN EDUCATION Gryaznova Elena Vladimirovna, Lanskaya Irina Alekseevna, Kozlova Tatyana Aleksandrovna, Nesterov Sergey Alexandrovich.....	155
PRACTICAL EXPERIENCE IN DEVELOPING STUDENTS ‘ SELF-CONTROL IN DISTANCE LEARNING Kondaurova Inessa Konstantinovna, Chernjavko Yuliya Igorevna.....	159
REMOTE SUPPORT OF TRAINING PARENTS Kostina Lyubov Mikhailovna, Pisarenko Irina Alekseevna.....	163
ROLE OF VISUALIZED TASKS IN THE PROCESS OF TEACHING STUDENTS THE CONCEPT AND PROPERTIES OF THE POWER FUNCTION IN THE COURSE OF ALGEBRA AND PRECALCULUS Kosheleva Natalia Nikolaevna, Abilyeva Zeinegul Asylbayevna.....	168
PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN THE EPOCH OF DIGITIZATION HIGHER EDUCATION Lukyanets Anna Nikolaevna, Elmendeeva Margarita Alikovna.....	171
EXPRESS TESTING IN A MIXED LEARNING MODEL: TASKS, METHODS AND IMPLEMENTATION MEANS Malova Natalia Vladimirovna.....	174
USING REMOTE TECHNOLOGIES DURING CLASSES: LMS MOODLE, GOOGLE CLASSROOM, MICROSOFT TEAMS Mironova Yulia Nikolaevna.....	177
POSSIBILITIES OF USING GAME INTERACTIVE METHODS IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE UNIVERSITY Danilchenko Marina Anatolievna, Mukhina Maria Vadimovna, Bulaeva Marina Nikolaevna, Voronina Irina Romanovna.....	183

FORMING THE COMPETENCE OF A COMPUTER SCIENCE TEACHER IN THE FIELD OF CYBERSECURITY Nechai Alexander Anatolievich, Krasnov Sergey Aleksandrovich.....	188
SOLVING THE PROBLEMS OF SPORTS AND PATRIOTIC EDUCATION OF MODERN YOUTH IN THE CONDITIONS OF HIGHER EDUCATION Pashchenko Lena Grigorievna, Mengliev Nuriddin Sadullaevich.....	191
WORK WITH PROFILE SCIENTIFIC AND SCIENTIFIC-POPULAR TEXTS WITH FOREIGN MEDICAL STUDENTS IN THE TEACHING SYSTEM RUSSIAN LANGUAGE AS FOREIGN Petrova Natalia Eduardovna.....	195
MODERN TECHNOLOGIES USAGE IN INTERCULTURAL EDUCATION Rubtsova Elena Viktorovna, Devdariani Natalia Valerievna.....	198
THE STRUCTURE AND CHARACTERISTICS OF ELECTRONIC LEARNING PLATFORMS Savelyeva Nelly Khismatullaevna, Salimova Irina Mikhailovna, Pochitalkina Nataliya Yevgenyevna, Dovgopolova Liliya Borisovna.....	201
SOCIAL-PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF TEACHERS CARRYING OUT INCLUSION IN SUPPLEMENTARY EDUCATION Serafimovich Irina Vladimirovna, Rumyantzeva Natalya Valerievna.....	205
PREREQUISITES FOR THE FORMATION OF FUTURE READINESS TEACHER TO WORK WITH GIFTED CHILDREN Seredkina Aleksandra Sergeevna.....	210
PROFESSIONAL BURNOUT AMONG TEACHERS: CONTENT ANALYSIS Serikov Vadim Sergeevich.....	216
EXPANDING THE USE OF E-MAIL IN THE FIELD OF DISTANCE LEARNING, AS WELL AS IN SCIENTIFIC RESEARCH Serikov Vadim Sergeevich.....	219
DISTANCE LEARNING PROGRAM ON MOVEMENT DISORDERS FOR STUDENTS WITH DISABILITIES Serikov Vadim Sergeevich.....	222
IMPLEMENTATION OF THE POTENTIAL OF A PEDAGOGICAL UNIVERSITY IN THE PROCESS OF SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION OF STUDENTS Serikova Larisa Aleksandrovna, Neyasova Irina Aleksandrovna.....	225
USE OF ELECTRONIC TRAINING TO INCREASE THE QUALIFICATION OF EMPLOYEES OF SMALL ENTERPRISES Tatarinov Konstantin Anatolyevich, Filatenko Evgeny Alexandrovich.....	229
ORGANIZATIONAL-PEDAGOGICAL CONDITIONS AND LEVEL OF DEVELOPMENT FRIENDLY RELATIONSHIPS OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE IN PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION Shinkareva Nadezhda Alekseevna, Telnova Ekaterina Sergeevna.....	233
IMPLEMENTATION OF GLOBAL TRAINING AND CROSS-CULTURAL KNOWLEDGE AND COMPETENCIES IN THE PRACTICE OF A DENTIST TO INCREASE CANCER AWARENESS Tishkov Denis Sergeevich.....	237
METACOGNITIVE ANALYSIS OF THE IMPACT OF THE NEUROBIOLOGICAL APPROACH ON STUDENTS ' ACADEMIC PERFORMANCE Tishkov Denis Sergeevich.....	241
STUDY OF TEACHERS ' IDEAS ABOUT INCLUSIVE EDUCATION OF DENTAL STUDENTS Tishkov Denis Sergeevich.....	244
THE ROLE OF PSYCHOPHYSIOLOGICAL ASPECTS OF SENSORY PERCEPTION IN THE EFFECTIVE FORMATION OF COMPETENCIES IN MEDICAL STUDENTS Tkachenko Pavel Vladimirovich, Petrova Elena Vladimirovna, Belousova Nadezhda Igorevna.....	247
VIRTUAL EDUCATION: THE SPECIFICS OF DETERMINING Gryaznova Elena Vladimirovna, Treushnikov Ilya Anatolyevich, Goncharuk Aleksey Gennadievich, Treushnikov Alexey Ilyich.....	250
ELECTRONIC LEARNING AS A TECHNOLOGY FOR ACCELERATING THE EDUCATIONAL PROCESS Tatarinov Konstantin Anatolyevich, Trufanova Sofya Vladimirovna.....	253
SCIENTIFIC INTERACTION AS PROFESSIONAL COMPETENCE: STRUCTURAL MODEL Sazonova Anzhelika Nikolaevna, Khoroshikh Pavel Pavlovich.....	257
METHODS AND STRATEGIES FOR TEACHING THE CHINESE LANGUAGE OF RUSSIAN CHILDREN Hu Zhiyuan.....	261
DEVELOPMENT OF STUDENTS' SELF-CONTROL IN THE CONTEXT OF DISTANCE LEARNING: THEORETICAL ASPECT Kondaurova Inessa Konstantinovna, Chernjavko Yuliya Igorevna.....	265

METHODS FOR THE FORMATION OF INFORMATION LITERACY OF PRESCHOOL CHILDREN IN THE PERIOD OF SELF-ISOLATION IN THE FAMILY Yemelyanova Irina Yevgenievna, Zhang Shu.....	267
TESTOLOGICAL COMPETENCE OF THE RUSSIAN LANGUAGE TEACHER AS FOREIGN Chirkova Vera Michailovna.....	271
SPECIFICS OF DEALING WITH DISADAPTED ADOLESCENTS IN RURAL SCHOOL SETTINGS Shalova Svetlana Yuryevna, Molodtsova Tatyana Danilovna.....	275
THE USE OF THE BUSINESS GAME AS A MEANS OF IMPROVING THE QUALITY IN ECONOMIC DISCIPLINES TEACHING Shmeleva Zhanna Nickolaevna, Kozulina Natalia Stanislavovna, Shmelev Roman Vitalievich.....	279
DIAGNOSTICS OF STUDENT'S PROFESSIONAL AND ETHICAL ORIENTATION: POSSIBILITIES OF THE PRETOR EXPERT ASSESSMENT METHOD Shumilina Natalia Sergeevna.....	284
MECHANISMS OF DEVELOPMENT OF INFORMATION AND RESEARCH COMPETENCE OF THE MASTER'S DEGREE STUDENT OF PEDAGOGY IN PREPARATION FOR RESEARCH ACTIVITIES USING ICT Shchuchka Tatyana Alexandrovna.....	288
REVIEW OF PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES FROM THE PERSPECTIVE OF AN ANTHROPOLOGICAL APPROACH Yunusova Elmaz Adil-Gareevna.....	293
EFFECTIVE CONDITIONS OF FORMATION TECHNOSPHERE SAFETY SKILLS FOR HIGH SCHOOL STUDENTS Yusupov Eldar Shamkhalovich.....	297
<i>psychological science</i>	
VISUAL DESIGN OF WEB ADVERTISING AS A WAY OF SUBLIMINAL IMPACT ON DECISION ON PURCHASE ON THE INTERNET Rubtsova Natalia Vladimirovna, Akberova Elsa Akhmarovna.....	301
ON THE ISSUE OF ETHNIC IDENTITY OF MODERN STUDENTS Andrienko Oksana Aleksandrovna, Bezenkova Tatyana Alexandrovna.....	304
PREVENTION OF PROFESSIONAL BURN OUT IN HUMAN RESOURCE MANAGEMENT Akhmedova Nubar Nizami.....	307
THE RELATIONSHIP STYLE OF CONFLICT BEHAVIOR TO POLICE AND PSYCHOLOGICAL CLIMATE OF THEIR TEAM Bezenkova Tatyana Alexandrovna, Slepukhina Galina Vladimirovna, Andrienko Oksana Aleksandrovna.....	311
TO THE PROBLEM OF PROFESSIONAL BURNING AT TEACHERS OF HIGHER SCHOOL Bogdan Nadezda Nikolaevna, Samsonova Eugenia Andreevna.....	316
INFLUENCE OF THE PARENT POSITION ON SELF-ACCEPTANCE A CHILD OF THE SIXTH YEAR OF LIFE Zaytseva Olga Yuryevna, Karikh Victoria Vyacheslavovna.....	321
STUDENTS' INDIVIDUAL FEATURES AS A FACTOR OF ONLINE LEARNING EFFICIENCY Istratova Oksana Nikolaevna, Lyz' Natalia Alexandrovna.....	326
ATTITUDE TO THE LIFE AND DEATH OF EMPLOYEES OF THE FIRE RESCUE SERVICE Kapustina Tatyana Viktorovna, Kondrat'eva Ekaterina Vadimovna.....	331
NEUROMARKETING AS AN INSTRUMENT OF SUBCONSCIOUS INFLUENCE ON THE CHOICE OF CONSUMERS OF HOTEL SERVICES Rubtsova Natalia Vladimirovna, Keer Victoria Alexandrovna.....	336
THE PROBLEM OF COPING BEHAVIOR OF POLICE OFFICERS IN THE PERFORMANCE OF DUTY UNDER CONDITIONS OF OCCUPATIONAL STRESS Lavrenko Anastasia Vitalievna.....	339
COGNITIVE STYLES AND TOLERANCE TO UNCERTAINTY AS FACTORS OF STUDENTS ADAPTATION TO UNIVERSITY EDUCATION Lazyuk Irina Viktorovna, Beloglazova Yulia Andreevna.....	343
SAME-SEX LOVE AS A SOCIO-PSYCHOLOGICAL PHENOMENON OF OUR TIME Maltseva Svetlana Mikhailovna, Kosareva Maria Mikhailovna, Sidorov Andrey Nikolaevich, Stec Alexey Vladimirovich.....	349
TEACHER'S PEDAGOGICAL INTENTIONALITY AND ITS INFLUENCE ON THE EDUCATIONAL MOTIVATION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS Chernyavskaya Valentina Stanislavovna, Mishareva Anna Evgenyevna.....	353

STUDY OF ADAPTATION OF CHILDREN OF EARLY AGE IN “EMERALD CITY” OF G. YAKUTSK Prokopieva Maria Mikhailovna, Nikiforova Anna Vasilievna.....	357
INTELLIGENCE: APPROACHES TO CLASSIFICATION Nikonorov Valentin Mikhailovitch.....	360
ADAPTIVE FUNCTION OF ECONOMIC BEHAVIOR UNDER CONDITIONS OF DIGITAL ECONOMY Pichugin Vitaliy Grigorievich.....	363
THE FEATURES OF SELF-ASSESSMENT OF VISUALLY IMPAIRED CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE Platonova Zinaida Nikolaevna.....	367
RECENT RESEARCH SUPPORTING A SPECIFIC-MOTIVE-BASED MODEL OF COMPETENCE Raven John.....	370
PERCEPTION OF ADVERTISING MESSAGES BY TOURISTS WITH VARIOUS PSYCHOTYPES IN THE ASPECT OF ATTITUDE TO POWER Rubtsova Natalia Vladimirovna.....	381
RESEARCH OF INTRAPERSONAL CONFLICT IN THE STRUCTURE OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF STUDENTS Semenova Elena Anatolyevna.....	384
STUDY OF PSYCHOLOGICAL FEATURES OF SOCIALIZATION OF CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE FROM INCOMPLETE FAMILIES Prokopieva Maria Mikhailovna, Semyonova Oksana Afanasievna.....	388
WHAT’S WRONG WITH FACTOR-ANALYSING TESTS CONFORMING TO THE REQUIREMENTS OF ITEM RESPONSE THEORY? Raven John, Fugard Andy.....	391
PERSONAL CHARACTERISTICS OF ADOLESCENTS WITH DEVIANT BEHAVIOR Slepukhina Galina Vladimirovna, Bezenkova Tatyana Alexandrovna, Andrienko Oksana Aleksandrovna.....	396
BALANCE OF LIFE SPHERES OF POLICE OFFICERS IN A SITUATION OF PERSONNEL SHORTAGE Yakimova Zoya Vladimirovna, Tsareva Natalia Aleksandrovna.....	402
THE POSSIBILITY OF FORMING LIFE PROSPECTS OF HIGH SCHOOL STUDENTS Chupina Viktoriia Borisovna, Popenko Natalya Valeryevna, Tihonova Natalia Vladimirovna.....	409
EMOTIONAL INTELLIGENCE IN EMPLOYEE ACTIVITIES INTERNAL AFFAIRS BODIES Yakimova Zoya Vladimirovna.....	412
PSYCHOEMOTIONAL WELL-BEING OF STUDENTS OF THE CHOREOGRAPHIC COLLEGE Bindareva Tatiana Aleksandrovna, Dubovik Evgeniya Yuryevna.....	419
Conditions of accommodation of scientific materials.....	425

УДК 371
DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0001

ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ФЕНОМЕНА «ЧАСТНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»

© 2020
SPIN: 2761-1724
AuthorID: 788090

Шушара Татьяна Викторовна, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и управления учебными заведениями Гуманитарно-педагогической академии

SPIN: 8830-8377
AuthorID: 218932

Александров Александр Петрович, аспирант кафедры педагогики и управления учебными заведениями Гуманитарно-педагогической академии
Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского
(298600, Россия, Ялта, ул. Севастопольская, 2а, e-mail: vn1l@inbox.ru)

Аннотация. Цель: определить основные дефиниции «частное образование» посредством анализа историко-педагогической литературы. Методы: обобщение, синтез, анализ, историко-педагогическая интерпретация научной информации. Исторический метод позволил проследить как формировалось понятие «частное образование», определить ряд идей, положений подлежащих обобщению и анализу. Сравнительно-исторический метод позволил сопоставить и сравнить историко-педагогические факты и выявить в них общее. Теоретический метод использовался для выработки историко-педагогической позиции, на основе которой проводился анализ источников литературы. Результаты: на основе проведенного анализа различных источников, исторических документов и нормативно-правовых актов рассмотрены различные варианты дефиниции «частное образование» начиная с дореволюционного периода до наших дней. Научная новизна: в статье впервые на основе использования комплекса различных методов дано авторское определение частного образования и представлена его структура. Практическая значимость: основные положения и выводы статьи могут быть использованы в научной и педагогической деятельности.

Ключевые слова: частное образование, образовательная организация, частное образовательное учреждение, домашнее образование, домашний учитель, правовое регулирование частного образования.

THEORETICAL JUSTIFICATION OF THE PHENOMENON OF “PRIVATE EDUCATION”

© 2020

Shushara Tatyana Viktorovna, Doctor of pedagogic sciences, associate professor, professor of the department of pedagogy and educational establishments management of Humanities and Pedagogical Academy

Alexandrov Alexander Petrovich, post-graduate student of the Department of pedagogy and management of educational institutions of the Humanitarian and pedagogical Academy

V. I. Vernadsky Crimean Federal University
(298600, Russia, Yalta, ul. Sevastopol, 2A, e-mail: vn1l@inbox.ru)

Abstract. Purpose: to determine the basic definitions of “private education” through the analysis of historical and pedagogical literature. Methods: generalization, synthesis, analysis, historical and pedagogical interpretation of scientific information. The historical method made it possible to trace how the concept of “private education” was formed, to determine a number of ideas and provisions that should be generalized and analyzed. The comparative historical method made it possible to compare and compare historical and pedagogical facts and to reveal the general in them. The theoretical method was used to develop a historical and pedagogical position, on the basis of which an analysis of sources and literature was carried out. Results: based on the analysis of various sources, historical documents and legal acts, various definitions of the definition of “private education” from the pre-revolutionary period to the present day are considered. Scientific novelty: for the first time on the basis of using a complex of various methods, the author defines the private education and presents its structure. Practical relevance: the main provisions and conclusions of the article can be used in scientific and pedagogical activities.

Keywords: private education, educational organization, private educational institution, home education, home teacher, legal regulation of private education.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. В соответствии с государственной программой Российской Федерации «Развитие образования» на 2018-2025 годы одним из направлений поддержки является развитие негосударственного сектора образования. Так же в связи с сокращением финансирования развития образования, что видно из сумм которые выделяются на 2021 год - 248580528,7 тыс. рублей, на 2023 год - 187401292,6 тыс. рублей, на 2025 год - 179299637,3 тыс. рублей, частное образование приобретает особый интерес [1]. Согласно докладу Правительства Российской Федерации Федеральному Собранию Российской Федерации о реализации государственной политики в сфере образования осуществляется ряд мер по развитию инфраструктуры образования, в том числе и через частный сектор [2]. Исходя из этого можно утверждать, что частное образование сегодня развивается и занимает определенное место на рынке образовательных услуг. Однако, несмотря на все это, в законах, постановлениях и других нормативно-правовых актах отсутствует однозначное и четкое определение частного образования [3]. Поэтому вопрос,

что же включает в себя частное образование является важным и актуальным.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор, выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Рассмотрим, что содержит в себе термин частное образование в работах современных исследователей. В работе «Частное школьное образование в России в контексте новой образовательной парадигмы» Устинова Е. В. под частным образованием понимает систему частных образовательных организаций, созданных частными лицами, обществами, организациями, осуществляющих свою деятельность за счет платы за обучение, пожертвований, субсидий от государства [4].

Исследователь Анафиева Э. Р. в работе «Теоретическое обоснование феномена «частное образование» рассматривает термин «частное образование» как образование предоставляемое частными образовательными заведениями различных типов, учрежденными не государством, а так же домашнее образование [5].

В исследовании «Развитие системы частного образования на Урале: 1861 - февраль 1917 гг.» Егоровой М.

В. под термином частное образование понимается определённая система, созданная для получения и обмена накопленного обществом социально-культурного опыта посредством частных, негосударственных учебных заведений. Основное отличие частного образования от государственного заключается наличием возможности выбора программ по которым производится обучение как преподавателем, так и обучающимися.

Основным структурным элементом частного образования является частное учебное заведение, которое принадлежит частному лицу или организации, которые несут за него правовую, материальные и моральную ответственность [6].

Исследователь Утако Онодэра в своей работе «Из истории частного образования в России» рассматривает частное образование как структуру состоящую из училищ, школ, пансионов, прогимназий, гимназий и других образовательных учреждений созданных частными лицами или организациями, а так же домашних учителей или наставников [7].

Ученый Кальсина А. А. в работе «Из истории развития частного образования в России» рассматривает частное образование как институт, возникший до создания государственной системы образования состоящий из частных школ, училищ, других средних учебных заведений, институтов, частных высших учебных заведений, а так же домашних учителей и наставников. Частные образовательные организации учреждаются организациями или отдельными лицами, основным источником доходов которых обычно является плата за обучение [8].

В работах этих и многих других ученых предприняты попытки раскрыть сущность частного образования, однако полного и единого определения пока не сформулировано.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Целью данной работы является определение основных дефиниций «частное образование» посредством анализа историко-педагогической литературы.

Используемые методы, методики и технологии.

Основными методами в данной работе являются обобщение, синтез, анализ, историко-педагогическая интерпретация научной информации. Исторический метод позволил проследить как формировалось понятие «частное образование», определить ряд идей, положений подлежащих обобщению и анализу. Сравнительно-исторический метод позволил сопоставить и сравнить историко-педагогические факты и выявить в них общее. Теоретический метод использовался для выработки историко-педагогической позиции, на основе которой проводились анализ источников литературы.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Рассмотрим истоки зарождения и формирования понятия частного образования в исторической литературе. Впервые понятие частное образование встречается в официальном документе Устав Гимназий и училищ, находящийся в ведомстве Университетов от 8 декабря 1828 года утвержденный Министерством Народного Просвещения [9]. Глава 8 данного Устава О частных учебных заведениях и не служащих в ведомстве Министерства Народного Просвещения учителей, Устава народных училищ устанавливает, что образовательное заведение учрежденное общественными организациями и частными лицами, а так же финансирующийся за их счет, счет пожертвований являются частными. Приведены виды частных учебных заведений, порядок их открытия, а также требования, предъявляемые к ним.

В 1834 году Министерством народного просвещения было принято «Положение о домашних наставниках и учителях» с целью повышения качества образования в частных учебных заведениях и домашнего образования. Исходя из данного положения к частному образованию,

можно отнести не только частные образовательные учреждения, но и домашнее образование, предоставляемое домашними учителями и наставниками в частных домах [10].

В энциклопедическом словаре Э. А. Брокгауза и И.А. Эфрона (1893г.) термин частное образование отдельно не представлен, но его структурные элементы определены как различные типы учреждений созданные частными лицами или обществами, при которых функционируют попечительские советы, состоящие в основном из тех, на чьи средства содержатся эти учреждения. Основным источником финансирования составляет плата за обучение, а так же в незначительных объемах пособия от городов, земств и пожертвований [11].

Исследователь Чарнолуцкий, В.И. в своей книге «Основные вопросы организации школы в России» рассматривает частное образование как элемент государственной системы образования, выполняющий роль площадок для применения инновационных методов в образовании, причем частные образовательные учреждения имеют право учреждать частные лица, однако контроль за их работой осуществляют органы государственной власти различных уровней [12].

Гаращенко Л. В. в своей работе «частные национальные школы в Иркутске (середина XIX – начало XX вв.)» под частным образованием понимает образовательные учреждения созданные частными лицами, религиозными общинами, национальными общинами которые содержались за счет платы за обучение, пожертвования частных лиц и обществ [13].

В статье «Развитие общественной оценки частного школьного образования» Юдина Е. А. рассматривает частное образование как систему частных образовательных организаций имеющих равные права с государственными [14].

Гач О. Б. в исследовании «Правовая основа формирования негосударственного образования в дореволюционной России» под частным образованием понимает все частные образовательные организации, а так же пансионы, приюты учредителями которых выступали частные лица и общества, на чьи средства и открывались организации [15].

Ученый Берзина А.А. в работе «Нормативно-правовое регулирование деятельности частных учебных заведений в Российской империи» рассматривает частное образование как составляющую государственной системы образования состоящей из совокупности частных школ, училищ, гимназий, прогимназий, учреждений начального, среднего и высшего образования, учрежденных частными лицами с разрешения исполнительных органов власти и имеющих определенную свободу в финансовой и педагогической деятельности [16].

В работах имеющих правовое направление исследователи Мантуленко А.В. в статье «Государственно-частное партнерство в образовании» [17], Кривопалова А. А. в исследовании «Государственно-частное партнерство в сфере образования» [18], Мельников М. С. в работе «Использование государственно-частного партнерства в образовании» [19], Джандосова Р. В статье «О государственно-частном партнерстве в сфере образования» [20] и др. [21] частное образование рассматривается как составная часть дополняющая систему государственного образования, состоящая из частных образовательных организаций всех типов и уровней, а так же субъектов предпринимательской деятельности и самозанятых оказывающих услуги в сфере образования. Контроль за услугами в сфере образования оказываемые частным сектором осуществляют органы государственной власти и надзора.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. Исходя из вышеизложенного видно, что понятие частное образование не имеет точного определения ни в нормативных актах, ни в работах различных ученых. В результате анализа литерату-

ры можно дать такое авторское определение: «частное образование – образование предоставляемое системой негосударственных образовательных заведений всех видов и типов, учрежденных частными лицами, общественными организациями, благотворительными фондами, религиозными, просветительскими организациями с целью оказания образовательных услуг: домашнее, семейное обучение, а так же субъекты предпринимательской деятельности и самозанятые, оказывающие услуги в сфере образования. Наполнение бюджета таких учреждений осуществляется за счет оказания платных услуг, пожертвований, как отдельных лиц, так и различных организаций». Структура частного образования приведена на рисунке 1.

Pedagogical Review, № 4 (22), 2018, С. 187-196.

14. Юдина Е. А. Развитие общественной оценки частного школьного образования // *Современная высшая школа: инновационный аспект*, № 1, 2014, С. 40-44.

15. Гач О. Б. Правовая основа формирования негосударственного образования в дореволюционной России // *Вестник Томского государственного педагогического университета*, № 9, 2010, с. 156-161.

16. Берзина А.А. Нормативно-правовое регулирование деятельности частных учебных заведений в Российской империи // *Образование и наука без границ: фундаментальные и прикладные исследования*. – Орел: Орловский государственный университет экономики и торговли, 2019. – № 9 – С. 214-221.

17. Мантуленко А. В. Государственно-частное партнерство в образовании // *Вестник Самарского государственного университета*, № 8 (119), 2014, С. 184-190.

18. Кривопалова А. А. Государственно-частное партнерство в сфере образования // *Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Право*, № 2, 2012, С. 104-108.



Рисунок 1- Структура частного образования.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. Исходя из проведенного исследования видно, что необходимо на законодательном уровне закрепить понятие «частное образование», определив его структуру, элементы и взаимосвязь.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Постановление Правительства РФ от 26 декабря 2017 г. №1642 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» // ГАРАНТ– Законодательство. [Электронный ресурс]. URL: <http://ivo.garant.ru/#/document/71848426> (дата обращения: 26.04.2020).
2. Доклад Правительства Российской Федерации Федеральному Собранию Российской Федерации о реализации государственной политики в сфере образования // ГАРАНТ– Законодательство. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.garant.ru/news/1276313/#ixzz6KnyIcpal> (дата обращения: 27.04.2020).
3. Александров А. П. Актуальность изучения истории становления и развития частного образования в Крыму в современных условиях реформирования образовательной системы // *Проблемы современного педагогического образования*. Сер.: Педагогика и психология. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2018. – Вып 58. – Ч. 1. – 380 с. – С. 6–9
4. Устинова Е. В. Частное школьное образование в России в контексте новой образовательной парадигмы : диссертация ... доктора педагогических наук : 13.00.01 / Устинова Е. В.- Нижний Новгород, 2012.- 422 с.
5. Анафиева Э. Р. Теоретическое обоснование феномена «частное образование» // *Проблемы современного педагогического образования*. – Ялта : РИО ГПА, 2017. – № 54(2) – С. 51-58.
6. Егорова М. В. Развитие системы частного образования на Урале : 1861 - февраль 1917 гг. : диссертация ... кандидата исторических наук : 07.00.02.- Челябинск, 2003.- 223 с.
7. Утако Онодэра. Из истории частного образования в России // *Наука и техника в Якутии*, № 1 (16), 2009, с. 78-81.
8. Кальсина А. А. Из истории развития частного образования в России // *Вестник Прикамского социального института*. 2016. № 2 (74). С. 68–72.
9. Сборник постановлений по Министерству народного просвещения: Т. 2: Царствование императора Николая I, 1825-1855. Отделение 1, 1825-1839. - 1864
10. Положение о домашних Наставниках и Учителях // *Журнал Министерства народного просвещения*, 1835. № 6. С. 18–21.
11. Брокгауз Ф.А. Энциклопедический словарь: в 86 т. / Ф.А. Брокгауз, И.А. Ефрон. – СПб., 1897. – Т. 22а. – С. 703 – 794
12. Чарнолуцкий, В.И. Основные вопросы организации школы в России / В.И. Чарнолуцкий. – Санкт-Петербург : Тип. М.А. Александрова, 1909. – 135 с.
13. Гаращенко Л. В. Частные национальные школы в Иркутске (середина XIX – начало XX вв.) // *Научно-педагогическое обозрение*.

19. Мельников М. С. Использование государственно-частного партнерства в образовании // *Российское предпринимательство*, № 3, 2017, С. 303-308.

20. Джандосова Р. О государственно-частном партнерстве в сфере образования // *Креативная экономика*, № 12, 2007, С. 88-89.

21. Петруж Г.В., Балдина Ю.В., Лебединская Ю.С. Государственно-частное предпринимательство как инструмент организационно-экономического взаимодействия в знаменном кластере // *Азимут научных исследований: экономика и управление*. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 307-309.

Статья поступила в редакцию 11.05.2020
Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 378.1

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0002

ФАКУЛЬТАТИВ КАК ФОРМА ПОГОТОВКИ СТУДЕНТОВ К ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ЛЕТНЕЙ ПРАКТИКЕ

© 2020

SPIN: 3820-8444

AuthorID: 516485

ORCID: 0000-0002-3490-1849

ScopusID: 5720533311

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

Аннотация. В настоящее время существующие противоречия между возможностями и потребностями системы образования обосновывают необходимость обновления системы подготовки кадров для работы в оздоровительных лагерях. Все это ставит перед системой высшего педагогического образования проблему, связанную с социальным заказом общества на подготовку специалистов в области работы в оздоровительных организациях. В статье представлен анализ понятий «педагогическая практика», «летняя практика», а также ее значимость для будущей профессиональной деятельности студента. Представлены результаты опроса юношей и девушек, обучающихся в Орском гуманитарно-технологическом институте (филиале) ОГУ по педагогическим и психолого-педагогическим направлениям подготовки, который показал, что во время прохождения летней педагогической практики студенты испытывают затруднения, связанные с планированием, организацией, проведением мероприятий, общением с детьми и коллегами. Представлен факультативный курс «Подготовка к летней педагогической практике», целью которого является получение студентами научных представлений в области теории, методики и психологии воспитательной работы, организации досуга и отдыха детей в летний период, формирование умений творчески решать конкретные воспитательные задачи в условиях детского оздоровительного лагеря. Материалы исследования могут быть использованы педагогами, руководителями практик при планировании и организации летней практики студентов в условиях детского оздоровительного лагеря.

Ключевые слова: детский оздоровительный лагерь, педагогическая практика, производственная летняя практика, факультатив по подготовке к летней практике, практика в летних оздоровительных лагерях, практическая подготовка будущего педагога.

ELECTIVE AS A FORM OF TRAINING STUDENTS FOR INDUSTRIAL SUMMER PRACTICE

© 2020

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

Abstract. Currently, the existing contradictions between the capabilities and needs of the education system justify the need to update the training system for working in health camps. All this poses a problem for the system of higher pedagogical education related to the social order of society to train specialists in the field of work in health organizations. The article presents an analysis of the concepts of “pedagogical practice”, “summer practice”, as well as its significance for the future professional activity of the student. The article presents the results of a survey of young men and women studying at the Orsk Institute of Humanities and technology (branch) of OSU in pedagogical and psychological-pedagogical areas of training, which showed that during the summer teaching practice, students experience difficulties related to planning, organizing, conducting events, communicating with children and colleagues. The article presents an optional course “Preparation for summer pedagogical practice”, the purpose of which is to provide students with scientific ideas in the field of theory, methodology and psychology of educational work, organization of leisure and recreation for children in the summer, the formation of skills to creatively solve specific educational tasks in the conditions of a children’s health camp. The research materials can be used by teachers and practice managers when planning and organizing students’ summer practice in a children’s health camp.

Keywords: children’s health camp, pedagogical practice, industrial summer practice, optional training for summer practice, practice in summer health camps, practical training of future teachers.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. В современных условиях развития общества подготовка студентов-бакалавров к прохождению практики в детских оздоровительных лагерях является актуальной как никогда. Перед системой профессионального образования стоит вопрос обучения специалистов для работы в оздоровительных организациях [1]. Необходимо отметить, что детский отдых детей – это направление, которому сейчас уделяется особое внимание, это четко просматривается в «Концепции федеральной целевой программы развития образования на 2016 – 2020 гг.». [2, с.29]. Так, в Оренбургской области, по данным на 2019 год, функционировало 88 оздоровительных организаций, включающих в себя детские оздоровительные, санаторно-оздоровительные, палаточные лагеря; санатории-профилактории и др. [3]. Поэтому важно готовить будущих педагогов к летней практике средствами самостоятель-

ной работы, спецкурсов, факультативов, инструктивных сборов и т.п. [4].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Анализ последних психолого-педагогических исследований показывает, что различные аспекты проблемы подготовки студентов к прохождению летней педагогической практики рассматривали Т.И. Белова [5], Н.А. Вдовина [6], Л.В. Воронкова [1], А.Н. Здоховский [7], Л.Ю. Иванова [8], М.Н. Карацкиева [9], Л.М. Кравцова [10], С.К. Кудряшова [11], Е.В. Малек [12], Г.Р. Линкер [13], О.А. Любченко [14], Л.Н. Николаева [15], Е.А. Опфер [16], Н.Я. Сайгушев [17], Е.В. Слизкова [2], С.Ф. Тазиев [18], Б.О. Темирбеков [19], Н.И. Тихоненков [4], Е.В. Харитоновна [20] и др.

Период летнего отдыха в лагере выступает современным средством обеспечения непрерывного воспитания

и всестороннего развития детей, сохранения и укрепления их здоровья [7]. Поэтому необходимо особое внимание уделять подготовке юношей и девушек к работе в детских оздоровительных лагерях. Также в некоторых исследованиях [7; 12] указывается, что студенты – наиболее привлекательные педагоги для детей из-за небольшой разницы в возрасте и сходстве увлечений и интересов.

Отметим, что «современная система высшего педагогического образования имеет ярко выраженную тенденцию к усилению практической направленности основных образовательных программ» [16, с. 53].

В работе О.А. Любченко и М.М. Борисовой указывается, что педагогическая практика является важным звеном, которое соединяет между собой теоретическое обучение студента с его будущей профессиональной деятельностью [14].

Е.В. Харитоновой указывается значимость летней педагогической практики, позволяющей бакалаврам не только углубить полученные в ходе теоретического обучения знания, но и овладеть профессиональными умениями и навыками и приобрести опыт педагогической деятельности [20].

По мнению Г.Р. Линкер, летняя практика – это значимая часть подготовки будущего педагога и психолога, создающая возможность студентам реализовать свой профессиональный и личный потенциал, получить опыт работы с детским коллективом в условиях летнего отдыха детей [13].

Важно отметить, что на этом этапе своего обучения студенты-практиканты сталкиваются с реальностью педагогической профессии, они начинают осознавать необходимость совершенствования своих профессионально-важных качеств [6].

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Обобщение опыта по подготовке студентов, обучающихся по педагогическим направлениям, к летней практике в детских оздоровительных лагерях.

Постановка задания. Разработка программы факультатива по подготовке студентов к летней педагогической практике.

Используемые в исследовании методы, методики и технологии. В исследовании использовались анализ и изучение научной литературы отечественных и зарубежных авторов, опрос, поиск и реализация решений выявленных проблем.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Работа проводилась на базе ОГТИ (филиала) ОГУ.

До разработки и внедрения программы факультатива «Подготовка к летней педагогической практике» нами был проведен опрос студентов, обучающихся по направлениям подготовки «Педагогическое образование» и «Психолого-педагогическое образование», проходящих на третьем курсе практику в детском оздоровительном лагере. Были получены следующие результаты.

При прохождении летней практики студенты указали трудности, с которыми сталкиваются:

- недостаточное знание особенностей работы с детьми разных возрастов в условиях загородного лагеря;
- неумение планировать деятельность вожатого с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников;
- не достаточное знание нормативно-правовых основ деятельности детских оздоровительных лагерей;
- не умение организовывать коллективные творческие дела;

Таким образом, во время прохождения летней педагогической практики студенты, испытывают некоторые затруднения, связанные с планированием, организацией, проведением мероприятий, с общением детьми. Учитывая все вышеперечисленное, нами был разрабо-

тан факультатив «Подготовка к летней педагогической практике».

Целью освоения факультатива является получение научных представлений в области теории, методики и психологии воспитательной работы, организации досуга и отдыха детей в летний период, формирование умений творчески решать конкретные воспитательные задачи в условиях детского оздоровительного лагеря.

Основными задачами являются:

- 1) анализ предметно-проблемного поля педагогики досуга;
- 2) ознакомление обучающихся с нормативно-правовыми основами деятельности детских оздоровительных лагерей;
- 3) рассмотрение требований к личности вожатого;
- 4) ознакомление обучающихся с основами планирования деятельности вожатого;
- 5) рассмотрение форм организации досуга и отдыха обучающихся в летний период.

В ходе освоения дисциплины обучающиеся должны достигнуть результатов, характеризующих формируемые компетенции.

Обучающиеся должны знать:

– особенности организации совместной и индивидуальной деятельности обучающихся в период летнего отдыха;

– духовно-нравственные ценности личности, нравственные основы поведения в профессиональной деятельности в условиях детского оздоровительного лагеря.

Уметь:

– использовать формы, методы и приемы организации совместной и индивидуальной деятельности обучающихся в период летнего отдыха;

– осуществлять духовно-нравственное воспитание обучающихся на основе базовых национальных ценностей в условиях летнего отдыха детей.

Владеть:

– методами, приемами, средствами организации совместной деятельности обучающихся, формирования положительного психологического климата в группе, доброжелательных отношений между обучающимися с учетом их принадлежности к разным этнокультурным, религиозным общностям и социальным слоям в условиях детского оздоровительного лагеря;

– навыками формирования у обучающихся духовно-нравственных ценностей в условиях детского оздоровительного лагеря.

В рамках представленного курса студентами изучаются основы педагогики досуга. Рассматриваются психологические особенности работы вожатого с детьми разного возраста, нормативно-правовые основы деятельности детских оздоровительных лагерей. Следует отметить, что досконально рассматриваются требования к вожатому в современных условиях. Раскрываются этапы лагерной смены и особенности работы вожатого в каждый из этих периодов. Студенты изучают основы планирования работы вожатого. Большое внимание уделяется формам организации досуга детей в условиях детского оздоровительного лагеря.

Таким образом, студент по окончании изучения представленного факультативного курса должен соответствовать основным требованиям, предъявляемым к вожатым.

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях. Проведя анализ исследований последних пяти лет, нами было выявлено, что при подготовке студентов к летней практике в ДОЛ авторами используются различные формы. Так, Т.И. Белова и М.А. Сомкина предлагают использовать школу профессионального вожатого как средство подготовки бакалавров к летней педагогической практике [5], Н.А. Вдовина и Е.В. Царева – курс «Психологическое сопровождение летнего отдыха детей» [6], Г.Р. Линкер – курс «Организация летнего отдыха детей и подростков» [13];

М.Н. Каракчиева, С.К. Кудряшова, Е.А. Опфер, Н.Я. Сайгушев, С.Ф. Тазиев – инструктивный сбор (лагерь) [9; 11; 16; 17; 18] и др. Сравнивая наш курс с уже представленными ранее программами, мы можем отметить его практическую ориентацию на предотвращение проблем, с которыми сталкиваются студенты во время работы в современных условиях детских оздоровительных лагерей.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. Внедрение в подготовку студентов факультатива помогает им лучше подготовиться к производственной летней практике, позволяет сформировать у них общепрофессиональные компетенции, необходимые для успешного прохождения производственной летней практики в условиях детского оздоровительного лагеря.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. Дальнейшие перспективы решения представленной проблемы заключаются в формировании у студентов умений использовать формы, методы и приемы организации совместной и индивидуальной деятельности обучающихся с особыми образовательными потребностями в период летнего отдыха. Материалы исследования могут быть использованы педагогами, руководителями практик при планировании и организации летней практики студентов в условиях детского оздоровительного лагеря.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Воронкова Л.В. Психолого-педагогическое сопровождение процесса подготовки студентов к летней производственной практике в сфере детского отдыха и оздоровления // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2015. № 1 (64). С. 289-291.
2. Слизкова Е.В., Дереча И.И. Подготовка бакалавров к организации летней педагогической практики в детских оздоровительных лагерях // Вестник Оренбургского государственного университета. 2016. № 4 (192). С. 29-33.
3. Реестр учреждений и организаций Оренбургской области, предоставляющих услуги в сфере отдыха и оздоровления детей на 2019 год. Режим доступа: <https://www.msr.orb.ru/posts/16305>
4. Тихоненков Н.И. Технологические основы подготовки студентов к летней воспитательной практике в детских оздоровительных лагерях // Грани познания. 2015. № 7 (41). С. 273-277.
5. Белова Т.И., Сомкина М.А. Школа профессионального вожатого как средство подготовки бакалавров к летней педагогической практике / В сборнике: Психолого-педагогическая деятельность: сферы сотрудничества и взаимодействия. Материалы V Межрегиональной заочной научно-практической интернет-конференции с международным участием. Составитель Т.Е. Коровкина. Научный редактор Ж.А. Захарова. 2019. С. 138-142.
6. Вдовина Н.А., Царева Е.В. Подготовка бакалавров психолого-педагогического образования к летней производственной практике // Казанская наука. 2015. № 2. С. 166-168.
7. Зайцевский А.Н. «Школа вожатого» как современная форма подготовки студентов к летней педагогической практике // Современное образование Витебщины. 2015. № 2 (8). С. 30-33.
8. Иванова Л.Ю., Иванов О.Н., Иванов А.О. Оригинальные подходы в подготовке бакалавра физической культуры к прохождению практики в летнем оздоровительном лагере // Научное обозрение. Педагогические науки. 2019. № 6. С. 76-80.
9. Каракчиева М.Н. Роль летней педагогической практики в подготовке педагогов образовательных учреждений / В сборнике: Теоретические и методологические проблемы современного образования. Материалы XXIII Международной научно-практической конференции. Научно-информационный издательский центр «Институт стратегических исследований». 2015. С. 38-40.
10. Кравцова Л.М., Михайлова Т.А., Черная Е.В., Коняхина Г.П. Система подготовки студентов к летней педагогической практике в детском оздоровительном лагере // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2017. № 2. С. 15-16.
11. Кудряшова С.К., Кижсаева Д.В., Сорочкина Т.Н. Подготовка студентов педагогического вуза к летней практике в детском оздоровительном лагере // Интернет-журнал Науковедение. 2015. Т. 7. № 2 (27). С. 141.
12. Кулешова А.В., Малеко Е.В. Особенности создания модели организации досуговой деятельности // Традиционные национально-культурные и духовные ценности как фундамент инновационного развития России. 2017. № 2 (12). С. 20-22.
13. Линкер Г.Р. Роль курса «Организация летнего отдыха детей и подростков» в профессиональной подготовке бакалавров педагогического образования в вузе к летней практике // Фундаментальные и прикладные исследования: проблемы и результаты. 2014. № 16. С. 54-59.
14. Любченко О.А., Борисова М.М. Подготовка будущих педагогов к летней практике в педагогическом вузе // Вестник Московского го-

родского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. 2015. № 2 (32). С. 15-27.

15. Николаева Л.Н., Сосунова Н.Ю. Проблемы совершенствования системы подготовки студентов к летней педагогической практике // Академический вестник. Вестник Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования. 2018. № 1 (39). С. 41-45.

16. Опфер Е.А., Романов С.В. Летняя воспитательная практика в системе профессиональной подготовки учителя // Грани познания. 2016. № 3 (46). С. 53-56.

17. Сайгушев Н.Я., Кондрашова Е.Н., Балакин И.В. Инновационные технологии подготовки студентов гуманитарного вуза к летней педагогической практике // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 61-3. С. 240-243.

18. Тазиев С.Ф. Практическая подготовка будущих учителей к инновационной деятельности в условиях летней педагогической практики // Научный альманах. 2015. № 7 (9). С. 479-486.

19. Темирбеков Б.О., Турсынбекова К.Ж., Айназарова А.Ж. Подготовка бакалавров к организации летней педагогической практики в детских оздоровительных лагерях // Проблемы педагогики. 2018. № 3 (35). С. 16-19.

20. Харитонова Е.В. Организация подготовки студентов к летней педагогической практике // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2014. № 6. С. 29-31.

Статья поступила в редакцию 11.04.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 378.14.015.62

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0003

**ГОСУДАРСТВЕННАЯ ИТОГОВАЯ АТТЕСТАЦИЯ ПО ПЕДАГОГИЧЕСКИМ
НАПРАВЛЕНИЯМ ПОДГОТОВКИ: СООТВЕТСТВИЕ ТРЕБОВАНИЯМ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТОВ**

© 2020

SPIN: 6520-5569

AuthorID: 260583

ORCID: 0000-0002-6102-1214

ScopusID: 56184865800

Анискин Владимир Николаевич, кандидат педагогических наук, доцент,
декан факультета математики, физики и информатики

AuthorID: 564082

ORCID: 0000-0003-3407-7885

Доманина Наталья Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент,
начальник управления образовательных программ

SPIN: 4709-1860

AuthorID: 287594

ORCID: 0000-0002-6227-5654

Кислова Наталья Николаевна, кандидат филологических наук, доцент,
проректор по учебно-методической работе и качеству образования

Самарский государственный социально-педагогический университет

(443099, Россия, Самара, улица Максима Горького, 65/67, e-mail: vnaniskin@pgsga.ru)

Аннотация. Анализируются содержательные и формальные особенности программ государственной итоговой аттестации выпускников педагогического вуза с позиции их законодательно и директивно обусловленного соответствия требованиям федерального государственного образовательного стандарта высшего образования (ФГОС ВО) и профессионального стандарта педагога. Определяются параметры комплементарности этих стандартов применительно к квалификационным требованиям для профессионала-педагога и освоенным выпускником-педагогом в период его подготовки в вузе общекультурным, общепрофессиональным и профессиональным компетенциям, оцениваемым государственной экзаменационной комиссией с использованием положений федерального закона «О независимой оценке квалификации». Устанавливаются критерии уровня и степени анализируемого соответствия в виде его условий, прямых и косвенных признаков, качественных показателей (индикаторов), интеграция которых позволяет получить общую характеристику исследуемого феномена. Приводятся примеры содержательного наполнения профессиональных компетенций образовательных программ «Русский язык» и «Литература», «Физическая культура», «Информатика», «Математика» и «Информатика», реализуемых в Самарском государственном социально-педагогическом университете, и отмечаются условия и признаки их соответствия императивам образовательного и профессионального стандартов. На основе результатов выполненной работы делается вывод об успешном решении задач и достижении цели исследования по определению критериев соответствия государственной итоговой аттестации требованиям ФГОС ВО и профессионального стандарта педагога.

Ключевые слова: качество образования, государственная итоговая аттестация, педагогические направления подготовки, выпускник-педагог, государственный стандарт высшего образования, профессиональный стандарт, квалификационная характеристика, образовательные и квалификационные императивы, критерии оценки уровня компетенций и квалификации.

**STATE FINAL CERTIFICATION IN PEDAGOGICAL DIRECTIONS OF TRAINING: COMPLIANCE
WITH THE REQUIREMENTS OF EDUCATIONAL AND PROFESSIONAL STANDARDS**

© 2020

Aniskin Vladimir Nikolaevich, candidate of pedagogical sciences, associate professor,
dean of the faculty of mathematics, physics and computer science

Domanina Natalia Anatolievna, candidate of pedagogical sciences, associate professor,
head of the department of educational programs

Kislova Natalia Nikolaevna, candidate of philological sciences, associate professor, vice-rector
for educational and methodological work and quality of education

Samara State University of Social Science and Education

(443099, Russia, Samara, st. Maxim Gorky, 65/67, e-mail: vnaniskin@gmail.com)

Abstract. The content and formal features of the programs of state final certification of graduates of a pedagogical university are analyzed from the standpoint of their legislative and directive compliance with the requirements of the federal state educational standard of higher education (FSES HE) and the professional standard of a teacher. The parameters of the complementarity of these standards are determined applicable to the qualification requirements for a professional teacher and the general cultural, general professional and professional competencies mastered by the graduate-teacher during his training at the university, assessed by the state examination committee using the provisions of the federal law «On independent assessment of qualifications». Criteria for the level and degree of the analyzed conformity are established in the form of its conditions, direct and indirect signs, qualitative indicators (indicators), the integration of which makes it possible to obtain a general characteristic of the phenomenon under study. Examples of the content of professional competencies of the educational programs «Russian language» and «Literature», «Physical culture», «Informatics», «Mathematics» and «Informatics», implemented in the Samara State Social and Pedagogical University, are given, and the conditions and signs of their compliance imperatives of educational and professional standards. Based on the results of the work performed, a conclusion is made about the successful solution of problems and the achievement of the research goal to determine the criteria for the conformity of the state final certification to the requirements of the Federal State Educational Standard of Higher Education and the professional standard of a teacher.

Keywords: quality of education, state final certification, pedagogical areas of training, graduate teacher, state standard of higher education, professional standard, qualification characteristics, educational and qualification imperatives, criteria for assessing the level of competencies and qualifications.

ВВЕДЕНИЕ

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

Известно, что государственная итоговая аттестация (ГИА) выпускников вуза, как важнейшая итоговая часть основной профессиональной образовательной программы высшего образования (ОПОП ВО), проводится государственными экзаменационными комиссиями (ГЭК) в соответствии с федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» [1] с целью определения соответствия результатов освоения обучающимися этих программ требованиям ФГОС ВО [2]. Таким образом, ГИА представляет собой форму определения степени и уровня освоения студентами-выпускниками конкретной образовательной программы вуза и проводится на основе принципов объективности и независимости оценки качества подготовки обучающихся, которые являются итоговыми критериями в интегративном ряду таких мониторинговых и рейтинговых принципов качества высшего образования [3], как: структурности, согласованности, координации, коммуникативности, целостности, соответствия ФГОС ВО и развития процесса подготовки бакалавров, специалистов и магистров. По сути, результаты ГИА можно рассматривать в качестве своего рода апофеозного компонента качества образования, представляющего собой, по мнению В.А. Болотова, интегральную характеристику системы образования (в нашем случае, – высшего), «отражающую степень соответствия реальных достигаемых образовательных результатов нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям» [4], что в полной мере коррелирует с положениями ФЗ «Об образовании в РФ».

В соответствии с Порядком проведения ГИА по ОПОП ВО – программам бакалавриата, специалитета и магистратуры, утвержденным приказом министерства образования и науки Российской Федерации [5], ее процедура предусматривает форму государственного экзамена (ГЭ) и форму защиты выпускной квалификационной работы (ВКР). ГЭ проводится устно или письменно по одной или нескольким дисциплинам и (или) модулям образовательной программы, результаты освоения которых имеют определяющее значение для профессиональной деятельности выпускников, а ВКР представляет собой выполненную обучающимся (несколькими обучающимися совместно) работу, демонстрирующую уровень подготовленности выпускника к самостоятельной профессиональной деятельности. Программа ГИА включает программы ГЭ и (или) требования к ВКР и порядку их выполнения, критерии оценки результатов сдачи ГЭ и (или) защиты ВКР. ГЭ проводится по программе, содержащей перечень вопросов, выносимых на него, и рекомендации обучающимся по подготовке к экзамену, в том числе перечень рекомендуемой литературы для подготовки к ГЭ. Успешное прохождение ГИА обучающимся является основанием для выдачи ему документа о высшем образовании и квалификации. После окончания вуза выпускники педагогических направлений подготовки получают дипломы бакалавра или магистра с присвоением одноименной квалификации.

Таким образом, в системе высшего образования ГИА является обязательной процедурой, может проводиться в одной из форм: ГЭ или защита ВКР и предполагает оценку степени и уровня освоения образовательной программы на основании результатов обучения по дисциплинам и (или) модулям, имеющим определяющее значение для профессиональной деятельности выпускников или на основании работы, демонстрирующей уровень их подготовленности к самостоятельной профессиональной деятельности. Последнее обстоятельство определяет проблему организации и проведения ГИА выпускников вузов в соответствии с требованиями не только образовательных, а и профессиональных стандартов [6], в частности, применимо к педагогическим направлениям подготовки, – профессионального стандарта «Педагог

(педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [7]. Подобная комплементарность образовательных и профессиональных стандартов обуславливается законодательно положениями Трудового кодекса Российской Федерации (ТК РФ), согласно ст. 195.1 которого профессиональный стандарт является квалификационной характеристикой, «необходимой работнику для осуществления определенного вида профессиональной деятельности, в том числе выполнения определенной трудовой функции» [8]. В части определения квалификации работника в ТК РФ и ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [1] можно отметить, что ее трактовки как уровня знаний, умений, навыков («профессиональных навыков и опыта работы» – ТК) («навыков и компетенций» – ФЗ) практически совпадают, различаясь лишь акцентированием значения компетенций, характеризующих «подготовленность к выполнению определенного вида профессиональной деятельности» в ФЗ [1], по сравнению с «опытом работы работника» в ТК [8].

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

Актуальность отмеченной проблемы сочетаемости и взаимосвязи требований образовательных и профессиональных стандартов в подготовке будущих специалистов различных направлений, входящих в системы менеджмента и управления качеством высшего и среднего профессионального образования (СПО) вузов и колледжей подтверждается многочисленными исследованиями ученых-педагогов и преподавателей-практиков, результаты которых опубликованы в последние годы. При подготовке статьи нами были проанализированы работы: А.В. Лыфенко, С.В. Савченко [3]; Ж.С. Поздняковой [6]; И.К. Кондауровой [9]; С.А. Ковальчук, Т.О. Ивакаевой [10]; Г.Р. Гильмановой, Г.И. Калимуллиной, В.В. Курунова, А.Ф. Мустаева [11]; И.Н. Одарич [12]; Е.В. Репринцевой [13]; О.С. Кирилловой, Ю.И. Коробова [14]; Б.Г. Солдатова, Н.В. Солдатовой [15]; Д.В. Дементьева [16]; Г.А. Васильковой [17]; И.А. Бужковской, Е.В. Поздняковой [18]; В.М. Чирковой [19]; И.Ю. Седых [20]; Н.В. Савченко [21] и др. Среди них можно выделить разработки, непосредственно посвященные вопросам адаптации и оптимизации применения профессиональных стандартов при проектировании и реализации ОПОП ВО и СПО [9, 10, 17], включая вузовские образовательные программы по направлению подготовки Педагогическое образование [11, 18]. Решением задач соответствия ФГОС ВО и профстандартов занимаются также различные центры мониторинга и оценки качества образования. Вместе с тем, по нашему мнению, сообразность названных стандартов с программами ГИА по педагогическим направлениям подготовки пока еще недостаточно полно отражена в научных публикациях.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи.

Необходимость поиска наиболее эффективных и продуктивных критериев такой сообразности, позволяющих проводить ГИА выпускников бакалавриата, специалитета и магистратуры направления подготовки Педагогическое образование в соответствии с унифицированными (в должной степени) требованиями образовательных и профессиональных стандартов, и стала основной целью нашей статьи.

Постановка задания.

В качестве задания для работы, выполнение которой, как мы надеемся, поспособствует достижению указанной цели, было выбрано определение прямых и косвенных признаков исследуемого соответствия (или конгруэнтности, с позиции математической терминологии) программ ГИА педагогических направлений подготовки

требованиям ФГОС ВО и профессионального стандарта педагога, его условий, качественных показателей (индикаторов) и общей характеристики, на основе анализа опыта организации и проведения этого итогового испытания в Самарском государственном социально-педагогическом университете (СГСПУ).

Используемые в исследовании методы, методики и технологии.

В соответствии с поставленными целью и заданием, наша работа проводилась с использованием традиционной совокупности методов, методик и технологий педагогического исследования [22], включавшей в себя: планирование; поиск научной и иной информации; ее обработку, в том числе, с использованием компьютерных СМАРТ-средств; систематизацию и хранение информации; проведение контент-анализа; получение, изучение, анализ и обобщение передового педагогического опыта.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Одним из исходных положений нашей статьи стало то обстоятельство, что в условиях современной личностно-ориентированной компетентностной парадигмы образования ГИА включает в себя все результаты освоения программы аттестуемым выпускником, которые предусмотрены соответствующим ФГОС и выражены в формулировках общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций (ОК, ОПК, ПК). Члены ГЭК при этом должны определить степень и уровень освоения программы обучающимся, т.е. основные показатели сформированности компетенций, предусмотренных образовательным стандартом. На уровне бакалавриата по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование и 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) образовательными стандартами предусмотрен одинаковый набор компетенций при отличии видов деятельности (исследовательский по направлению подготовки 44.03.01 и научно-исследовательский по направлению подготовки 44.03.05).

В 2020-2021 учебном году в СГСПУ по данным направлениям подготовки реализуется в соответствии с определенной профессиональной направленностью 13 образовательных программ. ФГОС ВО предусматривает право выбора образовательной организацией из предложенного перечня одного или нескольких видов профессиональной деятельности, к которой готовится выпускник. Результаты освоения выбранного вида или видов профессиональной деятельности становятся для обучающегося обязательными. Отметим, что все реализуемые в СГСПУ образовательные программы предусматривают готовность выпускника к педагогической деятельности. При этом, 11 программ включают в свое содержание готовность к культурно-просветительской деятельности, 9 – готовность к проектной деятельности, 6 – готовность к научно-исследовательской (исследовательской) деятельности, а 6 программ сочетают все четыре вида деятельности. Образовательный стандарт также предусматривает право образовательной организации дополнить набор компетенций, по сути, специализировать его с учетом направленности определенной программы на конкретные области знаний или виды деятельности. Например, в 10-ти из 13-ти педагогических программ, реализуемых в СГСПУ, предусмотрены специальные профессиональные компетенции.

Таким образом, ГИА включает в себя оценку достижения результатов освоения программы обучающимися по 29-42 компетенциям, из которых 22 компетенции являются общими для всех выпускников педагогического бакалавриата: это общекультурные, общепрофессиональные компетенции и компетенции из области педагогической деятельности. По-нашему мнению, подобное обобщающее комплексирование компетенций в равнопрофильных образовательных программах подготовки

учителей-предметников может рассматриваться в качестве косвенного признака соответствия программ ГИА направления подготовки Педагогическое образование требованиям ФГОС ВО и профессионального стандарта педагога.

В образовательных программах СГСПУ 2021 года предусмотрены обе формы ГИА – ГЭ и защита ВКР, что позволяет распределить между ними проверку результатов освоения будущими педагогами соответствующей программы. Отметим, что в программу ГЭ, как правило, включены результаты освоения четырех ОК (ОК-5; ОК-7; ОК-8; ОК-9), позволяющих определить следующие качества выпускника: способность работать в команде, толерантно воспринимать социальные, культурные и личностные различия (ОК-5); способность использовать базовые правовые знания в различных сферах деятельности (ОК-7); готовность поддерживать уровень физической подготовки, обеспечивающий полноценную деятельность, в том числе и профессионально-педагогическую (ОК-8); способность использовать приемы оказания первой помощи, методы защиты в условиях чрезвычайных ситуаций (ОК-9). Очевидно, что приведенные ОК могут рассматриваться в качестве еще одного косвенного признака исследуемого соответствия.

Кроме этого, программа ГЭ предусматривает результаты освоения четырех-пяти ОПК, свидетельствующих о готовности выпускника-педагога определять и сознавать: социальную значимость своей будущей профессии, обладать мотивацией к осуществлению профессиональной деятельности (ОПК-1); способность к осуществлению обучения, воспитания и развития своих учеников с учетом социальных, возрастных, психофизических и индивидуальных особенностей, в том числе особых образовательных потребностей обучающихся (ОПК-2); готовность к психолого-педагогическому сопровождению учебно-воспитательного процесса (ОПК-3); готовность к профессиональной деятельности в соответствии с нормативными правовыми актами в сфере образования (ОПК-4); готовность к обеспечению охраны жизни и здоровья обучающихся (ОПК-6). Считаем, что эти ОПК являются одним из прямых признаков соответствия ГИА по педагогическим направлениям подготовки требованиям образовательного и профессионального стандартов.

Как можно заметить, выбор ОК и ОПК для составления программ ГЭ обусловлен, в том числе, и сопряженными результатами обучения. Например, такими, как: способность использовать базовые правовые знания в различных сферах деятельности (ОК-7) и готовность к профессиональной деятельности в соответствии с нормативными правовыми актами в сфере образования (ОПК-4); способность использовать приемы оказания первой помощи, методы защиты в условиях чрезвычайных ситуаций (ОК-9) и готовность к обеспечению охраны жизни и здоровья обучающихся (ОПК-6). Такая сопряженность и сочетаемость результатов обучения в процессе проведения ГИА выпускников СГСПУ – будущих педагогов-профессионалов расценивается нами как третий косвенный конгруэнтный признак взаимосвязи и взаимообусловленности содержания в программах ГИА императивов ФГОС и профстандарта.

Очевидно также, что в качестве еще одного прямого признака соответствия образовательных и профессиональных стандартов в программах ГИА СГСПУ может послужить факт включения в процедуру ГЭ оценки членами ГЭК результатов освоения выпускниками ПК-1 – ПК-7, соответствующих профессионально-педагогическому виду деятельности. Компетенции по другим видам деятельности, как правило, включены в процедуру защиты ВКР, а специальные профессиональные компетенции относительно равномерно распределены между обеими формами ГИА.

Стоит отметить и то обстоятельство, что в программе ГЭ результаты освоения экзаменуемым каждой из

компетенций конкретизируются образовательными результатами, представляющими собой синтез тех результатов обучения, которые по данной компетенции были запланированы к освоению в рамках дисциплин, модулей, практик, курсовых работ, входящих в учебные планы (УП) ОПОП СГСПУ по направлению подготовки Педагогическое образование. Так, например, по ОПОП «Русский язык» и «Литература» ПК-1 (готовность реализовывать образовательные программы по учебным предметам в соответствии с требованиями образовательных стандартов) выражается в таких результатах, как знание выпускником филологического факультета СГСПУ основных требований к составлению и реализации образовательных программ по русскому языку и литературе для разных классов в соответствии с требованиями ФГОС; умение работать с учебной и рабочей программой предмета; способность оценить степень сложности учебного материала, его соответствие программе, целям и образовательным задачам конкретного урока. Подобное планирование результатов обучения достаточно наглядно характеризует выполнение одного из профессионально-предметных условий исследуемого нами соответствия ГИА интеграционному императиву образовательного и профстандарта.

Помимо приведенного примера, путь к освоению обучающимся содержания УП ОПОП «Русский язык» и «Литература» включал в себя образовательные результаты по 40 дисциплинам этого плана, среди которых модули: «Методика обучения русскому языку и литературе», «История русской литературы (от древнерусской до XXI века)», «История зарубежной литературы», «Современный русский литературный язык», а также образовательные результаты по двум типам производственных практик и трем курсовым работам. Результаты освоения образовательной программы на основе ПК-1, включенные в набор дисциплин, практик, курсовых работ УП, и синтезируемые на государственный экзамен, ориентированы на требования вышеуказанного профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [7] к необходимым знаниям, умениям и трудовым действиям будущего учителя-предметника. Так, если профессиональный стандарт определяет необходимость знания выпускником «преподаваемого предмета в пределах требований ФГОС и основной общеобразовательной программы, его истории и места в мировой культуре и науке, основ методики преподавания, основных принципов деятельностного подхода, видов и приемов современных педагогических технологий» [7], то в программе ГЭ по профилям «Русский язык» и «Литература» и предусмотрена проверка знаний по современному русскому языку, истории русской литературы, методикам преподавания русского языка и литературы. Тем самым подтверждается выполнение еще одного условия соответствия программы ГЭ ГИА требованиям ФГОС и указанного профстандарта педагога.

С учетом того, что в соответствии с профессиональным стандартом выпускник-педагог должен овладеть «формами и методами обучения» [7], а также быть способным «разрабатывать и реализовывать программы учебных дисциплин в рамках основной общеобразовательной программы; планировать и проводить учебные занятия» [7], в экзаменационных материалах ГЭ предусмотрены задания на проверку его готовности выполнять эти трудовые действия. Эти материалы по педагогическим образовательным программам в обязательном порядке включают в себя задания, нацеленные на проверку степени и уровня освоения экзаменуемым конкретной программы по ПК-1 образовательного стандарта и готовности осуществлять свою профессионально-педагогическую деятельность в соответствии с требованиями профессионального стандарта. Безусловно, такое содержательное наполнение материалов ГЭ относится к

прямым конгруэнтным признакам учета императива образовательного и профессионального стандартов в программах ГИА.

Например, в программе ГЭ по профилям «Русский язык» и «Литература» предусмотрена проверка знаний по методике изучения раздела «Фонетика и графика» на основе таких проблемных вопросов и заданий экзаменационного билета, как: «Укажите, какие ошибки могут допустить учащиеся при фонетическом разборе выделенных в текстах слов, и предложите возможные виды работы по их предупреждению» или «Назовите приемы определения типа подчинительной связи, которые можно предложить обучающимся. Покажите возможные варианты систематизации их знаний по теме «Виды словосочетаний» с использованием помещенного в приложении текста». Этот же экзаменационный билет включает задание предметной области «Литература» следующего содержания: «Выполните пообразный анализ литературного произведения в школе (на примере романа И.А. Гончарова «Обломов»), опишите приемы создания образа Обломова, укажите, какие из них использованы в приведенном в билете отрывке» или «Раскройте содержание и основные элементы анализа литературного произведения в старших классах (на примерах романов А.С. Пушкина «Евгений Онегин» и М.Ю. Лермонтова «Герой нашего времени»). Предложите план урока обучения сравнительной характеристике героев (Печорин – Онегин). Расскажите, какое место в нем может быть отведено работе над приведенным в приложении фрагментом романа М.Ю. Лермонтова и какие фрагменты романа А.С. Пушкина могут подобрать ученики для сравнения героев произведений». Третья часть содержания характеризваемого экзаменационного билета состоит из разных видов разбора, анализа языковых, стилистических и изобразительно-выразительных средств художественного текста на основе приложения Microsoft Forms [23].

Для подготовки к ГЭ студентам консультативным образом рекомендуется использовать научные и методические работы преподавателей, ведущих занятия по тем дисциплинам, которые определяют содержание частей и разделов экзаменационных билетов, например, статьи [24, 25], в которых отражены авторские монопредметные особенности и подходы для эффективного изучения филологических учебных дисциплин и их междисциплинарные связи с психолого-педагогическими дисциплинами, что может играть роль четвертого косвенного признака исследуемой сообразности ГИА требованиям ФГОС и профстандарта.

Таким образом, ГЭ по профилям «Русский язык» и «Литература» ГИА выпускников филологического факультета СГСПУ обеспечивает проверку и оценивание не только соответствия результатов обучения результатам освоения программы по обязательным направлениям образовательного стандарта, но и определяемые профессиональным стандартом квалификационные требования к подготовке учителя-предметника, а именно: знание «преподаваемого предмета», «основ методики преподавания, основных принципов деятельностного подхода» и способность планировать и проводить учебные занятия, что является весьма убедительным качественным показателем (индикатором) соответствия ГИА по педагогическим направлениям подготовки интегрированным требованиям образовательного и профессионального стандартов.

Стоит также отметить, что педагогические образовательные программы СГСПУ в части результатов обучения и освоения студентами ПК ориентированы как на ФГОС ВО [2] и профстандарт педагога [7], так и на ФГОСы основного общего [26], начального общего [27], среднего общего образования [28], а также на Общероссийский классификатор занятий (код 2330 Педагогические работники в средней школе) [29].

Например, ПК-3 (способность решать задачи воспи-

тания и духовно-нравственного развития обучающихся в учебной и внеучебной деятельности) по образовательной программе «Физическая культура» выражается на ГЭ в проверке знаний выпускником значения воспитания и духовно-нравственного развития для формирования культуры как формы человеческого сознания, особенностей учебной и внеучебной деятельности, требований ФГОС к организации внеучебной деятельности, основ методики воспитательной работы, основных принципов деятельностного подхода, видов и приемов современных педагогических технологий, а также знаний основных положений «Концепции духовно-нравственного развития гражданина России», проявляющихся в проверке способностей экзаменуемого к проектированию и реализации воспитательных программ. Понятно, что такие результаты освоения выпускником СГСПУ программы бакалавриата по профилю «Физическая культура» с одной стороны обеспечивают соответствие его уровня подготовки требованиям профессионального стандарта в части знаний основ методики воспитательной работы, построения воспитательной деятельности, формирования толерантности и навыков поведения в изменяющейся поликультурной среде, способности организовывать различные виды внеурочной деятельности, а также знаний основ методики преподавания, основных принципов деятельностного подхода, видов и приемов современных педагогических технологий.

С другой стороны, результаты освоения ОПОП «Физическая культура» позволяют выпускнику – учителю одноименного предмета обеспечить выполнение требований ФГОС основного общего образования в тех его частях, которые определяют необходимость применения профессионально-педагогических навыков и компетенций в «духовно-нравственном развитии, воспитании обучающихся и сохранении их здоровья, развитии морального сознания и компетентности, решении моральных проблем на основе личностного выбора, формировании нравственных чувств и нравственного поведения, осознанного и ответственного отношения к собственным поступкам» [26], а также в организации внеурочной деятельности по ключевым направлениям развития личности (духовно-нравственному, физкультурно-спортивному и оздоровительному, социальному, общеинтеллектуальному и общекультурному). Наконец, результаты освоения ПК-3 выпускником факультета физической культуры и спорта СГСПУ отвечают требованиям, предъявляемым общероссийским классификатором занятий преподавателю средней школы и позволяют эффективно выполнять следующие действия: «планирование, организация и участие в школьных мероприятиях, таких как экскурсии, спортивные соревнования и концерты» [29]. Отметим также, что для оптимизации и повышения продуктивности подготовки экзаменуемых выпускников к ГЭ ГИА в список рекомендуемых литературных источников входят работы профессионально-предметной тематики такие, например, как статьи [30, 31].

Продолжая тему подготовки выпускника педагогического вуза к воспитательной деятельности посредством формирования и развития его профессиональной компетентности «в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования (воспитатель, учитель)» [7] и, в частности, приобретения им качеств и способностей, предписываемых ПК-3, приведем еще один пример содержательного наполнения программ ГИА соответствующими материалами, находящимися в полном соответствии с ФГОС ВО и профессиональным стандартом педагога, т.е. овладением будущим бакалавром-педагогом способностями решения задач воспитания и духовно-нравственного развития своих учеников в аудиторном и внеаудиторном учебно-воспитательном процессе, а также патриотического воспитания личности обучающегося в учебной и внеучебной деятельности. Так, в перечень

ВКР выпускников 2020 и 2021 годов по образовательным программам с одним профилем ««Информатика» и с двумя профилями «Математика» и «Информатика» включены бакалаврские работы по таким темам, как: «Патриотическое воспитание школьников в процессе изучения курса информатики», «Элементы историзма в курсе математики основной школы как средство реализации Концепции духовно-нравственного развития», «История математического образования в Самарской области», «Формирование патриотических качеств личности школьника на примере биографий российских ученых – лауреатов Нобелевской премии», «История становления и развития самарской (куйбышевской) методической школы по математике». Заметную роль при подготовке этих ВКР играет включение в список рекомендуемой литературы таких монографических работ, как [32, 33], а также тех публикаций, материалы которых способствуют освоению и приобретению студентами СГСПУ воспитательных навыков и компетенций, содержащихся в характеристике ПК-3 ОПОП ВО и в полной мере сообразных с квалификационными требованиями профессионального стандарта педагога, например, статьи [34], отражающей опыт внедрения положений Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности в практику организации воспитательной работы со студентами педагогического направления подготовки и работы [35], определяющей направления концептуального развития и воспитания гражданина России в сфере общего образования.

По-нашему мнению, можно уверенно констатировать, что это еще один яркий и наглядный качественный показатель (индикатор) соответствия ГИА выпускников СГСПУ направлению подготовки Педагогическое образование требованиям ФГОС ВО и профессионального стандарта педагога-воспитателя, подчеркивающий неразрывную многовековую классическую взаимосвязь обучения и воспитания как основы образования.

Следующим направлением исследования особенностей феномена, вынесенного в заголовок нашей статьи, стало определение сочетаемости образовательного потенциала современных педагогических технологий, рекомендуемых к применению ФГОС ВО, с методами и способами подготовки высококвалифицированных учителей-предметников (бакалавров-педагогов) в рамках требований профессионального стандарта и практики оценивания уровня ее освоения выпускниками педагогических направлений подготовки в процессе ГИА. Для решения этой задачи мы рассмотрели результаты применения кейс-технологии и метода проектов или технологии проектного обучения (деятельности) в организации процедуры ГИА как составной части образовательного процесса, завершающей его и определяющей эффективность и качество подготовки педагогов-профессионалов. Выбор этих технологий, достаточно популярных у преподавателей вузов и интенсивно используемых в учебно-воспитательном процессе, объясняется их подтвержденными на практике возможностями в повышении эффективности обучения и воспитания, сочетающимися с рецептивным и интерактивным потенциалом для формирования не только предметных и метапредметных знаний, умений, навыков, компетенций у обучающихся и воспитанников, определяемых квалификационными требованиями профстандарта педагога, а и для развития в аспекте профессиональной деятельности на основе проблемно-педагогических ситуаций самостоятельности, инициативности и креативных качеств личности учащегося [36].

С учетом приведенных характеристик кейс-технологии и метода проектов, материалы ГЭ по профилю «Физическая культура» предусматривают 3 типа заданий: психолого-педагогическое тестирование, выполнение кейс-задания, разработку и защиту проекта. Тестирование по модулям «Педагогика» и «Психология» включает разного типа педагогические ситуации и зада-

ния: например, «Какой модели педагогического общения соответствует следующее описание: педагог постоянно находится в диалоге с обучаемыми, держит их в мажорном настроении, поощряет инициативу, легко схватывает изменения в психологическом климате коллектива и гибко реагирует на них; преобладает стиль дружеского взаимодействия с сохранением ролевой дистанции»; или «Дифференциация обучения предусматривает... (выбрать далее правильный ответ)» и др.

Выполнение кейс-задания направлено на выявление уровня практико-ориентированной подготовки по педагогическому, исследовательскому, проектному видам деятельности, предусмотренным реализуемой образовательной программой. Так, например, кейс-задание по проектной деятельности включает в себя составление технологической карты урока физической культуры для учащихся 4-х классов, направленной на формирование универсальных учебных действий (личностных, регулятивных, коммуникативных, познавательных), в каждой части урока (подготовительной, основной, заключительной) с использованием подвижных игр. Для определения степени готовности аттестуемого выпускника-педагога к исследовательской деятельности вариант кейс-задания выглядит следующим образом: «Дайте анализ показателей пульса в каждой части урока физической культуры: подготовительной, основной, заключительной. На основании этих показателей укажите уровень физической нагрузки (зоны интенсивности) и способы ее регулирования на уроке». Примером кейс-задания по педагогической деятельности является выполнение такого, например, упражнения: «Укажите подводящие упражнения, методы обучения и действия педагога в соответствии с этапами обучения технике двигательного действия «Передача мяча двумя руками от груди» (не менее 4-х для каждого этапа). Очевидно, что приведенные кейс-задания позволяют на ГЭ оценить уровень технологической подготовки выпускника-педагога и его умение применять педагогические технологии на практике, т.е. проявлять приобретенные в процессе обучения ОПК и ПК в своей повседневной профессионально-педагогической деятельности, что является третьим прямым признаком соответствия программы ГИА требованиям образовательного и профессионального стандартов.

Разработка и защита проекта предполагает проведение студентом – будущим учителем физической культуры на промежуточных и завершающем этапе обучения, как правило, в период прохождения производственных (педагогических) и иных практик, внеурочного мероприятия, например, культурно-просветительской направленности. Спектр проектных заданий этого направления включает в себя такие разработки и защиты, как: проект конкурса «Здоровая семья» для обучающихся 1-4 классов и их родителей; проведение родительского собрания «Физическая культура и здоровье ребенка» для родителей учеников 5-6 классов; организация образовательного квеста «Олимпийская история» (5-7 классы) и др. Приведенные проекты могут рассматриваться в качестве пятого косвенного признака соответствия организации подготовки студентов бакалавриата и магистратуры СГСПУ направления Педагогическое образование, в том числе и прохождения ими процедуры ГИА, императивам ФГОС и профстандарта педагога.

Завершая наши рассуждения по теме исследования, основывающиеся на собственном организационно-педагогическом опыте, отметим, что при определении косвенных и прямых признаков, условий и качественных показателей (индикаторов) соответствия программ и процедуры ГИА выпускников направления подготовки Педагогическое образование интегративной совокупности требований образовательного и профессионального стандартов, мы учитывали положения федерального закона «О независимой оценке квалификации» [37]. В частности нами принимались во внимание отраженные в п.п. 3, 4 ст. 2 этого закона определения таких основ-

ных понятий, как: «независимая оценка квалификации работников или лиц, претендующих на осуществление определенного вида трудовой деятельности ... – процедура подтверждения соответствия квалификации соискателя положениям профессионального стандарта или квалификационным требованиям, установленным федеральными законами и иными нормативными правовыми актами Российской Федерации» и «оценочные средства для проведения независимой оценки квалификации – комплекс заданий, критериев оценки, используемых ... при проведении профессионального экзамена» [37]. Надеемся, что такой подход, вкупе с мнением Д.В. Деметьева [16] о необходимости применения вузами и работодателями простых и понятных формулировок компетенций (ОК, ОПК, ПК), ясно определяющих квалификационную характеристику специалиста и независимую оценку обладания им профессиональными квалификациями в проекции на сообразность с требованиями образовательных и профессиональных стандартов, позволил нам выполнить обозначенное выше задание и тем самым достичь цели нашей работы.

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.

Приведенные нами примеры и практика содержательного наполнения программ ГИА (обеих ее форм – ГЭ и ВКР) по педагогическим направлениям подготовки, применяемая в СГСПУ, нацелена на установление и обеспечение соответствия результатов освоения выпускником ОПОП ВО системной интеграции требований ФГОС и профессионального стандарта педагога с учетом содержания того образовательного стандарта (начального общего, основного общего, среднего общего образования), в соответствии с которым учитель-предметник будет работать в школе. При этом в обязательном порядке учитывается то обстоятельство, что выпускник педагогического университета должен быть готов к модели аттестации педагогических работников на основе оценки их квалификации, сообразной с требованиями профстандарта педагога и ФГОС общего образования, т.к. и образовательные программы, и программа ГИА учитывают положения названных стандартов. Сравнительный анализ результатов организации и проведения ГИА по сформированным таким образом программам в СГСПУ с подобным опытом других педагогических и классических университетов (в т.ч., и социально-гуманитарных педвузов), показывает, что наш, законодательно и директивно обусловленный, подход, к их созданию и реализации относится к категории актуального и востребованного образовательными учреждениями передового научно-педагогического опыта, являясь эффективным средством дальнейшего совершенствования, оптимизации и развития педагогических направлений подготовки по ОПОП бакалавриата, специалитета и магистратуры в соответствии с образовательными императивами ФГОС ВО и квалификационными требованиями профессионального стандарта педагога.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования.

Обобщая результаты охарактеризованного нами опыта с позиции необходимости создания более благоприятных условий для подготовки учителей в соответствии с запросами государства и конкретных работодателей при проектировании образовательных программ, комплементарных обновленным ФГОС ВО, которые предусматривают формирование и развитие профессионально-педагогических компетенций на основе квалификационных требований профессиональных стандартов, представляемым к выпускникам педвузов на рынке учительского труда, можно сделать вывод об успешном решении задач и достижении цели настоящей статьи в плане определения совокупности прямых и косвенных признаков, условий, качественных показателей (индикаторов), дающих достаточно полную общую характеристику соответствия программ ГИА педагогическим

направлений подготовки, реализуемых в СГСПУ, интегративному императиву образовательного и профессионального стандартов педагога. Считаем также, что дальнейшее сотрудничество и содержательное взаимодействие СГСПУ с Самарским центром оценки профессионального мастерства и квалификации педагогов в части апробации оценочных материалов независимой оценки квалификации и анализа результатов профессионального (квалификационного) экзамена или ГИА, применимо к теме нашего исследования, позволит университету минимизировать возникшие или возможные профессиональные дефициты выпускников-учителей. В качестве еще одной немаловажной составляющей итоговых выводов нашей работы, на основе имеющегося у нас положительного опыта создания программ ГИА и результатов их успешного применения в практике образовательной деятельности, выражаем уверенность в возможности проектирования образовательных программ бакалавриата и магистратуры с таким типом профессиональных задач, как методический и сопровождения, для разработки моделей горизонтальной и вертикальной карьеры профессионального роста выпускников педагогического университета в плане подготовки их к работе на должностях старший учитель (учитель-методист), ведущий учитель (учитель-наставник).

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении.

Как уже было частично отмечено выше, охарактеризованный в нашей статье опыт использования комплексного подхода для комплексирования и включения требований образовательного и профессионального стандартов при формировании содержания программ ГИА выпускников бакалавриата, специалитета и магистратуры педагогических направлений подготовки можно отнести к направлениям актуальных психолого-педагогических изысканий, результаты которых, как мы предполагаем, необходимы образовательными учреждениями высшего образования. Возможна и адаптация этого подхода к другим направлениям подготовки студентов. Оба приведенных аспекта определяют перспективы проведения нами дальнейших исследований по данной теме, результаты которых будут способствовать развитию возможностей вузов в повышении качества образовательного процесса для подготовки своих выпускников.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 31.07.2020) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2020) [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/95d9ecc180e13e58ff632723375f109b36986b8c/ (дата обращения: 16.09.2020).
2. Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования [Электронный ресурс]. URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4> (дата обращения: 16.09.2020).
3. Лыфенко А.В., Савченко С.В. Принципы оценки качества высшего образования // Вестник Калужского университета. 2017. № 1. С. 69-71.
4. Болотов В.А. О построении общероссийской системы оценки качества образования // Вопросы образования. 2005. № 1. С. 5-10.
5. Приказ Минобрнауки РФ от 29.06.2015 № 636 «Об утверждении Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета и программам магистратуры» [Электронный ресурс]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prntme/doc/71045690/> (дата обращения: 16.09.2020).
6. Позднякова Ж.С. Проблема взаимосвязи требований образовательных и профессиональных стандартов // Молодой ученый. 2017. № 12 (146). С. 539-542.
7. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18.10.2013 № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»» [Электронный ресурс]. URL: <https://base.garant.ru/70535556/> (дата обращения: 16.09.2020).
8. Трудовой кодекс РФ 2020. Актуальная редакция с комментариями по состоянию на 18.05.2020. Статья 195.1 ТК РФ. Понятия квалификации работника, профессионального стандарта. [Электронный ресурс]. URL: <http://kodeksrf.ru/ch-3/rzd-9/gl-31/st-195-1-ik-rf> (дата обращения: 12.10.2020).
9. Кондаурова И.К. Перспективы организации профессиональной подготовки будущих учителей // Азимут научных исследований: эко-

номика и управление. 2015. № 3 (12). С. 25-27.

10. Ковальчук С.А., Ивакаева Т.О. Об использовании профессиональных стандартов при разработке и реализации образовательных программ // Проблемы высшего образования. 2017. № 1. С. 49-52.

11. Гильманова Г.Р., Калимуллина Г.И., Курунов В.В., Мустаев А.Ф. Разработка основной образовательной программы бакалавриата с учетом требований ФГОС ВО и профессионального стандарта на примере подготовки педагога // Педагогическое образование в России. 2015. № 12. С. 95-102.

12. Одарич И.Н. Проектная деятельность в образовательном процессе вуза // Научный вектор Балкан. 2017. № 1. С. 18-21.

13. Репринцева Е.В. Анализ соответствия учебного процесса требованиям образовательных стандартов // Карельский научный журнал. 2017. Том 6. № 4 (21). С. 68-71.

14. Кириллова О.С., Коробов Ю.И. Проблемы формирования профессиональных компетенций бакалавра с учетом требований профессиональных стандартов // Вестник Саратовского государственного социально-экономического университета. 2017. № 2. С. 19-21.

15. Солдатов Б.Г., Солдатова Н.В. К вопросу об интеграции лингвистических и профессиональных навыков студентов неязыковых вузов // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Том 9. № 3 (32). С. 329-331.

16. Дементьев Д.В. Взаимосвязь образовательных и профессиональных стандартов // Учет. Анализ. Аудит. 2018. Том 5. № 3. С. 120-127.

17. Васьяковская Г.А. Феномен междисциплинарности vs детеррирования системы подготовки будущих учителей // Гуманитарные балканские исследования. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 33-36.

18. Бужковская И.А., Позднякова Е.В. Профессиональные стандарты при разработке основных образовательных программ высшего образования // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 55-8. С. 93-105.

19. Чиркова В.М. Интеграция учебной и профессиональной деятельности в процессе изучения русского языка как иностранного при подготовке студентов-медиков к клинической практике // Карельский научный журнал. 2018. Том 7. № 3 (24). С. 31-34.

20. Седых И.Ю. Образовательные и профессиональные стандарты: вместе или врозь? // Инновации в образовании. 2017. № 2. С. 5-10.

21. Савченко Н.В. Формирование профессионального имиджа будущего учителя начальной школы // Балканское научное обозрение. 2019. Том 3. № 1 (3). С. 60-62.

22. Загвязинский В.И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. завед. 2-е изд. М.: Изд. центр «Академия», 2005. 208 с.

23. Microsoft Forms – приложение Office 365 для тестирования и оценки знаний [Электронный ресурс]. URL: <https://dit.uwf.ru/novosti/24006/> (дата обращения: 14.10.2020).

24. Кислова Н.Н. Идеализирующий биографизм в творчестве Б.А. Садовского (на примере романа «Александр Третий» // Кризисный XX век: парадоксы революционного кода и судьбы литературы: сб. научных статей. Самара: Изд-во СамГА, 2018. С. 46-56.

25. Еремина Н.Ю., Кислова Н.Н. Курс «Психология семейных отношений»: к вопросу о междисциплинарных связях с курсом художественной литературы // Поволжский педагогический вестник. 2017. Том 5. № 2 (15). С. 95-100.

26. Приказ Минобрнауки РФ от 17.12.2010 № 1897 «Об утверждении ФГОС основного общего образования» (в ред. приказа Минобрнауки России от 29.12.2014 № 1644) [Электронный ресурс]. URL: [file:///D:/Users/Downloads/fgos_ru_osnov.pdf%20\(1\).pdf](file:///D:/Users/Downloads/fgos_ru_osnov.pdf%20(1).pdf) (дата обращения: 15.10.2020).

27. Приказ Минобрнауки РФ от 06.10.2009 № 373 «Об утверждении и введении в действие ФГОС начального общего образования». Зарегистрировано в Минюсте РФ 22.12.2009 № 15785 (в ред. приказов Минобрнауки России от 26.11.2010 № 1241, от 22.09.2011 № 2357) [Электронный ресурс]. URL: [file:///D:/Users/Downloads/fgos_ru_nach.pdf%20\(2\).pdf](file:///D:/Users/Downloads/fgos_ru_nach.pdf%20(2).pdf) (дата обращения: 15.10.2020).

28. Приказ Минобрнауки РФ от 06.10.2009 № 413 «Об утверждении и введении в действие ФГОС среднего общего образования». Зарегистрировано в Минюсте РФ 22.12.2009 № 15785 (в ред. приказа Минобрнауки России от 29.12.2014 № 1645) [Электронный ресурс]. URL: file:///D:/Users/Downloads/fgos_ru_sred.pdf.pdf (дата обращения: 15.10.2020).

29. «ОК 010-2014 (МСК3-08). Общероссийский классификатор занятий (принят и введен в действие приказом Росстандарта от 12.12.2014 № 2020-ст) Код ОКЗ 2330 Педагогические работники в средней школе [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_177953/37d09253cb3f49007146c6a1136628f-227403c3c3/ (дата обращения: 16.09.2020).

30. Карпов В.Ю., Доманина Н.А. Проблемы профессионального образования в сфере физической культуры и пути интеграции в Европейское образовательное пространство // Вестник Сочинского государственного университета туризма и курортного дела. 2009. № 1 (7). С. 110-117.

31. Доманина Н.А., Дулгер Ю.А. Особенности воспитания прыгунчи в процессе подготовки спортсменов, занимающихся фитнес-аэробикой // Физическая культура: современные тенденции, актуальные проблемы и перспективы развития: сб. трудов н-п конференции с международным участием. Самара: Изд-во ООО «НТЦ», 2019. С. 52-54.

32. Анискин В.Н., Мочалов О.Д., Репинцев А.И., Рубцова В.А., Храмова Н.П. История Поволжской государственной социально-гуманитарной академии (1911-2011): юбилейное издание, посвящен-

ное 100-летию вуза. / отв. редактор Вершинин И.В. Самара, Изд-во ПГСГА, 2011. 416 с.

33. Жизнь замечательных людей Самарского физмата: издание, посвященное 105-летию СГСПУ (ПГСГА) в 5 томах / отв. редактор Аниськин В.Н. Самара: Изд-во СГСПУ (ПГСГА), 2009-2017. Т. 1. 2009. 574 с.; Т. 2. 2011. 571 с.; Т. 3. 2012. 615 с.; Т. 4. 2015. 720 с.; Т. 5 (Ч. 1, Ч. 2). 2017. 840 с.

34. Кондаурова И.К. Перспективы организации профессиональной подготовки будущих учителей // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2015. № 3 (12). С. 25-27.

35. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования. М.: Просвещение, 2014. 24 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.twirpx.com/file/521115/> (дата обращения: 17.10.2020).

36. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. 3-е изд. М.: Академия, 2010. 368 с.

37. Федеральный закон от 03.07.2016 № 238-ФЗ «О независимой оценке квалификации». Российская газета № 146 (7014) [Электронный ресурс]. URL: <https://rg.ru/2016/07/06/kvalificacia-dok.html> (дата обращения: 17.10.2020).

Статья поступила в редакцию 21.06.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 371.314.6
DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0004**ПРОЕКТНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ**© 2020
SPIN: 4278-9751
AuthorID: 706869
ORCID: 0000-0003-0638-7405**Барышникова Елена Викторовна**, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры теоретической и прикладной психологии
*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
(454080, Россия, Челябинск, пр. Ленина, 69, e-mail: e.v.baryshnikova@mail.ru)*

Аннотация. В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования (ФГОС ВО 3++) по психолого-педагогическому направлению в настоящее время актуальным становится подготовка будущих специалистов к реализации проектной деятельности. В связи с этим особую значимость приобретает организация социально-педагогической деятельности с применением проектных технологий. Именно проектные технологии позволяют эффективно решать социально-педагогические задачи и своевременно оказывать необходимую социальную и педагогическую помощь людям, попавшим в трудную жизненную ситуацию. В теории и практике психолого-педагогических исследований вопросы организации и осуществления социально-педагогической деятельности рассматриваются в различных аспектах, однако указанная проблема до сих пор остается наименее исследованной. Поэтому в данной статье обосновывается актуальность применения проектных технологий в профессиональной деятельности социально-педагогического направления. Приводится перечень образовательных технологий, направленных на решение социально-педагогических задач. Рассматриваются особенности проектной технологии и предоставляется перечень возможных направлений социального проекта. В качестве примера реализации проектной технологии приводится паспорт одного социального проекта, осуществление которого позволило решить поставленные социально-педагогические задачи. Результаты проведенного теоретического исследования позволяют автору сформулировать выводы, которые могут быть полезны всем участникам образовательных отношений, деятельность которых направлена на решение социально-педагогических проблем.

Ключевые слова: технологии, проектные технологии, технология проектной деятельности, социальный проект, метод проекта, проектная деятельность, профессиональная деятельность, социально-педагогическая деятельность.

**DESIGN TECHNOLOGIES IN THE PROFESSIONAL ACTIVITY
OF SOCIO-PEDAGOGICAL DIRECTION**

© 2020

Baryshnikova Elena Viktorovna, the candidate of pedagogical Sciences,
Professor of Department of theoretical and applied psychology
*South Ural State Humanitarian-Pedagogical University
(454080, Russia, Chelyabinsk, Lenin Ave., 69, e-mail: e.v.baryshnikova@mail.ru)*

Abstract. In accordance with the Federal State Educational Standard for Higher Education (FSES VO 3++) in psychological and pedagogical direction, the preparation of future specialists for the implementation of project activities is currently becoming relevant. In this regard, the organization of social and pedagogical activity with the use of design technologies is of particular importance. It is the design technologies that make it possible to effectively solve socio-pedagogical problems and provide the necessary social and pedagogical assistance in a timely manner to people who are in a difficult life situation. In the theory and practice of psychological and pedagogical research, the organization and implementation of socio-pedagogical activities are considered in various aspects, however, this problem is still the least studied. Therefore, this article substantiates the relevance of the application of design technologies in the professional activities of the socio-pedagogical direction. A list of educational technologies aimed at solving socio-pedagogical problems is given. The features of design technology are considered and a list of possible areas of a social project is provided. As an example of the implementation of design technology, a passport of one social project is given, the implementation of which allowed us to solve the set socio-pedagogical tasks. The results of a theoretical study allow the author to formulate conclusions that can be useful to all participants in educational relations whose activities are aimed at solving socio-pedagogical problems.

Keywords: technologies, design technologies, design activities technology, social project, design method, design activities, professional activities, social and educational activities.

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

В условиях социально-экономической нестабильности увеличивается количество людей, нуждающихся в социальной поддержке и помощи. В связи с этим актуальным становится применение инновационных технологий в организации социально-педагогической деятельности. В настоящее время огромную популярность в социальной сфере и сфере образования приобретает применение проектных технологий, реализация которых эффективна с целью решения социально-педагогических задач и создания благоприятных условий для социализации и адаптации личности в социуме.

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

Проведенный анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования свидетельствует о том, что проблема организации социально-педагогиче-

ской деятельности с целью решения социально-педагогических задач раскрывается в различных аспектах. В последнее время предметом научных исследований в области педагогики и психологии является применение проектной технологии для формирования профессиональных компетенций и повышения качества образования [1-4].

Теоретические и методологические основы технологий социально-педагогической деятельности, направленных на решение проблем различных социальных групп населения и в разных сферах жизнедеятельности, раскрывают в своих научных изданиях С.Г. Анисимова, И.В. Малофеев [5]. Особенности организации проектной деятельности в социальной работе рассматривает Т.А. Ершова [6]. Специфика технологий социального педагога представлена в научных исследованиях Б.Н. Алмазова, М.А. Беляевой, Н.Н. Бессоновой, М. А. Галагузовой, Л.В. Мардахаева [7]. Применение педагогических технологий в организации социально-значимой деятельности подростков рассматривает

Н.А. Соколова [8].

Не менее значимыми для нашего исследования являются научные работы, которые посвящены применению проектных технологий с целью социальной адаптации учащихся [9-10].

Отдельные аспекты указанной проблемы, в частности, реализация психолого-педагогических технологий с целью организации профессиональной деятельности психолого-педагогического направления рассматривает автор в своих научных публикациях [11-12].

Следует также отметить, что в истории отечественной педагогики и психологии накоплен огромный опыт организации социального взаимодействия человека в социуме с применением образовательных технологий. Среди них перечислим наиболее значимые для оказания социальной помощи и поддержки участников образовательных отношений:

1) гуманно-личностная технология доктора психологических наук Ш.А. Амонашвили [13];

2) личностно ориентированная технология доктора педагогических наук Е.В. Бондаревской и доктора психологических наук И.С. Якиманской [14];

3) технология педагогической поддержки педагога О.С. Газмана [15];

4) технология коллективно творческой деятельности доктора педагогических наук И.П. Иванова [16];

5) технология организации коммунарских сборов доктора педагогических наук В.А. Караковского [17];

6) технология психолого-педагогического сопровождения и игровая технология кандидата психологических наук М.Р. Битяновой [18];

7) технология активного взаимодействия доктора психологических наук И.В. Дубровиной [19];

8) технология группового тренинга доктора психологических наук И.В. Вачкова [20];

9) технология решения конфликтов и технология активного слушания доктора психологических наук Ю.Б. Гиппенрейтер [21].

Наряду с указанными выше технологиями с целью организации социально-педагогической деятельности важным является применение технологии наставничества, направленной на профилактику семейного неблагополучия, решение социальных проблем детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, а также на профилактику социального сиротства и сопровождение несовершеннолетних «группы риска». Более подробно об особенностях реализации указанной технологии можно найти в научных публикациях Т.А. Безенковой и А.Н. Долгушевой [22-23].

Итак, несмотря на достаточное количество исследований в области организации и осуществления социально-педагогической деятельности, применение проектных технологий с целью решения социально-педагогических задач является малоизученной областью научного исследования.

Формирование целей статьи (постановка задания). С учетом сказанного целью данной статьи является теоретическое обоснование и ознакомление с практическим опытом реализации проектных технологий в профессиональной деятельности социально-педагогического направления.

Используемые методы, методики и технологии. Реализация поставленной цели обусловила применение следующих методов научного исследования: анализ психолого-педагогической литературы, обобщение, синтез, опрос, констатирующий эксперимент.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Технология проектной деятельности направлена на организацию активной познавательной деятельности участников образовательного процесса, включающего постановку и решение значимой социальной проблемы, а также применение для решения этой проблемы как имеющихся знаний и умений, так и приобретенных

в процессе достижения поставленной цели. Проектная технология предполагает совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, и в частности, метода проекта.

Особую значимость в осуществлении социально-педагогической деятельности приобретает метод социальных проектов, поскольку именно он в наибольшей степени направлен на привлечение общественности к социальным проблемам. Объектами социального проектирования могут быть как отдельный человек со своими потребностями, ценностными ориентациями, установками и социальным статусом, так и социальные группы, и трудовые коллективы.

При выборе технологий, необходимых для осуществления социально-педагогической деятельности, прежде всего учитывают социальные проблемы и причины их возникновения, особенности человека, нуждающегося в социальной помощи, соответствие методов и средств технологии поставленным задачам и прогнозируемым результатам, материально-техническое обеспечение, направленность на продуктивное социальное взаимодействие, профессиональный опыт педагогов и психологов. В связи с этим направленность социального проекта может быть связана с актуальными для социальных групп населения проблемами. Представим возможные направления социального проекта:

1) поддержка детей с ограниченными возможностями в развитии, детей «группы риска», детей-сирот, социальная адаптация инвалидов (темы социального проекта: «Помощь детям-сиротам», «Подари ребенку радость», «Добрые волшебники», «Наши солнечные детки», «Мастерская добрых дел», «Безбарьерный путь к успеху», «Подари улыбку», «Дерево добра»);

2) благоустройство и преобразование социокультурной среды (темы социального проекта: «Благоустройство школьной территории», «Проект города будущего», «Дворик детства», «Дизайн школьной столовой», «Детская спортивная площадка», «Дорога в школу», «Сказочный дворик», «Сельский парк», «Озеленение пришкольной территории»);

3) сохранение исторической, культурной, национальной и этнической памяти (темы социального проекта: «Труженики тыла», «Дети войны», «Память победы», «Туристические маршруты по Южному Уралу», «Новая жизнь старых вещей», «Изготовление детской одежды в традициях наших предков», «Национальный парк «Таганай», «Дружба народов»);

4) здоровый образ жизни (темы социального проекта: «Профилактика аддиктивного поведения», «Мобильный телефон в жизни современного человека: друг или враг?», «Физическая культура – спутник здоровья», «Выбор за ТОБОЙ», «Второе дыхание», «Здоровый ребенок – успешный ученик», «Здоровый завтрак»);

5) безопасное общение в социальных сетях (темы социального проекта: «Безопасный интернет», «Социальные сети среди подростков», «Основные правила безопасности в сети Интернет», «Территория безопасности», «Детский интернет», «Информационная безопасность», «Вредоносные программы», «Виртуальные мошенники»);

6) подростковая субкультура (темы социального проекта: «В кругу друзей», «Панки – свободные от обязательств люди», «Хиппи – миролюбивые философы», «Скинхеды – защитники территории», «Эмо – депрессивная молодежь», «Готы – мрачные приверженцы мистики», «Байкеры – любители мотоциклов», «Воркаутеры – уличные гимнасты, турникмены», «Геймеры – поклонники компьютерной игры»);

7) экология (темы социального проекта: «Вторая жизнь ненужных вещей», «Время собирать мусор», «Зеленые насаждения пришкольного участка», «Родник – источник жизни», «Полезный мусор», «Сохрани лес!»);

8) сохранение семейных ценностей (темы социального проекта: «Традиции нашей семьи», «Дом, в кото-

ром мы живем», «Профессии моей семьи», «Круг чтения моей семьи», «История моей семьи в истории России», «Содружество», «Семейные ценности», «Мама, папа, я – дружная семья»).

Отметим особую значимость результата реализации социального проекта для его участников. Результатом проектной деятельности является решение социально-педагогической проблемы. Это может быть появление у учащихся уверенности, сформированность адекватной самооценки, развитость умения сотрудничать, установление конструктивных взаимоотношений между взрослыми (педагогами и родителями) и сверстниками, адаптированность в социуме, успешная социализация, способность к самоорганизации и самообразованию.

Для примера представим паспорт социального проекта, реализованный в рамках участия в городском конкурсе исследовательских и проектных работ «Интеллектуалы XXI века» 1-8 классы г. Челябинска.

Название проекта: Сохраняя доброе имя: популяризация творчества уральского писателя Л.И. Куликова.

Автор: Барышникова М.С., обучающийся МАОУ «Лицей № 67 г. Челябинска».

Руководители: Смолина Е.Н., учитель начальных классов высшей категории МАОУ «Лицей № 67 г. Челябинска», Барышникова Е.В., к.п.н, доцент кафедры теоретической и прикладной психологии ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ».

Обоснование актуальности проекта: Празднование очередной годовщины победы в Великой Отечественной войне определило направление социального проекта – об уральском писателе Леониде Ивановиче Куликове, «трудоу подвиг» которого в годы Великой Отечественной войны заслуживает достойного внимания. Этот писатель не был «бойцом» на фронте, однако, как настоящий боец, он боролся со своей болезнью. Чтобы быть полезным обществу в годы войны, он начал писать стихи и сказки для детей.

Однако, до сих пор книг о его жизни и творчестве очень мало. За последние 10 лет его книги не переиздавались, а отдельные произведения выпускались небольшим тиражом. Мы считаем, что жизнь и творчество Л.И. Куликова – это пример мужества и героизма, и об этом нельзя забывать. Так возникла идея – сохранить доброе имя писателя. А для этого необходимо не только изучить творчество уральского писателя Л.И. Куликова, но и провести мероприятия, направленные на популяризацию его творчества с целью сохранения памяти о нем.

Идея проекта: сохранение памяти уральского писателя Л.И. Куликова.

Цель проекта: привлечение внимания детей и взрослых к творчеству уральского писателя – Леонида Ивановича Куликова.

География реализации проекта: ФГБОУ ВО Челябинский государственный институт культуры, МАОУ «Лицей № 67 г. Челябинска», МБОУ «НОШ № 95 г. Челябинска, МАУ «Гимназия № 100 г. Челябинска».

Участники проекта и их количество: субъекты образовательного процесса (родители, педагоги, обучающиеся в количестве 150 человек).

Сроки реализации проекта: в течение учебного года. Этапы реализации проекта:

1. Подготовительный (постановка проблемы, выбор темы, формулировка цели и задач, определение продукта, составление плана работы, поиск необходимой информации о творчестве уральского писателя, ее анализ и синтез).

2. Основной (проведение социологического опроса о творчестве Л.И. Куликова и анализ полученных результатов, подготовка плаката о творчестве Л.И. Куликова, создание буклетов о детских книгах уральского писателя, изготовление книжек-раскрасок со сказками Л.И. Куликова, оформление учащимися на уроках технологии книжек-раскрасок с произведениями писателя и распространение их на благотворительный ярмарке, про-

ведение викторины о творчестве и биографии писателя, проведение классных часов, посвященных творчеству писателя, организация акции-дарения книжек-раскрасок первоклассникам на празднике «Прощание с первым классом!»), выступление с докладом о творчестве уральского писателя на городских научных конференциях, участие в конкурсе художественного чтения со стихотворениями Л.И. Куликова).

3. Заключительный (оформление проектного продукта и результатов проектной работы, создание презентации и защита социального проекта, подведение итогов проектной работы, анализ и оценивание результатов проектной деятельности, формулировка выводов, рефлексия).

Ресурсное обеспечение проекта (материально-техническое, кадровое, методическое и др.):

1. Материально-техническое (компьютер, проектор, проекционный экран, звуковоспроизводящие устройства, клавиатура, компьютерная мышь, мультимедийный проектор, канцелярские принадлежности).

2. Кадровое обеспечение: педагоги образовательных организаций общего и высшего образования, педагоги дополнительного образования.

3. Методическое обеспечение:

1) книги об уральском писателе (С. Баруздин. «Люди и книги», А.С. Куликова «О сыне», Л. Куликов «Жизнь и борьба продолжают»);

2) произведения для детей уральского писателя Л.И. Куликова («Белочка-умелочка», «Сказки и стихи», «Солнечные зайчики», «Торопей»).

Источники финансирования (волонтерское, внебюджетное, бюджетное, благотворительное, материальная помощь и др.) и примерная стоимость реализации проекта: благотворительные пожертвования.

Предполагаемые результаты проекта: привлечение внимания детей и взрослых к творчеству уральского писателя Л.И. Куликова, расширение читательского кругозора, обогащение знаний о жизни и творчестве уральского писателя, об особенностях его произведений для детей, проведение мероприятий, направленных на популяризацию творчества писателя, воспитание доброты, отзывчивости и толерантности, развитие мотивации к осуществлению проектной работы.

Продукт проекта: книжки-раскраски со сказками Л.И. Куликова («Дятел-наш приятель», «Как ежик стал колючим», «Хитрая сорока», «Белочка-умелочка»), плакат для учащихся о творчестве Л.И. Куликова, буклеты о детских книгах уральского писателя.

Практическая значимость: проведены мероприятия, направленные на популяризацию творчества Л.И. Куликова, подготовлены книжки-раскраски с его сказками, плакат для учащихся о творчестве Л.И. Куликова, буклеты о детских книгах уральского писателя, которые могут быть полезны педагогам в краеведческой работе и на уроках литературного чтения, а родителям – для семейного чтения.

Выводы исследования. По результатам проведенного исследования сформулируем следующие выводы:

1. Проектные технологии, применяемые в осуществлении социально-педагогической деятельности, представляют собой совокупность методов, средств и приемов социально-педагогического взаимодействия, последовательная реализация которых позволяет успешно решать социальные проблемы.

2. Применение проектных технологий позволяет повысить эффективность профессиональной деятельности социально-педагогического направления и обеспечивать оптимальное достижение поставленных социально-педагогических задач.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. Перспективой дальнейшего исследования может быть выявление организационных условий реализации проектных технологий в профессиональной деятельности социально-педагогического направления.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Пригодаева А.А. Использование проектной технологии для формирования профессиональных компетенций // Развитие современного образования: теория, методика и практика. 2016. № 4 (10). С. 40-41.
2. Маслова О.В. Проектная технология как фактор повышения качества образовательного процесса // Региональное образование: современные тенденции. 2016. № 3 (30). С. 102-104.
3. Долматова Л.А. Проектные технологии в современном образовании: особенности и новые возможности // Вестник Санкт-Петербургской юридической академии. 2016. № 3 (32). С. 123-127.
4. Бакланов А.В. Использование проектных технологий в современном образовании: история и современность // Новые педагогические технологии. 2016. № XXVI. С. 5-10.
5. Технология социальной работы / С.Г. Анисимова, И.В. Малюфеев Л.И. Кононова и др. М.: Юрайт, 2015. 503 с.
6. Ершова Т.А. Проектная деятельность как технология социальной работы // Инженерные кадры – будущее инновационной экономики России. 2018. № 7. С. 30-34.
7. Методика и технологии работы социального педагога / Б.Н. Алмазов, М.А. Беляева, Н.Н. Бессонова; ред. М.А. Галагузова, Л.В. Мардахаев. М.: Академия, 2006. 191 с.
8. Соколова Н.А. Педагогические технологии организации социально-значимой деятельности подростков / Н.А. Соколова, Ю.Н. Губин // Педагогическая наука и практика. 2016. № 1 (11). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-tehnologii-organizatsii-sotsialno-znachimoy-deyatelnosti-podrostkov> (дата обращения: 22.05.2020).
9. Тертышина И.С. Социальная адаптация учащихся через внедрение проектной технологии в деятельность начальной школы // Вестник ТОГИРРО. 2016. № 2 (34). С. 213-215.
10. Бабинова Н.В. Проектная деятельность как средство адаптации дошкольников с ОВЗ в детском коллективе // Вестник ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО». Тульское образовательное пространство. 2017. № 1. С. 149-151.
11. Баришникова Е.В. Психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности психолога в сфере образования // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 4 (29). С. 21-24.
12. Баришникова Е.В. Организация профессиональной деятельности психолого-педагогического направления. Челябинск: Изд-во Южно-Урал. гос. гуман.-пед. ун-та, 2019. 198 с.
13. Амонашвили Ш.А. Гуманная педагогика. М.: Амрита, 2010. 288 с.
14. Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. Ростов-н/Д: Булат, 2000. 351 с.
15. Газман О.С. Неклассическое воспитание: От авторитарной педагогики к педагогике свободы. М.: МИРОС, 2002. 296 с.
16. Аванесян И.Д. Педагогическая концепция И.П. Иванова как система, объединяющая людей // Российский гуманитарный журнал. 2014. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskaya-kontseptsiya-i-p-ivanova-kak-sistema-obedinyayuschaya-lyudey> (дата обращения: 23.05.2020).
17. Караковский В.А. Воспитание для всех. М.: НИИ школьных технологий, 2008. 240 с.
18. Битянова М.Р. Управление деятельностью психолога в образовательном учреждении. М.: Совершенство, 2010. 176 с.
19. Дубровина И.В. О профессиональной подготовке практического психолога образования // Психологическая наука и образование. 2012. № 1. С. 1-8.
20. Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга. М.: Осъ-89, 1999. 176 с.
21. Гиппенрейтер Ю.Б. Чудеса активного слушания. М.: Издательство АСТ, 2018. 190 с.
22. Безенкова Т.А. Наставничество как социально-педагогическая технология профилактики семейного неблагополучия / Т.А. Безенкова, С.Н. Испулова, Е.В. Олейник // Перспективы науки и образования. 2018. 6 (36). С. 147-154.
23. Долгушева А.Н. Наставничество как педагогический феномен: история и современность // Вестник Омского университета. 2013. № 4 (70). С. 264-268.

Статья поступила в редакцию 31.05.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 372.853
DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0005

РЕЗОНАНС: ИСТОРИЧЕСКИЕ МИФЫ И ФИЗИЧЕСКАЯ РЕАЛЬНОСТЬ

© 2020
SPIN: 4635-7550
AuthorID: 33963
ScopusID: 7003469146

Бобылёв Юрий Владимирович, доктор физико-математических наук,
профессор кафедры «Общая и теоретическая физика»

SPIN: 9969-8531
AuthorID: 303177
ORCID: 0000-0002-1131-2574
ScopusID: 7004251306

Грибков Александр Иванович, кандидат физико-математических наук,
доцент кафедры «Общая и теоретическая физика»

SPIN: 6141-3922
AuthorID: 33959
ORCID: 0000-0001-8721-2521
ScopusID: 55770115300

Романов Роман Васильевич, кандидат физико-математических наук,
доцент кафедры «Общая и теоретическая физика»

*Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого
(300026, Россия, Тула, пр. Ленина, 125, e-mail: rom_rom_vas@mail.ru)*

Аннотация. Публикация представляет собой историко-физическое исследование одного из интереснейших явлений в природе и технике – резонанса. В работе проанализировано его описание в школьных и вузовских учебниках, в популярной литературе, прессе, исправлены исторические ошибки и физические неточности. Рассмотрено его использование в технике, полезные и вредные проявления этого явления. В работе приведено его подробное аналитическое описание на примере механической колебательной системы с трением и при его отсутствии. Приведены указания на математическую базу, необходимую для понимания решения. Особое внимание уделено сопутствующему резонансу процессу – биениям. Подробно показаны физико-методические особенности графического представления резонанса. Рассмотрен переход от идеализированной ситуации к реальной, ограниченной действительными параметрами. Представлен виртуальный эксперимент с использованием специально разработанного Windows-приложения, моделирующего явление на примере вертикальных колебаний небольшого шара, подвешенного на пружине в среде с учётом силы вязкого трения, линейно зависящей от скорости, и силы Архимеда. Разработанное приложение может использоваться для дистанционной демонстрации механических колебаний, а также для организации дистанционных виртуальных лабораторных работ, что в последнее время приобретает всё-ма актуальное значение.

Ключевые слова: резонанс, вынужденные, колебания, компьютерное, моделирование, история, явления, методика, преподавание, физика, анимация, биения, маятник, собственная, частота, приложение, затухающие, решение, трение, груз, пружина, мост, разрушенный, трение, трещины.

RESONANCE: HISTORICAL MYTHS AND PHYSICAL REALITY

© 2020

Bobylev Yuri Vladimirovich, doctor of physics and mathematics sciences, professor
Gribkov Alexander Ivanovich, candidate of physics and mathematics sciences, associate professor
Romanov Roman Vasilyevich, candidate of physics and mathematics sciences, associate professor
*Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University
(300026, Russia, Tula, Lenin Avenue, 125, e-mail: ks7a@ya.ru)*

Abstract. The publication is a historical and physical study of one of the most interesting phenomena in nature and technology – resonance. The paper analyzes its description in school and University textbooks, popular literature, and the press, and corrects historical errors and physical inaccuracies. Its use in technology, useful and harmful manifestations of this phenomenon are considered. In this paper, a detailed analytical description of it is given on the example of a mechanical oscillatory system with friction and in its absence. There are indications of the mathematical base necessary for understanding the solution. Special attention is paid to the accompanying resonance process-beats. The physical and methodological features of the graphical representation of resonance are shown in detail. The transition from an idealized situation to a real one limited by actual parameters is considered. A virtual experiment is presented using a specially developed Windows application that simulates the phenomenon by the example of vertical vibrations of a small ball suspended on a spring in a medium taking into account the viscous friction force, which linearly depends on the speed, and the Archimedes force. The developed application can be used for remote demonstration of mechanical vibrations, as well as for organizing remote virtual laboratory work, which has recently become very relevant.

Keywords: resonance, forced, vibrations, computer, modeling, history, phenomena, methodology, teaching, physics, animation, beats, pendulum, proper, frequency, application, damped, solution, friction, load, spring, bridge, destroyed, friction, cracks.

*Если все шагают в ногу –
Мост об-ру-ши-ва-ет-ся!
Александр Галич [1].*

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Резонанс (от лат. *resono* – откликаюсь) – одно из интереснейших явлений в природе и технике и пример того, как малым воздействием можно добиться больших результатов. С детства мы знаем, как раскачать качели, а, повзрослев,

активно пользуемся телевизором и мобильным телефоном, иногда даже не подозревая, что одним из основных элементов этих устройств является колебательный контур, в котором для настройки на нужную частоту и используется рассматриваемое явление.

Резонанс полезен, когда мы проводим смычком по скрипичным струнам, играем на гитаре или органе, в лазере, в МРТ (магнитно-резонансная томография), готовим пищу в микроволновке и так далее.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Также, как и многие другие физические явления, резонанс окружён легендами, мифами, ошибками и неточностями. В нашей статье основная цель – опираясь на первоисточники и расчёты, исправить некоторые из них, излагая материал, в основном, на уровне, доступном школьнику.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Резонанс и история. Существует легенда [2], что великий русский певец Фёдор Иванович Шаляпин гостил в Крыму у князя Л. С. Голицына в имении Новый Свет (Парадиз), где производились шампанские вина. Хранили их в природном холодильнике — большом гроте на берегу моря (сейчас грот Шаляпина, грот Голицына, Эстрадный грот).



Рисунок 1 – Концерт в гроте Шаляпина. Фото [4]

Шаляпину так понравился экзотический зал с идеальной акустикой, что он запел во весь голос, отчего фужер с шампанским лопнул в его руке. И это, скорее всего, первый миф, так как, видимо, Шаляпин никогда не бывал в Новом Свете [3]. Также существуют воспоминания, что от его пения лопались плафоны люстр, но доверять этому также вряд ли стоит.



Рисунок 2 – Басков и разрушенная от резонанса рюмка. Фото [5]

А вот Николай Басков этот трюк, а физики бы сказали – физический эксперимент, повторил успешно, правда, с «мухинским» стаканом он не справился, а с тонкостенной рюмкой – вполне (рис. 2).

Этот же опыт с возбуждением звуковыми волнами можно посмотреть и в программе «Галилео» [6], а теоретическое описание в [7].

Как обычно, какое-либо явление может быть не только полезно, но и вредно. Раскачивание вагонов на стыках рельсов, раскачивание груза на тросе подъёмного крана, расплескивание воды в ведре при его переносе и

так далее не приводят ни к чему хорошему.



Рисунок 3 – Разбить бокал резонансом. Фото [6]

Резонанс и мосты. Особенно много пишут про разрушение мостов. «Такой случай произошёл в 1906 году в Петербурге при переходе кавалерийского эскадрона через мост на реке Фонтанке» [8, С. 39]. Такую же фразу можно встретить ещё в ряде учебников [9, С. 174; 10, С. 128], где также упоминаются Такомакий мост и мост в Анжере. И похоже, это тоже мифы.

Газета «Новости дня» [11] от 21 января (по старому стилю) 1905 (не 1906) года сообщает, что «Сегодня в 12 1/2 час. дня при следовании лейб-гвардии конно-гренадерского полка через Египетский цепной мост через Фонтанку, ..., мост обрушился». Для ориентировки в исторической хронологии: это произошло через несколько дней после Кровавого воскресенья и сдачи Порт-Артура.



Проваль Египетского моста (через р. Фонтанку) в Петербурге, 20-го января с. г. По фот. К. Булла, авт. «Иппа».

Рисунок 4 – Разрушенный Египетский мост. Фото из ЦГАКФФД [12]

Причина катастрофы так до конца и не была установлена. Скорее всего, сработал ряд факторов, и резонанс здесь далеко не главный.

Очевидцы утверждают, что лошади, хоть и обучены были ходить церемониальным шагом, но по мосту двигались «не в ногу», а некоторые всадники спешили. Навстречу им двигались 11 гружёных саней с возницами.

Комиссия Городской думы [13] предположила, что виной катастрофы была раковина в металле одного из звеньев цепи, однако в кованых («сваренных») полосах и брусках, из которых были сделаны цепи, такое явление случается крайне редко. В наши дни высказывается предположение, что мост погиб из-за явления хладноломкости.

Такомакий мост (Такома-Нэрроуз, англ. Tacoma Narrows Bridge, США, штате Вашингтон) был открыт 1

июля 1940 года, а разрушился 7 ноября 1940 года. Часто причиной аварии считают явление механического резонанса, когда внешняя частота изменения ветрового потока совпадает с внутренней частотой колебаний конструкций моста.

Однако истинной причиной стал аэроупругий флаттер (динамические крутильные колебания) из-за недоучёта ветровых нагрузок при проектировании сооружения [14, 15].



Рисунок 5 – Разрушение Tacoma Narrows Bridge. Фото [16]

Мост Бас-Шен (Pont de la Basse-Chaine) в городе Анже (уст. Анжер, фр. Angers, Франция) разрушился 16 апреля 1850 года, а не 1750 года, как написано в ряде учебников.

При этом погибло 223 солдата, шедших по мосту в грозу и при сильном ветре [17, С. 84]. Однако, выжившие говорят, что мост уже раскачивался от ветра, и шли они «не в ногу».

Расследование выявило, что тросы моста были поражены коррозией. Резонанс, скорее всего, не виноват в этой трагедии.



Рисунок 6 – Разрушенный мост Бас-Шен. Фото [18]

Бротонский мост (Broughton Suspension Bridge) через реку Ирвелл (Irwell) в городе Бротон, в графстве Большой Манчестер, Англия, был разрушен 12 апреля 1831 года.

Отряд из 74 человек возвращался в казармы и солдаты, которые шли по четыре в ряд, почувствовали, что мост начинает вибрировать в такт их шагам. Находя вибрацию приятным ощущением, некоторые из них начали ещё и насвистывать маршевую мелодию, и мост рухнул. Глубина реки была небольшая, все выжили, но шестеро получили серьёзные травмы [19].

Отметим, что в ходе расследования было выяснено, Азимут научных исследований: педагогика и психология.

что уже при строительстве моста там, где следовало использовать два болта, был поставлен только один. А сам этот болт оказался некачественным. Так что и здесь резонанс сыграл, видимо, не главную роль.

В результате инцидента британские военные издали приказ о том, что войска должны «break step» («сломать шаг») при переходе через мосты. Вряд ли французы не знали об этом на 20 лет позже при переходе через мост Бас-Шен.



Рисунок 7 – Восстановленный мост Бротона. Фото [20]

Проблема резонанса относится не только к подвесным мостам и к далёкому прошлому.



Рисунок 8 – Дорога жизни. Ленинград. Ладога

В Великую Отечественную войну при наведении участка «Дороги жизни» по Ладожскому озеру защитники Ленинграда столкнулись с похожим явлением. Волна, образовавшаяся под прогибающимся льдом из-за движения машин, двигалась с постоянной для определённой толщины льда и глубины водоёма скоростью.

Она могла опережать приложенную нагрузку или отставать от неё, но опасным было совпадения этих скоростей – тогда вода прекращала поддержку ледяного покрова и лёд разрушался.

Это проявление резонанса было названо изгибно-гравитационной волной. Советские учёные дали рекомендации по скорости и частоте движения машин, и проблема была устранена [21].

Мост Миллениум или Мост Тысячелетия (London Millenium Footbridge) первый раз был открыт 10 июня 2000 года.

Однако опять-таки из-за ошибок проектирования он сильно раскачивался. Учёным пришлось провести сложные расчёты [23] и в его конструкцию добавлять демпферы (гасители колебаний). Мост повторно открыли 22 февраля 2002 года.



Рисунок 9 – London Millenium Footbridge. Фото [22]

20 мая 2010 года около шести часов вечера пришёл колебательное движение балочный мост через Волгу в Волгограде. Причиной стали ветер и ошибки в проектировании. Жертв и разрушений не было, дефект исправили с помощью многотонных демпферов в опорах моста, но название «танцующий мост» закрепилось [24].



Рисунок 10 – «Танцующий мост» в Волгограде.
 Фото [25]

В Екатеринбурге во время Крестного хода памяти Святых Царственных страстотерпцев в ночь с 16 на 17 июля 2016 года православные верующие раскачали бетонный мост. На видео [26] видно, как огромное количество людей одновременно идут по мосту, что вызывает его колебания. Особенно отчётливо это видно на стыке бетонных плит, где трещины в асфальте, резонируя, сходятся и расходятся.



Рисунок 11 – «Треснувший мост» в Екатеринбурге.
 Фото [27]

Подводя итоги, можно сказать, что описанные случаи разрушения мостов не всегда связаны с резонансом, как основной причиной. Чаще это разрушение материалов или ошибки проектирования.

Тем не менее, при движении по мостам рекомендуются определённые меры предосторожности. Необходимо снижать скорость машин и поездов или использовать бесстыковые рельсы, как на железнодорожной арке Крымского моста.

При движении по мосту или в казарме, если она на втором или третьем этаже, необходимо соблюдать требования Строевого устава: «83. При необходимости идти не в ногу подаётся команда «Идти не в ногу» [28]. Аналогичная команда «Route step, march!» существует и в американской армии [29].



Рисунок 12 – Неудачная попытка разрушить мост.
 Фото [30].

Заметим, что ввести при ходьбе мост в резонанс и разрушить его – непростое дело. Создатели программы MythBusters (Разрушители легенд) с помощью 12 роботов-солдат с пневматическими «ногами» не смогли разрушить специально построенный для такого эксперимента мост [30]. Во-первых, собственная частота колебаний моста не совпала с частотой движения (солдаты идут с частотой 120 шагов в минуту – 2 Гц), а, во-вторых, не хватило амплитуды вынуждающей силы.

Таким образом, большую часть историй, связанных с разрушениями от резонанса, следует признать мифами или недостаточно доказанными.

Перейдем к физическим неточностям при описании этого явления.

Резонанс в системе с трением. Рассмотрим колебательную систему, состоящую из груза массой m на вертикальной пружине с коэффициентом жёсткости k , верхний конец которой может колебаться вверх-вниз с частотой ω по закону

$$x_m \cos \omega t, \quad (3.1)$$

где x_m – амплитуда колебаний. Задача одномерная, поэтому единственную ось Ox направим вниз (рис. 13).

Тогда координата груза, отсчитанная от центра подвеса,

$$x(t) = l(t) + x_m \cos \omega t, \quad (3.2)$$

где $l(t)$ – длина пружины. На груз действуют сила тяжести, сила упругости со стороны пружины, сила сопротивления среды, противоположная направлению скорости и ей же пропорциональная, и сила Архимеда. По теореме о движении центра масс

$$m a_x = (m - m_0) g - k(l(t) - l_0) - \mu v_x, \quad (3.3)$$

где g – ускорение свободного падения, l_0 – длина нерастянутой пружины, m – коэффициент сопротивления, который зависит от свойств среды и формы движущегося тела, m_0 – масса среды, взятая в объёме груза. Подставляя

(3.2) в (3.3), получаем

$$m a_x = (m - m_0)g - k(x - x_m \cos \omega t - l_0) - \mu v_x, \quad (3.4)$$

или

$$m a_x + \mu v_x + kx = (m - m_0)g + k l_0 + k x_m \cos \omega t. \quad (3.5)$$

Если система не движется и находится в равновесии, то сила тяжести с поправкой на силу Архимеда и сила упругости уравновесят друг друга

$$(m - m_0)g = k \Delta l = k(x_G - l_0), \quad x_G = \frac{(m - m_0)g}{k} + l_0, \quad (3.6)$$

где x_G – координата точки равновесия. Сам же груз в начальный момент времени с учётом (3.1) покоится и находится в положении

$$x|_{t=0} = x_0 = \frac{(m - m_0)g}{k} + l_0 + x_m = x_G + x_m, \quad v_x|_{t=0} = 0. \quad (3.7)$$

Эту вполне реалистичную ситуацию и примем за начальные условия.

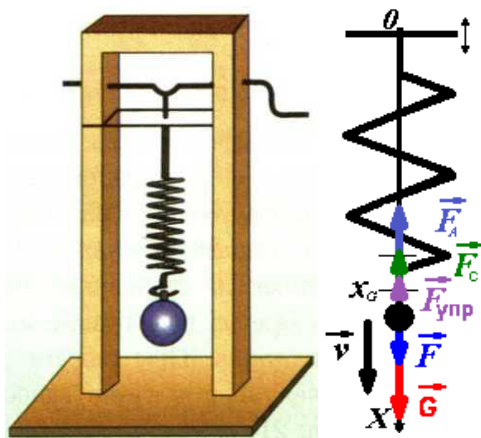


Рисунок 13 – Схема установки и силы

Напомним, что проекция скорости – это первая производная координаты по времени, а проекция ускорения – вторая производная координаты. Тогда уравнение (3.5) принимает вид

$$m x'' + \mu x' + kx = kx_G + kx_m \cos \omega t. \quad (3.8)$$

Здесь производная обозначена не d/dt , а штрихом ($'$), как в большинстве школьных учебников.

Если ещё ввести обозначения

$$\delta = \frac{\mu}{2m}, \quad \omega_0 = \sqrt{\frac{k}{m}}, \quad (3.9)$$

то уравнение принимает вид

$$x'' + 2\delta x' + \omega_0^2 x = \omega_0^2 x_G + \omega_0^2 x_m \cos \omega t. \quad (3.10)$$

Почти каждый студент скажет, что это обыкновенное дифференциальное уравнение второго порядка, линейное, с постоянными коэффициентами, неоднородное.

Его решение в курсе математики Высшей школы ищут в виде общего решения однородного уравнения (затухающих колебаний)

$$A_0 e^{-\delta t} \cos(\sqrt{\omega_0^2 - \delta^2} t + \varphi_0), \quad \text{при } \delta < \omega_0, \quad (3.11)$$

и частного решения неоднородного, которое выберем в виде

$$x_G + A \cos(\omega t - \varphi), \quad (3.12)$$

где A_0 – амплитуда, φ_0 – начальная фаза, которые находятся из начальных условий. Частота ω_0 – собственная

частота колебаний, а δ (от лат. decrementum – уменьше-

ние, убыль) – декремент затухания, который и определяет быстроту исчезновения колебаний. Величины A и φ

определяются (проверяется подстановкой) параметрами системы.

$$A = \frac{x_m \omega_0^2}{\sqrt{(\omega_0^2 - \omega^2)^2 + 4\delta^2 \omega^2}}, \quad \operatorname{tg} \varphi = \frac{2\delta \omega}{\omega_0^2 - \omega^2}. \quad (3.13)$$

При $\omega < \omega_0$ $\varphi > 0$ и колебания отстают от вынуждающей силы, а при $\omega > \omega_0$ $\varphi < 0$ – опережают.

Поясним, что для уравнения (3.10) есть ещё 2 аперидических вида решения однородного уравнения при $\delta \geq \omega_0$, однако из-за отсутствия колебаний в этом случае

бессмысленно говорить о резонансе, хотя с позиций корректности математических рассуждений упомянуть об этом стоит (неточность 1).

С точки зрения физики (3.10) – это уравнение вынужденных колебаний с двумя вынуждающими силами. Одна – постоянная (сила тяжести с поправкой на силу Архимеда). Она приводит к смещению положения равновесия в точку x_G . Вторая сила – переменная, которую можно записать как $F = m x_m \omega_0^2 \cos \omega t = F_0 \cos \omega t$. Эта

сила показана на рисунке 13. Она и может привести к резонансу.

В Физической энциклопедии даётся следующее определение: «Резонанс – частотно-избирательный отклик колебательной системы на периодическое внешнее воздействие, при котором происходит резкое возрастание амплитуды стационарных колебаний» [31, С. 306].

Часто пишут, что собственные затухающие колебания (3.11) достаточно быстро исчезнут, и останутся только вынужденные гармонические (3.12) с амплитудой (3.13). Однако о резонансе имеет смысл говорить, только при малом трении, поэтому максимальная амплитуда больше, чем (3.13), по крайней мере, на начальном этапе, который в этом случае может продолжаться достаточно долго. Кроме того, при близких частотах могут наблюдаться так называемые «биения» (подробнее в следующей части публикации) (неточность 2). Здесь дадим только определение этого явления.

«Биения – периодическое изменение во времени амплитуды колебания, возникающего при сложении двух гармонических колебаний с близкими частотами» [34, С. 201].

Максимальная амплитуда (3.13) вынужденного решения достигается при резонансной частоте, которая находится по минимуму подкоренного выражения в (3.13), причём для простоты нахождения экстремума производную имеет смысл брать по ω^2 , что доступно школьни-

ку чуть выше среднего уровня. Эта частота равна

$$\omega_r = \sqrt{\omega_0^2 - 2\delta^2}, \quad (3.14)$$

то есть меньше собственной частоты, хотя часто говорят, что они совпадают (неточность 3). Из (3.14) также видно, что резонанс возможен только при декременте

$\delta < \frac{\omega_0}{\sqrt{2}}$, то есть при сравнительно небольшом сопро-

тивлении, что уже отмечалось выше.

Вместе с тем заметим, что максимум первой производной (скорости в механике) достигается строго при совпадении частот $\omega_r = \omega_0$. Правда, получение этого ре-

зультата требует более серьёзных навыков дифференцирования, что уже даже продвинутому школьнику вряд ли доступно. Но всё же, говоря о достижении максимальных значений, следует уточнять, максимума какой величины мы хотим достичь (неточность 4).

Наиболее актуально это, видимо, в электрических цепях, где речь может идти о резонансе напряжений или токов.

Амплитуда и фаза вынужденных колебаний при резонансной частоте равны

$$A(\omega_r) = \frac{x_m \omega_0^2}{2\delta \sqrt{\omega_0^2 - \delta^2}}, \quad \text{tg } \varphi_r = \frac{\sqrt{\omega_0^2 - 2\delta^2}}{\delta}. \quad (3.15)$$

Заметим, что при $\omega = \omega_0$ амплитуда меньше, чем при резонансной частоте, а фаза составляет 90° .

$$A(\omega_0) = \frac{x_m \omega_0^2}{2\delta}, \quad \varphi(\text{т.е. } \omega = \omega_0) = \frac{\pi}{2}. \quad (3.16)$$

Амплитудная $A(\omega)$ и фазовая $\varphi(\omega)$ резонансные кривые при разных δ приведены на рис. 14. Там же показана зависимость $\varphi_r(\omega_r)$ – точечная линия, которую можно получить из (3.15)

$$\varphi_r = \text{arctg} \left(\frac{\omega_r}{\delta} \right) = \text{arctg} \left(\frac{\sqrt{2}\omega_r}{\sqrt{\omega_0^2 - \omega_r^2}} \right), \text{ где } \omega_r < \omega_0. \quad (3.17)$$

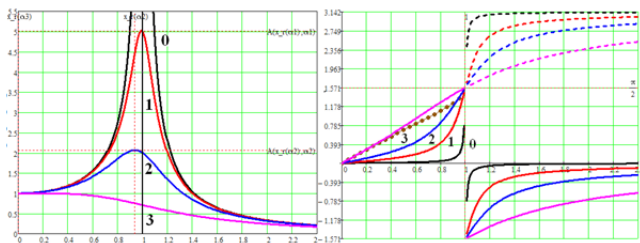


Рисунок 14 – Амплитудная $A/x_m(\omega/\omega_0)$ и фазовая $\varphi(\omega/\omega_0)$

резонансные зависимости. Зависимость $\varphi_r(\omega_r/\omega_0)$.

$0 - \delta/\omega_0 = 0,01$; $2 - \delta/\omega_0 = 0,25$; $3 - \delta/\omega_0 = 0,707$

Некоторое недоразумение (неточность 5) может вызвать кривая 0 при $\delta \rightarrow 0$, приводимая во многих, в том

числе и вузовских, пособиях, то есть в идеальном случае при отсутствии сопротивления.

Создаётся иллюзия, что амплитуда уходит в бесконечность и можно получить неограниченные колебания. Во-первых, систем совсем без трения не бывает и недоразумение снимается. Во-вторых, подробные пояснения для идеального случая $\delta = 0$ будут даны в следующей части публикации.

Фазовую кривую обычно рисуют непрерывной линией в диапазоне $0 < \varphi < \pi$, не упоминая о знаках и периодичности функции тангенс (неточность 6). На рисунке 14 эти зависимости показаны сплошной-пунктирной линией.

Математически корректнее из (3.13) написать

$$\varphi = \text{arctg} \left(\frac{2\delta\omega}{\omega_0^2 - \omega^2} \right) + \pi n, \quad n = 0, \pm 1, \pm 2, \quad (3.18)$$

и показывать зависимости в диапазоне $-\pi/2 < \varphi < \pi/2$

как на рисунке 14 (сплошные-сплошные линии), хотя для резонанса достаточно говорить только об области $\omega < \omega_0$.

В первом варианте при отсутствии сопротивления ($\delta \rightarrow 0$), кривая преобразуется в ступень

$$\varphi = \begin{cases} 0, & \omega < \omega_0 \\ \pi/2, & \omega = \omega_0 \\ \pi, & \omega > \omega_0 \end{cases}, \quad (3.19)$$

Во втором случае фаза $\varphi = 0$ в любом случае, кроме проблемной точки $\omega = \omega_0$.

Вышеприведённые формулы и рассуждения здесь даны без вывода, так как их без труда можно найти во многих учебниках, например, [32, С. 531; 33, С. 139], и они вполне доступны для студентов.

Теперь рассмотрим подробнее случай отсутствия трения, причём решать будем достаточно подробно и доступно ученикам средней школы.

Резонанс в системе без трения. Школьники не умеют решать дифференциальные уравнения, поэтому упростим задачу и проведём её решение очень подробно. Во-первых, будем считать, что трения нет $\beta = 0$,

$\delta = 0$. Во-вторых, перенесём начало отсчёта в точку равновесия x_G .

Тогда старая и новая координаты будут связаны как $x(t) = X(t) + x_G$, а уравнение (3.10) примет вид

$$X'' + \omega_0^2 X = \omega_0^2 x_m \cos \omega t. \quad (4.1)$$

Предложим искать решение в виде суммы двух колебаний с разными частотами и начальными фазами и простой подстановкой убедимся, что это верно.

$$X = A_0 \cos(\omega_0 t + \varphi_0) + A \cos(\omega t + \varphi). \quad (4.2)$$

Производные они вычислять умеют с 10 класса, поэтому

$$v_x = X' = -A_0 \omega_0 \sin(\omega_0 t + \varphi_0) - A \omega \sin(\omega t + \varphi), \quad (4.3)$$

$$a_x = X'' = -A_0 \omega_0^2 \cos(\omega_0 t + \varphi_0) - A \omega^2 \cos(\omega t + \varphi), \quad (4.4)$$

Подставим (4.2) и (4.4) в (4.1)

$$-A_0 \omega_0^2 \cos(\omega_0 t + \varphi_0) - A \omega^2 \cos(\omega t + \varphi) + \omega_0^2 (A_0 \cos(\omega_0 t + \varphi_0) + A \cos(\omega t + \varphi)) = \omega_0^2 x_m \cos \omega t. \quad (4.5)$$

$$+ \omega_0^2 (A_0 \cos(\omega_0 t + \varphi_0) + A \cos(\omega t + \varphi)) = \omega_0^2 x_m \cos \omega t.$$

После сокращения

$$A(\omega_0^2 - \omega^2) \cos(\omega t + \varphi) = \omega_0^2 x_m \cos \omega t. \quad (4.6)$$

Используем формулу «косинус суммы» (тоже 10 класс)

$$A(\omega_0^2 - \omega^2) (\cos \omega t \cos \varphi - \sin \omega t \sin \varphi) = \omega_0^2 x_m \cos \omega t. \quad (4.7)$$

Так как это уравнение должно выполняться в любой момент времени, то приравняем коэффициенты при $\cos \omega t$ и $\sin \omega t$.

$$\begin{cases} A(\omega_0^2 - \omega^2) \cos \varphi = \omega_0^2 x_m \\ A(\omega_0^2 - \omega^2) \sin \varphi = 0. \end{cases} \quad (4.8)$$

Решая систему (4.8), получаем

$$\begin{cases} A = \frac{\omega_0^2 x_m}{\omega_0^2 - \omega^2} \\ \varphi = 0. \end{cases} \quad (4.9)$$

Заметим, что из (3.13) можно было получить это решение, но с осторожностью, так можно потерять знак для амплитуды. Также видим, что сдвиг фаз в этом случае равен точно 0.

С учётом (4.9) координата (4.2) принимает вид

$$X = A_0 \cos(\omega_0 t + \varphi_0) + \frac{\omega_0^2 x_m}{\omega_0^2 - \omega^2} \cos \omega t, \quad (4.10)$$

а скорость

$$v_x = -A_0 \omega_0 \sin(\omega_0 t + \varphi_0) - \omega \frac{\omega_0^2 x_m}{\omega_0^2 - \omega^2} \sin \omega t. \quad (4.11)$$

Начальные условия (груз в покое) очевидны из (3.7)

$$\begin{cases} X|_{t=0} = x_m \\ v_x|_{t=0} = 0. \end{cases} \quad (4.12)$$

Подставим в них (4.10) и (4.11)

$$\begin{cases} x_m = A_0 \cos \varphi_0 + \frac{\omega_0^2 x_m}{\omega_0^2 - \omega^2} \\ 0 = -A_0 \omega_0 \sin \varphi_0. \end{cases} \quad (4.13)$$

Тогда, решая эту систему, получаем

$$\begin{cases} A_0 = x_m - x_m \frac{\omega_0^2}{\omega_0^2 - \omega^2} = -x_m \frac{\omega^2}{\omega_0^2 - \omega^2} \\ \varphi_0 = 0. \end{cases} \quad (4.14)$$

Окончательно решение имеет вид

$$X(t) = x_m \left(\frac{\omega_0^2}{\omega_0^2 - \omega^2} \cos \omega t - \frac{\omega^2}{\omega_0^2 - \omega^2} \cos \omega_0 t \right), \quad (4.15)$$

которое можно переписать ещё в двух вариантах

$$X(t) = x_m \left(\cos \omega_0 t + \frac{\omega_0^2}{\omega_0^2 - \omega^2} \cos \omega t - \frac{\omega_0^2}{\omega_0^2 - \omega^2} \cos \omega_0 t \right), \quad (4.16)$$

$$X(t) = x_m \left(\cos \omega t + \frac{\omega^2}{\omega_0^2 - \omega^2} \cos \omega t - \frac{\omega^2}{\omega_0^2 - \omega^2} \cos \omega_0 t \right). \quad (4.17)$$

Используем в (4.16) и (4.17) формулу «разность косинусов» (10 класс)

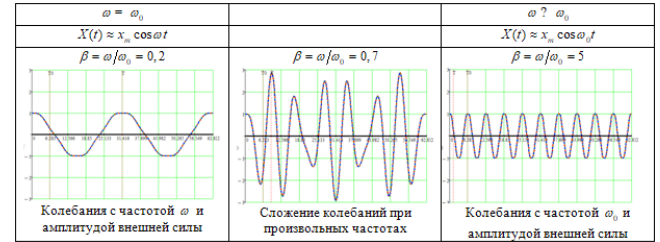
$$X(t) = x_m \left(\cos \omega_0 t - 2 \frac{\omega_0^2}{\omega_0^2 - \omega^2} \sin \left(\frac{\omega - \omega_0}{2} t \right) \sin \left(\frac{\omega + \omega_0}{2} t \right) \right), \quad (4.18)$$

$$X(t) = x_m \left(\cos \omega t - 2 \frac{\omega^2}{\omega_0^2 - \omega^2} \sin \left(\frac{\omega - \omega_0}{2} t \right) \sin \left(\frac{\omega + \omega_0}{2} t \right) \right). \quad (4.19)$$

В первом случае выделены собственные колебания, а во-втором – вынужденные.

Данное решение удобно проиллюстрировать с помощью графиков.

Таблица 1 – Иллюстрация решения (4.19)



При малой внешней частоте $\omega = \omega_0$ это гармонические колебания с частотой вынуждающей силы (таблица 1, левый столбец).

При большой внешней частоте $\omega \gg \omega_0$ сложнее.

Решение принимает вид

$$X(t) = x_m \left(\cos \omega_0 t - \frac{\omega_0^2}{\omega^2} \cos \omega t \right). \quad (4.20)$$

Если забыть про трение, как в нашем рассмотрении, то первое слагаемое преобладает, и это гармонические колебания с собственной частотой, как показано в таблице 1, правый столбец.

Если всё же помнить про затухание и применить точное решение, то первое слагаемое исчезнет, и останется только второе, то есть колебания с частотой вынуждающей силы, но очень малой амплитудой, как отмечено, например, в [8, С. 34]. Система не будет успевать реагировать на внешнюю силу и находится почти в равновесии.

В произвольном случае это довольно сложное движение с большей амплитудой, рассчитанное как сумма двух гармонических колебаний с разными амплитудами (4.15) (таблица 1, средний столбец).

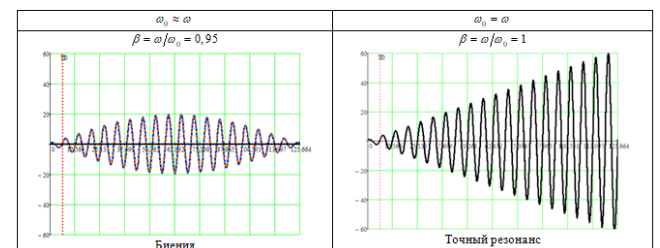
Практически интереснее случай, когда частоты близки, первое слагаемое в (4.18) или (4.19) мало, и наблюдаются биения с большим периодом

$$T_b = \frac{2\pi}{|\omega_0 - \omega|} = \frac{TT_0}{|T - T_0|}$$

(таблица 2, слева). На рисунке 18 показан только один такой период, а дальше процесс повторяется.

Эффект биений используют с целью подстройки одного источника (регулируемого) под частоту другого (эталонного). В процессе подстройки частоту регулируемого источника изменяют таким образом, чтобы период биений увеличивался до тех пор, пока последние не исчезнут. Это означает, что частоты совпадают и наступило явление резонанса.

Таблица 2 – Иллюстрация биений и совпадения частот



При точном резонансе $\omega_0 = \omega$ для анализа формул

(4.18) или (4.19) следует использовать первый замечательный предел или тот факт, что при малых углах

$\sin \varphi \approx \varphi$ (тоже 10 класс).

$$X(t) = x_m \left(\cos \omega_0 t + \frac{\omega_0 t}{2} \sin \omega_0 t \right) = x_m \sqrt{1 + \left(\frac{\omega_0 t}{2} \right)^2} \cos(\omega_0 t - \varphi_r)$$

, где $\operatorname{tg} \varphi_r = \frac{\omega_0 t}{2}$. (4.21)

Видим, что это гармонические колебания с амплитудой, которая действительно стремится к бесконечности, но за бесконечное время!

Колебания отстают от вынуждающей силы, но с постоянной фазой, также растущей со временем от 0 до $\pi/2$.

Эту же формулу можно переписать, используя понятие периода

$$T_0 = \frac{2\pi}{\omega_0}, \quad X(t) = x_m \sqrt{1 + \left(\frac{\pi t}{T_0} \right)^2} \cos\left(\frac{2\pi t}{T} - \varphi_r\right), \quad \text{где}$$

$$\operatorname{tg} \varphi_r = \frac{\pi t}{T_0}. \quad (4.22)$$

Тогда отношение амплитуды в произвольный момент времени к исходной равно

$$\frac{X(t)}{X(0)} = \sqrt{1 + \left(\frac{\pi t}{T_0} \right)^2} = \sqrt{1 + (\pi N)^2}, \quad (4.23)$$

где N – число периодов. То есть через один период амплитуда вырастет в 3,30 раза, через 2 периода – 6,36, и дальше рост станет почти линейным.

Остановимся более подробно на вопросе бесконечного роста амплитуды колебаний при резонансе, следующего из формул (4.21) – (4.23). Такое неограниченное возрастание, конечно, является идеализацией, и, как уже говорилось в конце предыдущего пункта, невозможно, поскольку систем без трения не существует. Помимо данной причины, имеются ещё ряд теоретических и практических положений, не допускающих возможности бесконечных по амплитуде колебаний.

Прежде всего, нужно отметить, что уравнения (3.10) или (4.1), решениями которых являются формулы (4.21) – (4.23), справедливы вблизи положения статического равновесия x_G . Действительно, при выводе урав-

нения колебаний всегда предполагается, что упругие силы будут пропорциональны отклонению от положения равновесия системы лишь вблизи этого положения равновесия, что математически выражается в разложении потенциальной энергии системы в ряд и оставлении в этом ряде только квадратичных по отклонению членов. Таким образом, с увеличением амплитуды колебания становятся нелинейными, что приводит к нелинейному сдвигу частоты и нарушению условий резонанса. Вследствие этого нарастание амплитуды колебаний ограничивается. В результате получаем, что в отличие от линейного осциллятора амплитуда вынужденных колебаний нелинейного осциллятора всегда остаётся конечной, даже при изначально точном совпадении частоты вынуждающей силы ω и собственной частоты колебательной системы ω_0 .

Помимо описанного ограничения роста амплитуды колебаний областью линейного резонанса, нужно также упомянуть и о невозможности практической реализации таких колебаний. Действительно, растяжение пружины относительно своего недеформированного состояния может быть достаточно значительным. Например, пружину обычного школьного динамометра можно рас-

тянуть, чтобы в ней не осталось никакой остаточной деформации, примерно раз в пять. Однако амплитуда колебаний относительно статического положения равновесия будет гораздо меньше, поскольку сжатие пружины, при котором колебания остаются линейными, возможно лишь до соприкосновения витков пружины друг с другом.

В заключение нужно заметить, что всё предыдущее рассмотрение относилось к колебаниям макроскопических тел – грузов на пружине. В этом случае характер зависимости потенциальной энергии от координат практически никогда специально не обговаривался, по крайней мере, в курсе физики в педагогическом вузе, данная зависимость сразу принималась квадратичной, что и приводило к линейности колебаний. Если же рассматривается практически более интересный случай – колебания атомов в молекулах в задаче расчёта молекулярных спектров, то здесь мы уже имеем соответствующие формулы потенциальной энергии, и для правильности получаемых результатов, с увеличением амплитуды колебаний, происходящим вследствие повышения температуры, нужно будет сначала вычислять ангармонические поправки, а затем исследовать нелинейную стадию колебаний, в частности, нелинейный резонанс. При этом никакого бесконечного роста амплитуды колебаний атомов в молекуле наблюдать, разумеется, не будет. При слишком больших по амплитуде колебаниях атомов в молекуле, то есть большой их кинетической энергии, происходит просто диссоциация этих молекул.

Виртуальное моделирование. Вышеприведённый анализ явления был проиллюстрирован графиками, подготовленными с помощью среды РТС Mathcad, которая на сайте производителя позиционируется как инженерное математическое программное обеспечение, которое позволяет выполнять, анализировать важнейшие инженерные расчёты и обмениваться ими. Авторы достаточно давно и успешно им пользуются [35] и рекомендуют не только студентам, но и школьникам. Однако у этой среды есть существенный недостаток: рабочие листы, подготовленные в нём, читаются только при установленном программном продукте, который достаточно дорог.

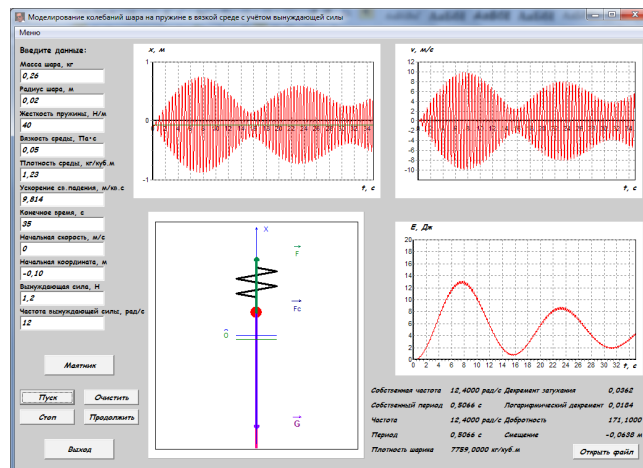


Рисунок 15 – Главное окно Windows-приложения.

Поэтому одним из авторов написано Windows-приложение [36], моделирующее вертикальные колебания небольшого шара, подвешенного на пружине в среде с учётом силы вязкого трения, линейно зависящей от скорости, и силы Архимеда. Также можно включить гармоническую внешнюю вынуждающую силу. Параметры колебательной системы и начальные условия варьируются в широких пределах. Приложение снабжено справочными материалами по теории представленного эксперимента. Программа работает в операционных средах Windows XP-10 и обладает простым, интуитивно понятным русскоязычным интерфейсом. Главное окно про-

граммы показано на рис. 15.

Параметры расчёта подобраны таким образом, чтобы показать возникновение слабо затухающих биений при небольшом сопротивлении среды. Здесь же следует отметить, что выполнить что-то подобное в натурном эксперименте с механической колебательной системой представляется весьма проблематичным.

Реальный эксперимент. На просторах Интернета можно найти немало экспериментов разного качества по физике, в том числе и на заданную тему. К числу лучших относится цикл опытов, подготовленных Валерианом Ивановичем Гервидсом в НИЯУ МИФИ. В частности, «Биения на камертонах» можно посмотреть здесь [37]. Существует старый, но весьма добротный фильм «Вынужденные колебания механических систем» [38]. Также к числу выдающихся демонстраторов можно отнести Радия Павловича Кренциса (в УГТУ-УПИ), демонстрационная установка которого [39], показанная на рисунке 16, иллюстрирует рассмотренное явление.

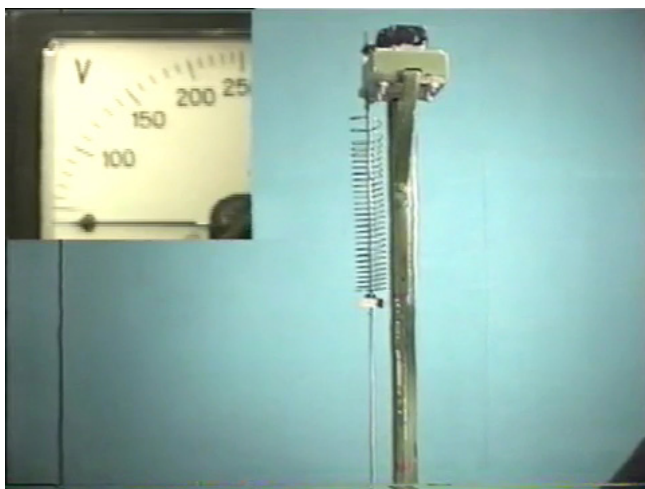


Рисунок 16 – Демонстрация резонанса. Фото [39]

ВЫВОДЫ

Представленный материал используется в лекционных курсах «Механика» и «Классическая механика» в процессе преподавания физики в нашем Университете. Компьютерный эксперимент применяется как лекционная демонстрация при изучении тех же курсов, а также «Практикума по компьютерному моделированию физических задач» и в качестве лабораторной работы.

Надеемся, что нам удалось исправить ошибки, допущенные в литературе при историческом описании явления. Также полагаем, что детальное описание тонких физических моментов этого процесса будет полезно не только преподавателям вузов и учителям физики, но и школьникам. Виртуальная модель позволяет продемонстрировать практически все случаи, связанные с вынужденными колебаниями, причём в онлайн-режиме.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Галич А. Закон природы (Подражание Беранже) / 1963. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.bards.ru/archives/part.php?id=4086>.
2. Грот Голицына в Новом Свете — место, где возможно пел Шалапин // [Электронный ресурс]. URL: <https://krutania.ru/grot-shalyarina-povuu-svet/>.
3. Новый Свет (Крым) // [Электронный ресурс]. URL: [https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9D%D0%B9_%D0%A1%D0%B2%D0%B5%D1%82_\(%D0%9A%D1%80%D1%8B%D0%BC\)](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9D%D0%B9_%D0%A1%D0%B2%D0%B5%D1%82_(%D0%9A%D1%80%D1%8B%D0%BC)).
4. Грот Шалапина. Крым. «Новый свет» // [Электронный ресурс]. URL: https://www.youtube.com/watch?time_continue=3&v=1TZI-67j3KkY.
5. Николай Басков силой голоса бьёт бокалы // 24.11.2004. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.hab.kp.ru/daily/23410/34372/>.
6. Галилео. Эксперимент. Разбить бокал резонансом // 15.11.2012. [Электронный ресурс]. URL: https://www.youtube.com/watch?time_continue=2&v=ThL42zCYI8.
7. Scodary Anthony, Shattering a Wine Glass with Sound // December 9, 2007. [Электронный ресурс]. URL: <http://large.stanford.edu/courses/2007/ph210/scodary2/>.

8. Якишев Г. Я. Физика. Колебания и волны. 11 кл. Профильный уровень: учеб. для общеобразоват. учреждений / Г. Я. Якишев, А. З. Синяков. 9-е изд., стереотип. — М.: Дрофа, 2010. 287 с.
9. Касьянов В. А., Физика. 10 кл. Профильный уровень / В. А. Касьянов — М.: Дрофа, 2013. — 428 с.
10. Громов С. В. Физика: Механика. Теория относительности. Электро-динамика: учеб. для 10 кл. общеобразоват. учреждений: профил. уровень / С. В. Громов, Н. В. Шаронова; под ред. Н. В. Шароновой. — 8-е изд., доп. и перераб. — М.: Просвещение, 2007. 415 с.
11. Газета «Новости дня» 03 февраля (21 января) 1905 года // [Электронный ресурс]. URL: <http://starosti.ru/article.php?id=7878>.
12. Провал Египетского моста через Фонтанку в Петербурге 20-го января с.г. По фот. К. Булла // [Электронный ресурс]. URL: <https://spbarchives.ru/infres/-/archive/cgakkfd/photo/36265>.
13. Доклад подготовительной комиссии с заключением экспертов о причинах обрушения Египетского моста через Фонтанку. 1906. ЦГИА СПб // [Электронный ресурс]. URL: <https://spbarchives.ru/documents/10157/539463/4.jpg?t=1409042011667>.
14. This Month in Physics History. November 7, 1940: Collapse of the Tacoma Narrows Bridge // [Электронный ресурс]. URL: <https://www.aps.org/publications/apsnews/201611/physicshistory.cfm>.
15. K. Billah and R. Scanlan, "Resonance, Tacoma Narrows Bridge Failure and Undergraduate Physics Textbooks," Am. J. Phys. 59, 118 (1991). // [Электронный ресурс]. URL: <http://www.ketchum.org/billah/Billah-Scanlan.pdf>.
16. Tacoma Narrows Bridge destruction // [Электронный ресурс]. URL: <https://archive.org/details/Pa2096Tacoma>.
17. Pierre-Louis Augereau. Angers mystérieux. / 2000. [Электронный ресурс]. URL: https://books.google.ru/books?id=XUOG9pH7TQC&pg=PA84&dq=Pont+de+la+Basse-Cha%C3%A9ne&hl=ru&sa=X&ved=0ahUKew_jMPLbgYfjAhVBxaYKHUUYCQAQ6AEIWAH#v=onepage&q=Pont%20de%20la%20Basse-Cha%C3%A9ne&f=false.
18. La rupture du Pont de la Basse-Chaine à Angers en 1900. // [Электронный ресурс]. URL: [https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Pont_de_la_Basse-Cha%C3%A9ne_\(7\).jpg](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Pont_de_la_Basse-Cha%C3%A9ne_(7).jpg).
19. Broughton Suspension Bridge // [Электронный ресурс]. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Broughton_Suspension_Bridge.
20. Broughton Suspension Bridge // [Электронный ресурс]. URL: <https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Broughton-suspension-bridge.jpg>.
21. Резонанс — друг и враг // 19 марта 2013 года. [Электронный ресурс]. URL: <https://kpi.ua/ru/node/7028>.
22. London Millenium Footbridge // [Электронный ресурс]. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Millennium_Bridge,_London.
23. Морозов А. Г. Почему танцевал мост? И как ему запретили танцевать в будущем? // 10 января 2019. [Электронный ресурс]. URL: <https://otragniya.livejournal.com/1051697.html>.
24. Танцующий мост в Волгограде // [Электронный ресурс]. URL: https://www.youtube.com/watch?time_continue=4&v=X62X7cLzNFU.
25. Igor Belykh, Russell Jeter and Vladimir Belykh. Foot force models of crowd dynamics on a wobbly bridge // Science Advances, Vol. 3, № 11, 01 November 2017. [Электронный ресурс]. URL: <https://advances.sciencemag.org/content/3/11/e1701512>.
26. Шли бы в ногу — мост бы рухнул // 18 июля 2016 / [Электронный ресурс]. URL: <https://fishki.net/video/2016050-shli-by-v-nogu-most-by-ruhnul.html>.
27. Колебания автомобильного моста во время движения крестного хода. Город Екатеринбург // 17 июля 2016 / [Электронный ресурс]. URL: https://www.youtube.com/watch?time_continue=1&v=fUCvWHntstI.
28. Строевой устав Вооруженных Сил Российской Федерации. Введен в действие Приказом Министра обороны Российской Федерации от 11 марта 2006 г. № 111. [Электронный ресурс]. URL: <https://rulsaws.ru/acts/Stroevoy-ustav-Vooruzhennyh-Sil-Rossiyskoy-Federatsii/>.
29. English-Russian dictionary of military terms. Англо-Русский словарь военных терминов // 2012. [Электронный ресурс]. URL: <https://slovar-vocab.com/english-russian/vocab-military-terms/route-step-1086857.html>.
30. MythBusters. Break Step Bridge. (Разрушители легенд. Сезон 1. Серия 11. Шаги, разрушающие мост) // 2004. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=H1415Xlk9qW>.
31. Физическая энциклопедия Т.4. / М.: изд-во «Большая Российская энциклопедия», 1994.
32. Сивухин Д. В. Общий курс физики. Учеб. пособие: Для вузов. В 5 т. Т. III. Электричество. — 4-е изд., стереотип. — М.: ФИЗМАТЛИТ; Изд-во МФТИ, 2004. — 656 с.
33. Бобылёв, Ю. В. Механика. Курс лекций: учебное пособие / Ю. В. Бобылёв, А. И. Грибков, В. А. Панин, Р. В. Романов. — Тула: Изд-во ТГПУ им. Л. Н. Толстого, 2014. — 300 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://e.lanbook.com/book/111875>.
34. Физическая энциклопедия Т.1. / М.: изд-во «Большая Российская энциклопедия», 1988.
35. Бобылёв Ю. В., Грибков А. И., Романов Р. В. Формирование математической культуры при решении физических задач в Mathcad // Высшее образование в России: история и современность: коллективная монография / отв. ред. А. Ю. Назарова. — Ульяновск: Зебра, 2017. С.232-248. <https://elibrary.ru/item.asp?id=29934947>.
36. Романов Р. В. Моделирование колебаний шара на пружине в вязкой среде с учётом вынуждающей силы // Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ №2018660501. Дата государственной регистрации в Реестре программ для ЭВМ

23 августа 2018. http://www1.fips.ru/wps/PA_FipsPub/res/BULLETIN/PrEVM/2018/09/20/INDEX.HTM.

37. Биение на камертонах / НИЯУ МИФИ. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=gfC3HXepxgE>.

38. Вынужденные колебания механических систем / Киевнаучфильм, 1974. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=RhMrfBksfNY>.

39. Свободные и вынужденные колебания / [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/watch?feature=plpp&v=093CzGsstv0>.

Статья поступила в редакцию 02.04.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 371.3:811.11
DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0006

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ РЕСУРСОВ УЧИТЕЛЯМИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЧУВСТВА ЯЗЫКА ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ БИЛИНГВОВ

© 2020
AuthorID: 401914
SPIN: 3474-3640
ResearcherID: V-4350-2017
ORCID: 0000-0002-3228-4277
ScopusID: 57193909061

Дзюбенко Анна Игоревна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры межкультурной коммуникации и методики преподавания иностранных языков
Богатырева Мессалина Александровна, магистрант второго года обучения
Южный федеральный университет

(344006, Россия, Ростов-на-Дону, ул. Б. Садовая, 105/42, e-mail: messalina.hamilton@gmail.com)

Аннотация. В настоящей статье будут рассмотрены различные способы использования цифровых ресурсов в российской учебной программе для детей дошкольного возраста с целью развития восприятия и чувства языка при формировании языковой личности билингвов. Интерактивные онлайн-игры, а также другие цифровые ресурсы, такие как электронные книги, видео и песни, могут стимулировать обучение, улучшать критическое мышление и стимулировать любопытство у детей с раннего возраста. Воспитатели и работники раннего образования постепенно обращаются к технологиям для развития у детей критической мыслительной способности. Исследования показывают, что цифровые ресурсы могут также помочь улучшить способности детей в решении проблем, общении, сотрудничестве, творчестве и развить гражданскую и культурную осведомленность. Мы рассмотрим контекст введения иностранных языков в России, а затем многочисленные преимущества использования цифровых ресурсов при обучении детей дошкольного возраста иностранным языкам. Мы также сосредоточим внимание на серии мероприятий с использованием цифровых ресурсов, которые можно внедрить в систему дошкольного образования для стимулирования изучения иностранного языка. Итогом статьи станут методические рекомендации для дошкольных педагогов по использованию технологий, актуальных и важных на первой ступени обучения детей.

Ключевые слова: восприятие языка, чувство языка, дошкольное образование, первая ступень обучения, раннее изучение языков, формирование языковой личности, билингвизм, интегрированный подход к языку, Language Awareness, Exposure Approach, interactive online activities.

THE USE OF DIGITAL DEVICES BY TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATION FOR DEVELOPING THE LANGUAGE AWARENESS OF BILINGUALS

© 2020

Dzyubenko Anna Igorevna, Ph.D in Linguistics, Assistant Professor, Intercultural Communication and Methodology of Foreign Languages Teaching Department
Bogatyreva Messalina Aleksandrovna, Post-Graduate Student
Southern Federal University

(344006, Russia, Rostov-on-Don, B. Sadovaya St., 105/42, e-mail: messalina.hamilton@gmail.com)

Abstract. This article discusses various ways of using digital resources in the Russian curriculum for preschool children in order to develop the language awareness for building up the bilingual linguistic identity. Interactive online games, as well as other digital devices such as e-books, videos, and songs, can stimulate learning, improve critical thinking, and stimulate curiosity in young children. Educators and early education workers are gradually turning to technologies for developing critical thinking ability in children. Studies show that digital resources can also help improve children's ability to solve problems, communicate, collaborate, create, and develop civic and cultural awareness. We will consider the context of introducing foreign languages in Russia, and then the numerous advantages of using digital resources in teaching children of a preschool age a foreign language. We will also focus on a series of activities using digital resources that can be implemented in the preschool education system to stimulate the study of a foreign language. The result of the article will be guidelines for preschool teachers on the use of technologies that are relevant and important in the first stage of children's education.

Keywords: language perception, sense of language, early childhood education, the first stage of education, early learning of languages, the formation of a linguistic personality, bilingualism, an integrated approach to language, Language Awareness, Exposure Approach, interactive online activities.

ВВЕДЕНИЕ

Не вызывает сомнений, что маленькие дети получают знания языков интуитивно, например, через творческое исследование, мотивированное любопытством. Если дети знакомятся с иностранными языками в раннем возрасте, их способность развивать чувство ритма, фонологию и интонацию этих языков возрастает [1, с. 188-194]. Обучение иностранному языку является одним из способов формирования языковой личности. Процесс обучения иностранным языкам в контексте новых методологических и технологических решений – это процесс формирования компонентов языковой личности. И можно сказать, наоборот, без учета многоуровневой организации, принципов формирования и структуры языковой личности, невозможно разработать эффективную модель обучения языку.

Цифровые ресурсы и технологии используются для повышения качества и доступности программ обучения детей младшего школьного возраста, а также

для поощрения привлечения родителей в качестве начальных воспитателей детей дошкольного возраста [2]. Использование цифровых ресурсов для развития восприятия и чувства языка на первой ступени обучения базируется на существующей модели подхода «Language Awareness» или «Exposure» («Языковая осведомленность» или подход воздействия – термины, не имеющие точного соответствия в русской терминологии [3, с. 34-39; 4]. Основная цель этого подхода – развить восприятие и распознавание различных звуков и концепций одного или нескольких языков, а также способствовать развитию способности понимать и воспроизводить их в интерактивном режиме [5, с. 15].

МЕТОДОЛОГИЯ

Интерактивные онлайн-игры и activities (мероприятие, деятельность в форме игры – термин, не имеющий точного соответствия в русской терминологии), а также другие цифровые ресурсы, такие как электронные книги, видео и песни, могут стимулировать обучение, улучшать

критическое мышление и стимулировать любопытство у детей с раннего возраста. Таким образом, цифровые технологии, например, персональные компьютеры, планшеты и смартфоны, следует интегрировать в учебные программы для детей младшего возраста. Традиционно образование было «низкотехнологичным» сегментом, в котором педагоги предпочитали общение лицом к лицу (High Touch as opposed to High Tech), контактные упражнения для улучшения развития моторных навыков у детей дошкольного возраста. Тем не менее, воспитатели и работники раннего образования постепенно обращаются к технологиям для развития у детей критической мыслительной способности. Исследования показывают, что цифровые ресурсы могут также помочь улучшить способность детей в решении проблем, общении, сотрудничестве, творчестве и развить гражданскую и культурную осведомленность (Civic and Cultural Awareness), а также чувство социальной ответственности [4; 6, с. 12-21].

Технология всегда оказывала влияние на социокультурное развитие любого населения. С одной стороны, экологические, социальные, культурные, или философские факторы можно рассматривать как катализатор концепции детского и технологического новаторства. С другой, концепция ребенка и технологии выступает в роли катализатора изменений в социокультурной среде. С ростом технического прогресса разрыв между поколениями увеличивается по мере того, как концепция ребенка меняется и становится движущим фактором влияния на образовательную среду.

Темпы социального и технологического развития привели к ускорению развития ребенка [7-10]. Следовательно теории, согласно которой ребенку должно быть позволено наслаждаться детством и откладывать образование до школы, можно считать устаревшей. Предпочтение должно отдаваться преимущественно дидактическим играм [11, с. 111-122].

По мере того, как технология становится проще в использовании, а программное обеспечение для детей раннего возраста распространяется, использование технологий маленькими детьми становится повсеместным. Поэтому воспитатели дошкольного возраста обязаны критически оценивать влияние технологий и быть готовыми использовать технологии в интересах детей [12, с. 144-148]. Выбор подходящего программного обеспечения аналогичен выбору подходящих книг для классной комнаты: учителя постоянно выносят суждения о том, что соответствует возрасту, индивидуальным и культурным особенностям.

Дошкольники находятся под непосредственным влиянием магнетизма цифровых технологий и интерактивных игр, даже в том возрасте, когда они еще не научились говорить. Тот факт, что любимая кукла или робот поет и танцует или просит пищи, представляет собой мотивационную поддержку, которую гораздо труднее достичь с помощью других методов. Дети хотят и стремятся говорить уже только потому, что их играющие товарищи делают это. Технологии придают форму, дают голос, объем, цвет, одним словом, дают жизнь и делают сообщение интересным, привлекательным с точки зрения возникновения у детей любопытства, чтобы выявить причины его функционирования.

Национальная учебная программа Российской Федерации не включает в себя обязательное изучение иностранного языка на уровне дошкольного образования. Школьная программа предполагает изучение иностранного языка со второго года обучения в школе. Учебный план рассчитан на 1-2 часа в неделю и представляет собой первый шаг в ознакомлении детей с формой общения, отличной от родного языка. Это включает:

- общие навыки: получение простых устных сообщений, устное выражение в общих коммуникативных ситуациях, прием простых письменных сообщений, написание простых сообщений в распространенных коммуникативных ситуациях.

- специальные навыки: реакция на приветствия, вопросы, короткие инструкции и требования; распознавание различных объектов, чисел и т. д., воспроизведение небольших фрагментов информации, песен, рифм, стихов, предоставление личной информации (имя, возраст и т. д.), участие в коммуникативных играх путем воспроизведения или создания небольших сообщений или рифм, участие в простых групповых проектах.

Примерами видов учебной деятельности на этой ступени обучения могут служить следующие: имитация действия, выполнение инструкции, номинируемый предмет, рисование, повторение за учителем, игра в цепочки слов, нахождение рифмующихся слов, выяснение значения определенных слов, изготовление плакатов на разные темы с помощью наклеивания и вырезания.

Хотя изучение иностранного языка на уровне дошкольного образования в России не является обязательным, растет число детских садов, которые предлагают дополнительные курсы иностранного языка на платной основе. Есть также частные детские сады, которые организуют все обучение на английском языке, а также открыты и успешно работают билингвальные детские сады. Например, в Ростове-на-Дону 80 из 84 частных садов предлагают занятия иностранным языком, три из них билингвальные [13].

Наиболее распространенные современные методы преподавания иностранного языка на раннем этапе обучения, интродуцированные в систему российского образования, следующие:

- иллюстрированные книги, иллюстрированные словари, короткие видеоролики, песни, игры, картинки, плакаты;
- деятельность по TPR (Total Physical Response);
- деятельность по CLIL (Content and Language Intergated Learning);
- живое общение с носителями языка.

В условиях современного российского образования наблюдается широкое применение системы различных методических и дидактических подходов, в рамках которых становится возможным реализовать главное – сделать обучающегося, его когнитивные и психологические особенности в процессе освоения иностранного языка неотъемлемой составляющей педагогической деятельности: маленькие дети больше не развиваются как пассивные ученики, а играют активную роль в процессе обучения и воспитания, используя интерактивные инструменты, которые ставят перед ними определенные задачи и дают возможность отслеживать результаты. Принимая во внимание, что технология всегда должна использоваться умеренно, особенно для младенцев и детей младшего возраста, нет никаких сомнений в том, что интеграция технологии в учебные программы раннего образования и распорядок дня оказывает положительное влияние на обучение и развитие ребенка. Чтобы раннее образование было увлекательным, мотивирующим и интерактивным, все больше родителей и специалистов в области раннего образования обращаются к технологиям и мультимедиа, чтобы улучшить учебные программы раннего обучения.

Чтобы дети могли в полной мере использовать преимущества цифровых медиа-ресурсов и технологий, родители и педагоги несут ответственность за нахождение баланса между максимизацией развития своего ребенка, которому способствует использование технологий, и чрезмерным насыщением доступа к технологиям, что может привести к тому, что ребенок не будет в полной мере способен развивать мелкую моторику.

Недавние исследования в области раннего образования показали, что цифровые ресурсы могут помочь поддержать социальное, когнитивное и лингвистическое развитие у детей. Наряду с поддержкой развития языка исследования выявили, что использование подобных технологий в целевых, соответствующих возрасту играх и ресурсах может повысить способность детей понимать

чтение и письмо. Чтобы воспользоваться преимуществами технологии, цифровые инструменты и ресурсы должны быть образовательными и интерактивными. Чем больше ребенок может получить обратную связь от предлагаемых образовательных средств, тем лучше он будет учиться.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Мы предлагаем рассмотреть один из современных цифровых ресурсов, который может быть внедрен в дошкольное образование для стимулирования изучения языка – цифровой продукт, произведенный Европейским проектом AlphaEU. Проект Alphabets of Europe [14] фокусируется на приоритете Европейской комиссии «Содействие раннему языковому образованию». Он направлен на содействие восприятию нескольких языков (Multilingual Awareness – многоязыковая осведомленность) и развитие языковых навыков детей дошкольного возраста в различных европейских странах путем разработки, пилотирования и внедрения книг с цифровым алфавитом, а также интерактивных игр, направленных на изучение алфавита. Доступные языки/алфавиты: английский, немецкий, греческий, итальянский, португальский.

Онлайн-ресурсы Alpha EU обеспечивают поддержку грамотности и раннего изучения иностранных языков [14]. Проект базируется на теоретических основах, касающихся того, как дошкольники взаимодействуют с новыми языками и начинают учиться. Психолог Лев Выготский рассматривал язык как символическую систему, отражающую социально-исторический прогресс [15]. Для ребенка естественно не иметь возможности усваивать понятия, которые еще не были частью его опыта. Интегрированный подход к языку (IAL) предлагает новое понимание языка с точки зрения образования [16]:

- Практика развития языка путем одновременного стимулирования способности писать, читать, говорить и слушать.

- Укращение образовательной среды большим количеством печатных материалов (книг, диаграмм, карт, журналов и плакатов), которые будут периодически обновляться в соответствии с повседневными темами и предпочтениями дошкольников.

- Уменьшение количества и важности, предлагаемых мотোগрафическим упражнениям, и повышение внимания к ассоциациям на уровне значимости.

- Изучение посреднической деятельности, которую каждый учитель выполняет на этом уровне, должно учитывать предыдущий психосоциальный опыт дошкольника и среду, в которой он вырос.

Инновационный аспект AlphaEU заключается в том, что активное и творческое изучение языков осуществляется с помощью цифровых средств массовой информации, которые побуждают детей сопоставлять особенности европейских языков и алфавитов, а значит осуществлять аналитическую деятельность, выявляя различия и сходства, более того, дети начинают формулировать общие идеи о том, как работают языки. Руководство AlphaEU знакомит воспитателей детских садов, родителей и опекунов с подходом и материалами проекта. Модули электронного обучения были разработаны для информирования и обучения взрослых медиаторов использованию цифровых алфавитных книг и заданий. Проект стимулирует участие членов семьи в поддержке изучения языка, обеспечивая эффективную интеграцию образовательным учреждением и обществом [14].

Цифровые алфавитные книги AlphaEU повышают интерактивность, стимулируют любопытство и побуждают детей дошкольного возраста изучать различия и сходства между языками и начинают развивать чувство языка, их родного языка (языков) и других. Суть алфавитных книг заключается не в том, чтобы преподавать иностранный язык, а в том, чтобы создать лингвистический контекст, в котором дети могут привыкнуть перемещаться между печатным изданием и языковой средой,

которая очень наглядна.

В рамках описываемой методики было разработано 30 книг с цифровым алфавитом на 6 различных языках, основанных на пяти тематических модулях. Все книги имеют одинаковую сюжетную линию, в которой участвуют два главных героя, девочка по имени Альфа и ее собака Зара, которые путешествуют по разным странам и фотографируют все вокруг. В каждой книге присутствуют два голоса носителей языка, которые читают буквы, слова и вступления на каждой странице. Учителя и родители могут просматривать алфавитные книги и выбирать любой язык. Для иллюстрации каждой буквы алфавита использован красочный дизайн мультфильмов. Пользователи должны просмотреть все изображения на странице, чтобы найти несколько объектов, названия которых начинаются с соответствующей буквы.

Воспитатели могут интегрировать цифровые алфавитные книги AlphaEU в повседневные занятия в классе, чтобы развивать языковые и коммуникативные навыки дошкольников, повышать уровень социального взаимодействия к обучению. Алфавитные книги могут быть введены в соответствии с темой недели, так как разработаны их дошкольные программы (одна тема отрабатывается в течение всей недели). Например, если тема недели – «Осень», учителя могут помочь детям найти слова в книгах с цифровым алфавитом, которые связаны с этой темой, для каждой буквы алфавита: падающие листья, перелетные птицы, фрукты и т. д.

Что касается навыков чтения, интернет-ресурсы, разработанные в рамках данного проекта, помогают дошкольникам:

- понимать слова, передающие смысл истории;
- распознавать первую букву названия объекта (B – for Boy, P – for Pig);
- узнавать названия букв;
- называть главных героев алфавитных книг.

Навыки письма, разработанные с помощью онлайн-ресурсов AlphaEU, относятся к способности дошкольника:

- держать пишущий инструмент кулаком или пальцем;
- рисовать, используя различные инструменты (простые и цветные карандаши, ручки);
- создавать свои собственные карточки, рисовать буквы на бумаге или на доске, направлять героев – Альфу и Зару – к объектам на каждой странице с помощью стрелок или дорожек;
- рисовать воображаемые персонажи и буквы в воздухе, используя свои собственные пальцы.

Развитие психомоторных навыков через интернет-ресурсы AlphaEU предусматривает способность дошкольника:

- улучшить координацию рук и глаз при игре с цифровыми алфавитными книгами;
- соблюдать правила индивидуальной и коллективной гигиены.

Цифровые устройства Alpha EU также помогают дошкольникам получить базовые знания в области науки:

- понять связь между реальным и виртуальным (природные и цифровые устройства), между изображением и материальным объектом, между объектом и его именем;
- задавать вопросы об объектах, событиях и животных, наблюдаемых в их среде (все алфавитные книги);
- рассмотреть и предложить объяснения того, как все устроено (когда мы переходим улицу, какую еду едят животные, роль домашней утвари, «рабочие инструменты» ученика, как лодка плывет по воде и т. д.);
- проявлять интерес к различным животным и их звукам;

- определять геометрические формы.

Консорциум AlphaEU также разработал одну цифровую алфавитную книгу о каждой стране-партнере проекта, чтобы повысить интерес детей к различным нациям

и культурам.

ВЫВОДЫ

В статье мы предложили обзор сложного междисциплинарного методического подхода, усиленного онлайн-ресурсами AlphaEU, а также постарались разработать конкретный набор методических предложений для возможного использования вышеописанных онлайн-книг по изучению алфавита. Мы осветили как дидактическое обоснование использования подобных ресурсов, так и конкретную разработку методического процесса. Наше исследование демонстрирует, каким образом онлайн-ресурсы объединяют школьное и домашнее обучение, сам процесс обучения и игру. Учитывая потребности дошкольников, каждый педагог и родитель должен подбирать индивидуально те стороны цифровых ресурсов, которые являются наиболее подходящими для конкретных интересов и конкретных потребностей, связанных с контекстом [17].

Насколько нам удалось это продемонстрировать, проект AlphaEU предоставляет учителям и родителям необходимые ресурсы для развития цифровой грамотности, связанные с общими навыками и приобретением многоязычного опыта в раннем детстве. Тем не менее, любой метод обучения должен применяться только после того, как воспитатель тщательно изучит и поймет, каким образом его дошкольники растут, развиваются и учатся лучше, и использовать потенциал технологий и цифровых образовательных ресурсов на благо каждого ребенка [18].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Paris S. *Reinterpreting the development of reading skills* // *Reading Research Quarterly*, 2005, № 40 (2). – С. 188-194.
2. Dunkel P. *Computer-assisted language learning and testing: Research issues and practices*. New York, USA: Newbury House, 1991. – 300 с.
3. Ловцевич Г. Н. Трехаспектный анализ иноязычного термина как основа лексикографического описания в кросскультурном словаре // *Вестник Университета РАО*, 2010, № 1 (49). – С. 34-39.
4. Association for Language Awareness: *Официальный сайт Ассоциации* // www.languageawareness.org
5. European Commission *Language learning at pre-primary school level: making it efficient and sustainable: a policy handbook*. Commission staff working paper. *European Strategic Framework for Education and Training (ET 2020)*. Brussels, Belgium. – 2011, 7.7.2011 SEC (2011) 928 final. - С.15.
6. Bourke J. M. *A Rough Guide to Language Awareness*. Washington, DC, USA: *English Teaching Forum*, 2008, № 1 (46). – С. 12-21.
7. Горбачева Н.Б. Влияние межпоколенной коммуникации на социализацию молодежи // *Карельский научный журнал*. 2015. № 1 (10). С. 111-114.
8. Томаев Э.Х., Хозиев Ф.Б., Хубецов А.М. *Современные реалии физического развития подрастающего поколения* // *Научный вектор Балкан*. 2019. Т. 3. № 3 (5). С. 44-46.
9. Габинская А.А. *Характеристика киберсоциализации цифрового поколения* // *Гуманитарные балканские исследования*. 2019. Т. 3. № 3 (5). С. 55-57.
10. Сысоева Т.Л., Тимохина Г.С., Изакова Н.Б. *Роль «новых медиа» в формировании коммуникационной политики бренда для поколения миллениалов* // *Азимут научных исследований: экономика и управление*. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 223-226.
11. Berg S., Benz C.R., Lasley T.J., Raisch C.D. *Exemplary Technology Use in Computing Classrooms* // *Journal of Research on Computing in Education*. 1998. № 31 (2). – С. 111-122.
12. X. Wang, J. Dostál *Using digital educational games for English foreign language learning* // *Edulearn18 Proceedings. 10th International Conference on Education and New Learning Technologies*. Palma, Spain, 2008. – С. 144-148.
13. Данные Федеральной службы государственной статистики // www.gks.ru.
14. *Официальный сайт проекта AlphaEU* // www.alphaeu.org.
15. Выготский Л.С. *Психология развития человека*. М.: Эксмо, 2006. – 1136 с.
16. Siraj-Blatchford J., Whitebread D. *Supporting Information and Communications Technology in the Early Years: Supporting Early Learning*. Glasgow, UK: «Open University Press», 2003. – 128 с.
17. Chatfield T. *How to Thrive in the Digital Age*. London, UK: «Macmillan», 2012.
18. Donohue C. *Technology and Digital Media in the Early Years: Tools for Teaching and Learning*. NY, USA: «Routledge, Taylor and Francis Group», 2014.

Статья поступила в редакцию 06.04.2020
Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 37.013.2.
DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0007**ПРИНЦИПЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ПО ДИСЦИПЛИНЕ «АНАТОМИЯ ЧЕЛОВЕКА»**© 2020
SPIN: 5075-5664
AuthorID: 1067508
ORCID: 0000-0002-4376-0363**Бородина Карина Михайловна**, ассистент кафедры «Анатомия человека»
*Курский государственный медицинский университет,
(305041, Россия, Курск, улица Карла Маркса дом 3, e-mail: karina_borodina46@mail.ru)*

Аннотация. «Анатомия человека» является фундаментальной дисциплиной в медицинском университете. Преподаватели анатомии должны иметь высокую образовательную квалификацию. Целью данного исследования является анализ эффективности преподавательской деятельности по дисциплине «Анатомия человека» с точки зрения общих характеристик, квалификации, опыта преподавания и исследовательской направленности. В ходе исследования были собраны данные с помощью анкеты с самостоятельным управлением и проанализированы в виде контент-анализа с выявлением и использованием статистически значимой системы расчёта данных. В социологическом исследовании приняли участие 106 преподавателей. В результате из 106 преподавателей 76 (72,4%) приняли участие в этом исследовании, 38% участников были мужчины и 62% были женщины. Из всех исследуемых преподавателей к средней возрастной группе «31–40 лет» принадлежали 80% опрошенных, в то время как только 5 принадлежали к группе «51–60 лет». 45% преподавателей имеют степень кандидата медицинских наук, 10% доктора медицинских наук. В ходе опроса 97% респондентов, за исключением одного, стремились получить более высокую степень по анатомии. Интерес преподавателей в частности был направлен на изучение морфологии и смежные дисциплины нейроанатомии и нейрофизиологии. Полученные результаты указывают на высокий уровень квалификации педагогов по дисциплине «Анатомия человека» в медицинском университете, однако докторскую степень имеют лишь не многие из педагогов. Основа исследований была сосредоточена не только в единичных областях анатомии, но и в смежных дисциплинах.

Ключевые слова: психология, педагогика, анатомия, методология, исследовательская направленность, фундаментальная дисциплина, медицина, социологическое исследование, квалификация, преподаватели.

**PRINCIPLES OF TEACHING IN THE DISCIPLINE
“HUMAN ANATOMY”**

© 2020

Borodina Karina Mikhailovna, assistant of the Department «Human Anatomy»
*Kursk State Medical University
(305041, Russia, Kursk, street Karl Marx st.3, e-mail: karina_borodina46@mail.ru)*

Abstract. “Human anatomy” is a fundamental discipline at a medical University. Anatomy teachers must have high educational qualifications. The purpose of this study is to analyze the effectiveness of teaching in the discipline “human Anatomy” in terms of General characteristics, qualifications, teaching experience and research orientation. In the course of the study, data were collected using a self-managed questionnaire and analyzed in the form of content analysis with the identification and use of a statistically significant data calculation system. 106 teachers took part in the sociological study. As a result, out of 106 teachers, 76 (72.4%) participated in this study; 38% of participants were men and 62% were women. Of all the teachers studied, 80% of the respondents belonged to the average age group “31-40 years”, while only 5 belonged to the group “51-60 years”. 45% of teachers have the degree of candidate of medical Sciences, 10% of doctors of medical Sciences. In the survey, 97% of respondents, with the exception of one, sought a higher degree in anatomy. The teachers’ interest in particular was directed to the study of morphology and related disciplines of neuroanatomy and neurophysiology. The results indicate a high level of qualification of teachers in the discipline “human Anatomy” at the medical University, but only a few of the teachers have a doctorate. The basis of research was focused not only in individual areas of anatomy, but also in related disciplines.

Keywords: psychology, pedagogy, anatomy, methodology, research orientation, fundamental discipline, medicine, sociological research, qualification, teachers.

ВВЕДЕНИЕ.

Анатомия - это изучение структуры человеческого тела, и всем медицинским работникам требуется четкое понимание этого для эффективного и действенного медицинского вмешательства. Анатомы - это педагоги и профессионалы, отвечающие за преподавание анатомии студентам медицинских и смежных областей. Предмет имеет большое значение для этих программ, что подтверждается различными авторами. Неуклонный рост числа медицинских школ, зачисленных студентов и образовательных программ, требующих анатомических знаний, привел к нехватке преподавателей анатомии. Дисциплина анатомии, как и все фундаментальные дисциплины, сталкивается с рядом препятствий, включая нехватку преподавателей анатомии и несоответствия в образовательной квалификации тех, кто преподаёт анатомию. Следовательно, все больше людей, не имеющих базовых знаний в области анатомии, становятся преподавателями анатомии [1-5].

«Анатомия человека» является фундаментальной дисциплиной в медицинском университете. Преподаватели

анатомии должны иметь высокую образовательную квалификацию. Клиницисты были определены как потенциальный источник хороших преподавателей анатомии. Однако исследования, проведенные разными авторами по теме преподавание анатомии среди студентов, изучавших доклиническую медицину, показали, что только 1,5%, от 13 до 6,2%, из них интересовались анатомией как карьерой после окончания медицинского университета. Помимо преподавания, большинство преподавателей анатомии также играют второстепенную роль в качестве исследователей в экспериментальных или клинических условиях. В результате адекватное финансирование исследований, которые они проводят, может дать им лучший научный или терапевтический прогресс, а студентам - лучший учебный опыт. Учитывая, что профессия необходима для обучения столь необходимого медицинского персонала, поэтому важно, чтобы те, кто вовлечен в учебный процесс, были адекватны как по качеству, так и по количеству [6-8].

В исследованиях, проведенных ранее, по вопросам гендерного различия в преподавательской деятельности

по дисциплине анатомия человека утверждается, что доминирование мужчин в преподавании анатомии способствует формированию негативных убеждений, ценностей и норм, касающихся пола, которые могут сохраняться даже после окончания учебы. Вышеупомянутое исследование 16 также сообщило, что многие студенты не знали о потенциальных неблагоприятных последствиях гендерного различия. Хотя нет абсолютных данных о фактическом соотношении мужчин и женщин в анатомии, поощрение большего числа женщин к профессии поможет воспитать позитивное отношение к полу среди студентов [9-12].

С точки зрения возраста, преподаватели анатомии - это в основном люди среднего возраста, различного пола, что отражено в их многолетнем опыте преподавания и нынешних академических званиях. Это дает преимущество этой возрастной группе, поскольку они с энтузиазмом относятся к заработной плате и академической деятельности. Приведенные выше результаты демонстрируют их стремления, о чем свидетельствует высокий уровень зачисления в различные программы последипломного образования в области анатомии (например, степень кандидата или доктора наук). Исследование, проведенное ранее среди преподавателей анатомии, как фундаментальной дисциплины, показало, что 55% из них имеют докторские степени, включая степень доктора медицинских наук, а так же другие докторские степени, 39% имели степень кандидата, а 45% прошли некоторую форму постдокторской подготовки. Это против 8% с постдокторскими стипендиями, 44,6% с докторскими степенями и 85,7% со степенями магистра в настоящем исследовании. Хотя частичное финансирование доступно для академического спонсорства, некоторые ученые все еще не имеют доступа к такому финансированию; поэтому их исследования по-прежнему в значительной степени финансируются за счет собственных средств. Это финансирование и другие связанные с этим возможности могут быть расширены для ассистентов с целью дальнейшего развития своих преподавательских и исследовательских навыков. Они могут быть в форме исследовательских и / или грантов на поездки и постдокторских стипендий. Преимущества докторских стипендий хорошо документированы в нескольких исследованиях [13-18].

Чтобы восполнить растущее соотношение количества студентов к сотрудникам, как наблюдали ранее исследователи, необходимо отстаивать нынешнюю практику содержания кафедр как с медицинскими, так и с классическими анатомами. Однако в учебные планы классических анатомов следует включить достаточное количество клинических компонентов, возможно, с некоторыми клиническими изменениями, чтобы лучше подготовить их к будущей карьере [19-22].

Нейронаука является особенно популярным исследовательским интересом среди респондентов. Это увлечение изучением нервных клеток может быть связано с многочисленными инициативами Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) через ее исследовательские / нейробиологические школы в России. Финансирование, предлагаемое для исследовательских проектов, помимо других стимулов, является потенциальной привлекательностью. Интерес к ультразвуковой структуре может быть связан с обширными исследованиями фитомедицины, нацеленными на определение терапевтических свойств местных трав для различных региональных заболеваний [23-24].

МЕТОДОЛОГИЯ.

«Анатомия человека» является фундаментальной дисциплиной в медицинском университете. Преподаватели анатомии должны иметь высокую образовательную квалификацию. Целью данного исследования является анализ эффективности преподавательской деятельности по дисциплине «Анатомия человека» с точки зрения общих характеристик, квалификации, опы-

та преподавания и исследовательской направленности. В ходе исследования были собраны данные с помощью анкеты с самостоятельным управлением и проанализированы в виде контент-анализа с выявлением и использованием статистически значимой системы расчёта данных. В социологическом исследовании приняли участие 106 преподавателей. Анкета была разработана для всех преподавателей, которые преподают анатомию в нигерийских университетах и смежных третичных медицинских учреждениях. Все вопросы были сформулированы так, чтобы соответствовать общим характеристикам, характерным для педагогов, работающих на кафедре «Анатомия человека». Анкета была разработана в деталях по каждому разделу метаанализа. Также были добавлены вопросы для оценки социально-демографических, академических / грантовых профессий преподавателей для сбора данных об их общих характеристиках, а также выявления возможных пробелов в обучении, если таковые имеются. Анкета была подвергнута внутреннему пересмотру, чтобы обеспечить ее действительность.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

В результате из 106 преподавателей 76 (72,4%) приняли участие в этом исследовании, 38% участников были мужчины и 62% были женщины. Из всех исследуемых преподавателей к средней возрастной группе «31–40 лет» принадлежали 80% опрошенных, в то время как только 5 преподавателей принадлежали к группе «51–60 лет». 45% преподавателей имеют степень кандидата медицинских наук, 10% доктора медицинских наук. В ходе опроса 97% респондентов, за исключением одного, стремились получить более высокую степень по анатомии. Интерес преподавателей в частности был направлен на изучение морфологии и смежные дисциплины нейронауки и нейрофизиологии. Данные этого исследования показывают, что степень бакалавра наук в области анатомии является основным источником преподавателей анатомии. Эти классически обученные анатомы также проявляют сильный и непоколебимый интерес к академической среде благодаря приобретению более высоких степеней и впечатляющим профессиональным успехам, о чем свидетельствуют их нынешние звания. Кроме того, было обнаружено, что преподаватели анатомии занимаются преподаванием различных программ в различных условиях. Если во время обучения преподавателей анатомии будут приняты во внимание различные уникальные особенности этих программ, это будет означать лучший опыт обучения для учащихся этих программ.

ВЫВОДЫ.

Полученные результаты указывают на высокий уровень квалификации педагогов по дисциплине «Анатомия человека» в медицинском университете, однако докторскую степень имеют лишь не многие из педагогов. Основа исследований была сосредоточена не только в единичных областях анатомии, но и в смежных дисциплинах. Это исследование показывает насущную необходимость устранения пробелов в обучении и исследованиях в области анатомии. Профессия анатомии, как фундаментальной и основной научной деятельности является многопрофильной, особенно благодаря ее молодому и активному преподавательскому составу, который увлечен академическими науками и степенями. Учитывая, что анатомия является краеугольным камнем в практике здравоохранения, хорошо обученный и оснащенный преподавательский состав, несомненно, поможет предоставить студентам отличный учебный опыт, что приведет к безопасной практике, применяемой для пациентов в клиниках и высокой их теоретической подготовке.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Аверченко Л. К. Дистанционная педагогика в обучении взрослых // *Философия образования*. - 2016. - № 6 (39). - С. 322-329.
2. Соловьёва К.О., Москаленко И.С. *Непрерывное образование: перспективы подготовки научных кадров // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения*. 2016. № 50-2. С.

127-132.

3. Гуцина А.В. О воспитании нравственности учащейся молодежи // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 198-201.
4. Аниськин В.Н., Бурцев Н.П., Добудько Т.В., Тюжина И.В.// Подготовка педагога к мультимедийному сопровождению образовательного процесса в условиях реализации ФГОС// Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 140-144.
5. Тишков Д.С. Влияние отношений преподаватель-студент и студент-студент на социальную вовлеченность учащихся // Карельский научный журнал. 2020. Т. 9. № 1 (30). С. 37-39.
6. Голованова Н.Ф. Педагогика. М.: Academia, 2019. - 352 с.
7. Дубровина И.В. Психология. М.: Издательский центр «Академия», 1990. – 464 с.
8. Журбенко В.А., Саакян Э.С., Тишков Д.С., Бондарева А.Э., Иршикова О.В. Интерактивное обучение - одно из важнейших направлений подготовки студентов в современном вузе//Успехи современного естествознания. 2014. № 12-4. С. 493.
9. Абдуллаев С. Г. Оценка эффективности системы дистанционного обучения // Телекоммуникации и информатизация образования. – 2007. С. 85-92
10. Penman J., & Oliver, M. Meeting the challenges of assessing clinical placement venues in a bachelor of nursing program //Journal of University Teaching & Learning Practice, 2017, P.60–73.
11. Prensky M. (2001). Digital natives, digital immigrants // Journal on the Horizon, 2019, 6 p.
12. Бодина О.В., Писковацкова А.Э., Макарова М.В., Тишков Д.С. Современное состояние образовательного процесса в вузах и пути повышения его эффективности. Современные проблемы науки и образования. 2018. № 4. С. 17.
13. Авраамов Ю. С. Практика формирования информационно-образовательной среды на основе дистанционных технологий // Телекоммуникации и информатизация образования. – 2004. - п 2. - с. 40-42.
14. Кравцова Е.Е. Психология и педагогика. М.: Проспект, 2016. - 320 с.
15. Тихомирова Е.И. Социальная педагогика. Самореализация учащихся в коллективе. М.: Academia, 2015. - 16 с.
16. Тишков Д.С., Перетягина И.Н., Брусенцова А.Е. Оценка уровня удовлетворенности у студентов стоматологического факультета в период производственной практики // Успехи современного естествознания. 2014. № 12-3. С. 289-290.
17. Бородина К.М. Социальная тревожность, как фактор снижения успеваемости студентов // Региональный вестник. 2019. № 22 (37). С. 7-8.
18. Хуторской А.В. Педагогика: Учебник / А.В. Хуторской. - СПб.: Питер, 2017. - 112 с.
19. Овчаров С.М. Педагогическая технология развития креативности будущих учителей информатики в условиях университетского образования//Карельский научный журнал. 2013. № 1 (2). С. 43-46.
20. Кметь Е.Б. Многоуровневый образ успешного выпускника вуза в разрезе мнений старшеклассников и студентов // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 154-156.
21. Астанина С.Ю. Фундаментальная подготовка врачей в дополнительном профессиональном образовании // Самарский научный вестник. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 219-224.
22. Смольянов А.Г. Управление кафедрой вуза: информационная система «расчет:распределение» // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2017. № 2-3 (36-37). С. 64-67.
23. Юсупова Г.В. Структура и динамика ценностных ориентаций современного педагога // Карельский научный журнал. 2013. № 4 (5). С. 124-126.
24. 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.

Статья поступила в редакцию 11.04.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 378

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0008

ВОЗМОЖНОСТИ ТЕХНОЛОГИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

© 2020

AuthorID: 552980

SPIN: 9176-6390

ResearcherID: J-3277-2017

ORCID: 0000-0002-9928-9451

ScopusID: 57191840566

Булаева Марина Николаевна, 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: bulaevamarina@mail.ru)*

AuthorID: 737196

SPIN-код: 5468-6428

Гущин Алексей Владимирович, кандидат педагогических наук, доцент кафедры музыкально-информационных технологий

*Нижегородская государственная консерватория им. М.И. Глинки
(603005, Россия, г. Нижний Новгород, ул. Пискунова, д.40, e-mail: aland-ag@mail.ru)*

AuthorID: 1058445

SPIN-код: 1900-1994

ORCID: 0000-0003-1778-6372

Воронина Ирина Романовна, студент

*Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина
(603004, Россия, Нижний Новгород, ул. Челюскинцев 9, e-mail: irinavoronina31@yandex.ru)*

Аннотация. Обеспечение эффективности обучения, отвечающей потребностям и способностям студентов, актуализирует поиск новых технологий и форм организации образовательного процесса. Целью работы является раскрытие возможностей дистанционных технологий в вузе. В статье рассмотрены такие виды дистанционных технологий, как: виртуальные семинары, консультации, видео- и мультимедиа лекции, практические дистанционные занятия, а также телевизионно-спутниковая, кейс и интернет-технология. Технологии дистанционного обучения предоставляют возможность освоения дисциплин вне зависимости от времени и места пребывания студентов, повышают качество образования, эффективно развивают профессиональные компетенции обучающихся. Принципами технологии являются такие, как гибкость, модульность, динамичность, системность, учет специфики предметной области, интерактивное общение и др. Среди моделей реализации современных дистанционных образовательных технологий выделены такие, как полностью дистанционное обучение и частичное использование дистанционных технологий. Среди достоинств технологии дистанционного обучения в образовательном процессе вузов выделяются такие показатели, как эффективная реализация обратной связи; использование новейших достижений информационных и телекоммуникационных технологий; возможность корректирования скорости изучения в зависимости от личных потребностей студентов и т. д. Дистанционные образовательные технологии дают возможность решить ряд задач по обеспечению доступности образования; повышению качества образования для людей с ограниченными возможностями здоровья; активизации обучения студентов и др.

Ключевые слова: технология дистанционного обучения, возможности инновационных технологий, высшее образование, обратная связь, эффективность образовательного процесса, индивидуализация обучения, профессиональные компетенции, динамичность, системность.

FEATURES OF REMOTE CONTROL TECHNOLOGY OF STUDY AT THE UNIVERSITY

© 2020

Bulaeva Marina Nikolaevna, candidate of Pedagogical Sciences, associate professor of the department of «Professional Education and Management of Educational Systems»
Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University

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

Gushchin Alexey Vladimirovich, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of music and information technologies

*Nizhny Novgorod State Conservatory named after M.I. Glinka
(603005, Russia, Nizhny Novgorod, Piskunova St., 40, e-mail: aland-ag@mail.ru)*

Voronina Irina Romanovna, student

*Kozma Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University
(603004, Russia, Nizhny Novgorod, Chelyuskintsev street 9, e-mail: irinavoronina31@yandex.ru)*

Abstract. Ensuring the effectiveness of training that meets the needs and abilities of students, actualizes the search for new technologies and forms of organization of the educational process. The aim of the work is to reveal the capabilities of distance technologies at the university. The article considers such types of distance technologies as: virtual seminars, consultations, video and multimedia lectures, practical distance classes, as well as satellite television, case and Internet technology. Distance learning technologies provide an opportunity to master disciplines regardless of the time and place of stay of students, improve the quality of education, and effectively develop professional competencies of students. The principles of technology are such as flexibility, modularity, dynamism, systematicity, taking into account the specifics of the subject area, interactive communication, etc. Among the models for the implementation of modern distance learning technologies, such as fully distance learning and the partial use of distance technologies are highlighted. Among the advantages of distance learning technology in the educational process of universities, there are such indicators as the effective implementation of feedback; use of the latest achievements of information and telecommunication technologies; the ability to adjust the speed of study depending on the personal needs of students, etc. Remote educational technologies make it possible to solve a number of problems to ensure access to education; improving the quality of education for people with disabilities; enhancing student learning, etc.

Keywords: distance learning technology, opportunities for innovative technologies, higher education, feedback, effectiveness of the educational process, individualization of training, professional competence, dynamism, consistency.

ВВЕДЕНИЕ

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

Необходимость реализации принципа непрерывного образования в условиях развития современного общества обуславливает необходимость совершенствования образовательного процесса посредством применения инновационных технологий. Использование электронного обучения в вузах и применение дистанционных образовательных технологий в системе профессионального образования направлено на качественное повышение квалификации выпускников, эффективное развитие профессиональных компетенций обучающихся.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение нерешенных ранее частей общей проблемы. Вопросом изучения возможностей технологии дистанционного обучения занимался ряд ученых. Проблема актуальности технологии освещена в трудах Ю.Б. Хаблиева, Л.М. Кубалова и О.У. Гогицаева, по мнению которых системы открытого и дистанционного обучения, основанные на интернет-технологиях определяют становление высококвалифицированных специалистов [1]. По мнению В.И. Солдаткина и А.А. Андреева, развитие дистанционного обучения определяет решение ряда социально-экономических проблем общества, среди которых расширение доступа к высшим уровням образования; организация регулярного повышения квалификации специалистов различных направлений удовлетворение потребностей в высшем образовании [2]. Также авторы связывают реализацию дистанционных технологий с сохранением кадрового потенциала вузов и совершенствованием качества образовательного процесса. Дистанционные технологии являются одним из определяющих условий инновационного развития высшего образования в России. А.А. Андреев выделяет основные типы дистанционных образовательных технологий, среди которых телеприсутствия, вахтовая, телевизионная, кейс, мобильные и интернет-технологии [3].

Обосновывается актуальность исследования. Использование дистанционных образовательных технологий в образовательном процессе актуализируется в связи с потребностями современного рынка труда, требующего высококвалифицированных конкурентоспособных специалистов, обладающих критическим мышлением. Образовательные учреждения, использующие дистанционные технологии в образовательном процессе, реализуют условия, служащие основой для построения индивидуальных образовательных траекторий студентов, максимальной индивидуализации образовательного процесса.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Цель статьи заключается в анализе возможностей дистанционных технологий в профессиональном обучении для повышения качества организации образовательной деятельности.

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

- определить роль дистанционных технологий в профессиональном образовании;

- рассмотреть виды, особенности, возможности и перспективы дистанционных технологий профессионального образования.

Используемые методы, методики и технологии. В статье используется метод анализа, синтеза, сравнения.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Дистанционные образовательные технологии - это

совокупность средств и методов обучения, обеспечивающих проведение образовательного процесса на расстоянии с помощью современных информационных и телекоммуникационных технологий при опосредованном или не полностью опосредованном взаимодействии обучающегося и преподавателя [4]. Субъектами в интерактивном взаимодействии такого рода выступают студенты и преподаватели, а средствами осуществления взаимодействия выступают диалоги, телеконференции, электронная почта в режиме реального времени и т. д. Организация образовательного процесса посредством реализации технологии дистанционного обучения заключается в следующем: педагог разрабатывает учебную программу, базирующуюся на самостоятельном обучении студента. Характерным признаком такого обучения является удаленное взаимодействие преподавателя и студента в пространстве или во времени с возможностью осуществлять диалог между собой при помощи инновационных методов и средств телекоммуникации [5].

Характерной особенностью, присущей дистанционной технологии, является параллельность, т. е. обучение осуществляется при совмещении основной профессиональной деятельности с учебой. Также выделяется такая особенность, как дальность действия, характеризующаяся отсутствием препятствия в виде расстояния от места нахождения студентов до образовательного учреждения для эффективного образовательного процесса. Особенность асинхронности дает возможность организации обучения по удобному для каждого расписанию. Параметр социальности дистанционной технологии дает возможность минимизации социальной напряженности, что обеспечивает равную возможность получения образования вне зависимости материальной составляющей и места проживания. Рентабельность, охват, массовость и интернациональность также являются особенностями дистанционных технологий, способствующими повышению эффективности образовательного процесса [6].

Основной целью применения дистанционных образовательных технологий высшими образовательными учреждениями является предоставление студентам возможности освоения образовательных дисциплин вне зависимости от временного пребывания, места жительства студентов при соблюдении обязательной ответственности вузов за качество подготовки обучающихся [7].

Дистанционные технологии осуществляются на основе ряда принципов, среди которых можно выделить следующие: установление интерактивного общения между субъектами образовательного процесса и самостоятельное освоение теоретической информации, навыков по выбранному курсу, а также его индивидуальной программе при заданной информационной технологии. Принципами, отражающими специфику реализации дистанционных технологий в вузе, также являются такие, как принципы модульности, гибкости, динамичности, принцип психологической и информационной безопасности; принцип командного подхода, корпоративности, учета специфики предметной области, системности и др. [8].

Основными видами технологии дистанционного обучения являются кейс-технология, телевизионно-спутниковая и интернет-технология. Телевизионно-спутниковая технология основывается на использовании систем телевидения в виде и аудио-, видеоконференций, вебинаров, телелекций для доставки студентам методических материалов [9]. Интернет-технология характеризуется использованием виртуальной образовательной среды и интерактивным взаимодействием обучающихся с преподавателем, а также студентов между собой посредством использования сети Интернет. Удобство данного вида достигается за счет широкого доступа субъ-

ектов образовательного процесса к учебному материалу в любое удобное для них время. Вид кейс-технологии подразумевает рассылку комплектов учебно-методических материалов в текстовой и мультимедийной для самостоятельного изучения [10]. Интеграция перечисленных дистанционных образовательных технологий способствует достижению наибольшей эффективности дистанционного обучения. Также видами дистанционных технологий, используемых для изучения теоретического материала в дистанционном обучении вузов, являются очные и офлайн консультации, виртуальные семинары, практические дистанционные занятия, видео- и мультимедиа лекции [11].

Возможностями использования технологии дистанционного обучения являются следующие показатели: организация процесса самообучения студентов наиболее эффективным образом; формирование уникальных образовательных программ в соответствии с потребностями и возможностями студентов за счет комбинирования курсов, предоставляемых образовательными учреждениями; повышение профессиональной и социальной мобильности студентов, их активности, уровня самосознания [12]. Дистанционные технологии позволяют проходить обучение не покидая удобного для обучающихся места пребывания; позволяет минимизировать временной показатель и средства, затрачиваемые на передвижение к месту обучения; дает возможность повысить уровень образовательного потенциала студентов и качества образования в целом.

Существует две модели реализации современных дистанционных образовательных технологий: частичное использование дистанционных технологий и полное дистанционное обучение. Первая модель подразумевает совмещение очных занятий в традиционном формате с дистанционным обучением. Применение такой модели в высших учебных заведениях в заочной форме дает возможность существенно повысить ее эффективность. Модель полного дистанционного обучения предполагает освоение образовательной программы полностью дистанционно, где вузы предоставляют студентам онлайн взаимодействие между педагогами и обучающимися; специализированные дистанционные образовательные оболочки, создающие платформы виртуального класса; также проведение дистанционной аттестации студентов [13].

Частичное использование дистанционных технологий в вузе обуславливается существованием материально-технической базы; разработанной нормативной базы и соответствующей подготовкой кадрового персонала. Такой формат обучения позволяет рассматривать использование дистанционных технологий в качестве дополнения к традиционному обучению «лицом к лицу», где изучаемый материал дистанционно позволяет повторить и повторно закрепить уже изученную информацию, самостоятельно ознакомиться с материалом. Дистанционные технологии рассматриваются как важнейший фактор осуществления индивидуального подхода к обучающимся с ориентацией на индивидуальные особенности и потребности. Изучая программу в таком формате каждый студент может затрачивать столько времени на ознакомление, сколько ему необходимо [14-20].

Например, Мининский университет осуществляет интеграцию традиционных и инновационных технологий, реализуя в образовательном процессе технологию дистанционного обучения. В вузе осуществляется подготовка студентов посредством использования электронной платформы «Moodle», где в модуле дисциплин каждого курса оснащена представлен ряд лекций, практических заданий, тестов для самоконтроля, видео- и аудио- материалов согласно разработанному плану в электронном формате. Так, преподаватель дисциплины «Общая и профессиональная педагогика» составляет задания, проверочные задания, структурирует материал,

распределяет информацию по модулям, что позволяет студентам осуществлять образовательную деятельность в доступном формате. Например, контроль знаний по разделу «Теоретические основы профессиональной подготовки рабочих» осуществляется дистанционно, и в курсе представлены видеолекция по теме «Система профессиональной подготовки кадров в РФ», гиперссылки на дополнительный материал, «видеоматериал «Современная ситуация в российском образовании», задание для самоконтроля и тест рубежного контроля. Такой формат работы дает возможность наиболее полно осветить тему, представить материал во всех во всех возможных форматах в направленностью на индивидуализацию обучения, что повышает мотивацию студентов, развивает их познавательные способности [21].

Достоинствами реализации технологии дистанционного обучения в образовательном процессе вузов являются такие показатели, как использование в образовательном процессе новейших достижений информационных и телекоммуникационных технологий, что способствует технологичности обучения; эффективная реализация обратной связи между преподавателем и обучаемым, обеспечивающим мобильность. Возможность корректирования скорости изучения в зависимости от личных обстоятельств студентов и их потребностей; создание комфортных условий для творческого самовыражения; обеспечение равных возможностей получения образования независимо от состояния здоровья, места проживания и материальной обеспеченности студентов также являются достоинствами технологии дистанционного обучения [22].

Технологии дистанционного обучения получили широкое применение в Мининской университете, который предоставляет возможность обучения на электронной платформе «Moodle», которая создает условия для сопровождения основных профессиональных образовательных программ, а также реализации программ дополнительного образования. Сервис предоставляет доступ студентам к различным электронным информационным и образовательным ресурсам, размещенным в системах ЭИОС Мининского университета.

Также университет, реализуя технологию дистанционного обучения, предоставляет доступ к онлайн-курсам Национальной платформы открытого образования, что дает возможность самостоятельного и бесплатного изучения курсов портала Национальной платформы открытого образования. Преимущественной особенностью платформы является возможность записи лекций, конференций и вебинаров [23].

На рынке российского образования существует широкий спектр широкий спектр интерактивных средств и платформ для реализации технологии дистанционного обучения [24]. Наиболее популярными средствами являются такие видеосервисы, как www.websoft.ru, www.webinar.ru, www.comdi.com. Примером эффективного внедрения видеосервиса в практику дистанционного обучения университета может служить видеоконференцсвязь компании «Pruffme». Данная платформа позволяет проводить онлайн-конференции, вебинары в режиме реального времени со студентами [25]. Занятия осуществляются с помощью сети «Интернет», создавая онлайн трансляции. Так, при изучении дисциплины «История государства и права» преподаватель, объясняя тему «Русское (Московское) государство в XV- сер. XVII вв.» может создать вебинар на платформе «Pruffme» в целях обсуждения вопросов, вызвавших затруднения при освоении учебного материала, что создает площадку для удаленного общения и обучения. Наличие круглосуточной технической поддержки, видео и текстовых учебных материалов для самостоятельного освоения, курсов повышения квалификации, надежность и качество трансляции позволяют применять его для организации эффективной образовательной деятельности посредством применения дистанционных технологий [26].

Другой эффективной площадкой, позволяющей осуществлять дистанционные технологии, становится компания «Mind», которая дает возможность проводить практикум в дистанционной форме, например для студентов педагогических например, в целях отработки навыков проведения вебинаров. Организация работы происходит таким образом, что слушатели разбиваются на группы, регистрируются, после чего проводят друг с другом тренинговые вебинары под руководством педагога дисциплины [27]. Популярными сервисами, реализующими технологию дистанционного обучения, являются следующие: Blog, Apache OpenMeeting, Delicios, Flickr, Zoom, UberConference, Skype и др.

Видеосервисы в образовательном процессе создают телекоммуникационную систему, которая обеспечивает возможность интерактивного обмена аудио-, видеoinформацией между субъектами образовательного процесса, подключенными к интернету. Использование видеосервисов позволяет приблизить педагогическое общение к традиционному очному, а практика их проведения обуславливает наибольшую эффективность дистанционных занятий [26].

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях. Большинство научных работ описывает применение технологий дистанционного обучения в среднем профессиональном, среднем общем образовании, а также особенности организации образовательного процесса посредством использования инновационных технологий. Так, например, Л.М. Кубалова, О.У. Гогицаева., Ю.Б. Хаблиева описывают в своей работе применение дистанционных образовательных технологий в реализации дополнительных профессиональных программ. Проведенное исследование позволило выявить и структурировать особенности и сформулировать возможности дистанционных технологий в профессиональном образовании.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования.

Использование дистанционных образовательных технологий в профессиональном образовании является эффективным средством для становления конкурентоспособных специалистов и в настоящее время является потребностью формирующегося постиндустриального общества. Разработка и внедрение технологий дистанционного обучения в образовательный процесс вузов становится основополагающим фактором развития образования и дает возможность создания наиболее эффективного взаимодействия между субъектами образовательного процесса, способствует повышению уровня мотивации студентов и активизации обучения за счет доступности обучения, индивидуализации, ориентации на способности студентов и гибкости обучения.

Перспективы дальнейших изысканий данного направления.

Дистанционные технологии предоставляют широкие возможности для подготовки высококвалифицированных выпускников, что обуславливает необходимость в дальнейшем их внедрении в процесс изучения профессиональных дисциплин.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Гогицаева О.У., Кубалова Л.М., Хаблиева Ю.Б. Использование дистанционных образовательных технологий в реализации дополнительных профессиональных программ. URL: http://labourmarket.ru/conf/11/reports/gogitsaeva_kubalova_hablieva.doc
2. Шукурзод Т.А., Шарипов Ф.Ф. Информатизация образовательного процесса вуза - основа повышения качества подготовки будущих специалистов // Наука и школа. 2011. № 6. С. 54-56.
3. Андреев А.А., Фокина В.Н. Непрерывное образование и дистанционное обучение // Труды СГУ. Вып. 87. Гуманитарные науки. Психология и социология образования. М., 2005
4. Асмолов А.Г., Семенов А.П., Уваров А.Ю. Российская школа и новые информационные технологии: взгляд в следующее десятилетие. - М., Некс Принт, 2010.
5. Беззалова А.Г. Использование digital-технологий и коммуникаций в образовательном процессе вуза // А-фактор: научные исследования и разработки (гуманитарные науки), 2017. - №1. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.a-factor.ru/archive/item/16>

ispolzovanie-digital-tekhnologij-i-kommunikatsij-v-obrazovatelnom-protsesse-vuza

6. Жадаев А.Ю., Ваганова О.И., Пирогова А.А. Деятельность преподавателя в условиях внедрения в образовательный процесс технологий дистанционного обучения // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2018. Т. 9. № 8-2. С. 39-42.

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

8. Гузюнин А.В. Дидактические условия реализации методологии развития информационно-технологического обеспечения педагогического образования // Приволжский научный журнал. 2013. № 4 (28). С. 235-239.

9. Смирнова Ж.В., Стародумова Л.А., Ваганова О.И. Особенности использования образовательных услуг в сфере дополнительного образования с использованием дистанционных образовательных технологий // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 56-8. С. 216-222.

10. Зверева Н. А. Применение современных педагогических технологий в среднем профессиональном образовании // Инновационные педагогические технологии: материалы II междунар. науч. конф. - Казань: Бук, 2015. - С. 1520.

11. Кормилицына, Т. В. Новая педагогика и электронное обучение: история и современность / Т. В. Кормилицына // Научные исследования и разработки. Социально-гуманитарные исследования и технологии. - 2018. - Т. 7. - № 3. - С. 8-14.

12. Ваганова О.И., Иляшенко Л.К., Белоусова Г.А. Современные технологии профориентационной деятельности в системе высшего образования // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2018. Т. 9. № 5-2. С. 45-48.

13. Шарипов Ф.Ф., Насридинова Г.Р. Внедрение информационных технологий в систему гуманитарного образования // Вестник Таджикского национального университета. 2015. № 3-4. С. 230-231.

14. Гладков А.В., Ваганова О.И., Прохорова М.П. Современные педагогические технологии как средство повышения учебной мотивации // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 274-276.

15. Садовников Н.В. Теоретические основы формирования математических понятий в школьном курсе // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 3. № 6 (28). С. 123-126.

16. Стефанова Н.А., Ахунова З.Р. Взгляд работодателя на «on-line специалиста» или качество дистанционного обучения // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 102-104.

17. Воробьева О.А., Шарафутдинов И.Р. Надомные и дистанционные работники: сравнительно - правовой аспект // Гуманитарные балканские исследования. 2017. № 1. С. 44-46.

18. Богданова А.В., Глазова В.Ф., Коростелев А.А. Современные тенденции в организации учебного процесса при обучении студентов педагогических направлений подготовки с применением дистанционных образовательных технологий // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 21-24.

19. Боярьска-Хоменко А.В. Дистанційна освіта дорослих як один із шляхів подолання негативних наслідків військового конфлікту // Revistă științifică progresivă. 2018. № 1. С. 5-8.

20. Кондаурова И.К. Перспективы организации профессиональной подготовки будущих учителей // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2015. № 3 (12). С. 25-27.

21. Ваганова О.И., Пирогова А.А., Прохорова М.П. Инновационные технологии в инклюзивном образовании // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. 2018. № 6 (32). С. 36-40.

22. Ваганова О.И., Карпова М.А., Смирнова Ж.В. Методы реализации технологии дискуссионного обучения // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. 2018. № 7-Том 1 (33). С. 91-95.

23. Кормилицына, Т. В. Медиа-технологии как средство развития познавательной активности учащихся (на примере работы школьных видеостудий Республики Мордовия) / Т. В. Кормилицына // Гуманитарные науки и образование. - 2017. - № 4 (32). - С. 39-44.

24. Мьякина Е.В. Диагностика качества образования в вузе // Вестник Мининского университета. 2019. Т. 7, №3. С.4.

25. Миннахметова О.В. Интеграция образовательных технологий в формировании общих компетенций обучающихся профессиональной школы // Научный форум: Инновационная наука: сб. ст. по материалам IV междунар. науч.-практ. конф. - № 3(4). - М., Изд. «МЦНО», 2017. - С. 38-44.

26. Мелешко, В. От доски до доски. Интерактивные устройства способны изменить мир // ИКТ в образовании. - 2007. - № 5.

27. Мальцева С.М., Ваганова О.И., Алеуцигина Е.А. Технология разработки электронного учебно-методического комплекса по дисциплине «Педагогические технологии» // Инновации в образовании. 2019. № 6. С. 103-109.

Статья поступила в редакцию 13.04.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 378

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0009

ВЕБИНАР В СИСТЕМЕ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ В УНИВЕРСИТЕТЕ

© 2020

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»

AuthorID: 1058445

SPIN-код: 1900-1994

ORCID: 0000-0003-1778-6372

Воронина Ирина Романовна, студент

Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (603004, Россия, Нижний Новгород, ул. Челюскинцев 9, e-mail: irinavoronina31@yandex.ru)

AuthorID: 720155

SPIN-код: 6568-6622

ORCID iD: 0000-0001-8673-6032

ScopusAuthorID 57188857236

Челнокова Елена Александровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры инновационных технологий менеджмента

Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (603004, Россия, Нижний Новгород, ул. Челюскинцев 9, e-mail: chelnelena@gmail.com)

Аннотация. Современная образовательная ситуация обусловила необходимость качественной разработки содержания учебного процесса в условиях смешанного обучения. Эффективная реализация практической составляющей деятельности студентов в профессиональном образовании достигается посредством использования интерактивных технологий. Использование электронных средств обучения совместно с традиционными – основа системы смешанного обучения в университете, предоставляющего широкие возможности для подготовки специалистов за счет индивидуализации образовательного процесса, мобильности. Одной из наиболее актуальных технологий в системе смешанного обучения, получивших в последнее время широкое распространение в образовательной практике, становится вебинар. В статье рассматриваются особенности вебинара, среди которых выделены: практический характер изучаемого материала; содержательная конкретность, насыщенность; направленность на активизацию обучения студентов, повышение мотивации и др. Среди функций технологии выделяются следующие: коммуникативная, воспитательная, контролирующая, познавательная, обучающая и консультационная. Рассматриваются виды образовательных вебинаров в условиях смешанного обучения, среди которых выделены: обучающие вебинары, тренинги, и информационные семинары. Вебинар – это наиболее эффективная технология, применяемая в смешанном обучении, которая способствует обеспечению мобильности и гибкости подготовки современных специалистов, обеспечивает непрерывность профессионального обучения и предопределяет поиск эффективных средств информационного взаимодействия.

Ключевые слова: вебинар, смешанное обучение, дистанционное обучение, высшее образование, индивидуализация образовательного процесса, интерактивные технологии, доступность, обратная связь, развитие профессиональных компетенций.

WEBINAR IN THE SYSTEM OF MIXED EDUCATION AT THE UNIVERSITY

© 2020

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

Voronina Irina Romanovna, student

Chelnokova Elena Alexandrovna, candidate of technical sciences, associate professor

Kozma Minin Nizhny Novgorod state pedagogical university (603004, Russia, Nizhny Novgorod, Chelyuskintsev street 9, e-mail: chelnelena@gmail.com)

Abstract. Annotation. The current educational situation has necessitated a high-quality development of the content of the educational process in the context of blended learning. Effective implementation of the practical component of students' activities in vocational education is achieved through the use of interactive technologies. The use of e-learning tools in conjunction with traditional ones is the basis of the blended learning system at the university, which provides ample opportunities for training specialists through individualization of the educational process and mobility. One of the most relevant technologies in the blended learning system, which has recently been widely used in educational practice, is the webinar. The article discusses the features of the webinar, among which are highlighted: the practical nature of the material being studied; substantial concreteness, saturation; focus on enhancing student learning, increasing motivation, etc. Among the functions of technology, the following are distinguished: communicative, educational, controlling, cognitive, training and consulting. The types of educational webinars in the context of blended learning are considered, among which are highlighted: educational webinars, trainings, and information seminars. Webinar is the most effective technology used in blended learning, which contributes to the mobility and flexibility of training of modern specialists, ensures the continuity of professional training and determines the search for effective means of information interaction.

Keywords: webinar, blended learning, distance learning, higher education, individualization of the educational process, interactive technologies, accessibility, feedback, development of professional competencies.

ВВЕДЕНИЕ

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

В последнее время проблема качественной подго-

товки студентов к использованию коммуникационных и информационных технологий, формирование у обучающихся профессиональных компетенций в условиях информатизации общества ставится насущной проблемой.

Эффективная организация образовательного процесса возможна при интеграции электронного (дистанционного) и традиционного обучения. Одним из наиболее продуктивных видов учебных занятий студентов в условиях смешанного обучения является вебинар, предполагающий активность каждого субъекта образовательного процесса. Данная технология направлена на создание единой открытой образовательной среды.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Под смешанным обучением Е. В. Кондакова и Е. В. Андропова понимают технологию, которая объединяет всевозможные ресурсы, методы дистанционного образования и методику обучения лицом к лицу [1]. Другое определение дает Ю. И. Капустина, которая определяет смешанное обучение как организованный, целенаправленный, интерактивный процесс взаимодействия преподавателя и студентов как между собой, так и со средствами обучения. Причем сам образовательный процесс адаптивный к расположению во времени и пространстве обучающихся [2]. Главной движущей силой дистанционного образования в системе смешанного обучения, по мнению Т. Ж. Айдынбай и Г. Ж. Шуйтенов являются средства, методы и технологии обучения, основанные на передовых разработках. Авторы считают, что вебинары, являясь одной из наиболее эффективных образовательных технологий, гарантируют совершенное взаимодействие между студентами и преподавателем [3]. Вопросом подготовки преподавателей занималась С. Д. Калинина, по мнению которой целью освоения технологий вебинаров является формирование у преподавателей компетенции эффективного взаимодействия с обучающимися и повышение информационной культуры [4].

Обосновывается актуальность исследования. Актуальность использования вебинара определяется совершенствованием системы дистанционного образования в системе смешанного обучения в университете. Современные тенденции развития общества и образования актуализируют внимание к созданию наиболее эффективной образовательной дистанционной площадки в вузе, направленной на создание условий для быстрого и непрерывного получения новых знаний студентами. Вебинар становится наиболее эффективной технологией, используемой в смешанном обучении в университете, отвечающей целям современного образования.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Цель статьи заключается в анализе возможностей вебинара в системе смешанного обучения в университете для повышения качества организации образовательной деятельности.

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

- определить роль технологии вебинара в системе смешанного обучения в университете;
- рассмотреть виды, особенности, возможности и перспективы вебинара в системе смешанного обучения.

Используемые методы, методики и технологии. В статье используется метод анализа, синтеза, сравнения.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Смешанное обучение в университете – это образовательный подход, интегрирующий обучение «лицом к лицу» на традиционных семинарских и лекционных занятиях и дистанционные интернет-занятия, предполагающее самостоятельную работу студентов. Наиболее распространенной и актуальной технологией, используемой в смешанном обучении, являются веб-технологии [4]. Под вебинаром принято понимать занятие в on-line форме, осуществляемое педагогом посредством использования активных методов обучения. Вебинары направлены на выработку умений и навыков профессиональ-

ной деятельности, изучение и закрепление материала студентами, овладение методами коллективной работы, стабилизацию процесса самостоятельной работы и познавательной деятельности.

Особенностями, отличающими вебинар от традиционного практического занятия, являются следующие составляющие: практический характер изучаемого материала; методическая и содержательная конкретность, насыщенность. Вебинар отличается направленностью на активизацию обучения студентов, формирование и развитие их профессионального интереса, повышение мотивации, активное участие каждого в изучении, обсуждении, анализе учебной информации и осуществлении определенной деятельности [5].

Выделяют три модели смешанного обучения, среди которых следующие: интерактивное взаимодействие преподавателя и студента, их личное взаимодействие, а также самообразование. Особенности смешанного обучения являются: гибкость образовательной траектории, организация индивидуальной поддержки учебной деятельности, широкое использование организации групповой учебной деятельности, приоритет самостоятельной деятельности учащегося, смена акцентов во взаимоотношениях преподавателя и студентов и др. Вебинар в условиях смешанного обучения представляет собой программную поддержку традиционной лекции, а также позволяет создавать новую область взаимодействия субъектов образовательного процесса [6]. Вебинар способствует индивидуализации образовательного процесса. Основой технологии вебинара служит групповая работа, которая стимулирует развитие навыков онлайн-обучения. Формирование индивидуального подхода на занятиях в дистанционной форме достигается благодаря получению обратной связи от преподавателя на вебинарах. На занятиях создается целенаправленная, контролируемая и интенсивная самостоятельная деятельность. Студентам предоставляется возможность выступать в качестве активных участников процесса обучения, удаленно работая над групповыми и индивидуальными проектами [7].

Цель, контент, задачи занятия, уровень подготовленности аудитории – основополагающие составляющие, учитываемые при подготовке и проведении вебинара и определяющие их стратегию. Выделяют инструментальную, интерактивную и презентационную стратегии вебинаров. Суть инструментальной заключается в том, что вебинар применяется в качестве инструмента формирования компетенций обучающихся и источника развития их умений, знаний и навыков. Интерактивная стратегия предполагает не только передачу знаний, но и наличие ответной реакции студента на них. Вебинар в рамках презентационной стратегии осуществляется преимущественно в лекционной форме занятия с целью изучения материала и подразумевает принятие информации без критического отношения к содержанию дисциплины.

Роль преподавателя при создании вебинара заключается в осуществлении определенных ролей, среди которых можно выделить следующие: социальную, организаторскую, педагогическую и техническую. Таким образом, педагог осуществляет отбор необходимых для on-line обучения средств; создает дружественную атмосферу во время занятия; тщательно проектирует и планирует on-line-встречи, чтобы материал вебинаров шел параллельно традиционным лекциям и дополнял их. Педагог выступает в качестве создателя вебинара и должен владеть следующими компетенциями: знаниями нетикета, навыками ораторского мастерства, умениями разрабатывать специализированные для веб-конференций материалы [8]. Работа педагога осуществляется в несколько этапов: сбор материала по курсу, создание интерактивных презентаций, подбор эффективных обучающих веб-ресурсов, подбор необходимых текстовых пособий, определение точного тематического содержания вебинара, его вида и т. д.

Существует несколько форм проведения учебного занятия при организации вебинаров в системе смешанного обучения в университете. Например, одна из наиболее эффективных форм – это веб-конференции, дистанционное занятие в режиме реального времени, где студенческая группа может организовывать общие обсуждения и мероприятия в on-line режиме [9]. Вебинар в такой форме дает возможность организовывать трансляции онлайн-презентаций для студентов, непрерывно работать с приложениями и документами. Особенностью on-line-занятия является возможность объяснения вопроса, проблемы различными способами: мозговым штурмом пресс-конференцией, групповой дискуссией и т.д. Качественное проведение вебинара обеспечивается грамотным сочетанием методов, приемов, методических форм, правильным способом организации, соответствии требованиям вуза и образовательной программы.

Существует несколько видов образовательных вебинаров в условиях смешанного обучения, среди которых можно выделить следующие: тренинги, обучающие вебинары и информационные семинары. Тренинг – это серия вебинаров одной тематики, предполагающих синхронное применение дистанционного обучения вместе с традиционными формами [10]. Студенты не просто слушают и воспринимают аудиальную и визуальную информацию, но и делают практические работы. Например, в Мининском университете по каждой изучаемой студентами дисциплине обучающимся необходимо пройти курс, расположенный на электронной платформе вуза «Moodle». Одним из наиболее популярных тренингов, представленных в университете является «Тренинг менеджмент (методическая подготовка бизнес-тренеров)», состоящей из пяти модулей [11]. Студенты могут изучить инновационные методы моделирования программ тренингов различной направленности. Задачами тренинга выступают ознакомление с методами и технологиями эффективного использования средств тренинга в ходе моделирования тренинговых программ под задачи заказчика; отработка умений проведения сопровождения организации-заказчика. Информационный семинар – это бесплатный образовательный семинар, где происходит презентация той или иной образовательной программы с рассмотрением ее особенностей и преимуществ сравнительно с аналогичными существующими программами. Целью такого вебинара длительностью в 1 - 1,5 часа может стать описание кратких программ обучения, демонстрация дополнительных авторских курсов. Следующий вид - обучающий вебинар, задачей которого является ознакомление студентов с вопросами определенной предметной области. В условиях смешанного обучения студент может просматривать дистанционно различные вебинары, касающиеся непосредственно направлений своей специальности, а также изучать дополнительные заинтересовавшие курсы [12].

Дистанционное образовательное пространство в условиях смешанного обучения дает возможность формирования пространства ответственности и свободы, где студенты учатся отвечать за последствия их действий, делать осознанный выбор, а преподавателям дается возможность функционирования в новой роли тьютора, где ключевым инструментом становится образовательная среда, в которой разрушаются границы между on-line-средой и средой классной комнаты. Вебинар как наиболее эффективная технология, применяемая в смешанном обучении способна выполнять ряд ключевых функций для формирования профессиональных компетенций студентов, среди которых контролирующая, познавательная, коммуникативная, воспитательная, обучающая и консультационная. Так, например, суть контролирующей функции заключается в проведении режима опроса или интерактивного голосования. Основой консультационной функции является режим чата, с помощью которого преподаватели и студенты могут в режиме реального времени обмениваться текстовыми сообщениями

[13-19]. Например, электронная платформа «Moodle» Мининского университета предоставляет возможность проведения вебинаров по каждой из представленных дисциплин, где в курсе каждой находится раздел «Чат учебного курса», где студенты могут обсудить организационные вопросы. Так, в электронном учебно-методическом курсе дисциплины «История государства и права зарубежных стран», проводя занятие по теме «Зарубежное государство и право в Новейшее время» студенты могут в чате задавать вопросы, обсуждать материал. Сообщения в этом случае будут доступны только слушателям данного курса. Такие особенности использования вебинара позволяют достичь максимальной эффективности смешанного обучения [20].

В смешанном обучении традиционные лекции и семинары идут параллельно дистанционным лекциям и вебинарам согласно разработанному плану. Технология вебинара дает возможность в полной мере воссоздать условия коллаборативной формы организации образовательного процесса, а именно лабораторного и семинарского занятий, лекций, посредством применения мультимедиа-средств и совместной работы с различными объектами при условии, что обучение происходит удаленно. Проведение вебинара осуществляется в следующих режимах: управление, рисование, презентация, опрос и запись. Например, режим рисования позволяет выделять необходимые элементы презентации с помощью указки или инструментов рисования. Режим опроса подразумевает интерактивную работу с обучающимися, где возможно создание опросной формы для контроля знаний или сбора статистических данных, а впоследствии просмотр и анализ результатов. Так, для организации семинара создается виртуальная «аудитория», которая объединяет субъекты образовательного процесса в электронной форме [21].

Вебинары в условиях смешанного обучения обладают следующими характеристиками: возможность применения педагогов ряда технического обеспечения, например, интерактивные видео, веб-сайты, презентации; возможность индивидуализации образовательного процесса, где каждый студент имеет доступ к созданному педагогом вебинару, который обучающиеся могут просматривать и пересматривать в наиболее удобное для них время. Также характеристиками вебинара является возможность воздействия на обучающегося при помощи жестов, ряда техник речевого воздействия, и мимики; создание комфортных условий обучения; возможность сохранения живого общения между студентом и педагогом [22].

Примером использования технологии вебинаров в системе смешанного обучения в университете может стать электронная платформа «Pruffme» Мининского университета, позволяющая проводить онлайн-конференции, вебинары в режиме реального времени со студентами. Pruffme – это платформа для создания и проведения вебинаров, курсов, тестов и опросов, использующая для асинхронного взаимодействия между участниками образовательного процесса. Занятия осуществляются с помощью сети «Интернет», создавая on-line трансляции. Например, при изучении дисциплины «Политология» преподаватель, объясняя тему «Политическая культура» может создать вебинар на платформе «Pruffme» в целях определения подготовленности студентов к промежуточному тесту, что создаст площадку для удаленного общения и обучения [23].

Преимуществами использования вебинара в системе смешанного обучения в университете являются следующие показатели: значительная экономия времени на организацию занятия; высокая доступность для посещения обучающимися; возможность проведения on-line-встречи даже при условии нахождения в разных местах; удобство для студентов и педагогов за счет комфортного восприятия материала в привычной обстановке. Вебинар содержит преимущества традиционного семи-

нарского занятия, воспроизводя при этом возможности живого общения между докладчиком и обучающимися и личного общения между студентами. Преимуществом технологии вебинара также является совместимость с рядом организационных методов и форм обучения [24]. Также достоинствами технологии является отсутствие затрат на передвижение к месту проведения и экономия времени; возможность неоднократного доступа к материалам и их просмотра.

Существует ряд программ для проведения вебинаров, наиболее популярными из которых являются FreeConferenceCall.com, Zoom, UberConference, Skype, Apache OpenMeetings и др. Программы используются в зависимости от ряда показателей, к которым относятся желаемые функции (брендинг, запись, и т. д.); количество участников, длительность занятия, потребность в масштабируемости. Например, программа «Skype» имеет следующие преимущества: поддерживает функции голосовых и видеозвонков группы, также позволяет одновременно осуществлять занятие для 25 человек на вебинаре. Отличительной характеристикой программы является ее доступность, простота в использовании и широкие возможности. Совместное использование экрана, групповой чат, обмен файлами – возможности «Skype». Программа «Apache OpenMeetings» дает больше возможностей для осуществления вебинаров, например, она предоставляет возможности голосования, создания опросов. Также содержит систему модернизации, проводник файлов, интегрированный календарь. Apache OpenMeetings предлагает ряд уникальных функций, включая систему управления пользователями и модерации. Сравнительным преимуществом программы «UberConference» является возможность совместного использования экрана и неограниченное количество конференций. UberConference предлагает простые функции для проведения вебинара, что значительно упрощает организационную работу. Сравнительным преимуществом программы является возможность неоднократного просмотра вебинаров для студента благодаря функции записи. Так, программы отличаются своими функциональными возможностями, адаптируют работу для образовательной деятельности в зависимости от цели занятия. Популярность вебинаров достигается за счет сочетания гибкости взаимодействия и удобства передовых технологий. Программы создают условия для мгновенной адаптации информация под студентов, персонализацию донесения информации [25].

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях. Результаты данного исследования расширяет представления о широких возможностях технологии вебинара в условиях смешанного обучения в университете. Проведенное исследование позволило выявить и структурировать особенности и сформулировать возможности использования вебинара в профессиональном образовании для различных специальностей.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. В процессе работы нами были проанализированы возможности использования технологии вебинара как эффективного инструмента образовательной деятельности в условиях смешанного обучения в университете. Использование вебинара в системе смешанного обучения в университете в настоящее время является одной из наиболее эффективных технологий обучения дистанционно. Вебинар не подменяет традиционные лекции и не противоречит плану курсов. Применение данной технологии способствует созданию единого и интеллектуального пространства в образовательном процессе и определяет создание качественного сочетания классических технологий педагогики с информационными. Вебинар способствует повышению уровня эффективности образовательного процесса и требует четкого определения условий их применения. Использование данной технологии в профессиональном образовании является эффективным средством для ста-

новления конкурентоспособных специалистов и в настоящее время является потребностью формирующегося постиндустриального общества.

Перспективы дальнейших изысканий данного направления.

Использование вебинара в условиях смешанного обучения предоставляет широкие возможности для подготовки высококвалифицированных специалистов, что обуславливает необходимость в дальнейшем их внедрении в процесс изучения профессиональных дисциплин в системе смешанного обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Мяскина Е.В. *Диагностика качества образования в вузе* // Вестник Мининского университета. 2019. Т. 7, №3. С 4.
2. Маркова С.М. *Ретроспективный анализ развития профессионального образования в России* // Вестник Мининского университета. 2019. Т. 7, №3. С 3.
3. Назеева И.А. *Сетевое обучение: становление и перспективы развития [Текст] / И.А. Назеева // Научное обеспечение повышения квалификации кадров. Ч.: ЧИППКРО - № 3 - 4 (16 - 17), 2013. - С. 31 - 37.*
4. Орешкина А.К. *Теоретические основы развития образовательного пространства системы непрерывного образования в контексте его социальных измерений* // Инновационные образовательные технологии. - 2014. - №2(38). - С.4-7.
5. Стародубцев В.А. *Сетевые сервисы в дистанционном инженерном образовании / В. А. Стародубцев, О.Б. Шамина // Дистанционное и виртуальное обучение. - 2011. - №11. - С. 17 - 22.*
6. Одинец М.Н., Кайгородцева Н.В. *Технологии «вебинар» в образовательных курсах центра «Autodesk-ОмГТУ» // Динамика систем, механизмов и машин - №5 - 2014 - С. 192-194.*
7. Асмолов А.Г., Семенов А.П., Уваров А.Ю. *Российская школа и новые информационные технологии: взгляд в следующее десятилетие — М., Некс Принт, 2010.*
8. Новикова А.В. *Опыт использования информационных интерактивных образовательных технологий в техническом вузе // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2014. № 6 (22). С. 239-242.*
9. Гуцин А.В. *Дидактические условия реализации методологии развития информационно-технологического обеспечения педагогического образования* // Приволжский научный журнал. 2013. № 4 (28). С. 235-239.
10. Зверева Н. А. *Применение современных педагогических технологий в среднем профессиональном образовании* // Инновационные педагогические технологии: материалы II междунар. науч. конф. - Казань: Бук, 2015. - С. 1520.
11. Кормилицына, Т. В. *Новая педагогика и электронное обучение: история и современность / Т. В. Кормилицына // Научные исследования и разработки. Социально-гуманитарные исследования и технологии. - 2018. - Т. 7. - № 3. - С. 8-14.*
12. Карпенко О.М., Фокина В.Н., Басов В.А., Васильковский А.Н. *Особенности реализации инновационных видов занятий в учебном процессе Современной гуманитарной академии на базе программного комплекса «Вебинар» // Дистанционное и виртуальное обучение - №6 - 2015 - С. 46-62. URL: www.muh.ru/content/doc/2015/vebinar_statya.pdf (дата обращения 30.03.2020).*
13. Булаева М.Н., Петров Ю.Н. *Менеджер инженерно-педагогического образования в административно-управленческой деятельности - Н. Новгород, 2012 г.*
14. 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.
15. Андриянова М.В. *Внутрифирменное обучение персонала в России: тенденции и перспективы* // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 27-30.
16. Осадченко И.И. *Ключевые понятия технологии ситуационного обучения в подготовке будущих учителей* // Научный вектор Балкан. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 46-49.
17. Гудкова С.А., Емелина М.В. *Формирование профессиональной мобильности у выпускников лингвистических направлений подготовки при обучении иностранному языку* // Гуманитарные балканские исследования. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 17-20.
18. Сундеева Л.А., Осадчикова Е.В. *Формирование общекультурных компетенций экономистов технологиями интерактивного обучения* // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 44-47.
19. Амитрова М.В., Гусарова Ю.В., Нелюбина Е.А., Садчикова Я.В. *Оптимизация процесса обучения иностранному языку за счет использования облачных технологий // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 3. № 6 (28). С. 54-58.*
20. Лапинова А.В. *Профессионализм педагога вуза: компетентный подход / в сборнике: Профессиональное самоопределение молодежи инновационного региона: проблемы и перспективы Сборник статей по материалам всероссийской научно-практической конференции с международным участием. 2018. С. 141-143.*
21. Минахметова О.В. *Интеграция образовательных технологий в формировании общих компетенций обучающихся в профессиональной школе // Научный форум: Инновационная наука: сб. ст. по материалам IV междунар. науч.-практ. конф. - № 3(4). - М., Изд. «МЦНО»,*

2017. – С. 38-44.

22. Кутепова Л.И., Тростин В.Л., Леонтьева Г.А. Опыт внедрения в образовательный процесс технологий смешанного обучения // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 60-3. С. 186-189.

23. Gushchin A.V., Lapshova A.V., Koldina M.I., Golubeva O.V., Bulaeva M.N., Shobonova L.Yu. Use of open electronic courses in educational activity // European Research Studies Journal. 2017. T. 20. № 5. С. 541-548.

24. Зобов Б.И. О смешанном и корпоративном обучении. // Смешанное и корпоративное обучение («СКО-2007»): Труды Всероссийского научно-методического симпозиума. - п. Дивноморское. - Ростов н/Д: ИПО ПИ ЮФУ, 2007. С. 9-13.

25. Шукурзод Т.А., Шарипов Ф.Ф. Информатизация образовательного процесса вуза - основа повышения качества подготовки будущих специалистов // Наука и школа. 2011. № 6. С. 54-56.

Статья поступила в редакцию 04.04.2020

Статья принята к публикации 27. 11.2020

УДК 371.3
DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0010

ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ И ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

© 2020
SPIN-код: 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-код: 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)*

SPIN-код: 9012-9440
AuthorID: 463474
ORCID: 0000-0002-5488-0635
ScopusID: 57205681790

Хабибуллин Денис Асхатович, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры «Психологии»

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

Аннотация. В статье рассмотрена проблема организации учебно-исследовательской и проектной деятельности в образовательных учреждениях как важного компонента реализации Федерального государственного образовательного стандарта на примере Муниципального образовательного учреждения «Средней общеобразовательной школы № 33 с углубленным изучением английского языка» города Магнитогорска. В образовательных учреждениях в настоящее время реализуется Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования и основного общего образования. Многим школам только предстоит реализация Федерального государственного стандарта среднего общего образования. Были проанализированы возможные системные трансформации модели организации учебно-исследовательской и проектной деятельности в образовательном учреждении с началом реализации Федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования. Учебно-исследовательская и проектная деятельность позволяют сформировать универсальные учебные действия у обучающихся, которые являются основным показателем освоения образовательных программ. Поэтому организация учебно-исследовательской и проектной деятельности является ключевым элементом к освоению программ начального общего, основного общего и среднего общего образования. Определен ряд рекомендательных требований к комплексному решению задачи по улучшению организации учебно-исследовательской и проектной деятельности в образовательном учреждении, исходя из требований стандарта.

Ключевые слова. Федеральный государственный образовательный стандарт, учебно-исследовательская деятельность, проектная деятельность, индивидуальный проект, наставник, универсальные учебные действия.

ORGANIZATION OF EDUCATIONAL RESEARCH AND PROJECT ACTIVITIES IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS WITHIN THE FRAMEWORK OF THE IMPLEMENTATION OF THE FEDERAL STATE BUDGET

© 2020

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

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

Vakhitova Elena Sergeevna, teacher history and social studies
Secondary school № 33 with profound studying of English language

(455044, Russia, Magnitogorsk, Suvorova street 117/2, e-mail: vakhitova-es@mail.ru)

Khabibulin Denis Askhatovich, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor
of the Department of Psychology

*Nosov Magnitogorsk State Technical University
(455023, Russia, Magnitogorsk Lenin Avenu 38, e-mail: habibulin-denis@mail.ru)*

Abstract. The article deals with the problem of organizing educational research and project activities in educational institutions as an important component of the implementation of the Federal state educational standard on the example of the Municipal educational institution “Secondary school No. 33 with profound studying of English language “ in the city of Magnitogorsk. The Federal state educational standard for primary General education and basic General education is currently being implemented in educational institutions. Many schools have yet to implement the Federal state standard of General secondary education. The possible system transformations of the model of organization of educational research and project activities in an educational institution with the beginning of implementation of the Federal state educational standard of secondary General education were analyzed. Educational research and project activities allow students to form universal educational actions, which are the main indicator of the development of educational programs. Therefore, the organization of educational research and project activities is a key element to the development of programs of primary General, basic General and secondary General education. A number of recommendation requirements for a comprehensive solution to the problem of improving the organization of educational research and project activities in an educational institution, based on the requirements of the standard, are defined.

Keywords. Federal state educational standard, educational and research activities, project activities, individual project, mentor, universal educational activities.

ВВЕДЕНИЕ

Образование – процесс, результаты которого строятся на связи учителя и обучающегося. В этом процессе и учитель и обучающийся являются субъектами. Следовательно, качество образовательного процесса, как отмечает А.В. Ильина в статье «Организация проектной и исследовательской деятельности обучающихся в условиях введения нового образовательного стандарта», зависит от того, в какой степени обучающийся является субъектом познания, проявляя в процессе обучения активность и познавательную самостоятельность [1]. Следовательно, основной задачей образовательного учреждения (под образовательным учреждением мы подразумеваем школы) является повышение познавательной активности обучающихся и развитие необходимых умений для осуществления самостоятельной познавательной активности. Учебно-исследовательская и проектная деятельность в школе призвана решить эти задачи [2, С. 97].

МЕТОДОЛОГИЯ

В современной науке под исследовательской деятельностью принято понимать деятельность обучающихся, которая связана с решением творческих, исследовательских задач с заранее известным решением; предполагает наличие основных этапов, характерных для исследования в научной сфере: постановку проблемы, изучение теории, связанной с выбранной темой, выдвижение гипотезы исследования, подбор методик и практическое овладение ими, сбор собственного материала, его анализ и обобщение, собственные выводы. При этом проектная деятельность обучающихся рассматривается как совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленные на достижение общего результата [1].

Учебно-исследовательская и проектная деятельность – это один из элементов осуществления Федерального государственного стандарта образования (ФГОС). В настоящее время можно четко представить модель осуществления учебно-исследовательской и проектной деятельности в образовательном учреждении (ОУ) в рамках реализации ФГОС начального общего образования (НОО) [3] и ФГОС основного общего образования (ООО) [4]. Изменится ли эта модель при осуществлении ФГОС среднего общего образования (СОО) [5], который будет реализовываться в большинстве школах в 2020 – 2021 учебном году. Этим вопросом задаются многие учителя, имеющие учебную нагрузку в старших классах.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Компетенцией образовательного учреждения является разработка программы «Основы учебно-исследовательской и проектной деятельности» [6], которая может являться отдельным документом или же составным элементом программы формирования планируемых результатов [7, С. 1592]. В каждом образовательном учреждении процесс организации учебно-исследовательской деятельности устроен по-разному, но, так или иначе, имеет схожую структуру. На рисунке 1 представлена модель организации учебно-исследовательской и проектной деятельности в МОУ «СОШ №33 с углубленным изучением английского языка» (МОУ «СОШ №33 с УИАЯ») г. Магнитогорска.

Нужно отметить, что в начальной и средней школе ежегодно обучающиеся защищают проекты. Проекты обучающихся бывают групповыми и индивидуальными, исследовательскими, информационными, социальными, творческими, прикладными и т.д. Помощь обучающимся в выполнении проекта оказывает наставник, которым, как правило, является учитель начальных классов или учитель-предметник. В 7-м классе обучающиеся выполняют индивидуальный проект в рамках региональной оценки качества образования (РИКО). Осуществление проектной деятельности обучающимися позволяет определить уровень сформированности универсальных

учебных действий (УУД) [8-10].

Согласно представленной модели, организация учебно-исследовательской и проектной деятельности регламентирована ФГОС. Во главе осуществления учебно-исследовательской и проектной деятельности стоит учебная часть, а именно заведующий учебной частью. Деятельность учебной части в ОУ делится на три крупных блока.

В первом блоке осуществляется исследовательская работа в рамках действия Научного общества учащихся ОУ, участники которого участвуют в научно-практических конференциях.

Второй блок заключается в организации учебно-исследовательской и проектной деятельности на уроках, курсах внеурочной деятельности, а также курсах дополнительного образования, которое осуществляют методические объединения (МО) учителей.

Третий блок – организация проектной деятельности обучающихся, которая заключается в реализации проектной деятельности в рамках ФГОС по итогам учебного года, а так же в организации работы при проведении регионального исследования оценки качества образования.

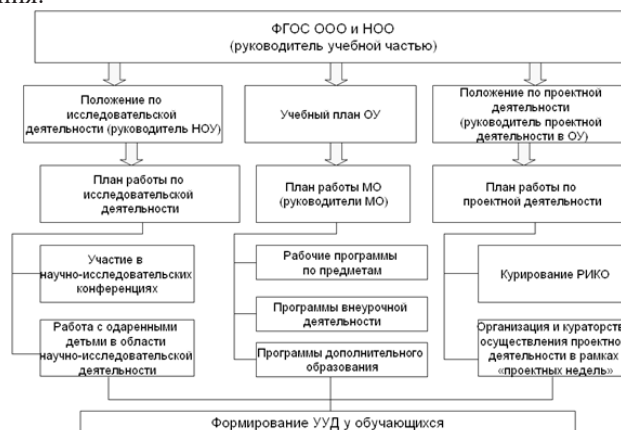


Рисунок 1 – Модель организации учебно-исследовательской и проектной деятельности в МОУ «СОШ №33 с УИАЯ» г. Магнитогорска

Все три блока способствуют формированию УУД у обучающихся, что является результатом освоения образовательных программ [11, С. 61]. Так же все три блока обеспечивают участие в научно-практических конференциях и городских конкурсах проектов, согласно календарю городских мероприятий Центра повышения квалификации и информационно-методической работы (ЦПКИМР) для одаренных детей в г. Магнитогорске, что позволяет выстраивать индивидуальную образовательную траекторию и поддерживать одаренных детей [12].

Таким образом, организация учебно-исследовательской и проектной деятельности в МОУ «СОШ №33 с УИАЯ» г. Магнитогорска имеет разветвленную структуру. Представленная выше структура обеспечивает осуществления ФГОС ООО [4] и НОО [3] в образовательном учреждении. Данная структура обеспечивает учебно-исследовательскую и проектную деятельность на уроках, курсах внеурочной деятельности, кружковых занятиях. Так же в структуре выделена отдельно работа с одаренными детьми, которая позволяет совершенствовать полученные навыки и приобретать соревновательный опыт. Так же существует отдельный блок, позволяющий обеспечить проведение РИКО и организовать ежегодную защиту проектов обучающимися школ [13].

В следующем году большинство школ перейдут на реализацию ФГОС СОО [5], который придет на смену Федеральному компоненту государственного образовательного стандарта (ФКГОС). Так, ФГОС СОО по срав-

нению с ФГОС имеет вариативную образовательную программу, которая направлена на профилизацию образования в старшей школе. Так же подразумевается осуществление курсов внеурочной деятельности в старших классах [14, С. 63]. Подразумевается, что и ученическая активность в рамках реализации ФГОС СОО снижаться не будет, поскольку обучающиеся старшей школы в течение 1–2 лет будут работать над индивидуальным проектом, выполнение которого основывается на организации учебно-исследовательской и проектной деятельности в ОУ. Образовательный стандарт позволяет направить курсы внеурочной деятельности не только на профилизацию образования, но и на дополнительные возможности по осуществлению учебно-исследовательской и проектной деятельности [15–21]. Например, предполагается, что в старшей школе будет введен курс внеурочной деятельности «Индивидуальный проект».

Таким образом, блок, связанный с составлением и реализацией рабочих программ по учебным предметам, курсам внеурочной деятельности, программам дополнительного образования не будет терять своей актуальности. Кроме того, защиту индивидуальных проектов будет осуществлять блок, связанный с организацией проектной деятельности в школе.

Важной идеей ФГОС СОО является создание преемственности осуществления учебно-исследовательской и проектной деятельности в старшей школе и в высших учебных заведениях. Так, университетами организуются научно-практические конференции для обучающихся, где принимаются исследовательские работы, социальные, творческие проекты и т.д. Участие старшеклассников в научно-практических конференциях, которые проводят университеты, очень важно [22, С. 228]. Дело в том, что оценку, работ и проектов осуществляют преподаватели, которые непосредственно занимаются научной деятельностью. Они могут указать на ошибки в сложных этапах выполнения проекта [23, С. 44]. Например, в выборе методологии исследования не ошибиться без специальных знаний очень сложно. Наставники проектов в школах, которые не так активно занимаются научной деятельностью, не всегда могут верно подсказать обучающемуся в выборе методологии и методов исследования. Сложность возникает еще и в том, что проекты обучающихся являются метапредметными [24, С. 36], и здесь наставнику сложно разобраться в специально-научных методах. На научно-практических конференциях члены жюри могут указать на недостатки, посоветовать, в каком направлении можно продолжить исследование. Так, участие в научно-практических конференциях, фестивалях проектов обучающихся, обучающихся и наставник получают возможность улучшить свой проект, получить консультацию у специалистов, которые непосредственно осуществляют научно-преподавательскую деятельность. В школе участие в научно-практических конференциях, фестивалях проектов обеспечивает Научное общество учащихся.

Таким образом, при реализации ФГОС СОО все три блока, представленных на рисунке 1 будут задействованы в работе. Как мы видим, реализация ФГОС СОО в рамках осуществления учебно-исследовательской и проектной деятельности существенно не отличается. Однако стоит добавить, что проекты обучающихся в старшей школе должны качественно отличаться от проектов на этапе реализации ФГОС ООУ [25, С. 58]. Исследование обучающегося должно соответствовать общему алгоритму осуществления научных исследований, проекты должны обладать высокой практической значимостью. Индивидуальный проект является результатом сформированности УУД в результате освоения программы СОО [26, С. 29], то есть является результатом всего обучения в школе.

Наставникам необходимо повышать квалификацию по овладению информационно-коммуникативными компетенциями, а также компетенциями по осуществле-

нию исследовательской и проектной деятельности [27, С. 26]. Существует множество курсов по повышению информационно-коммуникативных компетенций, а в условиях перехода на дистанционное обучение это стало срочной необходимостью. Но, по повышению компетенций в осуществлении исследовательской и проектной деятельности дела обстоят иным образом, особенно в возможности повышения компетенций связанных с исследовательской деятельностью. Для того чтобы наставникам была оказана помощь в вопросе повышения квалификации, необходимо увеличить предложение на рынке дополнительных образовательных услуг курсов повышения квалификации, связанных с осуществлением учебно-исследовательской деятельности. Необходимо чаще организовывать методические семинары с участием в них работников высшей школы. Еще одной рекомендацией является получение академической степени магистра, поскольку образовательная программа магистратуры включает в себя подробное изучение вопроса организации исследовательской деятельности, а также позволяет наставнику в процессе обучения заняться научной деятельностью.

ВЫВОДЫ

Реализация ФГОС СОО не вносит коренных изменений в модель организации учебно-исследовательской и проектной деятельности в ОУ. Она будет подобна той модели, которая существует в ОУ при реализации ФГОС НОО и ООУ. Это связано, прежде всего, в сохранении преемственности между ступенями обучения в школе [28, С. 117]. Однако осуществление учебно-исследовательской и проектной деятельности в старшей школе требует более основательного подхода. Так, основной рекомендацией по улучшению осуществления учебно-исследовательской и проектной работы в школе является активное взаимодействие школ не только с центрами повышения квалификации, но и с университетами. Это взаимодействие может отражаться в участии научно-практических конференциях, которые организуют университеты, участие наставников в обучающих семинарах, тренингах, которые проводят центры повышения квалификации совместно с высшими школами. Еще одной рекомендацией является повышения уровня квалификации наставников связанной с осуществлением учебно-исследовательской и проектной деятельностью. Так, проекты обучающихся приобретут другое качество, что позволит выпускникам старшей школы успешно продолжить обучение на следующей ступени образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ильина А. В. Организация проектной и исследовательской деятельности обучающихся в условиях введения нового образовательного стандарта // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2011. – №2(7) – С. 127 – 132 [Электронный ресурс] // Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-proektnoy-i-issledovatel'skoy-deyatelnosti-obuchayuschih-sya-v-usloviyah-vvedeniya-novogo-obrazovatel'nogo-standarta>
2. Поздеева С.И. Инновационное развитие современной начальной школы: построение открытого совместного действия педагога и ребенка: Монография. Томск: ТПУ. 2013. 167 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс] // Режим доступа: <https://base.garant.ru/197127/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/>
4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс] // Режим доступа: <https://base.garant.ru/55170507/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/>
5. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования [Электронный ресурс] // Режим доступа: <https://base.garant.ru/70188902/8ef641d3b80ff01d34be16ce9bafcb6e0/>
6. Федеральный закон «Об образовании Российской Федерации» от 29.12.2012 [Электронный ресурс] // Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/
7. 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.
8. Трунцева Т. Н., Черникова О. О. Возможности проектно-

исследовательской деятельности в развитии личностных результатов школьников // Научная школа Т. И. Шамоной: Методолого-теоретические и технологические ресурсы развития образовательных систем. Сборник статей X Международной научно-практической конференции. В 2-х частях. - Том. Часть 2. С. 15-20.

9. Ходос Ю.В., Шкляр Н.В. Формирование познавательных универсальных учебных действий школьников с ограниченными возможностями здоровья // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. № 1 (14). С. 38-40.

10. Терентьева Е.В. Роль игры в формировании предпосылок универсальных учебных действий // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 307-310.

11. Шибзухова Л.А. Образовательная программа основного общего образования. Из опыта работы МОУ СОШ № 4 // Инновационные проекты и программы в образовании. 2014. № 1. С. 59-75.

12. Календарь городских мероприятий для одаренных детей 2019 – 2020 учебный год [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://crkitmr.ru/index.php/deyatelnost/odarennye-deti/olimpiady>

13. 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.

14. Кащеева С.К. Проектная и учебно-исследовательская деятельность на уроках и во внеурочной деятельности для учащихся начальной школы // Вестник ТОГИРРО. 2015. № 2 (32). С. 63.

15. 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.

16. Васьюковская Г.А. Особенности реализации педагогических технологий профильного обучения // Балканское научное обозрение. 2018. № 1. С. 76-79.

17. Ясаревская О.Н. Проектная деятельность - один из способов развития коммуникативной компетенции студентов (на примере иностранного языка) // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 3. № 6 (28). С. 170-173.

18. Рябова О.В. Исследовательская деятельность как средство формирования познавательно-аналитических умений у младшего школьника // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 297-301.

19. Семенов А.А., Яцкикий А.С., Панфилова Л.В., Павловский В.А. Организация учебно-исследовательской деятельности учащихся биоэкологической направленности // Самарский научный вестник. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 352-360.

20. Одарич И.Н. Проектная деятельность в образовательном процессе вуза // Научный вектор Балкан. 2017. № 1. С. 18-21.

21. Николаева Э.Ф., Ковалева М.А. Роль профориентационных игр в решении задач профессионального самоопределения подростков // Гуманитарные балканские исследования. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 40-42.

22. Полякова В.Я. Научно-исследовательская деятельность – высшая форма организации самостоятельной учебной деятельности учащихся старшей школы // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2013. № 9. С. 227-230.

23. Поздеева С.И., Семенова Н.А. Организация исследовательской деятельности как совместной образовательной деятельности в начальной школе // Наука молодым. XXI век Материалы Всероссийской научно-практической конференции. 2014. С. 42-47.

24. Якушева Н.М. Поисково-исследовательская деятельность в школе. Как правильно организовать поисково-исследовательскую деятельность в школе? // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2010. № 2. С. 34-38.

25. Цыбикова Т.С. Организация проектно-исследовательской деятельности школьников с использованием информационно-коммуникационных технологий // Вестник Бурятского государственного университета. 2014. № 15. С. 57-60.

26. 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.

27. Брыксина О.Ф., Калинкина М.В. Дидактика высшей школы: инструментальное обеспечение современных педагогических технологий // Вестник Самарского государственного технического университета 2014. № 4 (24). С. 26-34.

28. Андреева Н.В., Рожественская Л.В., Ярмахов Б.Б. Шаг школы в смешанное обучение. М: Буки Веди. 2016. 280 с.

Статья поступила в редакцию 12.05.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 378.112.2

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0011

ВИДЕОМАТЕРИАЛЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ В НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗАХ

© 2020

SPIN-код: 2830-6614

AuthorID: 739196

Воробьев Юрий Алексеевич, кандидат филологических наук, доцент,
доцент кафедры иностранных языков

*Академия Федеральной службы исполнения наказаний
(390000, Россия, Рязань, ул. Сенная, 1, e-mail: jurij.worobjow@yandex.ru)*

Аннотация. Тесная взаимосвязь языка и культуры предопределяет обязательное использование в процессе изучения иностранного языка лингвострановедческого подхода, итоговой целью которого является привнесение в содержание обучения таких знаний и умений, которые обеспечивали бы не только языковую грамотность, но и необходимую страноведческую осведомленность. В неязыковых вузах эти знания имеют ярко выраженную профессиональную направленность. В связи с этим, особую значимость приобретают формы и методы работы с учебным материалом, позволяющим учитывать подобную специфику. В данной статье рассматриваются особенности формирования лингвострановедческой компетенции у студентов неязыковых вузов в ходе работы с видеоматериалами. Принимая во внимание разграничение процесса обучения на «язык для общих целей» и «язык для профессиональных целей», автор особо выделяет профессиональную лингвострановедческую компетенцию, играющую важную роль в специализированном вузе. Формирование данного вида компетенции предполагает работу с видеоматериалами профессиональной направленности, подбор которых должен осуществляться системно с применением рекомендованных для этого критериев.

Ключевые слова: иностранный язык в неязыковом вузе, коммуникативная компетенция, профессиональная страноведческая компетенция, профессиональное коммуникативное поведение, видеоматериалы, принципы отбора видеоматериалов.

VIDEO FOOTAGE AS A MEANS OF FORMING PROFESSIONAL LINGUISTIC AND CROSS-CULTURAL COMPETENCE OF STUDENTS IN NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES

© 2020

Vorobyev Yuriy Alexeevich, candidate of philological sciences, associate professor
of the department of foreign languages

*Academy of the Federal Penal Service of the Russian Federation
(390000, Russia, Ryazan, Sennaya st., e-mail: jurij.worobjow@yandex.ru)*

Abstract. The close relationship between language and culture determines the mandatory use of a linguistic-cultural approach in the educational process, the final goal of which is to bring to the content of learning such knowledge and skills that would ensure not only language literacy, but also the necessary knowledge of the country. In non-linguistic universities this knowledge has a discernable professional direction. In this regard the forms and methods of work with educational material, allowing to take into account this specificity, are of particular importance. The article discusses specifics of the formation of linguistic-cultural competence among students of non-linguistic universities in working with video footage. Taking into account the distinction between «language for general purposes» and «language for professional purposes», the author emphasizes professionally oriented linguistic competence, which plays a leading role in a specialized universities. The formation of this aspect of competence should be based on the work with video footage of a special type, the selection of which should be carried out systematically using the recommended criteria.

Keywords: a foreign language in a non-linguistic university, communicative competence, professional linguistic and cross-cultural competence, professional communications behavior, video footage, selection principles of video footage.

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

Примерная программа по иностранному языку для неязыковых вузов определяет в качестве основной цели учебного процесса «овладение студентами необходимым и достаточным уровнем коммуникативной компетенции для решения социально-коммуникативных задач в различных областях бытовой, культурной, профессиональной и научной деятельности при общении с зарубежными партнерами» [1, с. 5]. Само же формирование коммуникативной компетенции, с учетом тесной взаимосвязи языка и культуры, невозможно без параллельного развития ее составной части – лингвострановедческой компетенции, определяемой как «знание национальных обычаев, традиций, реалий страны изучаемого языка, способность извлекать из единиц языка страноведческую информацию и пользоваться ею, добываясь полноценной коммуникации» [2].

Вне зависимости от формы и места обучения (в языковом или неязыковом вузе) процесс формирования лингвострановедческой компетенции у обучающихся всегда остается достаточно сложным явлением. В ее формировании традиционно используется целый комплекс дидактических методов и средств, среди которых важную роль играют и видеоматериалы, под которыми мы понимаем любые демонстрационные материалы (ви-

деофильмы, видеофрагменты, видеопрограммы и т. д.), используемые в учебных целях.

2. Анализ последних исследований, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение не решенных ранее частей проблемы.

Использование видеоматериалов при изучении иностранных языков уже давно воспринимается специалистами как неотъемлемая часть образовательного процесса. Существенный вклад в изучение педагогических и психологических особенностей данной проблематики внесли Е.И. Дмитриева [3], И.А. Зимняя [4], В.А. Левашова [5], Е.С. Полат [6], Р.К. Потапов [7], И.А. Цатурова [8] и многие другие исследователи. Среди работ зарубежных методистов, посвященных применению видеоматериалов в учебном процессе по иностранному языку, можно выделить работы М. Allen [9], М. Brandi [10], R. Cooper [11], E. Summerfield [12], C. Walker [13] и других авторов.

Особый раздел в рамках данной проблематики составляют работы Н.Н. Сергеевой [14], О.С. Бобриковой [15], О.С. Дворжец [16], О.М. Мутовкиной [17], Л.В. Михалевой [18], А.Е. Чикуновой [19] и др. [20, 21], анализирующие особенности использования видеоматериалов в ходе формирования у обучающихся лингвострановедческой (социокультурной, лингвокультурной)

компетенции.

3. Формирования целей статьи (постановка задачи)

Объем и качественный состав лингвострановедческих знаний неоднороден. Он может изменяться в зависимости от территориальных, социальных и некоторых иных аспектов. С учетом этого эти знания условно можно разделить на общие, региональные и профессионально ориентированные (социально-групповые знания).

Традиционно методика преподавания иностранного языка концентрирует свое внимание на общенациональной культурологической информации и именно ее использует в качестве базы при формировании лингвострановедческой компетенции у обучающихся, что представляется вполне логичным на довузовском этапе, а также в ходе изучения иностранного языка на филологических факультетах.

Однако в неязыковых вузах именно социально-групповые лингвострановедческие знания играют доминирующую роль, тогда как общие и региональные выполняют вспомогательную функцию. Это находит свое косвенное подтверждение и при тематическом сегментировании учебного материала, предложенного примерной программой для неязыковых факультетов и вузов, где выделяются четыре содержательных блока:

- «Иностранный язык для общих целей»;
- «Иностранный язык для академических целей»;
- «Иностранный язык для профессиональных целей» и
- «Иностранный язык для делового общения» [1, 6].

Такой подход к учебному процессу в неязыковых вузах понятен и оправдан с учетом необходимости формирования у обучающихся профессионально ориентированной лингвострановедческой компетенции, под которой мы понимаем совокупность знаний о национально маркированных профессиональных традициях, реалиях, поведенческих и речевых моделях, характерных для страны изучаемого языка, а также умений и навыков ее извлечения из языковых единиц с целью достижения полноценной коммуникации в профессиональной сфере. Формирование данного вида лингвострановедческой компетенции предполагает использование особой тематической разновидности видеоматериалов – профессионально маркированных.

4. Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

При формировании с помощью видеоматериалов профессиональной лингвострановедческой компетенции на передний план выходит информирующая функция, обладающая в этом случае качественным и количественным своеобразием – одновременным присутствием вербального компонента (речи, текста) и невербального (видеоряда). Наличие такой дихотомии делает учебную работу со страноведчески значимой информацией более эффективной за счет увеличения числа мнемонических каналов, используемых в ходе презентации, а также за счет более разнообразной комбинаторики текста и видеоряда по отношению друг к другу.

Зрительная визуализация культурологически обусловленных отличий того или иного языка, безусловно, практикуется и за рамками применения видеоматериалов. Например, лингвострановедческие словари достаточно часто используют остенсивный метод семантизации культурно маркированной лексики в тех случаях, где он более эффективен. Чаще всего, это относится к реалиям, представленным в языке лексическими единицами с превалированием денотативного значения. В определенных ситуациях этот метод может с успехом применяться и к единицам, именуемым абстрактные понятия, но в любом случае его эффективность будет уступать семантизации с помощью видеоматериалов.

Совмещение аудио- и видеоряда делает восприятие описываемого объекта, если можно так сказать, бо-

лее «объемным». Небольшой видеоролик, например, о Sachertorte (торт «Захер») может представить не только информацию о внешнем виде данного австрийского кулинарного изделия, но и рассказать о том, как он готовится, почему у него такое название, о местах его продажи и так далее. Все это, безусловно, применимо и к профессионально ориентированной лексике с различными типами значений. Отсутствующее в российском праве превентивное заключение (Sicherungsverwahrung) достаточно легко определяется как «лишение свободы лица не в качестве наказания за совершенное им преступление, а в качестве средства предупредить возможное совершение этим лицом уголовно наказуемых деяний на какой-то срок» [22]. Однако достоверное представление о нем, а также об учреждениях, исполняющих данную меру исправления и безопасности, без видеоматериала получить достаточно сложно.

Использование видео демонстрирует высокую эффективность при описании культурно обусловленных фоновых расхождений понятийно тождественных лексических единиц. Особенно это заметно в тех случаях, когда понятийная тождественность постоянно вызывает в сознании обучающегося появление культурно обусловленного прототипа, переносимого на соотносимый иноязычный объект с его типичными для данной культуры свойствами. Например, немецкие offene Justizvollzugsanstalten (пенитенциарные учреждения открытого типа) почти всегда ошибочно воспринимаются как российские колонии-поселения, а перевозка заключенных никогда не ассоциируется со специальным автобусом, применяемым для этих целей в Германии.

Исключительно важную роль видеоматериалы играют при экспликации культурологического потенциала, заложенного в невербальном коммуникативном поведении, понимаемом нами как совокупность норм и традиций, регламентирующих требования к используемым в процессе общения невербальным сигналам (жестам, мимике, позам, взгляду, сигналам дистанции и т.д.) [23, с. 24].

Коммуникативное поведение всегда обладает национальной спецификой. Так же как и страноведческая информация в целом оно имеет регионально-социальную градацию. Общекультурные нормы общения, характерные для всей лингвокультурной общности, связанные с ситуациями самого широкого плана, возникающими между людьми вне зависимости от их возраста, социального статуса, сферы деятельности и т.д., стандартизованы в общенациональном масштабе в отличие от региональных. Последние при изучении иностранного языка также обладают лингвострановедческой значимостью и могут быть интересны для культурологического анализа на занятии. В третью группу входят групповые нормы коммуникативного поведения, отражающие особенности поведения, закрепленные культурой для определенных социальных групп, в том числе и профессионально маркированных. Только видеоматериалы могут во всей информационной полноте передать национальные поведенческие стандарты, характерные, например, для производственных совещаний, обсуждений проектов или заключения договоров и т.д.

Применение видеоматериалов для формирования профессиональной лингвострановедческой компетенции в наибольшей степени эффективно при соблюдении ряда специальных дидактических принципов.

Принцип учета специализации обучающихся. Подбор и работа с видеоматериалами на занятии должны быть обязательно соотнесены с будущей специальностью студентов. Простое на первый взгляд требование достаточно часто не соблюдается преподавателями общеобразовательных дисциплин. Обращая внимание, прежде всего, на специальность или направление обучения, где может быть обозначен, например, «Менеджмент», преподаватель упускает из виду, что в аудитории находятся не просто будущие менеджеры, а организаторы логисти-

ки, тылового хозяйства или сотрудники кадровых служб.

Принцип соблюдения уровня профессиональной сложности. Иностраннный язык, пожалуй, единственный из всех общеобразовательных дисциплин в специализированном вузе, обладает пропедевтичностью, в соответствии с которой все тематические блоки учебного материала (за исключением относящихся к общекультурным темам) представляют собой краткое системное изложение основ той или иной специальности в элементарной форме. Упрощенное изложение специальных тем должно быть учтено при отборе и демонстрации видеоматериалов. Это касается как лингвистической составляющей, которая не должна быть перегружена незнакомыми терминами и сложными грамматическими конструкциями, так и профессиональной составляющей, в которой следует избегать неизученных профессиональных тем и понятий.

Принцип соблюдения дидактической аутентичности материалов. Споры относительно аутентичности видеоматериалов в определенной степени соответствуют различиям в понимании аутентичности текстов. Здесь также можно выделить «узкую» точку зрения исследователей, считающих, что аутентичный материал – это всегда материал, созданный носителем языка и используемый в дальнейшем без каких-либо купюр и обработок в учебном процессе. Более широкий подход к данному вопросу допускает возможность определенной адаптации материалов. Мы считаем возможным вслед за У. Хиддоусоном перевести этот спор в иную плоскость, где аутентичность может быть «подлинной» и «педагогической» [24], допускающей возможность определенной методической обработки отбираемого материала. В ряде случаев это бывает методически необходимо, например при выполнении конструктивного монтажа с целью отбора фрагментов видео- и аудиоряда, обладающих профессиональной страноведческой значимостью. Зачастую это бывает обусловлено вербальной, визуальной или звуковой перегруженностью видеоматериала, не позволяющей акцентировать внимание обучающихся на искомой информации.

Принцип профессиональной актуальности и новизны. Всякая информация со временем может устареть, потерять свою ценность. Это относится и к профессиональной страноведчески значимой информации, которая тоже подвержена временным изменениям. Наиболее быстро теряют свою новизну сведения об экономике страны, ее финансовых и промышленных показателях, сообщения из политической и социальной сфер общественной жизни, что находит свое выражение в архаизации компонентов соответствующих пластов лексики в целом и терминологических систем в частности. Менее подвержены временным изменениям профессионально-групповые поведенческие модели, но и они имеют культурологическую динамику. Так, например, постукивание костяшками пальцев о стол в знак благодарности за удачную лекцию еще недавно было прерогативой только немецких студентов. Сегодня подобным образом может быть оценен хороший доклад или качественное представление проекта и на каком-либо профессиональном совещании. Для формирования полноценного лингвострановедческого багажа у студентов такие информационные характеристики необходимо обязательно учитывать.

Принцип соблюдения качества материала. Даже очень ценный с точки зрения лингвострановедческого потенциала материал может иметь малую дидактическую значимость, если он обладает низкими качественными характеристиками. Это касается не только аудио- или видеоряда, но и речевого сопровождения, а также логики развития сюжета. Вырванный из контекста видеофрагмент с нечетким изображением и плохим звуком не только не позволит расширить культурологические знания студентов, но поставит под вопрос эффективность всего занятия. Практика показывает, что наиболее

успешной в этой ситуации является коллективная работа педагогов по подбору, оценке и нормированию учебных материалов [25].

Соблюдение данных принципов в значительной степени повысит эффективность использования видеоматериалов при формировании профессионально ориентированной лингвострановедческой компетенции, позволит акцентировать внимание обучающихся не только на языковых аспектах интеркоммуникативного акта, но и на внеязыковых, обладающих зачастую значительным культурологическим потенциалом в рамках той или профессии.

5. Выводы исследования и перспективы дальнейших исследований данного направления.

Резюмируя выше сказанное, хотелось бы подчеркнуть что, формирование профессиональной лингвострановедческой компетенции не может быть успешным без обязательного использования видеоматериалов, информирующих не только о культурно маркированных языковых особенностях той или иной профессиональной деятельности, но и ее страноведчески значимых невербальных аспектах. Многоаспектность видеоматериалов, базирующаяся на взаимообогащающей комбинаторике аудио- и видеорядов, языкового и неязыкового, общекультурного и профессионально значимого, служит в этом процессе своеобразным механизмом, придающим изучению иностранного языка недостающие элементы аутентичности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Иностраннный язык для неязыковых вузов и факультетов. Примерная программа. – М., 2009. – 23 с.
2. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М.: ИКАР, 2010. – 448 с.
3. Дмитриева, Е. И. Основная методическая проблема дистанционного обучения иностранным языкам через компьютерные телекоммуникации *сетью Internet* / Е. И. Дмитриева // ИЯШ. 1998. – № 1. – С. 6-11.
4. Зимняя, И. А. ТСО и наглядность в обучении иностранному языку / И. А. Зимняя // Сборник научных трудов. Вып. 144. – М.: МГПИИЯ им. М. Тореза, 1979. – С. 3-13.
5. Левашова, В. А. Использование видео на продвинутом этапе / В. А. Левашова // Материалы научно-практической конференции «Преподавание иностранного языка в XXI веке». – М., 2001. – С. 65-66.
6. Полат, Е. С. Интернет на уроках иностранного языка / Е. С. Полат // ИЯШ. 2001. – № 2. – С. 14-19.
7. Потапова, Р. К. Новые информационные технологии и философия / Р. К. Потапова // СПб. – 2004. – С. 78-82.
8. Цатурова, И. А., Петухова, А. А. Компьютерные технологии в обучении иностранным языкам. Учебное пособие для студентов вузов / И. А. Цатурова. – М.: 2004. – 232 с.
9. Allen, M. Teaching English with video // Video applications in ELT. – Pergamon Press, 1983.
10. Brandt, M.-L. Video im Deutschunterricht. München: Goethe-Institut, 1996. – 186 s.
11. Cooper, R., Lavery, M. Video. Oxford University Press, 1996. – 173 p.
12. Summerfield, E. Crossing Cultures through Film. 1993. – 213 p.
13. Walker, C. Penguin Readers Teacher's Guide to Using Film and TV. – Longman, 1999. – 58 p.
14. Сергеева, Н. Н., Чукунова, А. Е. Аутентичные видеоматериалы как средство развития социокультурной компетенции студентов экономических специальностей / Н. Н. Сергеева // Педагогическое образование в России. – 2011. – № 1. – С. 147-157.
15. Бобрикова, О. С. Использование аутентичных видеоматериалов в формировании социолингвистической компетенции студентов / О. С. Бобрикова // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2010. – № 1. – С. 226-232.
16. Дворжец, О. С. Адаптация аутентичных видеозаписей к учебному процессу по английскому языку / О. С. Дворжец // Материалы II Международного семинара «Информационно-коммуникативные технологии в обучении иностранным языкам». – Омск : Изд-во ОмГУ, 2007. – С. 202-217.
17. Мутовкина, О. М. Аутентичные видеоматериалы как средство формирования социокультурной компетенции / О. М. Мутовкина // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2017. – № 3. – С. 55-60.
18. Михалева, Л. В. Видеофильм как средство формирования социолингвистической компетенции при обучении иностранному языку / Л. В. Михалева // Вестник Томского государственного университета. – 2004. – № 282. – С. 261-265.
19. Чукунова, А. Е. Аутентичные видеоматериалы как средство развития социокультурных компетенций студентов экономических специальностей в процессе обучения английскому языку : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.02. – УГПУ. Екатеринбург. – 2011. – 183 с.

20. Рачковская Л.А., Уарова О.В. Применение аутентичных видеоматериалов на занятиях по иностранному языку при обучении профессиональной коммуникации // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 84-86.

21. Петрова Н.Э. Обучение иностранных студентов-медиков основам будущей профессии // *Карельский научный журнал*. 2019. Т. 8. № 4 (29). С. 55-58.

22. *Большой юридический словарь* / [В.А. Белов и др.]; Под ред. А.Я. Сухарева, В.Е. Крутских. – 2 изд., перераб. и доп. – М. : Инфра-М, 2003. – 703 с.

23. Прохоров, Ю.Е., Стернин, И.А. *Русские: коммуникативное поведение*. Изд. 2-е, испр. и доп. – М. : Флинта: Наука, 2006. – 238 с.

24. Widdowson, H.G. *Aspects of Language Teaching*. – Oxford : Oxford University Press, 1990. – 213 p.

25. Лыгина, И. И., Турло, Е.М. *Норма качества учебных материалов* / И.И. Лыгина // *Сибирский педагогический журнал*. 2007. – С. 96-103.

Статья поступила в редакцию 16.04.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 378

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0012

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДЕЛОВОЙ ИГРЫ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

© 2020

AuthorID: 737272

SPIN-код: 8001-9256

ResearcherID: J-3273-2017

ORCID: 0000-0001-7017-3589

ScopusID: 57201130316

Лапшова Анна Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Профессионального образования и управления образовательными системами»

AuthorID: 552980

SPIN: 9176-6390

ResearcherID: J-3277-2017

ORCID: 0000-0002-9928-9451

ScopusID: 57191840566

Булаева Марина Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Профессионального образования и управления образовательными системами»

AuthorID: 1058445

SPIN-код: 1900-1994

ORCID: 0000-0003-1778-6372

Воронина Ирина Романовна, студент

AuthorID: 1055043

SPIN: 2184-3965

ResearcherID: AAB-2693-2020

ORCID: 0000-0003-4485-8108

Барабина Ирина Евгеньевна, магистрант

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

Аннотация. Качество подготовки специалиста в вузе определяет статус выпускника на рынке труда, его дальнейшее трудоустройство, что создает необходимость использования активных методов обучения, способствующих эффективному развитию способностей студентов к системности мышления, самообучению, самостоятельности. Целью работы является раскрытие возможностей метода деловой игры при изучении таких педагогических дисциплин, как «Общая и профессиональная педагогика», «Основы педагогических измерений» и «Методика профессионального обучения». Использование метода деловой игры становится мощным стимулом активизации самостоятельной деятельности студентов по приобретению профессиональных компетенций в образовательном процессе. Среди целей использования деловых игр при изучении педагогических дисциплин выделены следующие: обучение методам моделирования; развитие познавательных и профессиональных мотивов; передача целостного представления о будущей профессиональной деятельности и др. Выделено содержание основных этапов деловых игр: подготовительного, проведения деловой игры, заключительного - этапа анализа и обобщения, каждый из которых основан на принципах, среди которых принципы моделирования, проблемного обучения, диалогического общения, учебного моделирования, коллектива и триединой цели. Возможностями деловых игр при изучении педагогических дисциплин является формирование знаний категориального аппарата педагогики; раскрытие особенностей развития личности в процессе профессионального обучения и воспитания; развитие практических компетенций, навыков критического мышления. В статье выделен ряд особенностей таких, как наличие проблемной ситуации, ролевых целей цепочки решений, организация взаимодействия участников, исполняющих различные роли. В комплекс методов активного обучения, входящих в организацию деловой игры, входят такие, как дискуссия, мозговой штурм, анализ конкретных ситуаций и т. д. Метод деловой игры провоцирует включение рефлексивных процессов и представляет возможность осмысливания полученных результатов и их интерпретации. В рамках изучения педагогических дисциплин данный метод становится наиболее эффективным условием активизации процесса обучения, формирования профессиональных педагогических компетенций, способствующих становлению высококвалифицированного конкурентоспособного специалиста.

Ключевые слова: деловая игра, педагогические дисциплины, профессиональное обучение, проблемная ситуация, становление высококвалифицированного специалиста, практические компетенции, педагогические ситуации, системное мышление, обратная связь, активные методы, активизация обучения, критическое мышление.

USING THE BUSINESS GAME IN THE STUDY OF PEDAGOGICAL DISCIPLINES

© 2020

Lapshova Anna Vladimirovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of «Professional Education and Management of Educational Systems»

Bulaeva Marina Nikolaevna, candidate of Pedagogical Sciences, associate professor of the department of «Professional Education and Management of Educational Systems»

Voronina Irina Romanovna, student

Barabina Irina Evgenievna, undergraduate 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: barabinaie@gmail.com)

Abstract. The quality of specialist training at the University determines the status of the graduate in the labor market, his further employment, which creates the need to use active teaching methods that contribute to the effective development of students' abilities to system thinking, self-learning, independence. The purpose of the work is to reveal the possibilities of the business game method in the study of such pedagogical disciplines as "General and professional pedagogy," "Fundamentals of pedagogical measurements" and "Methods of professional training". The use of the business game method becomes a powerful incentive to activate independent activity of students to acquire professional competencies in the educational

process. Among the goals of using business games in the study of pedagogical disciplines are the following: training in modeling methods; development of cognitive and professional motives; transfer of a holistic view of future professional activities, etc. There are three main stages of business games: preparatory, conducting a business game, and the final stage of analysis and generalization, each of which is based on principles, including the principles of modeling, problem-based learning, Dialogic communication, educational modeling, the team, and the triune goal. The possibilities of business games in the study of pedagogical disciplines are the formation of knowledge of the categorical apparatus of pedagogy; the disclosure of the features of personal development in the process of professional training and education; the development of practical competencies, critical thinking skills. The article highlights a number of features, such as the presence of a problem situation, role goals of the decision chain, and the organization of interaction between participants performing various roles. The complex of active learning methods included in the organization of business games includes such as discussion, brainstorming, analysis of specific situations, and so on. The method of business games provokes the inclusion of reflexive processes and provides an opportunity to comprehend the results obtained and their interpretation. As part of the study of pedagogical disciplines, this method becomes the most effective condition for the activation of the learning process, the formation of professional pedagogical competencies that contribute to the formation of a highly qualified competitive specialist.

Keywords: business game, pedagogical disciplines, professional training, problem situation, formation of a highly qualified specialist, practical competence, pedagogical situations, system thinking, feedback, active methods, activation of training, critical thinking.

ВВЕДЕНИЕ

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

В современном мире основополагающей задачей высших образовательных учреждений становится подготовка высококвалифицированных специалистов, обладающих гибкими навыками, высоким уровнем теоретических знаний и развитых практических умений, наличием критического мышления и коммуникативных способностей. В связи с чем актуализируется реализация активных методов обучения в образовательном процессе. Метод деловых игр выступает одним из наиболее эффективных способов активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся. Он направлен на обеспечение обратной связи, качественного взаимодействия, где студенты выступают в качестве напарников, соучастников, а педагог в роли тьютора, организатора.

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

Вопрос определения деловой игры нашел отражение в ряде научных исследований таких авторов, как А.А. Вербицкий, Б.Т. Лихачев, Л.С. Выготский, В.Я. Платов, И.В. Кулешова, Г.С. Абрамова и т. д. Так, по мнению А.А. Вербицкого, деловая игра выступает в качестве формы воссоздания социального и предметного содержания будущей профессиональной деятельности студента, моделирования отношений, которые характерны для этой деятельности [1]. В вопросе изучения аспектов разработки и проведения деловых игр А.С. Макаренко и Л.С. Выготский отметили эффективность метода деловой игры в образовательном процессе как источника формирования развития личностных компетенций и определенных навыков [2]. В работе И.В. Кулешова и Г.С. Абрамова упоминается, что деловая игра является как методом, так и формой обучения, формирующей общественный, учебный и профессиональный компоненты деятельности [3].

Обосновывается актуальность исследования. Изучение дисциплин педагогического цикла предполагает тесное взаимодействие теоретических знаний и оперативного, своевременного принятия решения. Для качественного усвоения материала, обучающийся должен владеть высокой теоретической базой, уметь находить информацию, оценивать ресурсы, анализировать, систематизировать их, а также принимать научно-обоснованные решения в типичных и нетипичных ситуациях за минимальное количество времени. Метод деловой игры при изучении педагогических дисциплин становится площадкой для тренировки принятия решений, выработки эффективной стратегии и оценки последствий. Такой формат работы способен подготовить студентов к профессиональной практической деятельности в наиболее простой и понятной форме, раскрывая при этом

личный потенциал обучающихся.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Цель статьи заключается в анализе возможностей метода деловой игры при изучении педагогических дисциплин в профессиональном обучении для повышения качества организации образовательной деятельности.

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

- определить роль метода деловой игры при изучении педагогических дисциплин в профессиональном образовании;

- рассмотреть виды, особенности, возможности и перспективы метода деловой игры профессионального образования.

Используемые методы, методики и технологии. В статье используется метод анализа, синтеза, сравнения.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Деловая игра - комплексный метод обучения, основанный на имитации и моделировании механизмов принятия решений посредством использования организационной и математической моделей [4]. Метод заключается в создании определенной модели типичной или нетипичной производственной ситуации, в ходе которой студенты, высказывая свои доказательные мнения, коллективно ищут оптимальные решения проблемного вопроса. Студенты на занятии погружаются в сферу профессиональной деятельности, в определенную конфликтную ситуацию информационной неопределенности и в диалоговом режиме учатся, используя знания и практический опыт, разрешить ситуацию. Приобретаемые в процессе деловой игры умения позволяют выпускнику избежать ошибок на начальных стадиях работы, которые возможны при переходе к самостоятельной деятельности [5].

Педагогическая суть деловой игры заключается в активизации мышления обучающихся, повышении самостоятельности; развитии творческих способностей; создании взаимодействия, где каждый студент может продиагностировать свои возможности в ходе совместной деятельности [6].

Целями использования деловых игр при изучении педагогических дисциплин являются следующие: формирование и развитие познавательных и профессиональных мотивов; обучение методам моделирования; обучение коллективной мыслительной и практической работе; передача целостного представления о будущей профессиональной деятельности [7]. Также метод деловых игр направлен на воспитание системного мышления специалиста; развитие критического мышления и творческих способностей; воспитание качества ответственности, уважения к установкам коллектива и социальным ценностям; формирование навыков индивидуального и

совместного принятия решений и т. д.

Главной особенностью деловой игры является наличие имитационной модели, представляющей технологию производства определенной деятельности. Также для данного метода характерны такие особенности, как осуществление коллективной деятельности; наличие проблемной ситуации; цепочки решений, ролевых целей и общей цели всего коллектива; а также организация взаимодействия участников, исполняющих различные роли [8].

Деловые игры на занятиях по педагогическим дисциплинам порождают мощное игровое психологическое поле, вызывая большой эмоциональный подъем путем вовлечения в действие всех участников образовательного процесса. Игра предоставляет возможность студенту проявить творческие способности, самореализоваться; подтвердить или изменить статус в группе. А в рамках педагогических дисциплин деловая игра направлена на раскрытие специфики проявления и развития педагогических способностей, особенностей педагогической деятельности, общения и творчества преподавателя [9].

Для успешного проведения педагогических деловых игр необходимо соблюдать ряд принципов, среди которых принципы моделирования, диалогического общения, проблемного обучения, учебного моделирования, коллектива и триединой цели. Так, метод моделирования основан на приеме интерактивного обучения: реальность процесса и предполагает имитацию определенных ситуаций с учетом динамики профессионального процесса. Принцип диалогического общения заключается во ведении дискуссий, диалогов внутри команды, т. е. наличие обсуждения теоретического материала по предложенной теме занятия. Принцип проблемного обучения основывается на моделировании конфликтной ситуации, где студенты нацелены на постижение истины. Под принципом учебного моделирования понимают наличие у студентов познавательной активности, их необходимости в поиске углубленной теоретической базы [8]. Принцип коллектива предполагает осуществление совместной деятельности, подразумевающий затрату большого количества времени на разработку педагогической игры. Преподавателю в рамках данного принципа предстоит учесть все возможные точки соприкосновения обучающихся. Принцип триединой цели обусловлен обучением в игровом пространстве, где цель, поставленная перед группами, завуалированно выводит их к поиску ответов на вопросы [10].

Основными атрибутами деловых игр являются следующие: условный характер; целенаправленная деятельность; система правил и установок; пространственно-временные характеристики моделируемой деятельности и контур регулирования, состоящий из судейского, постановочного, сценического, концептуального, сценарного блоков, блока обеспечения информацией, рефлексии и критики. В рамках изучения педагогических дисциплин коллективный метод обучения, представленный в форме деловой игры, способствует формированию умений работы в группах, защите собственной группы, выработке коллективных решений [11].

Педагогические дисциплины направлены на формирование у студентов научных представлений об основах педагогической деятельности. Задачами образовательного процесса в этом случае является формирование навыков проведения научно-педагогических исследований; осуществление профессионально-педагогической рефлексии; формирование личностного отношения к ценностям основаниям педагогической профессии и др. Деловая игра при изучении педагогических дисциплин рассматривается как метод эффективного обучения за счет того, что устраняет противоречия между реальным характером профессиональной деятельности и абстрактным характером дисциплины. Деловая игра является симулятором профессиональной деятельности, в рамках которой обучающийся имеет возможность при-

йти к результату за счет разработки различных способов в предложенной ситуации. Деловая игра способствует воспитанию правильной самооценки, учит работать коллективно, интерпретировать получаемую информацию, формирует умение аргументировано защищать свою точку зрения, что соответствует задачам курса дисциплин педагогических направлений [12].

Для деловых педагогических игр характерно наличие нескольких этапов: подготовительный, проведение деловой игры, заключительный - этап анализа и обобщения. Подготовительный этап включает разработку игры, написание сценария, проведение инструктажа, формулирование целей занятия, постановку проблемного вопроса. Подготовительный этап включает подготовку рабочих мест [13]. На этапе реализации педагог определяет цель и ролевые отношения студентов, уточняет задачи, информирует об оценке результатов деловой игры. Преподаватель выступает в качестве наставника, он направляет участников, изменяет направление игры, разрешает разногласия, создает новые проблемные ситуации [14]. В ходе основной работы осуществляется межгрупповая дискуссия, групповая работа над заданием. На этапе оценивания преподаватель выслушивает положения «группы экспертов», которые следили за ходом игры, по вопросам достижения поставленных целей и других возможных путей достижения этих же целей. После обсуждения, анализа результатов игры, определения позитивные и негативные стороны осуществляется завершающий этап - оценка и самооценка работы, рефлексия. Такая организация игры способствует открытию новых возможностей планирования. Деловые игры дают возможность приблизить образовательный процесс к реальной жизни [15].

Данный метод организации образовательного процесса позволяет интегрировать глубину осмысления проблем и их широкий охват [16]. Игровая форма в процессе изучения педагогики готовит студентов к профессиональному общению, соответствует логике деятельности, а также включает момент социального взаимодействия. Цели игры согласуются с практическими потребностями обучающихся, планом и требованиями преподавания педагогических дисциплин. Результатом применения деловой педагогической игры становится формирование знания категориального аппарата педагогики; раскрытие особенностей развития личности в процессе профессионального обучения и воспитания [17]. Деловая игра насыщена обратной связью, причем более содержательной по сравнению с применяемой в традиционных методах. В наиболее простой форме корректируется самооценка, преобладают стереотипы, а также игре формируются установки профессиональной деятельности [18].

Выделяют три вида деловых педагогических игр: имитационные, операционные и исполнение ролей. Реализация того или иного вида игры в образовательном процессе зависит от преследуемых целей занятия, принципов и этапов работы. Применение имитационных деловых игр подразумевает имитацию обстановки, событий, деятельности профессиональной работы [19-23]. Например, реализация данного вида деловой игры может быть зафиксирована при изучении дисциплины «Основы педагогических измерений» или «Методика профессионального обучения». Преподаватель может провести деловую игру «Педагогические приемы создания ситуации успеха», основанной на сотрудничестве, в целях формирования новых мотивов к деятельности, повышения уровня самооценки. Студентам будет необходимо собрать банк педагогических идей, привести примеры создания ситуаций успеха с помощью приемов: «Эмоциональный всплеск», «Обмен ролями», «Заражение» и «Радость познания». Каждой группе обучающихся предлагается выдвинуть свои варианты, направленные на разрешение проблемной ситуации. В основе такой имитационной деловой игры заложен

принцип повторения ранее изученного материала, зафиксированных действий с целью их освоения [24].

Реализация операционных деловых игр возможна при изучении дисциплины «Педагогические технологии», где студентам будет необходимо выполнить ряд специфических операций, например, отработать применение метода «круглого стола» или технологии «дебатов», «проблемное обучение» [25]. В данном случае педагог моделирует соответствующий педагогический процесс, где студенты учатся применять различные средства, приемы, технологии в процессе обучения. Вид деловой игры «Исполнение ролей» может быть реализован в ходе занятия по дисциплине «Общая и профессиональная педагогика», где педагог может в качестве домашнего задания поручить студентам подготовить педагогическую пьесу-ситуацию по теме «Конфликты обучающихся и способы их разрешения». Деловая игра «Исполнение ролей» требует распределение действий каждого обучающегося группы, ролей с «обязательным содержанием». В ходе применения данного метода студенты получают навыки командной работы, развивают творческие способности, умение работать сообща. Также деловая игра «Исполнение ролей» способствует повышению активности студентов, уровня теоретических и практических компетенций. Сравнивая три основных вида деловых игр, применимых к изучению педагогических дисциплин, можно сделать вывод о том, что все методы способствуют активизации обучения, повышению уровня теоретических знаний в областях педагогики, но каждый метод с его отличительными особенностями наиболее эффективен при грамотном использовании в соответствии с этапом и формой занятия. Так, имитационные деловые игры так же, как и операционные можно использовать в целях закрепления материала, отработки полученных навыков. Игра «Исполнение ролей» наиболее эффективна на этапе изучения материала, т. к. до подробного объяснения информации педагогом студентом предоставляется возможность предварительного самостоятельного поиска материала по заданной теме с последующим представлением материала в наглядной форме перед одноклассниками. Преимуществом данного вида также является развитие творческих способностей студентов. Обучающиеся с помощью данного метода могут попробовать реализовать себя как в роли педагога, так и обучающегося, понять, как проходит педагогический процесс с обеих сторон, определить мотивы тех или иных действий. Сравнительным преимуществом имитационного вида является возможность проявления скрытых способностей студента, развития критического мышления. На контрольном этапе форма имитационной игры позволяет происходить закреплению материала, проверка компетентности в вопросах педагогики в наиболее доступной, комфортной и объективной формах. Опыт, полученный в педагогической игре, может являться более продуктивным сравнительно с приобретенным в профессиональной деятельности по причине того, что ситуации, рассматриваемые в деловой игре, позволяют увеличить масштаб охвата действительности, дают возможность проверить альтернативные решения, наглядно представляют последствия принятых решений [26, 27].

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях. Большинство научных работ направлены на определение возможностей использования метода деловой игры в школе, описанию методических рекомендаций по подготовке и проведению деловых игр, а также применению метода деловой игры в профессиональном образовании. Так, например, А.А. Вербицкий в своей работе дает классификацию игровых процедур, а также определению роли деловых игр в образовательном процессе. Работа И.В. Кулешова посвящена значению деловых игр для педагогических советов и метод объединений. Проведенное нами исследование позволило выявить, структурировать особенности и сформулировать возможности метода деловой игры при изучении

педагогических дисциплин в вузе.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования.

Использование деловой игры в профессиональном образовании является эффективным средством для становления конкурентоспособных специалистов и в настоящее время является потребностью формирующегося постиндустриального общества. Использование деловой игры при изучении педагогических дисциплин становится основополагающим условием эффективности образовательного процесса. В ходе деловой игры студентам предоставляется ряд возможностей: обучающиеся могут не только закрепить пройденный материал, но и развить навыки устной коммуникации, выработать чувство уверенности. В формате деловой игры реализуется главный фактор обучения - общение, диалог и познавательная активность, способствующие повышению самооценки студентов, развитию творческого потенциала, совершенствованию навыков самоконтроля, более глубокому усвоению учебного материала. Деловая игра в рамках изучения педагогических дисциплин является фактором успеха в формировании специалистов-педагогов нового поколения. Ценность деловых игр заключается в неоднозначности принимаемых педагогических решений, стимулировании большого количества возможных педагогических способов и идей их реализации, характер которых определяется конкретной ситуацией. Строчение педагогических ситуаций отражает логику практической деятельности, по причине чего они являются эффективным способом подготовки студентов к профессиональному общению.

Перспективы дальнейших изысканий данного направления.

Деловые игры предоставляют широкие возможности для подготовки педагогов профессионального обучения, что обуславливает необходимость в дальнейшем их внедрении в процесс изучения профессиональных дисциплин.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Вербицкий А.А. Развивают ли деловые игры: к проблеме классификации игровых процедур // *Проблемы психологии образования: Сб. статей*. Вып. 2. М., 1994.
2. Выготский Л.С. *Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка: Вопросы психологии*. - М., 1966. - 541с.
3. Кулешов И.В. Деловые игры для педагогических советов и метод объединений // И.В.Кулешова // *Научно - методический журнал заместителя директора школы по воспитательной работе*. - 2005. - с.65-71.
4. Вербицкий А. А. *Активное обучение в высшей школе: контекстный подход*. М.: Высшая школа, 1994. Вербицкий А. А. *Компетентностно-контекстный подход к модернизации гуманитарного образования // Технологии построения систем образования с заданными свойствами: материалы Междунар. науч.-практ. конф. М., 2010. С. 18-26.*
5. Мялкина Е.В. *Диагностика качества образования в вузе // Вестник Мининского университета*. 2019. Т. 7, №3. С 4.
6. Маркова С.М. *Ретроспективный анализ развития профессионального образования в России // Вестник Мининского университета*. 2019. Т. 7, №3. С
7. Кириллова И.К., Сорокина О.А. *Развитие мотивации достижения студентов вуза // Казанская наука*. 2015. № 10. С. 300-302.
8. Ваганова О.И., Смирнова Ж.В., Мокрова А.А. *Применение игровых технологий в обучении студентов // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования*. 2019. № 1 (35). С. 16-21.
9. Ваганова О.И., Карпова М.А., Смирнова Ж.В. *Методы реализации технологий дискуссионного обучения // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования*. 2018. № 7-Том 1 (33). С. 91-95.
10. Жукова Н. В. *Роль внутреннего кросскультурного контекста в становлении личной культуры субъекта : моногр. / Н. В. Жукова ; Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2009*
11. Мальцева С.М., Ваганова О.И., Алеухина Е.А. *Технология разработки электронного учебно-методического комплекса по дисциплине «Педагогические технологии» // Инновации в образовании*. 2019. № 6. С. 103-109.
12. Кириллова И.К., Солянова О.Н. *Система активных методов в преподавании иностранного языка в техническом вузе // Казанская наука*. 2015. № 4. С. 205-207.
13. Смирнов, Т. М. *Методические рекомендации по подготовке и проведению деловых игр [Текст] / Т. М. Смирнов. — М. : ИМХО, 2011. — 57 с.*
14. Селевко, Г. К. *Современные образовательные технологии*

[Текст] : учеб. пособие / Г. К. Селевко. — М. : Педагогич. о-во России, 2008. — 164 с.

15. Турнер, Д. Ролевые игры. Практическое руководство [Текст] / Д. Турнер. — СПб. : Питер, 2010. — 95 с.

16. Гладков А.В., Ваганова О.И., Прохорова М.П. Современные педагогические технологии как средство повышения учебной мотивации // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 274-276.

17. Кириллова И.К., Мельникова А.Я. Лабораторный метод обучения как средство формирования инновационного потенциала будущих бакалавров // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 64-4. С. 91-94.

18. Гилязова О.С. Модель развития современного российского университета: ретроспектива и перспектива. В сборнике: Университет XXI века: старые парадигмы и современные вызовы Материалы XVIII Всероссийской научно-практической конференции. Редакционная коллегия: Л.А. Закс, Л.А. Мясникова, С.Д. Балмаева, Г.А. Брандт, А.В. Дроздова, С.А. Мицек, Н.В. Хмелькова. 2015. С. 39-43.

19. Кутепова Л.И., Ваганова О.И., Толчина М.А. Особенности реализации технологии дискуссионного обучения при изучении педагогических дисциплин // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. 2019. № 1 (35). С. 34-39.

20. Репринцева Е.В. Деловая игра «емкость рынка» как метод интерактивного изучения дисциплины «маркетинг» // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 61-64.

21. Клинков Г.Т., Найденова В.Н. Современное обучение математике и взаимосвязь с экономической теорией и практико-методическими деловыми аспектами // Гуманитарные балканские исследования. 2019. Т. 3. № 3 (5). С. 37-40.

22. Пчелинцева О.А. Обретение собственного смысла профессии в юношеском возрасте // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 2. № 6 (28). С. 139-144.

23. Кметь Е.Б. Многоуровневый образ успешного выпускника вуза в разрезе мнений старшеклассников и студентов // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 154-156.

24. Виленский В. Я. Технология профессионально-ориентированного обучения в высшей школе / В. Я. Виленский, П. И. Образцов, А. И. Уман. М.: Педагогическое общество России, 2005. 192с. ISBN 5-93134-207-9. Тираж 15000 экз.

25. Морева, Н. А. Об использовании активных методов обучения старших дошкольников в образовательной практике детского сада / Н. А. Морева, Ван Юй // Детский сад от А до Я. - 2014. - № 3. - С. 41-45.

26. Прохорова М.П., Ваганова О.И., Румянцева Н.А. Методика проектирования образовательного события в профессиональном образовании // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 59-4. С. 153-157.

27. Ваганова О.И., Лапшова А.В. Инновационная направленность профессионально-педагогической деятельности педагогов В сборнике: Проблемы развития современного общества // сборник научных статей 4-й Всероссийской научно-практической конференции. Юго-Западный государственный университет. 2019. С. 429-433.

Статья поступила в редакцию 13.04.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 378:316.624.2

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0013

ОСОБЕННОСТИ ОТНОШЕНИЯ К ДЕНЕЖНОМУ ДОЛГУ У СТУДЕНТОВ И ЭКОНОМИЧЕСКОЕ ПОВЕДЕНИЕ В ВУЗЕ

© 2020

AuthorID: 691608

SPIN: 9851-4568

ResearcherID: AAD-3036-2019

ORCID: 0000-0002-7812-7875

ScopusID: 15623077800

Гагарина Мария Анатольевна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры
«Управление персоналом и психология», докторант Института психологии РАН

AuthorID: 870454

SPIN: 5652-0567

ResearcherID: P-7295-2016

ORCID: 0000-0002-8640-9717

ScopusID: 57194186121

Неврюев Андрей Николаевич, магистр психологии, старший преподаватель кафедры
«Управление персоналом и психология»

*Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации
(125993, Россия, Москва, Ленинградский пр., 49, e-mail: ANNevryuev@fa.ru)*

Аннотация. Отношение к денежному долгу является актуальной проблемой социальной и экономической психологии. Большие траты в процессе обучения, в сочетании с нетерпимостью к займам ведут к тому, что высшее образование становится доступным только обеспеченным гражданам, а те, кто не способен нести такие расходы вынуждены выбирать более доступные формы обучения, в будущем это приведет к еще большей поляризации общества из-за разного уровня образования и, следовательно, разной доступности высокооплачиваемых должностей. В статье представлены результаты теоретического анализа отечественных и зарубежных исследований по проблеме студенческих долгов, отношению к долгу и готовности занимать деньги на обучение. Оплата обучения за счет заемных средств рассматривается как одна из форм экономического поведения. Общая выборка исследования составила 326 человек, средний возраст 18,9 лет $SD=2,3$; из них 147 чел. (18,9 лет, $SD=2,0$) обучаются на бюджетной основе и 179 чел. (18,9 лет; $SD=2,5$) обучаются на платной основе. Приводятся результаты эмпирического исследования. Показано, что различия в образовании у респондентов связаны с разным отношением к кредитам и долгам. Выявлена роль предыдущего опыта кредитования в группах респондентов с разным отношением к долгу. У людей, которые не имели опыта кредитования в прошлом уровень долговой рациональности и осуждения долга выше, а уровень готовности к кредитам, напротив, ниже. Отношение к кредитам у людей, которые демонстрируют «ответственное» и «неответственное» поведение к кредитам также разное. Люди, которые не имеют задолженностей и просроченных платежей по кредитам имеют выше уровень долговой рациональности и в тоже время ниже уровень готовности взять кредит. Выявлены взаимосвязи между шкалами опросника отношение к долгу с шкалами опросников «Большая пятерка» и «Временная перспектива». Долговая рациональность позитивно связана с будущим и фаталистическим настоящим, осуждение долга негативно связано с гедонистическим настоящим и позитивно с добросовестностью и открытостью новому опыту, негативно с дружелюбием. Готовность к кредитам негативно связана с эмоциональной стабильностью.

Ключевые слова: долговая рациональность, долговое поведение, временная перспектива, экономическое поведение, отношение к долгу.

PECULIARITIES OF RELATIONS TO MONEY DEBT OF STUDENTS AND ECONOMIC BEHAVIOR AT THE UNIVERSITY

© 2020

Gagarina Maria Anatolievna, candidate of psychological sciences, associate professor, associate professor
of the department «HR management and psychology», doctoral student
of Institute of psychology RAS

Nevryuev Andrey Nikolaevich, master of science in psychology, senior lecturer of the department
«HR management and psychology»

Financial University

(125993, Russia, Moscow, Leningradsky pr., 49, e-mail: ANNevryuev@fa.ru)

Abstract. Attitude to monetary debt is an urgent problem of social and economic psychology. Large expenditures in the learning process, combined with intolerance to loans lead to the fact that higher education becomes accessible only to wealthy citizens, and those who are unable to bear such expenses are forced to choose more affordable forms of education, in the future this will lead to even greater polarization of society due to the different level of education and, consequently, the different availability of highly paid positions. The article presents the results of a theoretical analysis of domestic and foreign studies on the problem of student debt, the ratio of debt and willingness to study for a fee. Tuition at the expense of borrowed funds is considered as one of the forms of economic behavior. The total sample of the study was 326 people, the average age is 18.9 years old $SD = 2.3$; of which 147 people (18.9 years, $SD = 2.0$) are trained on a budgetary basis and 179 people (18.9 years; $SD = 2.5$) study on a fee basis. An empirical study is presented. It is shown that differences in education among respondents are associated with different attitudes to loans and debts. The role of previous lending experience in groups of respondents with a different attitude to debt is revealed. For people who did not have lending experience in the past, the level of debt rationality and debt condemnation is higher, and the level of readiness for loans, on the contrary, is lower. The attitude to loans among people who demonstrate “responsible” and “non-responsible” behavior towards loans is also different. People who do not have debts and overdue payments on loans have a higher level of debt rationality and at the same time a lower level of willingness to take a loan. The relationship between the scales of the questionnaire, the attitude to debt with the scales of the questionnaires “Big Five” and “Time Prospect” is revealed. Debt rationality is positively related to the future and fatalistic present, debt condemnation is negatively related to the hedonic present and positively related to good faith and openness to new experience, debt condemnation is negatively related to friendliness. Credit willingness is negatively related to emotional stability.

Keywords: debt rationality, debt behavior, time perspective, economic behavior, attitude to debt.

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность изучения отношения к долгу и платному образованию связана с тем, что на бюджетные места существует высокий конкурс, а стоимость платного обучения достаточно высока. Платное образование оказывается доступным только обеспеченным категориям граждан, если учесть, что в будущем лицам без высшего образования не будут доступны высокооплачиваемые рабочие места, то это может привести к еще большей поляризации общества.

Как показывают исследования, перспектива долга или восприятие долга могут влиять на решение о получении высшего образования. Финансовые проблемы играют важную роль в процессе принятия решения о том, стоит ли получать высшее образование и одним из факторов принятия решения о платном обучении является его стоимость [1]. Затраты часто понимаются очень широко включают не только прямые затраты на обучение в университете, но и альтернативные расходы в условиях потерянного заработка в университете.

Одна из переменных, которая влияет на принятие решения обучаться на платной основе – это социально-экономический статус человека. В зарубежных исследованиях, например, Callender & Jackson, 2005, показано, что опасения по поводу долгов являются важным сдерживающим фактором для учащихся средних школ в Соединенном Королевстве, рассматривающих возможность дальнейшего образования, особенно если они принадлежат к более низким социально-экономическим группам [1].

Относительно готовности обучаться за счет кредитных средств у мужчин и женщин получены следующие результаты: женщины чувствуют себя менее комфортно с долгом [2] и считают долг менее полезным по сравнению с мужчинами [3], соответственно девушки, в меньшей степени, чем юноши готовы вкладывать деньги в свое образование. В предыдущем исследовании Гагариной М.А. получено, что у юношей долговая толерантность выше, чем у девушек [4].

В другом исследовании [5] рассматривается формирование отношения к долгу среди студентов первого курса в Англии и Новой Зеландии. В этом исследовании предполагалось, что отношение будет частично определяться целым рядом социальных факторов, опосредованных личностью и «финансовой грамотностью». Было установлено, что социально-экономический статус играет незначительную роль в определении отношения к долгу, тогда как роль финансовой грамотности ограничивалась снижением вероятности того, что долг будет полезен для расходов на образ жизни. Было установлено, что тревожность по долгам выше среди студентов с общей предрасположенностью к тревоге и обратно связана с восприятием студенческого долга как формы инвестиций в образование. Делается вывод о том, что отношение студентов к долгу является многомерным и индивидуализированным, что бросает вызов упрощенным идеям неприятия долга в более ранней литературе.

Помимо стоимости обучения, на финансовые решения (не только связанные с оплатой за обучение) влияют также личностные черты. Так, результаты ряда зарубежных исследований показывают, что эмоциональная нестабильность (то есть нейротизм) предсказывает увеличение долга [6] и количества случаев компульсивных (навязчивых) покупок [7], [8], в то время как добросовестность связана с увеличением сбережений [9], положительным отношением к сбережениям [10], и отсутствием долгов [11]. Эти результаты свидетельствуют о том, что добросовестные люди обладают большим финансовым самоконтролем, что, как было установлено, предсказывает как увеличение сбережений, так и снижение заимствований. Учитывая эти результаты, представляется вероятным, что черты личности Большой Пятерки могут быть связаны и с решением об обучении на платной основе, допустимости кредитов на образова-

ние и текущих долгов у студентов.

Однако некоторые исследования указывают на непрямую связь между личностными чертами и финансовыми решениями. В качестве переменных, опосредующих такую связь важную роль может играть временная перспектива. Так было показано, что финансовые установки и временная ориентация связаны с личностными качествами [10] и управлением деньгами [13]. Ориентация на будущее и оптимизм могут быть связаны с принятием решений о получении высшего образования, в том числе за счет кредитных средств. Студенты в высших учебных заведениях были очень оптимистичны в отношении своего будущего потенциала заработка и этот оптимизм не был связан с их успеваемостью [14]. Студенты накапливают долги, потому что считают, что их текущее финансовое положение носит временный характер и что краткосрочный долг будет легко погашен и не является большой проблемой. Ожидается, что, как только они закончат обучение, доходы увеличатся, а задолженность уменьшится.

Если обратиться к проблеме получения высшего образования в России, то возникает две проблемы, которые усложняют сопоставление результатов. Во-первых, это процентные ставки по кредитам в России и за рубежом. Во-вторых, это сопоставимость стоимости образовательных кредитов с потребительскими.

Из-за высокой стоимости образования, отсутствия доступных образовательных кредитов происходит постепенная поляризация общества на тех, кто может себе позволить и тех, кто не может себе позволить получение высшего образования. Причем наличие бюджетных мест не решает эту проблему, даже если студент не платит за свое обучение, он все равно сталкивается с достаточно большими тратами на проживание (если приезжает учиться в другой город или страну), на технические средства обучения, еду, одежду и т.п. Таким образом, студенты в России сталкиваются с той же самой проблемой, что и студенты за рубежом – они стоят перед выбором из двух альтернатив: стоит ли тратить на высшее образование или выбрать такую форму обучения, которая позволит сразу зарабатывать деньги.

МЕТОДОЛОГИЯ

На основании проведенного анализа литературы нами были сформулированы следующие гипотезы:

Готовность обучаться на платной основе и за счет заемных средств положительно связана с ориентацией на будущее и сознательностью.

Для изучения социально-демографических данных была использована анкета, которая включала в себя как стандартные вопросы (пол, возраст), так и вопросы, которые были направлены на выяснение социально-экономического статуса респондента. Респондента спрашивали, работает ли он в настоящее время (варианты ответа: «нет», «работаю в организации», «работаю на себя»), считает ли он целесообразным платное обучение (окупятся ли затраты в будущем)? (варианты ответа: «да, хорошее высшее (второе высшее) позволит мне найти хорошо оплачиваемую работу», «нет, высшее образование не гарантирует высокого заработка»), готов ли он (или его родители) взять кредит (заем у родственников) на обучение (варианты ответа: «нет», «да, теоретически готов»), «да, обучаюсь за счет кредитных средств»).

Для изучения долгового поведения использовался опросник долгового поведения. Он состоит из 30 утверждений и включает три шкалы: «долговая рациональность» - действия, повышающие вероятность исполнения долговых обязательств в будущем: расчет полной стоимости займа и соотнесение с имеющимися средствами, сбор справок для получения кредита на более выгодных условиях и анализ информации, а, в случае необходимости готовность отказаться от покупки, а также рациональные убеждения – о необходимости исполнения долговых обязательств и персональной ответственности за это (пример утверждения: «Мне проще

отказаться от понравившейся вещи, чем взять деньги в долг на ее покупку», «Только я несу ответственность за возврат своих долгов»).

Вторая шкала «Осуждение займов» – включает утверждения, описывающие негативное отношение к долгу и берущим в долг, неготовность брать и давать в долг даже друзьям (пример утверждений: «Брать в долг – не стыдно» (обратное), «Я считаю, что человек, берущий в долг у друзей, не заслуживает уважения» (прямое)). Третья шкала – «Готовность к кредитам» – описывает положительное отношение к кредитам и их оценку как способа безотлагательного удовлетворения потребностей и внешнего планирования собственного бюджета (пример утверждений – «Кредиты позволяют человеку жить лучше», «Если какая-то вещь мне очень нравится – я обязательно ее куплю, даже если у меня нет достаточно средств» (прямое)).

Для изучения личностных черт использовался опросник «Большая пятерка». Данный опросник включает в себя 5 факторов и 10 утверждений (по 2 утверждения на шкалу). Факторы в данном опроснике: экстравертность – измеряет уровень коммуникабельности человека (пример утверждения: «Я воспринимаю себя как открытого, полного энтузиазма» (прямое)), дружелюбие – измеряет уровень благожелательности по отношению к другим (пример утверждения: «Я воспринимаю себя как сочувствующего, сердечного (прямое)), добросовестность – определяет уровень ответственности (пример утверждения: «Я воспринимаю себя как надежного и дисциплинированного (прямое)), эмоциональная стабильность – устанавливает уровень устойчивости (пример утверждения: «Я воспринимаю себя как спокойного, эмоционально устойчивого (прямое)), открытость опыту – то есть любознательность человека (пример утверждения: «Я воспринимаю себя как обыкновенного, не творческого (обратное)). В данном исследовании использовалась версия А.С. Сергеевой, Б.А. Кириллова и А.Ф. Джумагуловой (2016) [15].

Для изучения временной перспективы была использована короткая версия опросника «Временная перспектива» [16] (оригинальная версия – [17]). Шкала включала в себя 6 факторов и 18 утверждений (по 3 утверждения на шкалу). Фактор «негативного прошлого» - восприятие прошлого как пессимистического, негативное отношение к прошлому (пример утверждения: «Я часто думаю о том, что я должен(-на) был(а) сделать в своей жизни иначе»). Фактор «позитивного прошлого» - то есть восприятия прошлого как полезного опыта (пример утверждения: «Знакомые с детства картины, звуки, запахи часто приносят с собой поток замечательных воспоминаний»).

Фактор «гедонистического настоящего» - то есть восприятия реальности с точки зрения возможного удовлетворения собственных потребностей (пример утверждения: «Для меня важно переживать волнующие моменты»).

Фактор «фаталистического настоящего» - восприятие настоящего как заранее предпрешённого плана действий, в котором человек не может ничего изменить (пример утверждения: «Если уж чему-то суждено случиться, то от моих действий это не зависит»). Фактор «будущее» - включал в себя утверждения, которые касались мыслей и задумок, которые касались будущих событий (пример утверждения: «Я выполняю намеченное вовремя, постепенно продвигаясь вперед»). Фактор «негативное будущее» - то есть восприятие будущего как пессимистичного (пример утверждения: «Я часто чувствую, что не могу выполнить свои обязательства перед друзьями и уважаемыми людьми»).

Общая выборка исследования составила 326 человек, средний возраст 18,9 лет SD=2,3; из них 147 чел. (18,9 лет, SD=2,0) обучаются на бюджетной основе и 179 чел. (18,9 лет; SD=2,5) обучаются на платной основе. Описание остальных социально-демографических дан-

ных приведено в табл. 1 и 2.

Таблица 1 – Распределение респондентов по полу и работе (количество и %). Составлено авторами

	Пол	N	В%	Работа	N	В%
Студенты бюджетной формы	Женщины	87	59.184	работаю в организации	20	13.605
				работаю на себя	7	4.762
	Всего	147	100.000	Всего	147	100.000
Студенты контрактной формы	Мужчины	73	40.782	нет	18	76.705
				работаю в организации	23	10.227
	Женщины	106	59.218	работаю на себя	3	13.068
Всего				179	100.000	Всего

Таблица 2 – Распределение респондентов по отношению к оплате учебы и готовности взять кредит на учебу (количество и %). Составлено авторами

	Отношение к оплате учебы	N	В%	Готовность взять кредит на учебу	N	В%
Студенты бюджетной формы	Негативное	75	51.020	да, но теоретически	50	34.014
				да, учусь за счет кредита	0	0
	Всего	147	100.000	Всего	147	100.000
Студенты контрактной формы	Позитивное	108	60.335	нет	108	60.335
				Негативное	70	39.106
	Всего	179	100.000	да, учусь за счет кредита	3	1.676
				Всего	179	100.000

Примечание: в вопросе «отношение к учебе» сумма респондентов не равняется 100, т.к. 3 респондента пропустили данный вопрос.

Можно отметить, что количество респондентов, считающих, что затраты на платное обучение окупятся в будущем, составляет 55% общей выборки. Из них доля респондентов, от обучающихся на платной основе составляет 60,7%, а от обучающихся на бюджетной основе – чуть меньше – 48,3%.

Что касается готовности взять кредит на обучение, то в обеих формах обучения, большинство респондентов не готовы прибегать к заимствованию. Реально обучается за счет кредитных средств менее 1% респондентов.

РЕЗУЛЬТАТЫ

На первом этапе обработки данных были рассчитаны описательные статистики (среднее значение, стандартное отклонение, а также минимум и максимум для каждой из шкал в используемых методиках).

Кроме того, был проведен тест Шапиро-Уилка, который продемонстрировал следующие результаты: для опросника отношения к долгу - долговая рациональность ($W = 0.933$, $p < 0.001$), осуждение займов ($W = 0.984$, $p = 0.001$), готовность к кредитам ($W = 0.989$, $p = 0.019$). Для опросника временной перспективы: негативное прошлое ($W = 0.965$, $p < 0.001$), позитивное прошлое ($W = 0.922$, $p < 0.001$), гедонистическое настоящее ($W = 0.973$, $p < 0.001$), фаталистическое настоящее ($W = 0.936$, $p < 0.001$), будущее ($W = 0.963$, $p < 0.001$), негативное будущее ($W = 0.945$, $p < 0.001$). Для опросника «Большая пятерка»: экстраверсия ($W = 0.933$, $p < 0.001$), дружелюбие ($W = 0.933$, $p < 0.001$), добросовестность ($W = 0.933$, $p < 0.001$), эмоциональная стабильность ($W = 0.933$, $p < 0.001$), открытость опыту ($W = 0.933$, $p < 0.001$).

Затем был проведен статистический анализ с помощью статистических критериев (U-критерий Манна-Уитни), а также H-критерий Краскела-Уоллиса. После этого был проведен корреляционный анализ с использованием коэффициента корреляции Пирсона.

Статистический анализ был проведен с помощью программы IBM SPSS Statistics V. 23.0

Описание полученных результатов приводится ниже.

Таблица 3 – Описательная статистика отношения к долгу, временной перспективы и большой пятерки (составлено авторами)

	Отношение к долгу				Временная перспектива						Большая пятерка			
	ДР	ОД	ГК	НП	ГН	Б	ПН	ФН	НБ	ЭК	ДР	ДО	ЭМ	ОО
Среднее	3.872	2.394	2.766	2.927	3.566	3.719	3.951	2.669	2.229	9.902	8.448	10.994	8.957	9.972
Стандартное отклонение	0.430	0.688	0.507	1.036	0.795	0.768	0.841	0.774	0.914	2.539	2.272	2.527	3.038	2.222
Минимум	1.700	1.000	1.444	1.000	1.000	1.700	1.300	1.000	1.000	2.000	2.000	3.000	2.000	2.000
Максимум	4.500	4.571	4.667	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000	14.000	14.000	14.000	14.000	14.000

Таблица 4 – Корреляционные связи между отношением к долгу, временной перспективой и большой пятеркой. Составлено авторами

ДР	Отношение к долгу			Временная перспектива					Большая пятерка		
	ОД	ГК	НП	ГН	Б	ФН	НБ	ЭК	ДО	ЭМ	
ОД	0,173**										
ГК	-0,050	0,022									
НП	-0,018	0,032	0,146**								
ГН	-0,035	-0,182**	0,129*	0,153**							
Б	0,294***	0,056	-0,119*	-0,172**	-0,043						
ФН	0,147**	-0,115*	-0,014	-0,073	0,189***	0,174**					
НБ	-0,117**	0,023	0,161**	0,348***	0,202***	-0,193***	-0,059				
ЭК	-0,065	0,102	0,215***	0,465***	0,118*	-0,332***	-0,331***	0,465			
ДО	-0,050	-0,068	-0,011	-0,129*	0,240***	0,125*	0,144***	-0,138	-0,333***		
ЭМ	0,050	-0,144**	-0,034	-0,047	0,088	0,095	0,238***	0,000	-0,028	-0,021	
ДО	0,176**	0,062	-0,063	-0,173**	-0,069	0,467***	0,164**	-0,175**	-0,264***	0,127*	
ЭМ	0,042	0,054	-0,117*	-0,368***	-0,155**	0,255***	0,017	-0,228**	-0,313***	0,122*	
ОО	0,128*	0,038	-0,055	-0,045	0,245***	0,196***	0,101	-0,101	-0,188***	0,310***	
										0,027	
										0,138	
										-0,020	

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < 0.001$ Исследование особенностей долгового поведения студентов с разным опытом и взглядами на высшее образование

Были установлены отличия между группами испытуемых с различным образованием: респонденты со средним специальным образованием имели выше уровень долговой рациональности ($M = 4.140$, $SD = 0.299$, $N = 6.495$, $p = 0.09$) по сравнению с другими группами испытуемых. Высокий уровень осуждения займов чаще всего демонстрировали испытуемые, которые в данный момент учатся ($M = 2.633$, $SD = 0.543$, $N = 6.481$, $p = 0.09$). Кроме того, чаще всего готовы взять кредит люди с высшим образованием ($M = 2.886$, $SD = 0.530$, $N = 6.4355$, $p = 0.096$). Высокий уровень осуждения долгов демонстрировали те испытуемые (или их родители), которые отмечали, что они не готовы взять кредит (заем у родственников) на обучение ($M = 2.476$, $SD = 0.713$, $N = 15.601$, $p < 0.001$). Было также выявлено, что те испытуемые, которые обучаются за счет кредитных средств (или займов у родственников), демонстрируют уровень готовности брать кредиты выше, чем остальные испытуемые ($M = 3.074$, $SD = 0.463$, $N = 16.217$, $p < 0.001$).

Также было установлено, что испытуемые, у которых нет кредитов или других займов в прошлом (или нет сейчас), имеют выше уровень долговой рациональности ($M = 3.906$, $SD = 0.422$, $U = 8070.000$, $p = 0.02$), осуждения долга ($M = 2.455$, $SD = 0.640$, $U = 7370.000$, $p < 0.001$) и ниже уровень готовности брать кредит ($M = 2.701$, $SD = 0.460$, $U = 12059.000$, $p = 0.002$). Кроме того, у испытуемых, у которых не было задолженности по кредиту / займу или других просроченных платежей был выше уровень долговой рациональности ($M = 3.891$, $SD = 0.429$, $U = 2866.500$, $p = 0.025$) и ниже уровень готовности к кредитам ($M = 2.746$, $SD = 0.489$, $U = 5041.000$, $p < 0.001$).

Испытуемые, которые считают, что причиной возникновения задолженности является то, что они рассчитывали на помощь в выплатах от друзей и родственников, но те их подвели, имеют высокие показатели по шкале долговая рациональность ($M = 4.300$, $SD = 0.100$, $N = 7.606$, $p = 0.055$). Испытуемые, которые считают, что брать кредиты и просить в долг стыдно имеют показатели по шкале осуждение долга выше, чем остальные ($M = 3.357$, $SD = 0.101$, $N = 8.098$, $p = 0.044$). Также было установлено, что испытуемые, которые имеют высокий уровень осуждения долга чаще предпочитают заем в банке ($M = 2.852$, $SD = 0.581$, $N = 50.332$, $p < 0.001$).

Те, кто считают, что платное образование в будущем не окупится чаще демонстрируют высокие значения по шкале «негативное прошлое» ($U = 10631.000$, $p = 0.006$) и «негативное будущее» ($U = 11128.000$, $p = 0.032$).

Связь долгового поведения студентов с временной перспективой и личностными чертами.

Результаты корреляционного анализа продемонстрировали, что долговая рациональность (ДР) положительно связана с компонентами временной перспектив: будущим (Б) ($r = 0.294$) и с фаталистическим настоящим (ФН) ($r = -0.173$), а также со шкалами большой пятерки: добросовестностью (ДО) ($r = 0.176$), открытостью новому опыту (ОО) ($r = 0.128$). Осуждение к долгу (ОД) негативно связано с шкалами временной перспектив: гедонистическим настоящим (ГН) ($r = -0.182$) и шкалой из большой пятерки (дружелюбием (ДР) ($r = -0.144$)).

Готовность к кредитам (ГК) позитивно связана с такими шкалами временной перспектив: как: негативное прошлое (НП) ($r = 0.146$), гедонистическое настоящее ($r = 0.126$), фаталистическое настоящее (ФБ) ($r = 0.161$), негативное будущее (НБ) ($r = 0.215$) и негативно с эмоциональной стабильностью (ЭМ) ($r = -0.117$).

Обсуждение результатов

Готовность брать кредит на образование является одним из проявлений кредитно-долгового поведения: обучаются за счет кредитных средств или готовы это сделать при необходимости те респонденты, которые в принципе готовы брать кредиты и на другие цели: рассматривают кредит как способ безотлагательного удовлетворения потребностей и внешнего планирования собственного бюджета, а также не осуждают займы и заемщиков, сами готовы давать в долг. Также это те, кто уже имеет высшее образование и в этом случае скорее всего у этих респондентов есть представление о ценности высшего образования, те же, кто в данный момент продолжают учиться имеют высокий уровень осуждения займов. Данные результаты сходны с полученными результатами исследований студенческих долговых аттитюдов, в которых обнаружено, что более высокий уровень долга и большая терпимость к нему были у студентов, которые дольше проучились в университете. Изначально студенты негативно относятся к долгам, но по мере их обучения в университете они вынуждены накапливать долги и постепенно их отношение к долгу становится более толерантным [18].

Не готовность брать кредит на образование связана с долговой рациональностью, суть которой заключается в принятии мер для избегания задолженности либо путем расчетов и минимизации стоимости займа, либо путем отказа от приобретения желаемого. То есть, такие респонденты скорее готовы экономить на чем-то другом или выбирать более дешевые альтернативы. Для них не свойственно брать кредиты и на другие цели. Второй аспект отказа от обучения за счет заемных средств – это общее негативное отношение к займам и осуждение тех, кто прибегает к займам.

Осуждение долгов выше у тех, кто считает, что это стыдно, если бы им все же пришлось прибегать к заимствованию – то они предпочли бы институциональный заем. Объяснение может быть следующим: долг перед человеком включает личное взаимодействие, отношения неравенства, чувства вины, а в случае кредита отношения трансформируются в плоскость финансовой сделки, которая лишена личных компонентов. Переживания чувства стыда при заимствовании связано с тем, что во многих языках долг является «синонимом ошибки, греха или вины: подобно тому как преступник имеет долг перед обществом, должник – это всегда своего рода преступник» [19, с.144].

Результаты корреляционного анализа продемонстрировали, что долговая рациональность (ДР) положительно связана с компонентами временной перспектив: будущим (Б) ($r = 0.294$) и с фаталистическим настоящим (ФН) ($r = -0.173$), а также шкалами большой пятерки: добросовестностью (ДО) ($r = 0.176$), открытостью новому опыту (ОО) ($r = 0.128$).

Прямая связь долговой рациональности с ориентацией на будущее и обратная с фаталистическим настоящим также подтверждает способность отказываться от сиюминутного удовлетворения потребностей ради достижения отдаленных целей. Очень часто долг является неспособностью контролировать импульсы, например, к покупкам [20]. Исследования, проведенные за рубежом, показывают, что существует взаимосвязь между ориентацией на будущее и стремлением к цели, и способность мысленно проецировать себя в будущее является необходимой предпосылкой для достижения людьми долгосрочных целей [21]. Без способности моделировать и предвидеть будущие события людям не нужно было бы контролировать себя. Именно потому, что люди пресле-

дуют отдаленные мотивы, они должны часто рассматривать и контролировать искушения в настоящий момент. Действительно, есть свидетельства того, что временная перспектива предсказывает достижение долгосрочных целей. Исследователи обнаружили, что будущая временная перспектива положительно связана как с GPA колледжа (средний балл оценок по всем предметам), так и с самоконтролем, тогда как нынешний гедонизм отрицательно связан с GPA колледжа [22]; [23]).

Связь готовности к кредиту с гедонистическим настоящим подчеркивает значение удовлетворения потребностей сейчас, потому что прошлое и будущее оценивается негативно.

Кроме того, проведенные исследования демонстрируют, что студенты, которые обучаются по разным моделям имеют различные особенности, связанные с временной перспективой.

Так, студенты, которые обучаются в рамках «смешанной модели», демонстрируют показатели по шкале «негативное прошлое» выше, чем их коллеги, которые обучаются очно [24]. Как связана временная перспектива и отношение к оплате обучения? Исследование, связанное с изучением отношения студентов к оплате своего обучения, продемонстрировало, что студенты, в целом, негативно относятся к идее оплаты своего обучения [25].

Возможно их негативное отношение также распространяется на их отношение к событиям, которые касаются их взгляда на будущее. Исследователи также обращают внимание на влияние других факторов. Например, было установлено [26], что временная перспектива имеет различные особенности в определенных возрастных границах. Возможно, в дальнейший исследованиях необходимо более подробно изучить разницу во временной перспективе и отношения к платному обучению у студентов различных курсов (обучающихся в бакалавриате и магистратуре). Данные различия, к примеру, могут быть применены для объяснения разницы в отношении к долгу среди различных возрастных и гендерных групп студентов. Эти факторы также необходимо дополнительно исследовать для того, чтобы лучше понять характер связи временной перспективы и отношение к оплате обучения.

ВЫВОДЫ

Различия в образовании у респондентов связаны с разным отношением к кредитам и долгам. Так, люди со средним специальным образованием демонстрируют высокий уровень долговой рациональности, осуждение долга – те, кто учится и не готовы взять деньги в кредит на обучение. Люди с высшим образованием демонстрируют большую готовностью к кредитам.

Выявлена различная роль предыдущего опыт кредитования в группах респондентов с разным отношением к долгу. У людей, которые не имели опыта кредитования в прошлом уровень долговой рациональности и осуждения долга выше, а уровень готовности к кредитам, напротив, ниже.

Отношение к кредитам у людей, которые демонстрируют «ответственное» и «неответственное» поведение к кредитам также разное. Люди, которые не имеют задолженностей и просроченных платежей по кредитам имеют выше уровень долговой рациональности и в тоже время ниже уровень готовности взять кредит.

Были выявлены взаимосвязи между шкалами опросника отношение к долгу и временной перспективы. Долговая рациональность позитивно связана с будущим и фаталистическим настоящим, осуждение долга негативно связана с гедонистическим настоящим. Готовность к кредитам позитивно связана с негативным прошлым, гедонистическим настоящим и фаталистическим будущим.

Были выявлены взаимосвязи между шкалами опросника отношение к долгу и большой пятерки. Долговая рациональность позитивно связана с добросовестностью

и открытостью новому опыту, осуждение долга негативно связана с дружелюбием. Готовность к кредитам негативно связана с эмоциональной стабильностью.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Callender C., Jackson J. Does the Fear of Debt Deter Students from Higher Education? // *Journal of Social Policy*. 2005. Vol. 34(4). P. 509–540.
2. Almenberg J., Lusardi A., Säve-Söderbergh J., Vestman R. Attitudes toward debt and debt behavior. 2018. URL: <https://www.nber.org/papers/w24935.pdf> (Дата обращения 31.10.2019).
3. Haultain S., Kemp S., Chernyshenko, O. S. The structure of attitudes to student debt // *Journal of Economic Psychology*. 2010. Vol. 31(3). P. 322–330.
4. Гагарина М.А. Долговая толерантность личности: предикторы и особенности диагностики // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2020. Т. 9. № 1 (30). С. 63–68.
5. Agnew S., Harrison N. Financial literacy and student attitudes to debt: A cross national study examining the influence of gender on personal finance concepts // *Journal of Retailing and Consumer Services*. 2015. Vol. 25. P. 122–129.
6. Nyhus E. K., Webley P. The role of personality in household saving and borrowing behavior // *European Journal of Personality*. 2001. Vol. 15(S1). P. S85–S103.
7. Brougham R. R., Jacobs-Lawson J. M., Hershey D. A., Trujillo K. M. Who pays your debt? An important question for understanding compulsive buying among American college students // *International Journal of Consumer Studies*. 2010. Vol. 35(1). P. 79–85.
8. Dittmar H. A New Look at “Compulsive Buying”: Self-Discrepancies and Materialistic Values as Predictors of Compulsive Buying Tendency // *Journal of Social and Clinical Psychology*. 2005. Vol. 24(6). P. 832–859.
9. Mowen J. C., Spears N. Understanding Compulsive Buying Among College Students: A Hierarchical Approach // *Journal of Consumer Psychology*. 1999. Vol. 8(4). P. 407–430.
10. Brandstätter H. The Personality Roots of Saving — Uncovered from German and Dutch Surveys. In: Grunert K.G., Thøgersen J. (eds) *Consumers, Policy and the Environment A Tribute to Folke Ölander*. Springer, Boston, MA. 2005. P. 65–87.
11. Webley P., Nyhus E. K. (2001). Life-cycle and dispositional routes into problem debt // *British Journal of Psychology*. 2001. Vol. 92(3). P. 423–446.
12. Brandstätter H. The Personality Roots of Saving — Uncovered from German and Dutch Surveys. In: Grunert K.G., Thøgersen J. (eds) *Consumers, Policy and the Environment A Tribute to Folke Ölander*. Springer, Boston, MA. 2005. P. 65–87.
13. Antonides G., Groot I. M. D., Raaij, W. F. V. Mental budgeting and the management of household finance // *Journal of Economic Psychology*. 2011. Vol. 32(4), 546–555.
14. Norvilitis J. M., Szablicki P. B., Wilson S. D. Factors Influencing Levels of Credit-Card Debt in College Students // *Journal of Applied Social Psychology*. 2003. Vol. 33(5). P. 935–947.
15. Сергеева А.С., Кириллов Б.А., Джумагулова А.Ф. Перевод и адаптация краткого пятифакторного опросника личности (TIPI-RU): оценка конвергентной валидности, внутренней согласованности и тест-ретестовой надежности // *Экспериментальная психология*. 2016. Том 9. № 3. С. 138–154.
16. Нестик Т.А. Социально-психологическая детерминация группового отношения к времени: дис... д-ра. психол. наук. М., 2015. 479 с.
17. Košťál, J., Kličperová-Baker, M., Lukavská, K., & Lukavský, J. (2015). Short version of the Zimbardo Time Perspective Inventory (ZTPI-short) with and without the Future-Negative scale, verified on nationally representative samples // *Time & Society*. 2015. Vol. 25(2). P.169–192.
18. Davies E., Lea, S. E. Student attitudes to student debt // *Journal of Economic Psychology*. 1995. Vol. 16(4). P. 663–679.
19. Грэбер Д. Долг: первые 5000 лет истории. М.: Ад Маргинем Пресс. 2015. 528 с.
20. Horváth C., Büttner O. B., Belei N., Adigüzel F. Balancing the balance: Self-control mechanisms and compulsive buying // *Journal of Economic Psychology*. 2015. Vol. 49. P. 120–132.
21. Suddendorf T., & Busby J. Making decisions with the future in mind: Developmental and comparative identification of mental time travel // *Learning and Motivation*. 2005. Vol. 36(2). P. 110–125.
22. Barber L. K., Munz D. C., Bagnby P. G., Grawitch M. J. When does time perspective matter? Self-control as a moderator between time perspective and academic achievement // *Personality and Individual Differences*. 2009. Vol. 46(2). P. 250–253.
23. Ein-Gar D., Sagiv L. Overriding “Doing Wrong” and “Not Doing Right”: Validation of the Dispositional Self-Control Scale (DSC) // *Journal of Personality Assessment*. 2014. Vol. 96(6). P. 640–653.
24. Romero M., Usart M. The Temporal Perspective in Higher Education Learners: Comparisons between Online and Onsite Learning // *European Journal of Open, Distance and E-Learning*. 2014. Vol. 17(1). P. 190–209.
25. Yeboah Asumah S., Kwarteng E., Gyamf C. Attitudes Towards Tuition Fees Payment in Tertiary Education: A Survey of Sunyani Polytechnic Marketing Students in Sunyani Ghana // *International Review of Management and Marketing*. 2012. Vol. 2. P. 231–240.
26. Осин Е.Н., Орел Е.А. Возрастная динамика временной перспективы (на материале российских женщин) // *Перспективные направления психологической науки. Сборник научных статей. Выпуск 2. М.: Издательский дом НИУ ВШЭ, 2012. С. 85–103.*

**«Работа выполнена при финансовой поддержке
РФФИ, Грант № 17-29-02104 офи_м «Индикаторы и
предикторы психологического состояния российского
общества»**

*Статья поступила в редакцию 28.05.2020
Статья принята к публикации 27.11.2020*

УДК 028.01-053.4

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0014

ВОСПИТАНИЕ ИНТЕРЕСА К ДЛИТЕЛЬНОМУ ЧТЕНИЮ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

© 2020

SPIN: 18559-0593

Author ID: 661731

ORCID: 0000-0001-8630-8978

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

ORCID: 0000-0003-3970-4868

Тепер Евгения Моншановна, студентка 1 курса магистратуры кафедры психологии и педагогики дошкольного образования

Иркутский государственный университет

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

Аннотация. В статье представлены результаты исследования воспитания интереса к длительному чтению у детей старшего дошкольного возраста, как в семье, так и в дошкольном образовательном учреждении. Определены технологии эффективного методологического сопровождения педагогов по вопросу воспитания интереса к длительному чтению у детей старшего дошкольного возраста. Мы определили, и изучили механизмы формирования и методы воспитания интереса к длительному чтению (традиционные и не традиционные). Обобщение теоретических исследований позволило определить ключевые механизмы эффективного воспитания интереса к длительному чтению у детей старшего дошкольного возраста. Читательский опыт, оказывает прямое воздействие на формирование ребёнка. Чтение художественной литературы всегда оказывало большое влияние на развитие у ребёнка индивидуальных, присущих только ему качеств характера и интересов. Благодаря литературе ребёнок приобретает навыки и правило поведения в обществе, учится общаться с людьми любого возраста в зависимости от ситуации, знакомится с окружающим миром природы и людей, узнаёт о существовании поэзии, искусства, о жизни и творчестве людей искусства. В процессе чтения у ребёнка проявляется интерес к определённым направлениям литературы. Интерес к чтению необходимо стимулировать во время занятий, которые доставляют ребёнку удовольствие, побуждая его читать литературу, с целью углубления его знаний в области музыки, рисования и даже игр, и любых других доставляющих ему удовольствия занятий. Стимулирование заключается в чтении литературы специальных направлений. Воспитание интереса к чтению у детей старшего дошкольного возраста и факторы развития интереса к чтению изучались такими учеными как: Е. А. Флериной, Е. И. Радиной, Э. П. Коротковой, В. И. Логиновой, Н. М. Крыловой, В. В. Гербовой, Г. М. Ляминой. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования (ФГОС ДО): «речевое развитие включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте». Особенности воспитания интереса к чтению изучались такими учёными как: Л.С. Выготским, С. Л. Рубинштейном, А. М. Леушиной, Ф. А. Сохиным и другими специалистами в области развития речи.

Ключевые слова: Федеральный государственный стандарт дошкольного образования, культура чтения, читательский опыт, читательская культура, книга, буктрейлер, диафильмы, читательская компетентность, читательский интерес, воспитание интереса к чтению, взаимодействие с родителями, информационные технологии, метод познания, методология научного исследования.

EDUCATION OF INTEREST IN LONG READING AT CHILDREN OF PRESCHOOL AGE

© 2020

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

Teper Evgenia Monshanovna, the student of 1 course of a magistracy of chair of psychology and pedagogics of preschool education

Irkutsk State University

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

Abstract. The article presents the results of a study of fostering interest in long-term reading in children of senior preschool age, both in the family and in a preschool educational institution. Technologies of effective methodological support of teachers on the issue of education of interest in long-term reading in children of senior preschool age are defined. We have identified and studied the mechanisms of formation and methods of fostering interest in long-term reading (traditional and non-traditional). Generalization of theoretical research has allowed us to determine the key mechanisms of effective education of interest in long-term reading in older preschool children. The reading experience has a direct impact on the formation of the child. Reading fiction has always had a great influence on the development of the child's individual, unique qualities of character and interests. Thanks to literature, the child acquires skills and rules of behavior in society, learns to communicate with people of any age, depending on the situation, gets acquainted with the surrounding world of nature and people, learns about the existence of poetry, art, the life and work of art people. In the process of reading, the child shows interest in certain areas of literature. Interest in reading should be stimulated during activities that give the child pleasure, encouraging him to read literature, in order to deepen his knowledge of music, drawing and even games, and any other activities that give him pleasure. Stimulation consists in reading literature of special directions. Education of interest in reading in children of senior preschool age and factors of development of interest in reading were studied by such scientists as: E. A. Fleurina, E. I. Radina, E. p. Korotkova, V. I. Loginova, N. M. Krylova, V. V. Gerbova, G. M. Lyamina. According to the Federal state educational standard of preschool education (GEF BEFORE): "speech development involves the possession of speech as a means of communication and culture; enrichment of vocabulary; development of coherent, grammatically correct dialogue and monologue speech; development of verbal creativity; the development of the sound and intonation of speech, phonemic hearing; the seeing book culture, children's literature, comprehension of texts of different genres of children's literature; the formation of sound analytical and synthetic activity as a prerequisite for literacy". Features of education of interest in reading

were studied by such scientists L. C. Vygotsky, C. L. Rubinstein, A. M. Leushina, F. A. Sokhin and other specialists in the field of speech development.

Keywords: Federal state standard of preschool education, reading culture, reading experience, reading culture, book, LEP – book, book – trailer, filmstrips, reading competence, reading interest, education of interest in reading, interaction with parents, information technology, method of cognition, methodology of scientific research.

Актуальность исследования. На сегодняшний момент проблема развития и воспитания интереса к чтению у детей дошкольного возраста объясняется тем, что в дошкольном учреждении больше внимания уделяется приобщению детей к чтению. В соответствии с Федеральным государственным стандартом, дошкольное образование ставит перед воспитателями следующую задачу: «воспитание общей культуры ребёнка, приобщение к нравственным и социокультурным ценностям [1].

Одной из составляющих общей культуры является культура речи, формирование которой в дошкольном возрасте послужит основой для становления будущего талантливого читателя.

Проблема воспитания интереса к чтению рассматривается в работах многих ученых таких как: З.А. Гриценко, анализируя истоки и причины не чтения, констатирует факт, что теряется самоценность детства, исчезает потребность в художественном слове как средстве общения с детьми, естественная жизнь подменяется ее конструкцией и, как результат, снижается интерес к чтению [2]. Формированием и развитием интереса к деятельности, одним из первых занимался выдающийся философ-гуманист, Я.А. Коменский [3] в «Великой дидактике» советует: «всеми возможными способами воспламенять в детях горячее стремление к учению пробуждается и поддерживается детях родителями, учителями, школой, самими учебными предметами, методом обучения и властями» [3, с.22]. Советский психолог и философ С.Л. Рубинштейн [4] считал, что интерес выступает как избирательная направленность человека его мыслей и помыслов.

С.И. Абакумова [5], О.В. Джебелей [5], М.Р. Львова [6], Н.Н. Светловская [7] и др. искали пути воспитания интереса и создавали методическую основу для воспитания интереса к чтению у детей.

Чтение книг одно из самых интересных и полезных занятий человека в любом возрасте. Книга, это всегда новые знания об окружающем мире, природных явлениях, новых странах, о морях и звездах, об отношениях между людьми, о профессиях. Поэтому очень важно как можно раньше воспитывать интерес детей к чтению книг.

Чтение художественной литературы способствует воспитанию личности ребёнка, расширяет его знания о мире, учит формировать собственное мнение, обогащает словарный запас, учит правильно формулировать свои высказывания, развивает речь. Художественная литература формирует у детей понимание правильного поступка в новых и необычных для него ситуациях.

В дошкольном возрасте дети являются слушателями. В наше время развития информационных технологий, снижается интерес к бумажной книге и возрастает роль воспитателя в развитии у ребёнка интереса к длительному чтению художественной литературы. В первую очередь воспитатель должен опираться на понимание и помощь родителей в развитии этого интереса у ребёнка. И в детском саду и дома ребёнку необходимо читать художественную литературу по его возрасту и разговаривать с ним о прочитанном, отвечать на его вопросы. Печатное издание должно стать для ребёнка привычным и естественным источником информации.

Педагогический аспект проблемы заключается в том, что требование к результатам воспитания интереса к чтению которые описаны в ФГОС ДО совершенно отличаются от требований методического аппарата учебников.

Цель исследования: теоретически обосновать и экс-

периментально проверить мероприятия, которые направлены на воспитание интереса к чтению у детей старшего дошкольного возраста.

Объект исследования: мероприятия, которые направлены на воспитание интереса к длительному чтению у детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: педагогические условия воспитания интереса к чтению у детей старшего дошкольного возраста.

Гипотеза исследования: Мы предполагаем, что воспитание интереса к чтению у детей старшего дошкольного возраста должно быть в условиях обеспечивающих интерес к чтению художественной литературы, которые должны учитывать: возможность, уровень активности и интересов всех детей, а так же быть: насыщенными, легко трансформируемыми, многофункциональными, доступными, безопасными

В соответствии с ФГОС ДО воспитатель должен максимально предусмотреть и организовать необходимые условия, развивающие у ребёнка интерес к чтению.

В группе детского сада на стенах и полках размещаются стенды с героями сказов и рассказов для побуждения интереса детей узнать о героях больше, а в книжном уголке должны быть книги разных жанров. Дети так же должны понимать, что книги изнашиваются «болеют», а значит их необходимо «лечить» и для этих целей в книжных уголках должно быть отведено место для ремонта книг «больница для книг»

На прогулках необходимо обращать внимание на окружающую природу: деревья, цветы, птицы, животные. Этот процесс ещё больше укрепит в детях осознание того, что в книгах есть ответ на любой вопрос.

Так же необходимо подбирать настольные игры, на игровом поле которых изображены персонажи сказок. По прочитанным произведениям необходимо с детьми вести беседы. Дети учатся разговаривать, используя большой запас слов, знаний.

На занятиях по художественно - эстетическому развитию можно использовать темы прочитанных произведений. При просмотре мультфильмов, диафильмов необходимо обращать внимание детей, что все они сняты по произведениям художественной литературы. Поэтому необходимо подбирать для просмотра соответствующие произведения. С детьми нужно не только беседовать по прочитанным произведениям, но и для лучшего понимания персонажей и их действий необходимо устраивать игры. Разучивать ситуации и поведение героев под музыкальное сопровождение.

Теоретико-методологическую основу исследования составили учения Е.А. Флериной [8], Л.С. Выготского [9], Н.С. Карпинской [10], раскрывающих особенности восприятия художественной литературы детьми дошкольного возраста и взгляды ученых Л.М. Гурович [11], О.С. Ушаковой [12] раскрывающих методы и технологии воспитания интереса к чтению в современных условиях дошкольного образования.

Для проверки выдвинутой гипотезы и для улучшения выполнения задач по воспитанию интереса к чтению художественной литературы у детей старшего дошкольного возраста необходимо так же привлекать родителей. Родительский пример имеет самое большое влияние на формирование интересов у детей. Поэтому необходимо правильно организовывать работу с родителями - рекомендовать правильно подобранную по возрасту ребёнка литературу для совместного чтения. Необходимо провести родительское собрание с рекомендациями по совместному чтению.

В современных исследованиях в работе с детьми, для

повышения интереса к книге предлагаются и не традиционные методы, такие как технология «буктрейлер» и «леп-бук».

«Буктрейлер» – это видеоролик, который рассказывает сюжет какой-либо книги. Основная его задача – поведать о книге, заинтересовать читателя. При создании бук трейлера используют видео, иллюстрации, фотографии, развороты книг. Цель таких роликов – пропаганда чтения, привлечение внимания к книгам при помощи визуальных средств, характерных для трейлеров к кинофильмам. В ролике, который длится не более 3-х минут информация о книге передается так, что сразу хочется взять ее и почитать. «буктрейлеры» снимают как к современным книгам, так и к книгам, ставшим литературной классикой.

В психологии и дидактике существует разнообразие методов, которые могут воспитать интерес ребёнка к различным видам деятельности, в том числе и к чтению художественной литературы. Одним из таких методов является создание «леп-бука».

Леп-бук представляет собой тематическую папку или книгу, в которой находятся материалы по одной определённой теме. В данной папке находится дидактический материал, воспитательная функция которого заключается в том, что воспитатель, давая данное задание ребёнку непосредственно организует взаимодействие с родителями. Это очень интересное задание и родители с большим удовольствием помогают и учувствуют в создании «леп-бука».

Одним из методов познания ребенка культуры является художественная литература. В работах А.В. Запорожца [13], Е.А. Флёрной [8], М.М. Кониной [14], О.С. Ушаковой [15] художественная литература рассматривается как одно из важнейших средств развития ребенка. Она способствует формированию ребенка как личности, помогает ему ориентироваться в мире, в освоении культуры своего народа и народов мира.

Таким образом, организованная нами система работы, которая включает взаимодействие педагога с родителями, организацию среды в группе, направленную на воспитания интереса к чтению у детей старшего дошкольного возраста, является действенной, вызывает интерес у детей, и дети сами начинают предлагать почитать ту или иную книгу.

Авторы отмечают, что с книгой ребенок должен познакомиться в самом раннем возрасте, и к старшему возрасту у него уже будет интерес т.к. в этом возрасте он уже больше понимает.

Важно, чтобы ребёнок положительно относился к книге, что бы чтение было не скучным занятием для него, а вызывало желание продолжать слушать, рассматривать яркие иллюстрации к читаемому произведению, задавать вопросы и пытаться самому ответить на эти вопросы. Вся деятельность воспитателя и родителей по воспитанию интереса к чтению направлена на то, чтобы у ребёнка появился интерес к чтению. И только при таком комплексном подходе удастся избежать кризиса чтения, о котором так много говорят в последнее время, а чтение не превратиться в формальную деятельность, лишённую для ребёнка всякой привлекательности, а наоборот пробудит интерес ребёнка к художественной литературе.

Регулярное чтение оказывает большое влияние на развитие ребёнка как личности. Ребёнок, вступающий в современную среду и активно участвующий в современных процессах, должен не просто складывать буквы, а вдумываться в содержание читаемого произведения, и его замысел.

Вывод. Как показал анализ психолого-педагогической литературы, дошкольный возраст является особым для развития воспитания интереса к чтению художественной литературы. Хоть ребенок пока не умеет читать, а только слушает чтение взрослого, сам выбирает, что будет слушать, понимает и оценивает услышанное

произведение, значит, является читателем. Если не заниматься воспитанием интереса к чтению оно может принести ему вред, закрепить в его сознании неадекватные стереотипы. В процессе развития художественного восприятия формируется оценка воспринятого. По мнению З.А. Гриценко [2] активным процессом у ребёнка, является восприятие произведения искусств. Важным для восприятия искусства является увеличения информационно-художественного сигнала.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. *Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Приказ Минобрнауки России от 07.10.2015 №1155, гл. I-IV*
2. Гриценко З.А. Истоки и причины не чтения // Дошкольное воспитание. - 2018 - № 4. - С. 33-41.
3. Коменский Я.А. Великая дидактика.: М., 2012.- 321 с.
4. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии – Издательство: Питер, 2018. - 720 стр.
5. Джемелеев О.В, Абакумова С.И. Учимся любить книгу. – М.: ТЦ Сфера, 2016.-288с.
6. Львов М.Р. Методика развития речи младших школьников: Пособие для учителя - М.: Просвещение, 2016 - 176 с.
7. Светловская Н.Н. Детская литература в современной начальной школе 2-е изд., пер. и доп. Учебное пособие для СПО – М.: Издательский центр «Академия», 2016.- 448 с. - (Сер. Бакалавриат).
8. Флёрная Е.А. О руководстве восприятием дошкольника в процессе обучения // дошкольная педагогика. - 2016. - №12. - С.74-78.
9. Выготский Л.С. Воображение и его развитие в детском возрасте. Развитие высших психических функций - М.: Просвещение, 2016 - 300 с.
10. Карпинская Н.С. Художественное слово в воспитании детей. - М.: Просвещение, 2017. - 230 с.
11. Гурович Л.М. Ребенок и книга: Пособие для воспитателя детского сада. 3-е изд. URL <https://www.labirint.ru/books/44907/>(дата обращения: 04.05.2020).
12. Ушакова О.С. Ушакова, О.С. Актуальные проблемы развития речи детей дошкольного возраста / О.С. Ушакова // Детский сад от А до Я. - 2017. - № 2 (14). - С.8-13
13. Запорожец А.В. Развитие восприятия и деятельность – М.: ТЦ Сфера, 2012.- 328 с.
14. Кониная М.М. Роль художественной литературы в нравственном и эстетическом воспитании детей дошкольного возраста // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / сост. М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М., 2000. - С. 485- 497.
15. Ушакова О.С. Закономерности овладения родным языком: развитие языковых и коммуникативных способностей в дошкольном детстве. - М.: ТЦ Сфера, 2016.-288с.

Статья поступила в редакцию 08.05.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 37.011.33
DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0015

РАЗВИТИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

© 2020
SPIN-код: 6811-1314
AuthorID: 923115

Гатаев Анзор Сайд-Альвиевич, кандидат педагогических наук, директор
Грозненский педагогический колледж
(364031, Грозный, ул. Ляпидевского, 9, e-mail: anzor-74@mail.ru)

SPIN: 7520-8888
AuthorID: 860346

Цагараева Елена Феликсовна, кандидат биологических наук, доцент кафедры
«Экология и безопасность жизнедеятельности»
Чеченский государственный педагогический университет
(364048, Россия, Грозный, ул. Исаева, 62, e-mail: tsagaraeva.elena@mail.ru)

Аннотация. Государство ставит перед педагогическими кадрами конкретные задачи в области образовательной и воспитательной политики, которые фактически изменили парадигму образования. Ключевой задачей становится переход от дидактической технологии «научения» к развивающим технологиям, достижению на основе полученного знания целевых практических ориентиров. Новое поколение должно не только овладевать знаниями, но и уметь их применять на практике, причем на основе нравственных убеждений и освоения культурных норм общества. Это достигается в тандеме образования и воспитания, реализуется с помощью прошедших педагогическую апробацию воспитательных технологий. Овладение воспитательными технологиями – задача современной педагогической практики и показатель педагогического мастерства педагогов. Без должной ценностной основы, принципов духовности, патриотизма, преемственности культуры, толерантности к обществу, сложно говорить о подлинно образованной личности в контексте меняющихся ценностей мирового сообщества. Сущность воспитательной технологии состоит в том, что она направлена на получение прогнозируемого результата с условием выполнения последовательности действий, от каждого из которых зависит решение промежуточных воспитательно-образовательных, педагогических задач. Соответственно, каждая технология должна иметь структурированную форму, отвечать последовательности заданных в ней алгоритмических действий. Развитие воспитательных технологий в образовании это структурированный процесс, который направлен на достижение воспитательных целей и формирование устойчивых форм нравственного поведения учащихся. Воспитательные технологии в образовании направлены на решение государственных задач, поставленных на уровне государственной политики в рамках важнейших социальных институтов воспитания и образования. Поэтому и овладение этими технологиями для педагогов основного и дополнительного образования становится необходимым условием развития компетенций и педагогического мастерства.

Ключевые слова: технология, воспитательная технология, образование, педагогическое мастерство, современное образование, практика в образовании, парадигма образования

DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN MODERN EDUCATION

© 2020

Gataev Anzor Sayd-Alvievich, candidate of pedagogical sciences, director
Grozny pedagogical college

(364031, Grozny, Lyapidevskogo St., 9, e-mail: anzor-74@mail.ru)

Tsagaraeva Elena Feliksovna, Candidate of Biological Sciences, Associate Professor
of the Department of Ecology and Life Safety
Chechen State Pedagogical University

(364048, Russia, Grozny, 62 Isaev St., e-mail: tsagaraeva.elena@mail.ru)

Abstract. The state sets pedagogical cadres with specific tasks in the field of educational and upbringing policies, which have actually changed the paradigm of education. The key task is the transition from the didactic technology of “learning” to developing technologies, the achievement of targeted practical guidelines based on the knowledge gained. The new generation should not only master knowledge, but also be able to apply it in practice, moreover, on the basis of moral convictions and the development of cultural norms of society. This is achieved in the tandem of education and upbringing, and is implemented with the help of pedagogical approbation of educational technologies. Mastering educational technologies is the task of modern pedagogical practice and an indicator of pedagogical skill of teachers. Without a proper value basis, principles of spirituality, patriotism, cultural continuity, tolerance towards society, it is difficult to talk about a truly educated person in the context of changing values of the world community. The essence of educational technology is that it is aimed at obtaining a predicted result with the condition that a sequence of actions is performed, each of which depends on the solution of intermediate educational, pedagogical and pedagogical tasks. Accordingly, each technology should have a structured form, meet the sequence of algorithmic actions specified in it. The development of educational technologies in education is a structured process that aims to achieve educational goals and the formation of sustainable forms of moral behavior of students. Educational technologies in education are aimed at solving state problems set at the level of state policy within the framework of the most important social institutes of upbringing and education. Therefore, the mastery of these technologies for teachers of basic and additional education becomes a necessary condition for the development of competencies and pedagogical skills.

Keywords: technology, educational technology, education, pedagogical skills, modern education, practice in education, educational paradigm.

Основная идея педагогической технологии заключается в проектировании и управлении учебным процессом. Это одно из современных направлений в педагогической науке, возникло в конце прошлого века на территории США. Применение педагогических технологий предположительно гарантирует упрощение педагогического процесса в достижении поставленных целей.

Необходимость овладения учащимися педагогических колледжей технологиями обусловлена изменением образовательной парадигмы. В этом возрасте подростки ориентированы на грядущие события, на свою роль в общественной структуре общества будущего[1]. В связи с этим необходимо учитывать характерные особенности данной возрастной группы – потребность в диалоге, воз-

возможность поиска решения возникающей проблемы не только для получения результата, но и с целью самоутверждения. В отличие от традиционного понимания образования в качестве «трансляции знаний» учащимся, современным выпускникам требуются несколько иные компетенции. В частности в Федеральном законе -273 «Об образовании в Российской Федерации» говорится, что «образование - единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенного объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов» [2-4].

Без должной ценностной основы, принципов духовности, патриотизма, преемственности культуры, толерантности к обществу, сложно говорить о подлинной образованной личности в контексте меняющихся ценностей мирового сообщества. Значение процесса воспитания как общенационального приоритета подчеркивается в принятом Правительством РФ документе федерального уровня «Стратегия воспитания детей в Российской Федерации до 2025 года [5-7].

Анализируя состояние развития воспитательных технологий в современном образовании важно сказать об еще одном документе, соединяющем систему образования и систему воспитания – это Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) на основе которого (начального, основного и среднего уровня образования) реализуются в образовательных учреждениях программы обучения.

ФГОС нового поколения определяет в качестве приоритетов обучение социально-личностным и общепрофессиональным компетенциям. Их основу составляют базовые культурные ценности:

- культура жизненного самоопределения;
- культура семейных отношений;
- экономическая культура и культура труда;
- политическая, демократическая и правовая культура;
- интеллектуальная и нравственная культура.

В практике воспитательной работы современные педагоги часто обращаются к уже зарекомендовавшим себя технологическим приемам коллективного воспитания И.П.Иванова и технологии гуманного воспитания в коллективе В.А.Сухомлинского, эти технологии были разработаны в прошлом веке, но по содержанию и практическим аспектам остаются актуальными и сегодня. Согласно этим технологиям основными критериями результативности учебно-воспитательного процесса выступают:

- готовность выпускника образовательного учреждения к самореализации; развитие индивидуальных качеств личности и способностей;
- сформированность уровня нравственно-этических убеждений личности и принципов нравственного поведения;
- физическое и психическое здоровье учащегося;
- показатели уровня овладения культурными нормами общества;
- степень защищенности и комфорта учащегося в группе и образовательном учреждении.

Именно эти качества и говорят о формировании новой парадигмы образования с ориентацией на ценностно-культурный компонент личности как результат воспитательного процесса [7-9].

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи (постановка задания).

Один из подходов к формированию обозначенных качеств личности – освоение педагогами-практиками продуктивных педагогических идей. Если в традиционной образовательной парадигме основу формирования опре-

деленные воспитательно-педагогические методики, то для современной системы образования характерно применение различных технологий. В связи с чем целесообразным представляется дистанцировать эти понятия, что, в свою очередь, достаточно не просто сделать, поскольку, по мнению специалистов существует более 300 определений педагогических технологий [10-12].

Г.К. Селевко таким образом определяет существенное отличие методики и образовательной технологии. Он пишет, что «...методика определяется соответствующей научной дисциплиной. Приоритетный вопрос методики – «как», а технологии – «как это сделать оптимально?»». Не углубляясь значительно в исследование этих областей, что требует самостоятельного изучения, согласимся в их разграничении по способу постановки вопроса в подходе к развивающим целям обучения, и уточним в авторском изложении определение воспитательной технологии [13].

РЕЗУЛЬТАТЫ

Воспитательная технология это педагогический процесс, направленный на формирование у учащихся системы ценностных знаний об окружающем мире и навыков нравственного поведения на основе убеждений.

Суть воспитательной технологии в том, чтобы, «перейти от простой передачи знаний, умений и навыков в процессе обучения, необходимых для существования в современном обществе, к формированию и развитию профессиональной (технологической) компетентности, готовности действовать и жить в быстро меняющихся условиях, участвовать в планировании социального развития».

Педагогические и воспитательные технологии неразрывно связаны между собой. Более того, можно сказать, что каждая педагогическая цель работает на воспитание качеств личности, и каждая воспитательная технология расширяет кругозор и изменяет границы познавательных горизонтов учащихся. Отличительной чертой педагогической технологии служит строго определенная образовательная цель [14-21].

В методической литературе описывается множество как педагогических, так и воспитательных технологий. Часто они меняются местами – в зависимости от цели применения технологии. Представим те из них, которые наиболее часто применяются в педагогике и направлены на достижение определенных воспитательно-развивающих целей. Кратко изложим основные из них в табличной форме, отметив возможные способы и формы организации развивающего обучения учащихся, а также цели, решаемые в процессе воспитания (таблица 1).

Таблица 1 - Содержательно-целевая характеристика воспитательных технологий

ТЕХНОЛОГИЯ	СПОСОБЫ И ФОРМЫ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ	ЦЕЛЬ И НАВЫКИ ПО ИТОГАМ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ
Интерактивные технологии	Технология проведения дискуссий Тренинговые технологии Проблемные диспуты	Умение формировать и аргументированно отстаивать убеждения
Игровые технологии	Организационно-деятельностные игры Школа-театр Игровая технология интеллектуально-творческого развития детей Игровые стратегии	Развитие навыков и компетенций в процессе игровой деятельности
Проблемное обучение	Частично-поисковый метод Исследовательская деятельность Эвристическое обучение	Воспитание новаторских качеств личности за счет умения находить выход в проблемной ситуации
Коллективное творческое дело	Командная форма (спортивные, художественные, образовательные КТД, с соревновательным элементом и без него). Групповая работа	Умение работать в команде, развитие коммуникативных навыков
Проектирование	Научные проекты Дальтон-план (Е. Пархерст) Кейс-стади (case-study) метод	Воспитание самостоятельности, умения выбрать оптимальный путь к цели
Тьюторство	Педагогическая поддержка Тренинг	Персональное сопровождение ученика в образовательном пространстве.

Сущность воспитательной технологии состоит в том, что она направлена на получение прогнозируемого результата с условием выполнения последовательности действий, от каждого из которых зависит решение промежуточных воспитательно-образовательных, педагогических задач. Соответственно, каждая технология долж-

на иметь структурированную форму, отвечать последовательности заданных в ней алгоритмических действий. Структура технологии характеризуется наличием научного, дескриптивного, процессуально-деятельностного компонентов.

Научный компонент состоит в том, что каждая их технологий должна базироваться на принципе логичности, проверяемости, целевой направленности и использовании научно выверенных методов обучения и воспитания.

Дескриптивный компонент – технология должна в своей основе иметь технологическую карту с описанием исходного состояния проблемы (субъекта воспитания и развития), действий с алгоритмом достижения промежуточных результатов и конечной цели на каждом этапе осуществления процесса и оценкой результата на основе заданных критериев.

Процессуально-деятельностный компонент содержит схему субъект-объектных взаимодействий в процессе достижения результата, план действий, сроки и контроль достигнутых результатов [22-26].

ВЫВОДЫ.

Одним из возможных путей совершенствования воспитательной работы в образовательном учреждении является освоение педагогами – практиками продуктивных педагогических идей. Использование педагогических технологий позволяет наполнить воспитательный процесс конкретным содержанием, а ценностно-ориентированные педагогические идеи обогащают профессиональное сознание преподавателя.

Таким образом, развитие воспитательных технологий в образовании это структурированный процесс, который направлен на достижение воспитательных целей и формирование устойчивых форм нравственного поведения учащихся. Технологии в образовании направлены на решение государственных задач, поставленных на уровне государственной политики в рамках важнейших социальных институтов воспитания и образования. Поэтому и овладение этими технологиями для педагогов основного и дополнительного образования становится необходимым условием развития компетенций и педагогического мастера.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Турская Н.Ю. Развитие воспитательных технологий в современной школе // В сборнике: Феномены и тенденции развития современной психологии, педагогики и менеджмента в образовании. Мат. VI Всероссийской национальной конференции школьников, студентов, молодых ученых, посвященной 195-летию со дня рождения К.Д. Ушинского. Ответственный редактор О.В. Груздева; Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. 2019. С. 116-118.
2. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Доступ из справочно-правовой системы «КонсультантПлюс». Дата обращения 07.03.2020.
3. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29.09.2015 N 996-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025» // Доступ из справочно-правовой системы «КонсультантПлюс». Дата обращения 07.03.2020.
4. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий // В 2-х т. Т. 1. – М.: Народное образование, 2005. – 556 с.
5. Шарафеева А.Ф. Приоритеты и технологии развития воспитательной системы в педагогическом вузе // Вестник Татарского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2007. № 4 (11). С. 73-78.
6. Гатаев А.С.-А. Особенности воспитания студентов в процессе их аудиторной и внеаудиторной работы // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2017. № 5-2. С. 57-60.
7. Феткуллов А.Д., Блажко А.М., Канболатов Д.Ю. Развитие воспитательных технологий в современном образовании // В сборнике: Воспитание и социализация в современной социокультурной среде сборник научных статей МНПК 2019. С. 314-317.
8. Гатаев А.С.-А., Муханова И.В. Гражданско-патриотическое воспитание и его роль в процессе подготовки студентов педагогического вуза // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 2А. С. 197-203.
9. Савотина Н.А., Клемяшова Е.М. Перспективы развития воспитательных технологий в практике образования с учетом проблем и реалий современного детства // Заметки ученого. 2015. № 3. С. 78-82.
10. Даровских И.С. Современные педагогические технологии

как объективная потребность в развитии учебно-воспитательного процесса // В сборнике: Современное общество, образование и наука сборник научных трудов по материалам Международной заочной научно-практической конференции 25 июня 2012 г.: в 3 частях. 2012. С. 38-39.

11. Гатаев В.Ю. К вопросу трудового воспитания современной молодежи // Известия Чеченского государственного педагогического института. 2019. Т. 26. № 4 (28). С. 116-122.

12. Савотина Н.А. Подходы к развитию профессионализма педагога в контексте работы с воспитательными технологиями // В сборнике: Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития Мат. МНПК, посвященной 130-летию со дня рождения А.С. Макаренко: в 2 частях. Под ред. Е.И. Артамоновой. 2018. С. 210-214.

13. Иманбакаева М.Г., Боталиева У.А. Использование технологий развития критического мышления в воспитательной работе школы // Известия ВУЗов Кыргызстана. 2017. № 4. С. 104-106.

14. Lynn Laurence E. Teaching and Learning with Cases. A Guidebook. Chatham House Publishers, Seven Bridges Press, LLC, 1999. P. 45.

15. Цагараева Е.Ф. Современные подходы к экологическому воспитанию школьников // Известия Чеченского государственного педагогического института. 2019. Т. 23. № 1 (25). С. 127-133.

16. Hyde M. Intercultural competence in English language education // Modern English Teacher. Vol. 7. 1998. № 2. P. 7-11.

17. Арсалиев Ш.М.Х., Муханова И.В. Особенности формирования профессиональной компетентности студентов педагогического ВУЗа // Сибирский педагогический журнал. 2012. № 1. С. 169-173.

18. Калинина Л.Ю. Концепция и содержание педагогической технологии «Арт-композиция» // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 157-161.

19. Гагиева З.А. Способность к саморегуляции как условие успешной педагогической деятельности // Гуманитарные балканские исследования. 2019. Т. 3. № 3 (5). С. 11-13.

20. Васильевская Г.А. Особенности реализации педагогических технологий профильного обучения // Балканское научное обозрение. 2018. № 1. С. 76-79.

21. Коблик В.А. Ценностное отношение к труду и его воспитание у подростков // Revista științifică progresivă. 2019. № 1. С. 12-15.

22. Муханова И.В. К проблеме формирования личности педагога в условиях вузовской подготовки // Известия Чеченского государственного педагогического института. 2010. № 4. С. 25-30.

23. Кондаурова И.К. Перспективы организации профессиональной подготовки будущих учителей // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2015. № 3 (12). С. 25-27.

24. Халадов Х.-А. С. Использование сетевых и дистанционных технологий в образовании // Сборник статей ВНИК / 2018.

25. Gadaev V.Yu., Mankiev A.A., Khaladov Kh.A.S., Magamadov S.S., Gadaev R.V. Microsocial groups and their role in educating the younger generation // В сборнике: The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS Conference: SCTCGM 2018 - Social and Cultural Transformations in the Context of Modern Globalism. Conference Chair(s): Bataev Dena Karim-Sultanovich - Doctor of Engineering Sciences, professor, director of the Complex Scientific Research Institute n. a. N.I. Ibragimov of the Russian Academy of Sciences. 2019. С. 1961-1968.

26. Тимоцук Н.А. Образовательные технологии в вузе: воспитательный аспект // В сборнике: Воспитание в современном культурно-образовательном пространстве Сборник статей. Ответственный редактор О.К. Позднякова. 2018. С. 276-280.

Статья поступила в редакцию 05.04.2020
Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 37.013

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0016

КОНЦЕПЦИЯ ЧЕМПИОНАТА СОВРЕМЕННОГО ТАНЦА В КОНТЕКСТЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ФУНКЦИИ ТАНЦЕВАЛЬНОГО ТУРИЗМА

© 2020

AuthorID: 646731

SPIN: 6058-2882

Гомилевская Галина Александровна, кандидат экономических наук, доцент кафедры туризма и экологии, директор международного института туризма и гостеприимства

AuthorID: 646731

SPIN: 6058-2882

ORCID: 0000-0002-7452-0127

Кузьмина Алина Сергеевна, бакалавр 4 курса, Международного института туризма и гостеприимства

*Владивостокский государственный университет экономики и сервиса
(6900014, Россия, Владивосток, улица Гоголя, 41, e-mail: alinka1999@list.ru)*

Аннотация. Потребность регионов в разнообразных формах коммуникации между производителями и потребителями символических ценностей приводит к возрождению и модернизации традиционных форм событийных мероприятий. В последние годы событийный туризм активно выделяет в себе новые подвиды, которые образуются за счет роста вариантов проведения досуга. Сегодня туристы ищут альтернативу бесцельному пляжному отдыху и нуждаются в совершенно новом качественном туристском продукте, который может предложить танцевальный туризм. Огромная индустрия танцевальной культуры является важнейшим двигателем туризма в дестинации с использованием образовательных технологий, за которыми закреплены крупнейшие конкурсные танцевальные мероприятия. Актуальность исследования обуславливается тем, что эффективность растущих оборотов танцевальных конкурсов позволяет повысить не только интерес к региону и увеличить потоки туристов, но и содействует получению профессионального опыта и танцевальной культуры в молодежной среде. Цель статьи – на основе исследования образовательной функции танцевального туризма сформировать концептуальные основы разработки танцевального мероприятия. Танцевальное мероприятие является одинаково актуальным для туристско-рекреационного продвижения региона и формирования культурно-хореографической среды. Такое мероприятие оказывает положительное влияние на развитие не только хореографических навыков профессиональных и любительских танцевальных краевых коллективов, но и качественно влияет в целом на развитие активной и творческой молодежи. Практическая значимость исследования определяется тем, что предложенная концепция может популяризировать танцевальную деятельность на региональном уровне и быть использована в качестве методических рекомендаций при разработке региональных стратегий развития сферы танцевальных событий.

Ключевые слова: событийный туризм, танцевальный туризм, образовательный туризм, хореография, современный танец, концепция, чемпионат, мастер-классы, молодежь, работа с молодежью

THE CONCEPT OF THE MODERN DANCE CHAMPIONSHIP IN THE CONTEXT OF THE EDUCATIONAL FUNCTION OF DANCE TOURISM

© 2020

Gomilevskaya Galina Aleksandrovna, candidate of economics sciences, director of International institute of tourism and hospitality

Kuzmina Alina Sergeevna, 4th grade student

*Vladivostok State University of Economics and Service
(690014, Russia, Vladivostok, Gogolya Street 41, e-mail: alinka1999@list.ru)*

Abstract. The need of the regions for various forms of communication between producers and consumers of symbolic values leads to the revival and modernization of traditional forms of event events. In recent years, event tourism has been actively highlighting new subspecies, which are formed due to the growth of leisure options. Today, tourists are looking for an alternative to aimless beach vacations and need a completely new quality tourism product that dance tourism can offer. The huge dance culture industry is the most important tourism engine with the use of educational activities in the destination for which the largest competitive dance events are held. The relevance of the study is determined by the fact that the effectiveness of the growing turnovers of dance competitions can not only increase interest in the region and increase the flow of tourists, but also helps to gain professional experience and dance culture in the youth environment. The study allows us to conclude that the development of a dance event is equally relevant for tourist and recreational promotion of the region, as well as for the cultural and choreographic development of the population. Such an event has a positive impact on the development of choreographic skills among professional and amateur dance regional groups, as well as qualitatively affects the development of active and creative youth. The purpose of the article is to formulate the conceptual foundations of the development of a dance event and explore the educational function of dance tourism. The practical significance of the study is determined by the fact that the proposed concept can popularize dance activities in the Primorsky region Territory and can be used as guidelines for developing strategies for the development of the sphere of dance events in the region.

Keywords: event tourism, dance tourism, educational tourism, choreography, modern dance, concept, championship, master classes, youth, work with youth

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

Событийный туризм можно назвать активной частью производительных сил региона, который способствует не только росту туристского потока, но и повышению ресурсного потенциала. Так, например, проведение крупных танцевальных молодежных мероприятий играет важную роль в возрождении городов и вносит значительный вклад в формирование имиджа туристской дестинации.

Особое место в организованной событийности сле-

дует отвести танцу. Практически все события в жизни человека отмечались танцем; сочетание гармоничных движений, позы, динамика и ритм позволяли передавать свои чувства и эмоции друг другу. На сегодняшний день танцевальная индустрия выступает не только как культурный объект человеческой жизнедеятельности, но и как образовательный ресурс.

С учетом роста степени познавательной активности туриста и популярности танца, можно говорить о выделении танцевального туризма как отдельного вида туризма. При организации танцевальных событий попу-

лярность посещения того или иного мероприятия чаще всего обусловлена желанием танцоров и педагогов получить новый танцевальный опыт, повысить профессиональный уровень с помощью образовательных мастер-классов и лабораторий.

В данной связи представляется актуальным исследование танцевального туризма как специфического вида как событийного, так и образовательного туризма.

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

Событийный туризм - направление, которое является одним из популярных видов туристской деятельности в силу роста различного рода мероприятий и событий, проходящих в мировой индустрии туризма. До сих пор нет единого мнения по вопросу определения событийного туризма, тем не менее существует целый ряд исследований в этой области, в том числе А.В. Бабкина [1], О.В.Алексеевой [2], Е.Ф. Лакомова [3], Г.П. Долженко [4], Н.А. Баллок [5] С.С.Никитиной [6] и др. [7].

Исследование дефиниции «событийный туризм» определило, что большинство авторов рассматривают событийный туризм как путешествие, удовлетворяющее потребность в посещении какого-либо объекта или события. По нашему мнению, событийный туризм – это направление туристской деятельности, связанное с временным посещением туристами уникальной дестинации с дополнительно искусственно-созданным событием, которое помогает раскрыть самобытность локации, а также привлечь туристов к изучению традиций, культуры и искусства через непосредственное участие в событийной деятельности (дегустация грузинского вина, мастер-класс по иероглифике, концерт народных китайских инструментов).

Определенного понятия, характеризующего вид туризма, связанный с путешествиями, продуктом которых является танцевальное искусство, в современной научной практике не существует. Однако многими исследователями танцевальный туризм рассматриваются как подвид образовательного [8], детского [+], оздоровительного [10-12] и других видов туризма. Танцевальный туризм и его место в системе принятых видов туризма носит методологический, в каком-то смысле философский характер, а его решение может положить начало поистине перспективному направлению туристской деятельности [13].

В современном социальном пространстве танцевальный туризм рассматривается как популярное направление, вызывающее все больший интерес туриста. Так, автор Т.А. Кодолова называет танцевальные мероприятия перспективным туристским ресурсом [14], в подтверждение А.О. Исаков рассматривает особенности танцевального туризма и их влияние на определенную дестинацию [15].

На наш взгляд, танцевальный туризм – это вид событийного туризма, главная особенность которого заключается в удовлетворении туристских потребностей с помощью проведения танцевальных событий, мастер-классов и иных мероприятий, которые способствуют повышению танцевального опыта.

Формирование целей статьи.

На основе исследования образовательной функции танцевального туризма сформировать концептуальные основы разработки танцевального мероприятия.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Разработка концепции событийного мероприятия, в том числе и в танцевальной деятельности – основополагающий процесс, без которого дальнейшие работы по организации мероприятия не имеют четкого понимания процесса целеполагания и целедостижения.

Любой турист имеет конкретную цель пребывания в дестинации. В случае танцевального туризма таких це-

лей сразу несколько: открыт для себя новое туристское направление, активный отдых и участие в танцевальном событии, когда отдыхающий одновременно предстает непосредственным участником обязательных танцевальных событий в месте своего пребывания.

Разбирая танцевальный туризм на составляющие, можно отнести его к разным видам туристской деятельности и выделить следующие функции:

- культурно-познавательная;
- образовательная (посещение танцевальных мастер-классов);
- оздоровительная (физическая нагрузка).

Мастер-класс – это открытая педагогическая система распространения танцевального опыта, представляющая собой фундаментально разработанный оригинальный метод или авторскую методику, опирающийся на свои принципы и имеющий определенную структуру [16].

Анализируя содержательную часть явления танцевального туризма, следует определить, что это особый вид туризма, где главным является участие в организованной событийности танцевальной направленности в роли танцора-конкурсанта, либо зрителя на протяжении которого обязательно происходит знакомство с культурой танца. Подготовка к такому туру проводится за несколько месяцев, поскольку танцевальный туризм сейчас довольно популярен и на крупные фестивали билеты раскупаются за короткий срок [17].

Анализ работ, посвященных танцевальному туризму позволяет выделить несколько его направлений (таблица 1).

Таблица 1 – Популярные направления танцевального туризма

Вид	Направления		
	Соревновательный	Образовательный	Развлекательно-образовательный
Тип мероприятия	Конкурс, фестиваль	Мастер-класс, лаборатория	Лагерная смена
Масштаб	Международный, национальный, региональный и т.д.	Общий (массовый), индивидуальный	Международный, национальный, региональный и т.д.
Характеристика	Соревновательный процесс – двигатель развития данного вида туризма. Необходимость в перелете, бронировании гостиниц, перевозке больших коллективов, субсидий и т.д. Проведение красочных конкурсов и фестивалей становится украшением дестинации и поводом посещения.	Подбор преподавателя, партнера, времени для тренировок, определение текущего уровня мастерства. Возможность повышения танцевального класса (граф. проживание, зачеты), поиск и известному хореографу. Различный масштаб мастер-классов (зависит от количества людей, статуса мастер-класса).	Организация тематического эскипнга, обычно посвященные определенному стилю танца. В среднем проводится 2-3 мероприятия каждый месяц. Лагерь включает в себя не только проживание, но и мастер-классы, тематические мероприятия, конкурсы и соревновательные дни, а также иммерсионные представления.

Составлено авторами

Так, существует несколько направлений танцевального туризма. Самый распространенный вид связан с участием в конкурсах и фестивалях, а самый быстроразвивающийся – это поездки в танцевальные лагеря. Все более привлекательным становится посещение танцевальных мероприятий с образовательным контентом (мастер-классы, импровизационные лаборатории известных хореографов и постановщиков и т.д.), что, безусловно, увеличивает интерес целевой аудитории.

На наш взгляд танцевальный туризм также можно охарактеризовать как временное перемещение с постоянного места жительства с целью профессиональной подготовки и образования, связанное с посещением мастер-классов, курсов, программ обучения, формирующих и развивающих навыки танцевального мастерства.

Основными задачами «танцевальных» регионов для развития танцевального туризма являются:

- ежегодное проведение конкурсов для создания истории;
- доработка существующих событий, имеющих высокий потенциал, до нужного уровня;
- формирование технологических аспектов и разработка новых уникальных событий [18].

В историческом аспекте главный мировой танцевальный чемпионат Блэкпульский фестиваль спортивного танца зародился еще в начале 20 века и еще в 1920 году являлся локальным мероприятием [19]. В настоящее

время в танцевальном искусстве представлен широкий ряд направлений, среди которых хип-хоп, дэнсхолл, занимают первые строчки и пользуются большим спросом у танцевальной аудитории (рисунок 1).

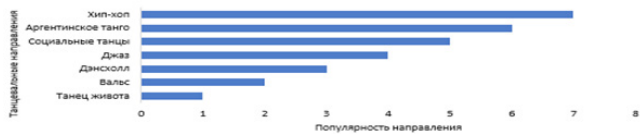


Рисунок 1 - Рейтинг популярности танцевальных направлений в мире

Составлено авторами по [20]

Согласно данным сайта Ballroomdance.ru большое количество танцевальных мероприятий современной уличной и хип-хоп направленности привлекает к посещению дестинации туристов из других стран. Именно танцевальное направление, его популярность, а также зрелищность могут помочь вывести танцевальное мероприятие на масштабный уровень [21].

В таблице 2 приведены танцевальные конкурсы мирового уровня, где посещаемость составляет ежегодно более 2000 участников.

Таблица 2 – Мировые лидеры по посещаемости среди современных направлений

Рейтинг	Название	Страна проведения	Направление	Количество участников ежегодно	Описание
1	World Hip-Hop Dance Championship	США	Все хип-хоп направления	Более 5000 участников ежегодно	Проводится с 2002 год. Самый масштабный конкурс в мире
2	World of Dance	США	Все современные направления	Более 3000 участников ежегодно	В 2017 году конкурс стал мировым, благодаря продюсированию Дженнифер Лопес. На данный момент крупнейший тв конкурс
3	«Dancehall International»	Испания	Дэнсхолл	Более 2000 участников ежегодно	Мероприятие является проектом мировой компании Big Up Production – крупнейшего международного инвентариста, занимающегося организацией танцевальных дэнсхолл мероприятий в России, Европе и Южной Америке
4	HIP HOP INTERNATIONAL	США	Все хип-хоп направления	Более 4000 участников ежегодно	Более 47 стран принимают участие в одном из крупнейших хип-хоп конкурсов современности

Составлено авторами по [22]

На данный момент четыре международных мероприятия по современным направлениям способны ежегодно принимать более 2000 участников. И с каждым годом количество участников растет, прибавляя к дестинации дополнительный поток танцующих туристов.

Россия встроена в мировое танцевальное движение и находится на достойном уровне. При этом на выбор школами направлений значительное влияние оказывают американские тренды, которые создаются мировыми лидерами конкурсов. При сегментировании рынка танцевальных услуг в России целесообразно выделить следующие характеристики [23].



Рисунок 2 - Сегментирование российского рынка танцевальных услуг

Составлено авторами по [23]

Что касается Приморского края, то в силу геополитической роли Приморья м его географического расположения, наблюдается тенденция развития танцевальной деятельности, направленная на дальнейшее сотрудничество с азиатскими странами. При этом выделяется основная проблема, связанная с выездом участников на

международные и всероссийские соревнования в европейскую часть России.

При проведении мониторинга танцевальных мероприятий коллективов Приморского края в сезоне 2019 года было установлено, что в Приморском крае состоялось свыше 300 соревнований и мероприятий, включая мастер-классы, фестивали, воркшопы, чемпионаты, показательные выступления. Педагоги из разных стран мира, участники из АТР и ДФО принимали участие в соревнованиях международного уровня, тем самым привлекали в регион деловой и любительский туристский поток.

Наиболее посещаемые участниками и зрителями соревнования представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Характеристика организаций, проводящих танцевальные конкурсы в г. Владивосток

Организация	Статус	Количество конкурсов за год	Возрастные категории	Направление
ТО «Сцена»	Региональный, краевой	11	Дети, молодёжь, взрослые	Все направления
ССТ «Микс Дэнс»	Международный, краевой	1	Молодёжь, взрослые	Современный танец
ТЦ «Этажи»	Международный	2	Молодёжь, взрослые	Социальный танец
ССТ «Форма»	Международный	3	Дети, молодёжь, взрослые	Современный танец
АНО «Рустика»	Региональный, краевой	20	Дети, молодёжь, взрослые	Все направления
АСБТ «Дэнс лидер»	Региональный, краевой	2	Дети, молодёжь, взрослые	Спортивно-балльные танцы
АСБТ «Улыбка»	Региональный, краевой	2	Дети, молодёжь, взрослые	Спортивно-балльные танцы
АСБТ «Торнадо»	Региональный, краевой	5	Дети, молодёжь, взрослые	Спортивно-балльные танцы
РОО «РФСО/СЧСПК»	Региональный, краевой	10	Дети, молодёжь	Чирлидинг и современный танец
РСМ	Всероссийский	1	Студенты	Все направления

Составлено авторами

Мероприятия г. Владивостока, которые успешно привлекают туристов международного уровня: Дэнс Грив Чемпионшип (уличный), Онли топ (уличный), Эчале Сальсита (социальный), наиболее крупный организатор филиал АНО «Рустика» проводит ежегодно свыше 20 конкурсов.

Безусловно, от имиджа конкурса и компании, которая организывает конкурс, напрямую связано, какая посещаемость будет на протяжении конкурсных дней. На рисунке 3 представлена динамика количества участников краевых мероприятий за период 2012-2018 годы [24].

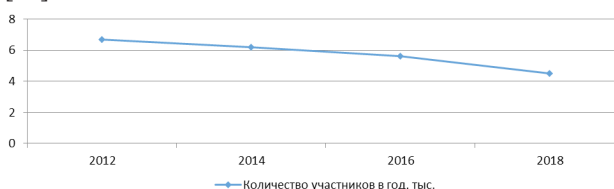


Рисунок 3 – Посещаемость конкурсов АНО «Рустика» 2012-2018

Составлено авторами по [24]

Рисунок, отражающий нисходящий тренд посещаемости конкурсов, организованных АНО «Рустика» за последние 6 лет, подтверждает представленный тезис о том, перенасыщенность конкурсами во Владивостоке и привоз в большинстве случаев одних и тех же членов жюри превращает конкурсную событийную деятельность в невыгодное с экономической точки зрения мероприятие. Так, студиям интересно развиваться в направлениях и посещать те конкурсы, где можно не только показать свои возможности, но и изучить что-то новое. Это одна из главных проблем для нашего региона и решить ее смогут только танцоры с известным именем, что привлечет танцевальные коллективы к мероприятию.

Главная задача организатора – удовлетворенный потребитель, соответственно, образовательная часть в виде мастер-классов должна быть интересной и качественной.

Танцевальные коллективы в Приморском крае работают, как на профессиональном, так и на любительском уровнях. Вариативность направлений, которыми занимаются в студиях Приморского края, позволяет пред-

ставлять край на различных мировых и российских площадках (таблица 4).

Таблица 4 – Статистика направлений и студий Приморского края

Виды танцев		Количество студий
Парные	Спортивно-балетные	63
	Социальные	12
Балет		10
Народные танцы		39
Современный танец (контемп, современная хореография)		43
Современный танец	Хип-хоп	39
	Брейк-данс	23
	Дэнсхолл	24
	Вог	20
	Другие	50
Цирковое искусство		7
Чирлидинг		20
Спортивная аэробика		14

Составлено авторами по [25]

В настоящее время студии ежегодно принимают участие в конкурсах, соревнованиях и чемпионатах, которые проводятся творческими объединениями. Следует отметить, что события танцевальной сферы в Приморском крае делятся на 3 вида: профессиональные, любительские и фестивальные. В условиях популярности танцевальной индустрии в городе целесообразным видится организация масштабного танцевального мероприятия.

На основе базового понятия концепции [26] авторский подход к разработке концепции такого мероприятия заключается прежде всего в необходимости четкого понимания процесса разработки танцевального мероприятия и представления идеи по реализации определённого замысла с использованием теоретических подходов и исследовательской практики. Концепция предложенного авторами конкурса разработана в соответствии со следующей схемой (рисунок 4).

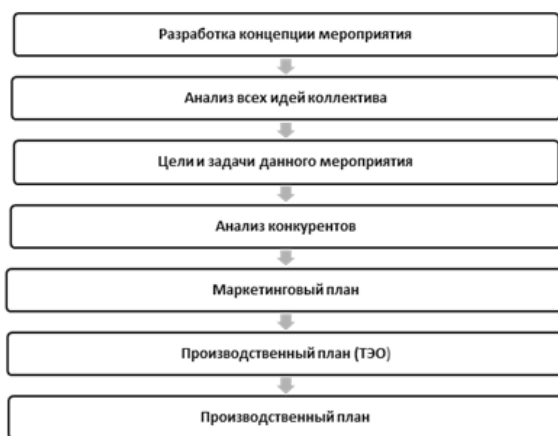


Рисунок 4 – Этапы разработка концепции мероприятия

Составлено авторами

Разработка концепции Чемпионата современного танца (далее ЧСТ) определяется характеристиками дестинации и особенностями локальной танцевальной деятельности. На основе сегментирования российского рынка танцевальных услуг и региональных направлений подготовки коллективов (на примере Приморского края), а также учитывая высокий уровень посещаемости образовательных мастер-классов, можно представить общее концептуальное описание ЧСТ (таблица 5).

Одной из особенностей проведения ЧСТ является возможность его проведения на базе образовательного учреждения (в данном примере - Владивостокского государственного университета экономики и сервиса (далее ВГУЭС). Это позволяет не только привлечь к участию школьников и студентов университета, но и официально приурочить ЧСТ к отбору на всероссийскую Универсиаду. В 2019 году ВГУЭС вошел в список ТОП-100 лучших российских университетов. В этом году вуз подтвердил свои позиции и занял 76 строчку среди всех

российских вузов, улучшив свои позиции на 6 пунктов [27].

Таблица 5 – Концептуальное описание Чемпионата современного танца

Участники	Возраст	Идея конкурса	Танцевальные направления	Образовательный инструментарий	Жюри	Место проведения
Молодежь	14-22	Объединить данные группы общества	Джаз (Модерн, Контемп) Хип-хоп Вог Дэнсхолл Попинг Вэйвинг Брейкинг Чирлидинг и	Повышение профессиональных компетенций с помощью мастер-классов, импровизационных лабораторий	Стимулирование творческой молодежи, путем субъективной оценки материала	ВГУЭС, ТСК «Андрейчук», Гоголя 39 а.
Взрослые	23-35	путь организации культурного досуга.				

Составлено авторами

Цель Чемпионата – поддержка и популяризация хореографического искусства через обмен творческими достижениями в области хореографии и танца.

Основные задачи Чемпионата:

- развитие хореографического искусства;
- расширение обмена опытом между коллективами, педагогами и руководителями с помощью мастер-классов;
- привлечение к развитию событийной среды на территории Владивостока на основе гуманизма и раскрытия потенциала, создания равных условий и возможностей для гармонического развития, творческой самореализации.

Чемпионат является профессиональным мероприятием, проводится в течение двух дней для равномерного распределения занятости участников и членов профессиональной комиссии (рисунок 5).

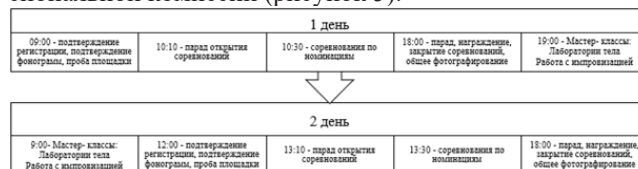


Рисунок 5 – Проект программы «Чемпионата современного танца»

Составлено авторами

Ввиду выделения чемпионата, как профессионального мероприятия с внедрением образовательного формата и отсутствия аналогов на Дальнем Востоке, предложенная концепция может позволить ЧСТ стать популярным спортивно-танцевальным мероприятием в событийном календаре г. Владивостока, что впоследствии будет способствовать увеличению потока туристов и повышению имиджа края в целом.

При должном внимании к Чемпионату и его усовершенствованию в дальнейшем возможно создание широкой коммуникативной студенческой среды среди людей, заинтересованных в росте и развитии в танцах.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении

Таким образом, нами было доказано, что танцевальный туризм обладает образовательной функцией, так как в формировании туристского продукта хореографической направленности присутствует образовательный инструментарий (мастер-классы, импровизационные лаборатории т.д.), возможность проведения мероприятия на базе образовательного учреждения. Опираясь на опыт авторов в сфере танцевального туризма и проведении событийных мероприятий, были выявлены особенности танцевальной дестинации и разработана концепция проведения Чемпионата современного танца.

В настоящее время в условиях ограниченного передвижения в условиях глобальной эпидемии и обсуждения ее последствий на развитие событийного туризма актуальным видится разработка сценарных вариантов проведения танцевальных мероприятий образовательной направленности с использованием возможной цифровой экономики, он-лайн сервисов и возможным введением ограниченных коммуникаций между участниками и зрителями.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бабкин А.В. Специальные виды туризма. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2008. – С. 62.
2. Алексеева О.В. Событийный туризм как фактор социально-экономического развития региона. - М., 2012. - 24 с.
3. Лакомов Е.Ф. Повышение конкурентоспособности регионов России на основе развития услуг по событийному туризму: автореф. дис. ... канд. экон. наук. — М., 2013. — 28 с
4. Долженко Г.П., Шмыткова А.В. Событийный туризм в Западной Европе и возможности его развития в России // Известия высших учебных заведений - 2007. - № 6. - С. 116-119.
5. Балуяк, Н.А. Социально-культурный сервис и туризм/ Н.А. Балуяк. – Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2012. – 170 с.
6. Никитина С.С., Зинченко М.В. Событие как основа для проектирования туристического продукта // Материалы Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы гуманитарных наук». — Томск, 5–6 апреля 2012 г. — С. 81–84.
7. Цепляева Т.Н. Воспитание толерантности молодого поколения через искусство народного танца // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 419-421.
8. Иванова Д.Е. Танцевальный туризм как разновидность образовательного туризма // Сборник материалов XI Международной научно-практической конференции. Под общей редакцией С.С. Чернова. 2017 Изд-во: Общество с ограниченной ответственностью «Центр развития научного сотрудничества» (Новосибирск) – 2017 – С. 8-12.
9. Гомилевская Г.А. Развитие детского туризма как отраслевого сегмента социальной экономики: мировой опыт и региональные особенности (на примере Приморского края) // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2017. Т. 6. № 4(21) – 2017 – С. 83-87.
10. Бицеева М.В. Анализ новых популярных направлений спортивно-оздоровительного туризма // Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Под редакцией Е.Е. Коноваловой. 2018 Из-во: РУСАЙНС – 2018 – С. 56-61.
11. Томаев Э.Х., Хозиев Ф.Б., Хубецов А.М. Современные реалии физического развития подросткового поколения // Научный вектор Балкан. 2019. Т. 3. № 3 (5). С. 44-46.
12. Серафимович И.В., Беляева О.А. К вопросу о преемственности ценностей участников образовательных отношений в современных социокультурных условиях // Гуманитарные балканские исследования. 2018. № 1. С. 24-29.
13. Пономарева, Т. В. Образовательный туризм: сущность, цели и основные сегменты потребителей // Проблемы современной экономики: материалы IV Междунар. науч. конф. — Челябинск: Два комсомольца, 2015. – С. 139-143.
14. Кодолова Т.А. Теоретические и практические аспекты научных исследований в туризме // Материалы I научно-практической конференции // ООО «НОЦ «ЗНАНИЕ»» – С. 131-135.
15. Исаков А.О. Танцевальный туризм как неординарное направление в современной индустрии [Электронный ресурс] // Материалы VII Международной студенческой электронной научной конференции «Студенческий научный форум». - Режим доступа: <http://www.scienceforum.ru/2015/1257/15082/>
16. Селевко Г.К. Альтернативные педагогические технологии. – М. : НИИ школьных технологий, 2012.-224 с.
17. Влияние танцев на организм человека [Электронный ресурс] Имравия – сборник статей -, Режим доступа.: http://imeraviya.com.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=115&Itemid=131.
18. Специфика событийного туризма в России на примере фестиваля «ТанцГрад» [Электронный ресурс] // Современные научные исследования и инновации. 2016. № 2. - Режим доступа: <http://web.snauka.ru/issues/2016/02/62931>
19. История становления и развития танца [Электронный доступ] / Танцевальный спорт.- Режим доступа: <http://tansevalnysport-rossii-istoriya-stanovleniya-i-razvitiya>. 2016
20. Rate Them All [Электронный ресурс] // Rate them all- vote for the best - Режим доступа: <http://ratethemall.com>
21. Региональный каталог Ballroom [Электронный ресурс] / - Режим доступа: <http://www.ballroom.ru/i.asp?id=4591&c=128&l=2>
22. Мировые события Red Bull [Электронный доступ] // Официальный сайт RedBull/-Режим доступа: <https://www.redbull.com/ru-ru/>
23. План по открытию малого бизнеса в России [Электронный ресурс] //Forma - Режим доступа: <http://www.studfiles.ru>
24. Конкурсы и фестивали [Электронный ресурс] //Рустика - творческое объединение. – Режим доступа: https://rystika.ru/festivals_and_contests/
25. Отчет по осуществлению мониторинга танцевальных коллективов в Приморском и Хабаровском краях
26. Понятие концепции [Электронный ресурс] //Терминология. - Режим доступа: <https://terme.ru/termin/konceptija.html>
27. Национальный рейтинг университетов [Электронный ресурс] //Интерфакс// – Режим доступа: <https://academia.interfax.ru/ru/ratings/?rating=2&year=2019&page=1>

Статья поступила в редакцию 28.04.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 37.01.

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0017

КРЕАТИВНАЯ ПЕДАГОГИКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

© 2020

SPIN: 4815-1720

AuthorID: 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. На сегодняшний день знание креативной педагогики обеспечивает высокий потенциал в образовательной деятельности. Цель исследования – анализ креативного подхода в образовательной деятельности. В ходе исследования проведен количественный и качественный анализ взаимодействий преподаватель - студент на микроуровне для улучшения понимания обучения, как механизма социального, так и в контексте образования, как воплощенного и встроенного в взаимодействие между преподавателем и студентом. Настоящее исследование является актуальным, в котором включена новейшая мера наша развития микропрограммного обучения, которая впоследствии может использоваться для количественной и качественной оценки интерактивных данных и применения ее к эмпирическим случаям. В результате мы выявили, что аспекты новизны и уместности студенческих поворотов имели сильно искаженные распределения, причем наблюдался высокий показатель успеваемости среди студентов после применения креативных навыков. В качественном и количественном анализе тестовых заданий высокие результаты были достигнуты после применения креативной педагогиек в обучении. Преподаватель в каждом своем занятии использует альтернативные методы обучения и проверки студентов. Полученные данные в ходе исследования указывают на необходимость внедрения креативных методов обучения в высшем образовании.

Ключевые слова: креативная педагогика, программы обучения, образовательная деятельность, психология, методология, студенты, высшее образование, показатель успеваемости, высокий потенциал, навыки.

CREATIVE PEDAGOGY IN EDUCATIONAL ACTIVITIES

© 2020

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. Today, knowledge of creative pedagogy provides a high potential in educational activities. The purpose of the research is to analyze the creative approach in educational activities. The study conducted quantitative and qualitative analysis of teacher-student interactions at the micro level to improve the understanding of learning, both as a social mechanism and in the context of education, as embodied and embedded in the interaction between teacher and student. This study is relevant, which includes the latest measure of the speed of development of firmware learning, which can later be used for quantitative and qualitative evaluation of interactive data and its application to empirical cases. As a result, we found that the novelty and appropriateness aspects of student turns had strongly skewed distributions, and there was a high performance rate among students after applying creative skills. In the qualitative and quantitative analysis of test tasks, high results were achieved after the use of creative pedagogy in training. The teacher uses alternative methods of teaching and testing students in each of his classes. The data obtained in the course of the study indicate the need to introduce creative teaching methods in higher education.

Keywords: creative pedagogy, training programs, educational activities, psychology, methodology, students, higher education, performance indicator, high potential, skills.

ВВЕДЕНИЕ.

Как учителя могут способствовать творчеству своих учеников? Исследователи приняли любой из двух подходов, чтобы ответить на этот вопрос. Можно сказать, что первый подход является суммирующим и рассматривает творчество как результат обучения, второй - формирующий и направленный на понимание творчества как части образования. В соответствии с первым подходом, можно осуществить креативные навыки преподавания, которые основаны на теоретических принципах творчества, и провести предварительные и последующие тесты по известным мерам творчества, таким как различные задачи мышления. Результаты анализируются статистически, чтобы увидеть, наблюдается ли значительное увеличение средних баллов креативности с течением времени. Предпочтительно это увеличение сравнивают с оценками изменения в контрольной группе. Во втором подходе креативность часто анализируется качественно, поскольку она происходит посредством социальных взаимодействий в образовательных учреждениях, где учащиеся и учителя работают вместе над творческими задачами, такими как внутри- или внеклассное искусство, применение творческих заданий в образовательный процесс. За этими двумя подходами лежат два набора предположений о том, что такое креативность. В рамках первого подхода креативность рассматривается как скрытая индивидуальная черта, которую можно «охватить» задачами творческого мышления и на которую может оказывать положительное или отрицательное влияние окру-

жающая среда. Во втором подходе креативность рассматривается как встроенная и возникающая в результате взаимодействия между учеником и учителем [1-5].

Оба подхода имеют свои преимущества и недостатки. Преимущество количественного определения креативности в качестве меры результата состоит в том, что можно получить общее представление о том, соответствует ли вмешательство целям улучшения общих навыков творческого мышления учащихся. Когда используются сопоставимые результаты оценки, это также облегчает сравнение между различными образовательными мероприятиями. Однако недостатком такого типа исследований является то, что, хотя мы получаем представление о том, работает ли вмешательство, мы не понимаем, как оно работает. То, что происходит в классе, во взаимодействии между учеником и окружающей средой, остается неясным [6-8].

Преимущество качественного, более ориентированного на процесс подхода состоит в том, что собираются обширные и объемные данные, которые дают нам полное понимание того, как проявляется креативность в результате взаимодействия между учителем, учеником и творческими задачами, характерными для конкретного контекста. На основании этого качественного анализа иногда выводятся общие правила, такие как общие стратегии учителя, которые важны при обучении творчеству. Однако большинство качественных результатов остаются в определенной степени зависимыми от контекста [10].

В недавнем систематическом обзоре эмпирических исследований творческого подхода было установлено, что подавляющее большинство исследований проведенных ранее концептуализируют творчество, как скрытую характеристику человека [11-22].

Творческие навыки по своей природе социальны и требуют особого подхода. Хотя существует множество исследований, посвященных изучению связи между индивидуальным творчеством и переменными среды, такими как медицина и естественные науки. Окружающая среда часто рассматривается как внешняя сила, влияющая на индивидуальное творчество. Хорошо известная системная модель творчества описывает окружающую среду как неотъемлемую часть творческого процесса. Творчество возникает во взаимном взаимодействии человека и его окружения. С одной стороны, человек формирует непосредственную среду. Социокультурный подход набирает обороты в области креативных исследований. Наряду с социальной средой теоретические модели в этой традиции также включают материальную среду в образовании, например составление задач, решение практических навыков. Задачи или материалы предоставляют определенные возможности или «возможности действия». Творчество не является внутренней собственностью индивида или материальной или физической среды. Таким образом, в образовании можно сказать, что творчество возникает во взаимодействии между преподавателем, студентом и их профессиональной деятельностью [23-28].

МЕТОДОЛОГИЯ.

На сегодняшний день знание креативной педагогики обеспечивает высокий потенциал в образовательной деятельности. Цель исследования – анализ креативного подхода в образовательной деятельности. В ходе исследования проведен количественный и качественный анализ взаимодействий преподаватель - студент на микроуровне для повышения качества обучения, как механизма социального, так и в контексте образования, в виде воплощенного и встроенного взаимодействия между преподавателем и студентом. Настоящее исследование является актуальным, в котором включена новейшая мера нашего развития микропрограммного обучения, которая впоследствии может использоваться для количественной и качественной оценки интерактивных данных и применения ее к эмпирическим случаям. Студенческая креативность оценивалась по двум шкалам, отражая соответствующие аспекты студенческой креативности: новизна и уместность с помощью микроразмерного креативного измерения. Для словесных единиц каждый раз, когда студент делал замечание, отвечал на вопрос, и так далее, это определялось как поворот. Невербальные повороты были определены как «осмысленные действия» в том смысле, что они были частью творческого процесса, а не просто процедурными (например, сохранение документа, перезапуск программы после ошибки). Примерами значимых невербальных поворотов были воспроизведение и выбор методов обучения, использование составленного креативного задания. Стратегии преподавателя были оценены с помощью недавно разработанной шкалы «Стратегия учителя». Меры по развитию творческого потенциала. Как и в случае со студентами, поведение учителя сначала делилось на части. Каждый ход был разделен на одну из трех категорий: расходящиеся стратегии (например, побуждение студента выдвигать больше идей, поощрение, задание студентам вопросов, связанных с генерацией идей), конвергентные стратегии (направленные на оценку идей, предоставление дополнительных примеров, предоставление информации о задании) и другое поведение педагога.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

В результате мы выявили, что аспекты новизны и уместности студенческих поворотов имели сильно искаженные распределения, причем наблюдался высокий показатель успеваемости среди студентов после при-

менения креативных навыков. В качественном и количественном анализе тестовых заданий высокие результаты были достигнуты после применения креативной педагогики в обучение. Преподаватель в каждом своем занятии использует альтернативные методы обучения и проверки студентов. Преподавание для творчества оказывается гибким, открытым и импровизированным: преподаватели используют конструктивистский, ориентированный на обучение подход, а не ориентированный на учителя подход. Студентам предоставляется выбор, и учитель адаптируется к тому, что ему нужно. Кроме того, учителя обеспечивают достаточную структуру. Они моделируют определенные техники или, в целом, стиль работы профессионально направленной деятельности. В этих описаниях поведения учителя мы снова видим баланс между поощрением дивергентного мышления, поощряя исследование и предлагая пространство с одной стороны, и поощряя конвергентное мышление, обеспечивая структуру с другой стороны. Творчество имеет первостепенное значение в высшем медицинском образовании. Только если мы изучим взаимодействие между преподавателем и студентами более качественно и количественно, мы сможем определить, какие типы взаимодействий способствуют или препятствуют творчеству.

ВЫВОДЫ.

Большинство исследований творческих способностей студентов являются количественными и суммирующими в том смысле, что они оценивают результаты творческого процесса, а не сам процесс. Исследования творческих процессов от начала до конца взаимодействия использует методы креативной педагогики. Сочетание качественного анализа с количественным последовательным анализом творческого процесса может углубить наше понимание того, какие закономерности возникают в социально расположенном творческом взаимодействии между преподавателем и студентами. Полученные данные в ходе исследования указывают на необходимость внедрения креативных методов обучения в высшем образовании.

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. 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
3. 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.
4. Осипова В.Е. Формирование педагогической установки на целомудрие личности в программе воспитательно-образовательной работы // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 148-152.
5. Журбенко В.А., Саакян Э.С., Тишков Д.С., Бондарева А.Э., Ирышкова, О.В. Интерактивное обучение - одно из важнейших направлений подготовки студентов в современном вузе // Успехи современного естествознания. 2014. № 12-4. С. 493.
6. 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.
7. Четвериков И.П. Понятие личности (из лекций по общей психологии) // История российской психологии в лицах. 2017. С. 215 - 224.
8. Foran J. The case method and the interactive classroom // The National Education Association Higher Education Journal. 2016. p. 49.
9. Likert R. A technique for the measurement of attitudes // Archives of Psychology. 2016. 1-55p.
10. Бойина 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;
11. Чалдини Р. Психология влияния // Прогресс книга, 2018. - 475 с.
12. Кульневич С. В. Управление современной школой // Муниципальные методические службы. М.: Учитель, 2016. - 224 с.
13. Загвязинский В.И. Педагогика. М.: Academia, 2017. - 160 с.
14. Журбенко В.А., Саакян Э.С., Тишков Д.С. Инновационное обучение в медицинском вузе // Международный журнал экспериментального образования - 2015. - № 3-4. - С. 582.
15. Бахарев Н.П. Творчество - необходимое условие формирования

ния профессиональных компетенций у специалистов технического направления подготовки // Научный вектор Балкан. 2019. Т. 3. № 4 (6). С. 17-21. Полякова О.М., Прентсель А.А., Ройтбург Ю.С. Архитектура аппаратно-программного комплекса для профессиональной ориентации и технического творчества молодежи по направлению национальной технологической инициативы «Автонет» // Гуманитарные балканские исследования. 2017. № 1. С. 23-26.

16. Гагаев А.А., Гагаев П.А. О благодарно-метафизической основе духовности человека // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 2. № 6 (28). С. 35-44.

17. Попова Н.В. О повышении качества математической подготовки экономистов // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 272-274.

18. Герева М.М. Корни и динамика творческого импульса в психотерапевтическом подходе Отто Ранка // Балканское научное обозрение. 2019. Т. 3. № 4 (6). С. 47-50.

19. Попова Н.В. О повышении качества математической подготовки экономистов // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 272-274.

20. Мужикова І.М. Метод проєктів в умовах формального і неформального навчання майбутніх учителів образотворчого мистецтва // Revista științifică progresivă. 2019. № 1. С. 21-23.

21. Коджаспирова, Г.М. Педагогика в схемах и таблицах. М.: Проспект 2016. - 248 с.

22. Кравченко А. Психология и педагогика. М.: Проспект, 2019. - 400 с.

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

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

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

26. Тишков Д.С., Перетягина И.Н., Брусенцова А.Е. Оценка уровня удовлетворенности у студентов стоматологического факультета в период производственной практики // Успехи современного естествознания. 2014. № 12-3. С. 289-290.

27. Фрейре П. Педагогика. М.: КоЛибри, 2017. - 159 с.

28. Хухлаева О.В. Психология развития и возрастная психология. М.: Юрайт, 2016. - 367 с.

Статья поступила в редакцию 06.04.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 373.013.

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0018

ОБУЧЕНИЕ И МОНИТОРИНГ ГРАМОТНОСТИ СРЕДИ АСПИРАНТОВ И ПРОФЕССОРСКО-ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОГО СОСТАВА

© 2020

SPIN: 4815-1720

AuthorID: 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. Грамотность имеет немаловажное значение в преподавательской деятельности. Каждый педагог должен обладать этим свойством ввиду своей профессиональной деятельности. Цель настоящего исследования – анализ эффективности обучения и мониторинга грамотности среди аспирантов и профессоров. В ходе исследования была использована регрессионная система с фиксированными эффектами в отношении результатов преподавания и обучения. Произведен качественный и количественный анализ грамотности среди современных педагогов. Проведен статистический анализ данных социологического исследования 13 аспирантов и 5 профессоров. Результаты исследования приводят к тому, что в международных образовательных программах, в том числе в условиях ограниченных ресурсов, наблюдается тенденция к тому, чтобы отдавать приоритет предметному фону и неконтролирующей роли педагогов профессоров по сравнению с другими соображениями, включая устойчивость мер по борьбе с неграмотностью. В данной модели исследования степень и точность внедрения грамотности и новых методик обучения является основным показателем успеха преподавания. Сбалансированные подходы объединяют элементы каждой модели. Полученные результаты в ходе исследования свидетельствуют о необходимости мониторинга грамотности среди аспирантов и преподавателей с целью дальнейшего обучения основным приоритетам эрудиции и квалифицированности.

Ключевые слова: грамотность, психология, педагогика, методология, аспиранты, профессора, профессиональная деятельность, эрудиция, квалифицированность, образовательные программы, высшее образование.

TRAINING AND MONITORING OF LITERACY AMONG GRADUATE STUDENTS AND FACULTY

© 2020

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. Literacy is important in teaching. Every teacher should have this property in view of their professional activity. The purpose of this study is to analyze the effectiveness of teaching and monitoring literacy among graduate students and professors. The study used a regression system with fixed effects on teaching and learning outcomes. A qualitative and quantitative analysis of literacy among modern teachers was made. A statistical analysis of data from a sociological study of 13 graduate students and 5 professors was conducted. The results of the study lead to the fact that in international educational programs, including in conditions of limited resources, there is a tendency to give priority to the subject background and the non-controlling role of teachers and professors over other considerations, including the sustainability of measures to combat illiteracy. In this research model, the degree and accuracy of implementation of literacy and new teaching methods is the main indicator of teaching success. Balanced approaches combine elements of each model. The results obtained in the course of the study indicate the need to monitor literacy among graduate students and teachers in order to further teach the main priorities of erudition and skills.

Keywords: literacy, psychology, pedagogy, methodology, graduate students, professors, professional activity, erudition, qualification, educational programs, higher education.

ВВЕДЕНИЕ.

Поскольку грамотность и обучение в начальных классах становятся центральным направлением международных программ образования во всем мире, дискуссии вокруг профессионального развития учителей, коучинга учителей, а также мониторинга и надзора учителей становятся все более изощренными. Основной остающийся вопрос касается того, как механизмы поддержки учителей могут быть систематизированы и масштабированы в странах с низким уровнем дохода. В частности, кто лучше всех может обеспечить постоянное обучение, инструктаж и контроль учителей, чтобы повысить вероятность устойчивого изменения поведения учителей – внедрение системы грамотности. Педагогическими экспертами выступают аспиранты, при этом профессора выступают наставниками. Данные параметры имеют значение для качества преподавания, результатов обучения учащихся и долгосрочной устойчивости практических знаний в программе обучения грамотности в высшем образовании. Недавний обзор программ распространения грамотности в условиях ограниченных ресурсов демонстрирует, что стратегии коучинга часто основаны на «передовых методах» в контексте высоких ресурсов. В этом исследовании мы эмпирически исследуем эти проблемы, используя схему смешанных методов, чтобы изучить два противоположных подхода к

поддержке учителей и обучению грамотности [1-6].

Широко распространено мнение о том, что коучинг грамотности является эффективным компонентом модели профессионального развития учителей в контекстах с высокими показателями. Появляющаяся литература в развивающихся контекстах демонстрирует многообещающие результаты, поскольку обучение грамоте оказалось эффективным. В литературе из контекста с высокими ресурсами, как правило, утверждается, что преподаватели должны быть высококвалифицированными экспертами по обучению грамотности, которые никогда не ставят себе задачу оценивать эффективность работы учителей, потому что это подрывает их поддерживающую роль. Этот консенсус привел к тому, что в международных образовательных программах, в том числе в условиях ограниченных ресурсов, наблюдается тенденция к тому, чтобы отдавать приоритет предметному фону и неконтролирующей роли тренеров и инструкторов по сравнению с другими соображениями, включая устойчивость мер по борьбе с неграмотностью [7-13].

В литературе описано несколько подходов к коучингу, включая начальное (или адаптивное) и окончательное (или директивное), а также более сбалансированные подходы. Окончательный коучинг подчеркивает саморефлексию педагога и направлен на развитие способностей учителя, в то время как директивный коучинг

подчеркивает роль коуча в обеспечении обратной связи для изменения практики учителя, часто в связи с конкретной программой или методологией. В этой последней модели степень и точность внедрения данной программы грамотности и внедрения новых методик обучения является основным показателем успеха коучинга. Сбалансированные подходы объединяют элементы каждой модели. В большинстве исследований, проводимых в контексте высоких ресурсов, сходится во мнении, что более «отзывчивая» или «сбалансированная» модель коучинга лучше, поскольку «директивные» модели являются чрезмерно надзорными и могут подорвать отношения между учителем и студентами [14-24].

Эти основанные на фактических данных «лучшие практики», возможно, подтолкнули многих разработчиков программ обучения грамотности в начальных классах в условиях ограниченных ресурсов к привлечению внешних экспертов по чтению в качестве педагогов, а не изменению коучинга в должностную инструкцию действующих участников системы, таких как преподаватели грамотности. Субъектами системы, такими как педагоги, являются те, кому уже поручено посещать курсы на регулярной основе, но часто считают, что им не хватает необходимых предметных навыков для эффективного обучения учителей, и их контролирующие отношения с учителями могут считаться противоположными построению поддерживающих отношений. С другой стороны, внешних экспертов часто привлекают из числа вышедших на пенсию учителей, нынешних практикующих учителей-педагогов, и у них может быть достаточно времени, чтобы посвятить себя развитию педагогической экспертизы по чтению посредством проводимых в рамках проекта тренингов, в то время как субъекты системы воспринимаются как высококвалифицированные педагоги. Предположение о том, что адаптивные или сбалансированные модели коучинга лучше директивных, возможно, также повлияло на решение эффективной реализации адаптивной модели, в которой может потребоваться больше предметных знаний, однако эти предметные знания должны напрямую зависеть от их грамотности [25-29].

Каждая система образования уникальна, и долгосрочное развитие местного институционального потенциала, безусловно, является сложной задачей. Учитывая эти компромиссы, неясно, что «лучшие практики» из контекстов с высокими ресурсами, касающиеся коучинга, должны автоматически применяться к контекстам с ограниченными ресурсами, которые сталкиваются с очень разными образовательными проблемами и дилеммами. Наше исследование ставит под сомнение внешнюю обоснованность предположений о том, что

1) аспиранты могут не быть квалифицированными педагогами, поскольку у них нет конкретной педагогической экспертизы или времени для прохождения обучения и создания этой конкретной экспертизы; 2) коучинг и диагностики грамотности необходимо внедрять во все программы педагогического образования. Кроме того, это исследование вносит вклад в существующую исследовательскую литературу, проверяя эти гипотезы эмпирически и с углубленным качественным анализом в контексте развивающихся стран. Полученные результаты имеют значение для будущего планирования вмешательства в начальное обучение, а также для принятия решений в пользу совершенствования программы образования [30-32].

МЕТОДОЛОГИЯ.

Грамотность имеет немаловажное значение в преподавательской деятельности. Каждый педагог должен обладать этим свойством ввиду своей профессиональной деятельности. Цель настоящего исследования – анализ эффективности обучения и мониторинга грамотности среди аспирантов и профессоров. В ходе исследования была использована регрессионная система с фиксированными эффектами в отношении результатов препода-

вания и обучения. Произведен качественный и количественный анализ грамотности среди современных педагогов. Проведен статистический анализ данных социологического исследования 13 аспирантов и 5 профессоров. Качественный компонент исследования сравнивает точки зрения заинтересованных сторон на три предположения о повышении грамотности среди преподавателей аспирантов, вытекающих из контекстов с квалифицированными методами обучения:

1) аспиранты должны быть предметными экспертами;

2) «практические» или «сбалансированные» модели коучинга более эффективны, чем «директивные» модели коучинга.

Система регрессии с фиксированными эффектами, использующая дизайн проекта, в котором проводили параллельное обучение и мониторинг, проводимые в одних и тех же программах образования. Для качественного анализа исследовательская группа разработала схему кодирования, основанную на вопросах исследования, уделяя особое внимание обучению грамотности среди педагогов, касающимся:

1) важности совершенствования практической деятельности;

2) эффективное обучение грамотности среди аспирантов;

3) относительные преимущества и недостатки моделей «отзывчивого» и «директивного» коучинга. С помощью этой первоначальной структуры данные были закодированы с использованием онлайн-программного обеспечения для качественного анализа данных.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

Результаты исследования приводят к тому, что в международных образовательных программах, в том числе в условиях ограниченных ресурсов, наблюдается тенденция к тому, чтобы отдавать приоритет предметному фону и неконтролирующей роли педагогов профессоров по сравнению с другими соображениями, включая устойчивость мер по борьбе с неграмотностью. В данной модели исследования степень и точность внедрения грамотности и новых методик обучения является основным показателем успеха преподавания. Сбалансированные подходы объединяют элементы каждой модели. Основные параметры, представляющие интерес, по сути, определяют чистый эффект компенсации, рабочей нагрузки и типа коучинга. Однако цель этого упражнения состоит в том, чтобы показать, приводит ли один тип коучинга к отличным результатам производительности, чем другой, и исследовать причины этих различий. Данная методика состоит в том, что объединенные роли коучинга/мониторинга выигрывают от сбалансированного подхода, который включает в себя продвижение конкретных подходов или методов обучения.

ВЫВОДЫ.

Эти результаты показывают, что согласованность обучения грамотности и практического образования, а также простота инструментов и системы хорошо работают в этом контексте, где основной целью является правильная реализация сценариев уроков и подходов к обучению. Полученные результаты в ходе исследования свидетельствуют о необходимости мониторинга грамотности среди аспирантов и преподавателей с целью дальнейшего обучения основным приоритетам эрудиции и квалифицированности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Костылев Д.С., Кутепова Л.И., Труфанова А.В. Информационные технологии оценивания качества учебных достижений обучающихся // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 190-192.

2. Бондарева А.Э., Ирышкова О.В., Тишков Д.С., Журбенко В.А., Саакян Э.С. Исследование эффективности учебного процесса на стоматологическом факультете и пути его повышения на основе обратной связи // *Успехи современного естествознания*. 2014. № 12-4. С. 492

3. 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.

4. 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.
5. Penman J., & Oliver, M. Meeting the challenges of assessing clinical placement venues in a bachelor of nursing program // *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 2017, P.60–73.
6. Prensky M. Digital natives, digital immigrants // *Journal on the Horizon*, 2019, 6 p.
7. Бодина О.В., Писковацкова А.Э., Макарова М.В., Тишков Д.С. Современное состояние образовательного процесса в вузах и пути повышения его эффективности. Современные проблемы науки и образования. 2018. № 4. С. 17.
8. Аверченко Л. К. Дистанционная педагогика в обучении взрослых // *Философия образования*. - 2016. - № 6 (39). - С. 322-329.
9. Одарич И.Н., Гаврилова М.И. Компетентностный подход в системе высшего образования // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 133-136.
10. Хухлаева О.В. Психология развития и возрастная психология. М.: Юрайт, 2016. - 367 с.
11. Четвериков И.П. Понятие личности (из лекций по общей психологии) // *История российской психологии в лицах*. 2017. С. 215 - 224.
12. Likert R. A technique for the measurement of attitudes // *Archives of Psychology*. 2016. 1–55p.
13. Жуков Г.Н. Общая и профессиональная педагогика. М.: Инфра-М. 2017. - 248 с.
14. Чалдини Р. Психология влияния // *Прогресс книга*, 2018. - 475 с.
15. Кульневич С. В. Управление современной школой // *Муниципальные методические службы*. М.: Учитель, 2016. – 224 с.
16. Дианова Ю.А., Назаренко А.В. Формирование имиджа будущего педагога профессионального обучения средствами портфолио-технологии // *XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс*. 2015. Т. 3. № 6 (28). С. 79-84.
17. Савченко Н.В. Формирование профессионального имиджа будущего учителя начальной школы // *Балканское научное обозрение*. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 60-62.
18. Петрук Г.В. Методические аспекты оценки качества профессорско-преподавательского состава университета // *Азимут научных исследований: экономика и управление*. 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 289-291.
19. Клишков Г.Т. Особенности обучения профессиональному развитию педагогов экономических специальностей на основе иностранного опыта // *Научный вектор Балкан*. 2019. Т. 3. № 3 (5). С. 22-25.
20. Попадич О.О., Прокопенко І.В., Стечкевич Л.К. Інтеграційна трансформація методів навчання у професійній підготовці майбутніх педагогів // *Revista științifică progresivă*. 2019. № 1. С. 24-27.
21. Кондаурова И.К. Подготовка будущих учителей к интеграции урочной и внеурочной деятельности детей в условиях ФГОС // *Карельский научный журнал*. 2015. № 3 (12). С. 13-14.
22. Вдовиченко А.А. Организация куратором профессионально ориентированных мероприятий у будущих педагогов // *Гуманитарные балканские исследования*. 2019. Т. 3. № 4 (6). С. 27-29.
23. Журбенко В.А., Саакян Э.С., Тишков Д.С. Инновационное обучение в медицинском вузе // *Международный журнал экспериментального образования* - 2015. - № 3-4. - С. 582.
24. Ивановская О.Г. Педагогика текста и психолингвистика. М.: Форум, 2018. - 256 с.
25. Коджастирова, Г.М. Педагогика в схемах и таблицах. М.: Проспект 2016. - 248 с.
26. Кравченко А. Психология и педагогика. М.: Проспект, 2019. - 400 с.
27. Лобанов А. П. Модульный подход в системе высшего образования // *Основы структурализации и метапознания*. - М.: РИВШ, 2016. - 733 с.
28. Хилько М.Е. Возрастная психология. М.: Юрайт, 2016. - 200 с.
29. Супрунова Л.Л. Сравнительная педагогика. М.: Асадеміа, 2017. - 312 с.
30. Тишков Д.С., Перетягина И.Н., Брусенцова А.Е. Оценка уровня удовлетворенности у студентов стоматологического факультета в период производственной практики // *Успехи современного естествознания*. 2014. № 12-3. С. 289-290.
31. Фрейре П. Педагогика. М.: КоЛибри, 2017. - 159 с.
32. Beauchamp T., & Childress J. Principles of biomedical ethics (7th ed.) // *New York: Oxford University Press*, 2015. 345pp.

Статья поступила в редакцию 05.04.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 373.013.378.14.

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0019

**ВНЕДРЕНИЕ УЧЕБНОЙ ПРОГРАММЫ ПО РАЗВИТИЮ ТРАНСВЕРСАЛЬНЫХ
КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА**

© 2020

SPIN: 4815-1720

AuthorID: 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. На сегодняшний день студентам для достойного трудоустройства после окончания университета необходимо развитие трансверсальных компетенций. Цель исследования – анализ учебной программы по развитию трансверсальных компетенций у студентов медицинского университета. Трансверсальные компетенции в медицинском образовании позволяют выпускникам стоматологического факультета быть конкурентоспособными и адаптивными для удовлетворения реальных потребностей в лечении пациентов. Мы выявили необходимые компетенции студентам для планирования их практической деятельности и дальнейшего трудоустройства. В ходе исследования проведено тестирование по основным инструментам для улучшения учебного опыта, когда основные компетенции применяются в соответствии с различными ситуациями, связанными с профессиональной деятельностью. Всего было опрошено 90 студентов выпускного курса стоматологического факультета. В результате мы выявили множество факторов, влияющих на основные компетенции студентов после окончания обучения. Статистическая достоверность данных включала между начальной и контрольной группой 0,005 по шкале Лайкерта. Таким образом, необходимо внедрение специальной учебной, повышающей развитие трансверсальных компетенций. Полученные данные указывают на возможность преодолеть разрыв не только между теорией и практикой их реализации в повышении качества медицинского образования.

Ключевые слова: учебная программа, тестирование, методология, педагогика, психология, медицина, студенты, практическая деятельность, трансверсальные компетенции, шкала Лайкерта, образование.

**IMPLEMENTATION OF THE CURRICULUM FOR THE DEVELOPMENT OF TRANSVERSAL
COMPETENCIES IN MEDICAL UNIVERSITY STUDENTS**

© 2020

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. Today, students need to develop transversal competencies in order to find decent employment after graduation. The purpose of the research is to analyze the curriculum for the development of transversal competencies in medical University students. Transversal competencies in medical education allow graduates of the faculty of dentistry to be competitive and adaptive to meet the real needs of patients' treatment. We have identified the necessary competencies for students to plan their practical activities and further employment. In the course of the study, testing was conducted on the main tools for improving the learning experience, when the main competencies are applied in accordance with various situations related to professional activities. A total of 90 graduate students of the faculty of dentistry were interviewed. In the results, we identified many factors that affect the core competencies of students after graduation. Statistical confidence of the data included between the initial and control group 0.005 on the Likert scale. Thus, it is necessary to introduce a special training program that increases the development of transversal competencies. The obtained data indicate that it is possible to bridge the gap not only between the theory and practice of their implementation in improving the quality of medical education.

Keywords: curriculum, testing, methodology, pedagogy, psychology, medicine, students, practical activities, transversal competencies, Likert scale, education.

ВВЕДЕНИЕ.

Инновационные технологии и общество привели к огромным преобразованиям в медицине. Эти изменения теперь требуют все больше и больше компетентных специалистов, которые неизменно нуждаются в корректировке своих знаний и умений, а так же компетенции к изменяющейся рабочей среде. Врачи 21-го века должны иметь прочную основу знания, проницательность, приспособляемость, универсальность, практический опыт, чтобы соответствовать новым потребностям и требованиям. Медицинское общество определило набор компетенций, которые необходимы будущим врачам в освоении их профессии: умение работать в мультидисциплинарных командах, эффективно общаться, создавать новые идеи и решения, а также быть активным в обучении на протяжении всей жизни. Система медицинского образования, по-видимому, действительно обеспечивает соответствующую учебную платформу, однако, компетенций, приобретенных выпускниками медицинских специальностей, и компетенций в этой отрасли отсутствует столь необходимая общая платформа, особенно в развивающихся странах. Образовательные инструменты, используемые для моделирования производственной среды в медицинском образовании, обеспечивают платформу для учащихся, которые должны развивать свои

основные и поперечные компетенции. Трансверсальные компетенции могут быть использованы в качестве инструмента для обеспечения более компетентного ориентированного обучения, которое в конечном итоге поможет инженерам удовлетворить требования медицинской отрасли [1-6].

Трансверсальные компетенции – это важнейшие навыки, ценности и установки, которые способствуют целостному восприятию учащимися своих знаний и развитии путем придания им способности адаптироваться в соответствии с потребностями и меняющимися требованиями в различных областях знаний и условиях. Независимо от того, что учащиеся приобретают и учатся в образовательном или социальном контексте, они могут перенести эти знания и понимание на свою карьеру. Эти компетенции, которые могут быть использованы в широком смысле разнообразия ситуаций и рабочих установок, позволяют учащимся успешно адаптироваться к изменениям и вести содержательную и продуктивную работу. Трансверсальные компетенции также известны как ключевые компетенции, основные навыки, общие навыки, передаваемые навыки, мягкие навыки, навыки трудоустройства, навыки 21-го века и т. д. Наиболее часто используемые поперечные компетенции в области медицинского образования - это коммуникативные на-

выки, командная работа, обучение на протяжении всей жизни, а также креативность и грамотность [7-13].

Компетенции, которые необходимы специалистам для достижения своих целей, стали более сложными и требуют большего, чем те, которые они имеют овладение предметной компетенцией и некоторыми узко определенными навыками. За последние два десятилетия медицинского образования была получена обратная связь, что выпускники не готовы к практической работе, потому что им не хватает освоенных ими компетенций. Выпускники нуждаются в наставниках, которые помогут им в становлении как специалиста на начальных этапах врачебной деятельности. Между студентами ощущается потребность не только в дружеском общении с членами группы, но и во взаимодействии с людьми из других специальностей и не только медицинских. В динамичном и проблемном обществе системы образования сосредоточилось больше на развитии разнообразных компетенций, чтобы справиться со сложным миром. Поперечные компетенции помогают тщательно обдумывать, исследовать и оценивать идеи с различных точек зрения для проектирования, разработки и реализации научных и исследовательских проектов, а так же внедрять инновационные решения. Саморазвитие к активному обучению, критическому мышлению, творчеству и саморазвитию [14-25]. Инновационное мышление объединяет теоретические знания с различными технологиями для получения более совершенных и гибких идей и решений. Изучение и применение новых технологий для выполнения заданий помогают провести мозговой штурм и справиться с ним. Непрерывная самооценка дает возможность контролировать процесс самооценки в процесс обучения, размышлять о текущих знаниях и быть открытым для взглядов других людей. Чтобы добавить к этому, всегда существовала необходимость вести переговоры, убеждать и передавать идеи ясным, логичным и структурированным образом. Качество обучения на протяжении всей жизни позволяет выпускникам инженерных специальностей различать известное и неизвестное. Сотрудничая в качестве членов команды, выпускники медицинских специальностей получают возможность взаимодействовать друг с другом, вместе с командой, тщательно продумывать свои действия с разных точек зрения и уважать консенсус команды в то время как работа с людьми, обладающими различными навыками, знаниями и опытом работы. Учащиеся учатся этому управлению, ответственностью команды и соблюдение сроков, качества, желаемые отраслями научной и практической деятельности в медицинской сфере [26-32].

МЕТОДОЛОГИЯ.

На сегодняшний день студентам для достойного трудоустройства после окончания университета необходимо развитие трансверсальных компетенций. Цель исследования – анализ учебной программы по развитию трансверсальных компетенций у студентов медицинского университета. Трансверсальные компетенции в медицинском образовании позволяют выпускникам стоматологического факультета быть конкурентоспособными и адаптивными для удовлетворения реальных потребностей в лечении пациентов. Мы выявили необходимые компетенции студентам для планирования их практической деятельности и дальнейшего трудоустройства. В ходе исследования проведено тестирование по основным инструментам для улучшения учебного опыта, когда основные компетенции применяются в соответствии с различными ситуациями, связанными с профессиональной деятельностью. Всего было опрошено 90 студентов выпускного курса стоматологического факультета.

Различные поперечные компетенции в медицинском образовании сузились до креативности и инноваций, коммуникация, командная работа и непрерывное обучение. Чтобы определить использование и назначение

этих четырех поперечных компетенции в лечебной деятельности, полуструктурированные тестирования были проведены с учащимися, которые имеют практический опыт работы в здравоохранении и студентами выпускного курса. Собеседование проводилось в два этапа: на первом этапе собирались данные об использовании и назначении. Были отобраны четыре трансверсальные компетенции у обучающихся, работающих в медицинской сфере. В ходе исследования были получены следующие результаты: второй этап – данные об использовании и назначении этих четырех трансверсальных компетенций на уровне планирования и размышления. Для анализа данных была создана специальная карта-схема с записью данных по шкале Лайкерта. На первом этапе коды были такими: для каждой компетенции и их подкатегорий предусмотрены различные условия. В следующей фазе все будет по-другому для дальнейшего анализа использования и назначения четырех компетенций на уровне планирования была принята схема кодирования, исполнение и размышление. До начала тестирования респонденты были должным образом ориентированы на специальные рекомендации. Полученные результаты будут включать абсолютное и относительное кодирование этих четырех компетенций и их подкатегорий.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

В результате мы выявили множество факторов, влияющих на основные компетенции студентов после окончания обучения. Статистическая достоверность данных включала между начальной и контрольной группой 0,005 по шкале Лайкерта. На основе результатов первого этапа собеседований были выделены четыре трансверсальные компетенции. Командная работа, коммуникация, креативность и инновации, а также обучение на протяжении всей жизни-далее делятся на подкатегории, которые рассматриваются, как важные компетенции, по мнению обучающихся, которые работают в медицинской сфере. Ответы на тестирование студентов, выявили, что каждая компетенция дополнительно разделена на подкатегории и каждая из них имеет свою актуальность на каждом этапе. Полученные результаты также указывают на то, что эти трансверсальные компетенции релевантны во многих отношениях, как показано в медицинской сфере. На основе проведенных опросов было определено абсолютное и относительное кодирование для использования этих методов, трансверсальных компетенций в медицинской среде. Генерация идей всегда считалась важным фактором в научном инновационном мышлении, но это интересное наблюдение, что эти учащиеся уделяли так много внимания инновационному мышлению, вероятно, потому, что они действительно работали над собой и своими знаниями. Аналогичным образом, необходимость за содействие взаимодействию и межкультурной коммуникации чувствовалось очень сильно, потому что студенты были осведомлены о различиях в компетенциях, чтобы плавно выполнять свои задачи. Учащиеся, похоже, так и делают для принятия необходимости обучения в течение всей жизни, но такое единодушное согласие и то, что в такой степени стоило. Интенсивность может быть непосредственно связана с таким воздействием. Студенты работали в командах, затем проводилось планирование задач, ведущих к лучшему исполнению. На уровне исполнения обучение на протяжении всей жизни и командная работа имеют максимальное значение и важность. Успех и неудача задач должны быть приписаны не предположению пользователей, а успеху скорости планирования и исполнения. Полученные результаты ясно указывают на то, что процесс утонченности начинается только тогда, когда упражнение, воздействие в медицинской сфере начинает процесс тонкой настройки поперечных компетенций. Этап рефлексии раскрывает область разрыва на стадии человека, процесса и достижения поставленных целей. Хотя она кажется самой низкой среди всех стадий, но она оказывается самой низкой при командной

работе. Причиной может быть сильная подготовка сверстников, работающая в закрытой группе, где максимум усилия прилагаются на уровне планирования и исполнения, но стадия размышления действительно требует их внимания. В результате мы выявили множество факторов, влияющих на основные компетенции студентов после окончания обучения, такие как командная работа, уверенность в себе, практическая направленность.

ВЫВОДЫ.

Таким образом, необходимо внедрение специальной учебной, повышающей развитие трансверсальных компетенций. Полученные данные указывают на возможность преодолеть разрыв не только между теорией и практикой их реализации в повышении качества медицинского образования. Для того чтобы преуспеть в промышленном мире, молодые инженеры должны подготовить трансверсальные компетенции для роста в их роли. Компетенции становятся активными только тогда, когда они практически реализуются в подлинном профессиональном контексте. Чем больше воздействие на практическую среду, тем более утонченными становятся трансверсальные компетенции. Данная программа стимулирует развитие трансверсальных компетенций, выделяя потребности и требования практической подготовки в соответствии с фактической работой. Развитие трансверсальных компетенций дает инновационный подход к получению знаний на практике. Это наполняет выпускников медицинских специальностей столь необходимой экспозицией и практикой, чтобы начать работать в этой области, как только они закончат свое обучение. Реальный практический опыт делает их готовыми к неопределенным проблемам, колеблющимся срокам, ограниченными ресурсам и т. д. Они, кажется, не выдают себя, непреодолимые проблемы после воздействия на трансверсальные компетенции при планировании, исполнении и рефлексии. Развитие трансверсальных компетенций в лечебной сфере позволяет преодолеть разрыв не только между теорией и практикой их реализации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Костылев Д.С., Кутепова Л.И., Трутанова А.В. Информационные технологии оценивания качества учебных достижений обучающихся // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 190-192.
2. Бондарева А.Э., Ирышкова О.В., Тишков Д.С., Журбенко В.А., Саакян Э.С. Исследование эффективности учебного процесса в стоматологическом факультете и пути его повышения на основе обратной связи // *Успехи современного естествознания*. 2014. № 12-4. С. 492
3. Тишков Д.С. Влияние отношений преподаватель-студент и студент-студент на социальную вовлеченность учащихся // *Карельский научный журнал*. 2020. Т. 9. № 1 (30). С. 37-39.
4. Осипова В.Е. Формирование педагогической установки на целомудрие личности в программе воспитательно-образовательной работы // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 148-152.
5. Вострокнутов Е.В. Организационно-педагогические условия формирования профессионально-творческих компетенций студентов технического вуза в научно-исследовательской деятельности // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 102-107.
6. Penman J., & Oliver, M. Meeting the challenges of assessing clinical placement venues in a bachelor of nursing program // *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 2017, P.60-73.
7. Prensky M. Digital natives, digital immigrants // *Journal on the Horizon*, 2019, 6 p.
8. Бодина О.В., Писковацкова А.Э., Макарова М.В., Тишков Д.С. Современное состояние образовательного процесса в вузах и пути повышения его эффективности. Современные проблемы науки и образования. 2018. № 4. С. 17.
9. Аверченко Л. К. Дистанционная педагогика в обучении взрослых // *Философия образования*. - 2016. - № 6 (39). - С. 322-329.
10. Одарич И.Н., Гаврилова М.И. Компетентностный подход в системе высшего образования // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 133-136.
11. Тишков Д.С., Брусенцова А.Е., Перетягина И.Н., Макарова М.В. Использование активных форм обучения студентов на кафедре терапевтической стоматологии // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. - 2015. - № 12-8. - С. 1519-1521.
12. Четвериков И.П. Понятие личности (из лекций по общей психологии) // *История российской психологии в лицах*. 2017. С. 215 - 224.
13. Likert R. A technique for the measurement of attitudes // *Archives of Psychology*. 2016.1-35p.
14. Жуков Г.Н. *Общая и профессиональная педагогика*. М.:

Инфра-М. 2017. - 248 с.

15. Чалдини Р. Психология влияния // *Прогресс книга*, 2018. - 475 с.
16. Кульневич С. В. *Управление современной школой* // *Муниципальные методические службы*. М.: Учтель, 2016. - 224 с.
17. Загвязинский В.И. *Педагогика*. М.: Academia, 2017. - 160 с.
18. Аббасова К.Я. Проблемы личностного саморазвития в современном образовании // *XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс*. 2015. Т. 2. № 6 (28). С. 71-74.
19. Николаева Э.Ф. Психологические условия и факторы среды, влияющие на развитие и саморазвитие ребенка в рамках реализации ФГОС ДОО // *Научный вектор Балкан*. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 66-70.
20. Пріма Д.А. Координати формування професійної позиції майбутнього вчителя: ціннісно-сміслові ставлення до професії // *Revista științifică progresivă*. 2018. № 1. С. 35-37.
21. Осадченко И.И., Ткачук М.М. Психодидактический контекст деятельности современного учителя: от я. а. коменского - к настоящему // *Гуманитарные балканские исследования*. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 29-32.
22. Кметь Е.Б. Многоуровневый образ успешного выпускника вуза в разрезе мнений старшеклассников и студентов // *Азимут научных исследований: экономика и управление*. 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 154-156.
23. Самсоненко Л.С. Изучение жизненных планов у современных старшеклассников // *Балканское научное обозрение*. 2019. Т. 3. № 3 (5). С. 58-61.
24. Бондарева А.Э., Ирышкова О.В., Тишков Д.С. и др. Факторы, определяющие качество учебного процесса в вузах // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. - 2015. - № 5-3. - С. 520-520.
25. Коджастирова, Г.М. *Педагогика в схемах и таблицах*. М.: Проспект 2016. - 248 с.
26. Кравченко А. *Психология и педагогика*. М.: Проспект, 2019. - 400 с.
27. Лобанов А. П. Модульный подход в системе высшего образования // *Основы структурализации и метапознания*. - М.: РИВШ, 2016. - 733 с.
28. Хилько М.Е. *Возрастная психология*. М.: Юрайт, 2016. - 200 с.
29. Супрунова Л.Л. *Сравнительная педагогика*. М.: Academia, 2017. - 312 с.
30. Тишков Д.С., Перетягина И.Н., Брусенцова А.Е. Оценка уровня удовлетворенности у студентов стоматологического факультета в период производственной практики // *Успехи современного естествознания*. 2014. № 12-3. С. 289-290.
31. Фрейре П. *Педагогика*. М.: КоЛибри, 2017. - 159 с.
32. Beauchamp T., & Childress J. *Principles of biomedical ethics (7th ed.)* // New York: OxfordUniversity Press, 2015. 345pp.

Статья поступила в редакцию 07.05.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 37.017.7; 130.2
DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0020

АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ИССЛЕДОВАНИЮ ДИНАМИКИ ЦИВИЛИЗАЦИИ И КУЛЬТУРЫ

© 2020
AuthorID – 304729
SPIN - 3413-0556
ORCID – 0000-0001-7535-256X

Груздева Виктория Викторовна, доктор философских наук, профессор,
профессор кафедры гуманитарных дисциплин

AuthorID - 686529
SPIN - 7879-1949
ORCID – 0000-0002-8354-0234

Груздев Георгий Васильевич, доктор экономических наук, профессор, профессор
кафедры товароведения, сервиса и управления качеством
Нижегородский государственный инженерно-экономический университет
(603062, Россия, Нижний Новгород, улица Горная, e-mail: izogor242@mail.ru)

Аннотация. В статье обсуждаются проблемы взаимодействия цивилизации и культуры. В условиях формирования информационно-кибернетической цивилизации и кризиса культуры характер их взаимодействия определяет параметры будущего человеческого общества. Встает напрямую проблема экологии культуры и человека в условиях цивилизационной экспансии. Антропогенная природа цивилизации и культуры обуславливает их креативную зависимость, с одной стороны, с другой стороны, возможность аксиологической конкуренции. Особенности современного бытия человечества связывают чаще всего с проблемой постмодернизма, который отрицает философскую метафизику. Культура в этом контексте лишается своей онтологии и становится функцией технико-компьютерного производства, то есть одним из продуктов цивилизации. Наступление информационно-кибернетической цивилизации ставит на повестку дня отказ от натуралистической и метафизической идентичности человека, лишая тем самым онтологического измерения культурную и цивилизационную динамику, последствия этого явления делают проблему их взаимодействия сегодня чрезвычайно актуальной.

Ключевые слова: антропологический подход, цивилизация, культура, биологическая адаптация, деятельность, креоадаптация, потребности, творчество, секулярный, сциентизм.

AN ANTHROPOLOGICAL APPROACH TO THE STUDY OF THE DYNAMICS OF CIVILIZATION AND CULTURE

© 2020

Gruzdeva Viktoria Viktorovna, Doctor of philosophy, Professor, Professor
of the chair of humanitarian disciplines

Gruzdev Georgy Vasilyevich, Doctor of economy, Professor, Professor of the Department
of commodity science, service and quality management
Nizhny Novgorod State Engineering and Economic University
(603062, Russia, Nizhny Novgorod, Gornaya street, 13; e-mail: izogor242@mail.ru)

Abstract. The article discusses the problems of interaction between civilization and culture. In the context of the formation of information and cybernetic civilization and the crisis of culture, the nature of their interaction determines the parameters of the future of human society. There is a direct problem of ecology of culture and man in the conditions of civilizational expansion. The anthropogenic nature of civilization and culture determines their creative dependence, on the one hand, on the other hand, the possibility of axiological competition. Features of modern life of mankind are often associated with the problem of postmodernism, which denies philosophical metaphysics. Culture in this context is deprived of its ontology and becomes a function of technical and computer production, that is, one of the products of civilization. The advent of information and cybernetic civilization puts on the agenda the rejection of the naturalistic and metaphysical identity of man, thereby depriving the ontological dimension of cultural and civilizational dynamics, the consequences of this phenomenon make the problem of their interaction today extremely relevant.

Keywords: anthropological approach, civilization, culture, biological adaptation, activity, creoadaptation, needs, creativity, secular, scientism.

ВВЕДЕНИЕ

Особенности социальной динамики начала XXI века как никогда ранее определяются взаимодействием цивилизации и культуры. Отошли на второй план и идеологическое противостояние, и борьба разных экономико-политических и классовых систем. Человечество охвачено множеством глобальных процессов научно-технологического, технологического, информационного, аксиологического плана.

Понимание этих явлений нуждается в новых парадигмальных и концептуальных подходах. В этой связи приобретают актуальность возможности метафизического и культурно-исторического анализов. В контексте подобного видения становится очевидным, что диалектика цивилизационных и культурных процессов, давно волновавшая исследователей, приобретает сегодня совершенно новые развороты. В научных и медийных дискуссиях первенство отдается цивилизации. Утвердился макро социологический масштаб рассмотрения истории социальных организмов как культурно-исторических типов или цивилизаций, отличающихся друг от друга

религиозно-ценностными маркерами (Н. Данилевский [1], П. Сорокин [2], О. Шпенглер [3], С. Хантингтон [4]). По-прежнему актуальна технико-технологическая трактовка цивилизационной динамики. Это связано с оценкой современности как времени наступления информационной цивилизации (Э. Кастельс [5], О. Тоффлер [6], О. Четверикова [7] и др. [8, 9]).

МЕТОДОЛОГИЯ

Современная аналитика культурных процессов не отличается масштабностью цивилизационных концепций. Она приобрела новое измерение в связи с утверждением постмодернизма как специфического культурного и философского движения. В рамках постмодернизма рефлексия культуры утратила свое историческо-метафизическое измерение и приобрела знаково-символическое (Ж. Делез [10], Ж. Деррида [11], Ж. Бодрийяр [12] и др.). В результате чего все формы культурного бытия оказались подчиненными цивилизации. Анализ культуры погружился в текстовую стихию. Исследование культурных процессов и сама культура лишились онтологического статуса. Экспансия цивилизационной составляющей

представляет собой сегодня серьезную гуманитарную угрозу. В этой связи сегодня чрезвычайную важность, как для науки, так и для социальной практики, представляет уяснение онтологической сущности цивилизации как таковой, и раскрытие уникальной онтологической природы культуры. Обоснование самобытности культурной динамики открывает путь к определению истоков деформации современной культуры, и причин ее подавления цивилизацией. Необходимо обосновать тот методологический ракурс анализа динамики цивилизации и культуры, который вскроет не только их инаковость, но и их субординационную взаимосвязь. Решение этой задачи требует полифонической методологии, в рамках которой создаются условия синтеза установок системного анализа с возможностями синергетического подхода, сочетания логического и исторического методов.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Человек своей деятельностью создает и цивилизацию, и культуру. В этом заключается их сущностное родство. Предметной областью их появления выступает природа, на преобразование которой человек направляет свою активность. Природа по своей феноменологии представляет весь мир в многообразных его проявлениях, понятийно это находит отражение в таких терминах, как «материя», «объективная реальность», «окружающая среда». Человек, являясь частью природы, выделяется из природы, сохраняя свою биотелесную, природную основу. Но, благодаря разуму, человек относится к природе как к источнику средств существования и сфере своей преобразовательной деятельности. Иными словами, он самой природой предопределен создавать искусственную среду обитания. Человек единственное живое существо, не имеющее своей природной ниши. Его можно назвать изгоем природы. В силу чего он не столько приспосабливается к природе, сколько преобразует ее своей деятельностью по меркам своего вида. Биологическая адаптация в конечном итоге подчиняется закону естественного отбора. Деятельность же изменяет окружающую среду на основе принципа целесообразности, в которой проявляется интеллект человека и его свободная воля.

При этом деятельность сохраняет в базисе природную основу, ибо человек не может отменить объективные законы природы. В силу этих обстоятельств сама природность человека порождает пределы его жизнедеятельности.

Деятельность предстает как креадаптивный феномен, посредством которого человек поляризует окружающую среду на две части: естественную среду обитания и искусственную среду, создаваемую трудом человека. Если поведение животных предопределено генетической программой вида и рода, то человек обладает свойством универсальности в своих действиях. По сравнению с животными его инстинкты ослаблены, но он обладает биологически заданной способностью адаптироваться к природе иными способами. Благодаря разуму человек в своей деятельности вырабатывает уникальную систему адаптационных ориентиров. Результатом этого является рационально организованная среда – цивилизация как искусственная среда, которая связана с естественной природной средой, и, одновременно, противостоит ей. Будучи антропогенной цивилизация превосходит природу, хотя ее источником, материалом и местом действия является именно она.

Человек «доопределил» природу, которая без его разумной деятельности, ограничена только способностями чувственного восприятия и инстинктами. Противопоставление природы человеку недопустимо. Взаимодействие одухотворенной природы — человека с природной средой – изначально. Не было чисто природного человека, дикаря, жившего в животной гармонии с природой, всегда существовал человек творческий, преобразующий, т. е. цивилизованный [13, с. 103].

История человечества представляет собой смену че-

тырех цивилизационных типов (архаический, аграрный, индустриальный, информационный), каждый из которых характеризуется конкретным способом и уровнем овладения человеком силами внешней природной среды. Буквально до середины XX в. этот критерий считался безупречным. Современные негативные экологические явления, причиной которых является деятельность человека, ставят вопрос о необходимости пересмотра этого критерия. Возрастающие потребности человека выходят на первый план с точки зрения необходимости их рационального регулирования и ограничения. Ограниченность природных ресурсов входит в противоречие с растущим безграничным потреблением.

Внешние ограничения роста человеческих потребностей длительное время преобладали, но по мере роста цивилизационной мощи они устранялись одно за другим. Со временем природа стала восприниматься только как средство удовлетворения потребностей человека и бездумно уничтожается. Человечество осознало это в форме констатации одной из трудно решаемых глобальных проблем - экологической. На сегодняшний день деградация природной среды выступает в роли вторичного объективного фактора, ограничивающего аппетиты человека в удовлетворении потребностей. Но этот способ ограничения имеет один сущностный недостаток. Разрушение природы носит необратимый характер. Человеческий род поставлен перед проблемой сознательного регулирования процесса удовлетворения своих потребностей. В основу креадаптивной деятельности человека в этом случае должен быть положен принцип разумной, т. е. рационально обоснованной, достаточности и своеобразной аскезы [14, с. 134-135].

Подобное понимание цивилизации позволяет уяснить особенности ее взаимодействия с культурой, которая являет собой творческую, ценностно-ориентированную деятельность людей, представленную совокупностью ее результатов, опредмеченных в ценностях, нормах, традициях, знаково-символических системах, и процессуальности, посредством которой осуществляется не только создание этого богатства, но и трансформация его в имманентную составляющую духовного мира индивидов, способных воплощать это содержание в своей деятельности.

Создатель цивилизации и культуры — человек. В содержании человеческой деятельности, в ее направленности и результатах раскрывается уникальная сущность как культуры, так и цивилизации. Цивилизационная составляющая социальной динамики есть следствие овладения человеком внешней природной реальностью. Здесь все подчинено принципу полезности и рациональности. Культурная динамика отражает качество овладения человеком его собственной духовно-нравственной природой. Здесь преобладает принцип самоценности культивирования личностных свойств человека.

Разведение цивилизации и культуры в контексте антропного видения, можно осмыслить как онтологическую двойственность человека: с одной стороны (цивилизационной) человек это рабочая сила, с другой (культурной) – он творческая личность. Если же цивилизационно-антропная тенденция начинает расширяться за счет другой, т. е. культурно-антропной, то создаются условия для того, чтобы разрушалось гармоничное воспроизводство и цивилизации, и культуры. Дело в том, что в этом случае в социальной практике становится ведущим функционально-прагматическое отношение к человеку, как к средству достижения каких-либо целей: экономических, политических и т. п. И, как следствие, появляются такие явления, которые не могут быть отнесены к собственно культуре: эксплуатация человека, социальное неравенство, геноцид и т. д. Эти явления нельзя назвать культурой, ибо они не являются ценностями, способствующими духовному совершенствованию человечества. Антропная призма, таким образом, позволяет увидеть существование имманентной оппо-

зиции, имеющей место как внутри культурной, так и внутри цивилизационной систем. Каждая из них имеет специфический внутрисистемный антипод: у культуры таковым будет антикультура, у цивилизации — варварство. Главным источником появления этих негативных феноменов является деятельность человека, несущая на себе печать его первородной поврежденности.

Отмечая эту особенность, П. А. Флоренский писал: «Человек — сам живое единство бесконечности и конечности, вечности и временности, безусловности и тленности, необходимости и случайности, узел мира идеального и мира реального, «связь миров» (Державин), и он не может творить иначе, как свои же подобию, то есть такие же противоречия горнего и дольнего, каков сам он» [15, с. 107].

Культурное развитие само по себе представляется процессом постепенного возрастания насыщенности духовным содержанием всех проявлений жизни человека, благодаря которому культура выступает средством преодоления негативных последствий раздвоенности человеческого существа. Цивилизация, в свою очередь, как творческое освоение внешней природы людьми, должна зависеть от культуры. Преображение природы одухотворенным, творческим человеком, то есть двигающимся по пути овладения своей собственной внутренней природой, выступает гарантией того, что цивилизация не будет перерождаться в варварство.

Критерием отнесения какого-либо феномена или артефакта к одному из позитивных членов этих оппозиций (культура — антикультура, цивилизация — варварство) выступает признак, показывающий способствуют ли они прорыву человечества в новое ценностное пространство, создают ли духовные, материальные и социальные условия для этого. Антикультуру и варварство объединяет не только общность происхождения, проистекающая из отношения к природе как к источнику материальных благ, а к человеку — как средству присвоения природных условий, но и те страшные последствия, которые приводят к деформации природной среды и духовного мира человека.

Страшные и трагические реалии современности совершенно ясно показывают, что представление о культурном развитии как однозначно прогрессивном является опасным заблуждением, многообразные кризисные явления в обществе свидетельствуют о крайнем неблагополучии культурного бытия. Глобальный экологический кризис наших дней, рост терроризма, гуманитарные катастрофы, охватывающие целые страны — это следствие сущностного кризиса, поразившего культуру как систему.

Принципиально важным в этой констатации является акцент на признание деформирующего влияния культурного кризиса на динамику цивилизационных процессов. Об истоках и причинах этого кризиса мало говорится. Чаще всего речь идет о конфликте культуры и цивилизации, о разлагающем влиянии последней на культуру. Сегодня появилась необходимость уходить от подобных упрощений. Представления о культуре как жертве цивилизации серьезно устарели. Характер их взаимодействия определяется состоянием самой культуры, наличием или отсутствием в ней кризисных явлений. И в этой связи есть необходимость вспомнить об имманентно-дихотомической специфике культуротворческой деятельности человека, совершенно справедливо подчеркнутой в свое время П. А. Флоренским. Очевидно, что при определенных условиях появляется возможность нарастания в этой деятельности антикультурных тенденций [16, с. 101].

Все становится на свои места, когда мы обращаемся к специфически уникальной, духовной стороне человека и его деятельности. Духовная сфера человеческой личности представлена двумя феноменами — разумом и нравственностью. Рациональность, проистекающая из разумности, является основным признаком цивилизации

онной деятельности, нравственность — атрибутом культурной. Культурное развитие как нравственно-духовное направляет цивилизационное, как рационально-духовное, ибо если отнять у человека разум, рациональность — значит сделать его животным, заставив взаимодействовать с природой на основе биологических инстинктов. Нравственные деформации лишают человека его человеческой уникальности, превращают его в биоробота. Именно эта идея вдохновляет представителей современного трансгуманизма, которые рассматривают человека лишь как носителя генной информации, обладающим индивидуальным нейрокомпьютером.

Причины кризисного состояния современной культуры коренятся в полном разрыве ее с основным источником абсолютных ценностей и нравственной духовности — верой в Бога, приобретением ею качеств нейтральности по отношению к религии и церкви [17-22]. Необходимо подчеркнуть, что этот процесс имеет свои исторические корни и оправдания. Первоначально секуляризация в Европе носила в основном социально-политический характер и означала экспроприацию церковных владений и уменьшение политического влияния католической церкви в жизни западных стран. Однако позднее этот термин стал употребляться и для обозначения все ускоряющегося процесса, в ходе которого церковь, затем христианство и в конце концов религия как таковая утрачивали свои позиции в западной культуре. В конце концов она стала не только безрелигиозной, но и атеистической.

Секуляризм определял культурные процессы в Европе не только в эпоху Нового времени, актуален он и сегодня. Историческая справедливость требует констатации того, что идея секуляризма произрастает из антропоцентристской установки новоевропейского сознания. Автономизация всех проявлений человеческого духа (разума, нравственности, чувства прекрасного) от метафизики христианства лежала в ее основе. Именно христианство впервые в истории человечества утвердило особый духовно-нравственный надприродный статус человека, оно разгадало его тайну. Но дело в том, что в христианской антропологии запада учение о первородном грехе, поврежденности человеческой природы, столь существенное для разгадки тайны человека, во многом закрыло полноту христианского учения о его богоподобии.

По этой причине вера в человека на западе начала возрождаться уже в чисто светской секулярной культуре, получив название гуманизма. Постепенная утрата культурой ее христианского содержания послужила основной того кризиса, в котором она сегодня находится. К настоящему времени он материализовался в целом ряде проявлений. Во-первых, обнаружился резкий контраст между многообразием современной культуры, богатством ее форм, творческих движений и отчужденностью от всего этого современного человека, который оказался неспособным дотянуться до ее вершин. В настоящее время культура автономизировалась, мало завися от того, способен ли распределить ее человек. Попытка преодолеть этот разрыв привела к появлению массовой культуры, которая призвана упростить сложный язык элитарной культуры, свести его на тот уровень, где от человека не требуется ни интеллектуальных, ни нравственных, ни эстетических усилий по ее освоению. Существование массовой культуры есть прямое проявление утилитаризации и тривиализации всей духовной жизни человека.

Свидетельством кризиса культуры выступает также отрыв друг от друга всех культурных сфер: науки, религии и искусства. Поскольку культура утратила связь с абсолютным, культурное творчество разобщается, отдельные составляющие его гипертрофируются за счет ущемления других. Основной тренд современной эпохи создан тем, что принесла с собой современная наука. Необычные успехи науки, блестящее развитие техники

на основе научных достижений — все это покорило наших современников. Научное знание импонирует людям тем чувством мощи, той уверенностью, которую получили они благодаря ему. Осознание своей власти над природой делает как бы ненужными метафизическую реальность и даже упраздняют значимость ее для современного человека.

Характерным явлением современного сознания надо считать сциентизм, представляющий собой не просто принятие и признание добытых наукой положений, а есть подлинная вера в науку. По этой причине научным гипотезам, научному мировоззрению в целом придается значение абсолютных истин, присущих религиозным постулатам.

Признание научных положений как абсолютных истин основывается на вере в человеческий разум, на принципе его автономии. Абсолютизирование разума приводит к неверному и незаконному противопоставлению разума вере. Это еще одна причина, которая лежит в основе кризисного состояния современной культуры. Экспансия рациональной компоненты духа привела к тому, что мышление стало отождествляться с духовностью. Культура сциентизировалась и технизировалась. Это показатель того, что сам человек, формируемый такой культурой, превращается из целостного телесно-духовного существа в существо информационно-телесное, безнравственно-интеллектуальное, у которого все чувства замещены информацией. Отождествление духовности с рациональностью приводит к подавлению существенных частей человеческого духа, к эрозии духовного.

Идеологическим обоснованием этого выступает новое философское и культурное движение — транс гуманизм. Его идейное ядро составляет тезис о возможности и даже необходимости средствами современных биологических и компьютерных технологий создать новую породу людей. Всем хорошо известны антропологические эксперименты фашизма и коммунизма, опиравшиеся на социальные, культурные и политические инструменты изменения людей. Речь в том и другом случае велась о надстроечных явлениях. Традиционная природная основа человека признавалась константной и неизменной. Трансгуманизм выступает против традиционного природного человека и готовится упразднить его, то есть постепенно ликвидировать [12]. Эта новая идеологема сциентизма рассматривает человека как этап на пути перехода к «постчеловеку» — существу, обладающему сверхинтеллектом, модифицированным телом, бессмертным и безболезненным, свободным от биологических ограничений, не знающим, что такое нравственность.

Это явление составляет содержание современного антропологического кризиса, реальность которого становится все более очевидной. Дело в том, что в результате отрицания духовной части бытия человека, совести и свободной воли происходит полный отказ от его человеческого достоинства и нравственной состоятельности.

Вера в науку породила сложные деформационные процессы во всех сферах культуры: морали, искусстве и даже религии. Отход от христианского понимания морали произошел в форме признания морали как естественной функции человеческого духа. В свое время И. Кант в учении об автономии морального сознания подвел итог этого процесса, философски обосновав внерелигиозное понимание морали. На этой почве сформировался в свое время безрелигиозный гуманизм. Возникли многочисленные попытки построения позитивной этики. Отрицание в добре объективной основы провоцировало неизбежную проблему «оправдания добра». С XVII в. начинается общее разложение морального сознания европейской культуры. Возникают мотивы аморализма во всех сферах социальной и культурной жизни, сегодня это — коренная болезнь современной культуры.

Гуманизм был и остается базисом современного дех-

ристианизированного сознания. За него держится европейское человечество, поскольку оно еще не окончательно подпало под власть антикультуры. Правда, осознается необходимость поиска его более современных обоснований в рамках натурализма, биоэтики, экологии, восточной мистики. Речь идет о вещах несовместимых и в этой связи вспоминается характеристика подобных устремлений, данная когда-то В. В. Зеньковским, который назвал их «бесконечно наивными», но «трогательными». Говоря о значении безрелигиозного гуманизма, он писал «... гуманизм является как бы отдушиной для людей, которые задыхаются в механически истолковываемой природе, в дехристианизированной («нейтральной») культуре» [23, с. 201-202]. Во время как истинный смысл и внутреннюю правду движения человека к добру впервые раскрыло до конца только христианство в откровении о братстве людей, о их Богосыновстве и о Царстве Божиим. (Матф. 25, 40; Иоан. 1, 12; Римл. 8, 22). Логика же внехристианского обоснования морали приводит к появлению теорий, вообще отрицающих значение «ценностного регулирования отношений, на смену которому должен прийти чисто социотехнический механизм взаимодействия человека с обществом (разрешено все, что не запрещено, не пойман — не вор, а с другой стороны — принудительное тестирование, машинный контроль и психологическое программирование). Совесть на самом деле превращается в химеру...» [24, с. 169-170].

Если в конце XIX — начале XX века, не находя удовлетворения своим духовным запросам в чистом морализме и сциентизме, человек обращался к так называемому эстетическому гуманизму, возводя в культ красоту (искусство модерна, разнообразные течения символизма и т. п.), то сегодня сциентизация и технологизация свела на нет и его. Появились «неискусство», «немузыка», «неживопись», когда люди, считающие себя композиторами и художниками, на самом деле занимаются прикладной наукой, манипуляциями на компьютерах, подтверждая тем самым тезис о смерти искусства.

А сегодня набирает силу новое сциентистское движение — трансгуманизм, провозгласившее смерть традиционного человека во имя создания нового роботизированного гомункула [25, с. 5]. Для трансгуманоида культура полностью утрачивает свое значение, важны только достижения цивилизации. Вся ценностная шкала европейской культуры — истина, добро и красота становится ненужной [26, с. 8].

Острые конфликты нашего времени не являются временными или случайными, они имеют глубинные корни и находятся в тесной связи с тем духовным кризисом, который порожден секуляризацией европейской культуры и ее дехристианизацией. Многие авторитетные ученые признают сегодня необходимость возрождения религиозных основ духовности, а значит и культуры. «Обстоятельства, — пишет В. А. Кутырев, склоняют к взаимодействию с религией, которая нуждается в пересмотре традиционных функций. И философии, и религии — обеим надо найти новое место в техногенном мире, беря на себя заботу по защите ценностей гуманизма, человекоподобного бога и богоподобного человека» [27, с. 196].

ВЫВОДЫ

Итак, как феномены цивилизация и культура сосуществуют в одном историческом пространстве и времени. Это обстоятельство порождает проблему их взаимодействия. Реалии социальной жизни показывают, что объем и значимость цивилизационных факторов в жизнедеятельности человечества возрастает. Это связано с интенсивным ростом объема и качества человеческих потребностей, с включением в потребительскую гонку все большего количества людей, чему в немалой степени способствуют процессы глобализации. В этих условиях цивилизационный процесс подавляют культурные. Цивилизация стремится утилизировать культу-

ру, превратить ее в функцию своих подсистем, в частности инфосферы. Она заимствует культурные формы, особенно эстетические, для своих процессов и явлений. Цивилизация предоставляет культуре свои технологические возможности для трансляции и тиражирования, таким образом, распространяя культуру вширь (например, доступность электронных текстов в разы больше, чем печатных). Но взамен она требует от культуры омассовления и, следовательно, тривиализации, коммерциализации и консьюмеризации. Уход от ценностной метафизики бытия, по сути, означает уничтожение самобытности культуры.

Лишение онтологической глубины ценностного содержания превращает цивилизационную динамику в самодовлеющий технологизм и прагматизм, в которых прежде всего деградирует человек. Утрачивая творческие, ценностно насыщенные способности, человек становится жертвой цивилизованного варварства. И, в конечном счете, утрачивает способность обеспечивать и дальнейший прогресс самой цивилизации. По этой причине, объективно, сама цивилизация заинтересована в освобождении и саморазвитии культуры. Культура должна вступать в оппозицию к цивилизации с целью ее аксиологической критики. Развитие цивилизации зависит от способности использовать аксиологический потенциал культуры.

Ничто, кроме культуры, не может культивировать человека как творческую индивидуальность и личность. Кроме человека никто не способен совершенствовать саму цивилизацию. По этой причине она объективно заинтересована в сохранении и совершенствовании культуры. Культура обладает уникальным свойством накопления вечных истин и абсолютных ценностей, отрицание которых равнозначно уничтожению человеческой истории. Цивилизационная динамика, подчиненная логике прогрессистского отрицания, нуждается в кумулятивно моделирующей роли культуры, в получении от нее духовных по своей природе рациональных, эстетических, а главное, нравственных ценностей.

Историческая динамика цивилизации и культуры может быть представлена как их коррелятивная взаимосвязь. «В этом союзе культура призвана играть ведущую роль, ибо способна определять целевые и ценностные установки цивилизации, идеальную модель ее развития, служить источником беспокойства и неудовлетворенности цивилизации наличным существованием, побуждать ее к пересмотру смысловых доминант своего бытия. Будучи по своей природе избыточной и уникальной, культура способна, придать цивилизации метафизический смысл, который заключается в выполнении человеком Божественного замысла борьбы с хаосом и силами разрушения» [28, с. 161-162].

В случае дезинтеграции культуры, нарастания в ней качеств антикультуры, возникает угроза утраты ею своего аксиологического авторитета и суверенитета под напором цивилизационной экспансии. Но в конечном счете эта ситуация оборачивается против самой цивилизации. Она лишается возможности своего гуманистического развития и становится опасной для человека. Эта ситуация приобретает черты целого движения, получившего название трансгуманизма. Философский смысл этого явления как раз и заключается в том, что цивилизация ставит ультиматум как культуре, так и создавшему их человеку.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Данилевский Н.Я. *Россия и Европа*. М.: Терра, 2008. 704 с.
2. Сорокин П.А. *Человек. Цивилизация. Общество*. / Пер. с англ. М.: Политиздат, 1992. 543 с.
3. Шпенглер О. *Закат Европы. Очерки морфологии мировой истории*. М.: Потурри, 2009. Т.1. *Образ и действительность*. 656 с.; Т.2. *Всемирно исторические перспективы*. 704 с.
4. Хантингтон С. *Столкновение цивилизаций*. М.: АСТ, 2003. 603 с.
5. Кастельс М. *Информационная эпоха: экономика, общество и культура* / М. Кастельс; пер. с англ. под науч. ред. О.И. Шкаратана. М.: ГУ ВШЭ, 2000. 608 с.
6. Тоффлер Э. *Шок будущего* / Э. Тоффлер; Пер. с англ. М.; АСТ,

2002. 557 с.

7. Четверикова О.Н. *Диктатура «просвещенных»: дух и цели трансгуманизма*. М.2016. 160 с.
8. Михайленок О.М., Щенина О.Г. *Гуманитарная экспертиза инноваций в сфере роботизированных технологий // Балтийский гуманитарный журнал*. 2019. Т. 8. № 4 (29). С. 367-370.
9. Рафуллаева С.А.Р. *Особенности философского мировоззрения на обыденном уровне // Гуманитарные балканские исследования*. 2019. Т. 3. № 4 (6). С. 39-42.
10. Делез Ж. *Логика смысла / Пер с фр. Я.И. Свирского*. М.: Академический проект, 2011. 472 с.
11. Деррида Ж. *Письмо и различие / пер. с фр. Д.Ю. Кралечкина*. М.: Академический проект, 2000. 495 с.
12. Бодрийяр Ж. *Общество потребления. Его мифы и структуры* / Ж. Бодрийяр.; пер. с фр., послесл. и примеч. Е. А. Самарской. М.: Республика; Культурная революция, 2006. 269 с.
13. Груздева В.В. *Социальная динамика в контексте цивилизационного подхода // Философия и социальная динамика XXI века: проблемы и перспективы. Первая Всероссийская научная конференция [материалы] (15 мая 2006; Омск)*. Омск: СИБИТ, 2006. С.100-104.
14. Груздева В.В. *Проблемы развития человечества в контексте взаимодействия цивилизации и культуры: Монография / В.В. Груздева*. Н. Новгород: Изд-во Нижегородского университета. 1996. 172 с.
15. Флоренский П.А. *Богословские труды. 1902-1909*. М.: Изд-во: Православный Свято-Тихоновский Гуманитарный Университет, 2018. 622 с.
16. Груздева В.В. *Социальная динамика в контексте цивилизационного подхода // Философия и социальная динамика XXI века: проблемы и перспективы. Первая Всероссийская научная конференция [материалы] (15 мая 2006; Омск)*. Омск: СИБИТ, 2006. С.100-104.
17. Гагаев А.А., Гагаев П.А. *О благодарно-метафизической основе духовности человека // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс*. 2015. Т. 2. № 6 (28). С. 35-44.
18. Грязнова Е.В., Глазова И.Н., Хоптар В.М., Рязанова М.В. *Информационная и религиозная культура: место в системе дошкольного образования // Балтийский гуманитарный журнал*. 2019. Т. 8. № 3 (28). С. 40-42.
19. Иванова Т.Н., Яковлева С.С. *Социологический анализ религиозных ценностей и гендерных стереотипов // Карельский научный журнал*. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 157-161.
20. Леви Д.А. *Дипломатия веры» как традиционный и новейший метод дипломатии // Научный вектор Балкан*. 2017. № 1. С. 31-34.
21. Чубанова Г.Р., Ибрагимова Л.А. *Влияния религиозности как фактора, обуславливающего отношение ко лжи у современных подростков // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс*. 2015. Т. 2. № 6 (28). С. 161-166.
22. Иванова Т.Н. *Мотивационная основа благотворительности населения: когортные различия // Азимут научных исследований: экономика и управление*. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 156-160.
23. Зеньковский В. В. *Проблемы воспитания в свете христианской антропологии*. М., 1993. 223 с.
24. Кутырев В. А. *Естественное и искусственное: борьба миров*. Н. Новгород, 1994. 199 с.
25. Четверикова О.Н. *Диктатура «просвещенных»: дух и цели трансгуманизма*. М., 2016. 160 с.
26. Кутырев В.А. *Философия трансгуманизма*. Н. Новгород: Нижегородский университет, 2010. 85 с.
27. Кутырев В. А. *Естественное и искусственное: борьба миров*. Н. Новгород, 1994. 199 с.
28. Груздева В.В. *Проблемы развития человечества в контексте взаимодействия цивилизации и культуры: Монография / В.В. Груздева*. Н. Новгород: Изд-во Нижегородского университета. 1996. 172 с.

Статья поступила в редакцию 14.04.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 373

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0021

ИГРОВАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ В РАЗВИТИИ РЕЧЕВЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ

© 2020

AuthorID: 304930

SPIN: 9134-1861

ResearcherID: V-5351-2018

ORCID: 0000-0003-3093-2602

ScopusID: 57205748389

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

Нижегородский педагогический университет им. К. Минина

(603005, Россия, Нижний Новгород, ул. Ульянова, 1, e-mail: egik37@yandex.ru)

ORCID: 0000-0002-7418-1655

Кашина Екатерина Владимировна, магистрант Нижегородского педагогического
университета им. К. Минина, музыкальный руководитель
МБОУ «Липовская основная общеобразовательная школа»

(606410, Россия, Балахнинский р-н, пос. Совхозный, дом 17 А, e-mail: katuhka2245@mail.ru)

ORCID: 0000-0001-6268-694X

Дорогина Альбина Сергеевна, магистрант Нижегородского педагогического
университета им. К. Минина, воспитатель

МДОУ «Детский сад №135»

606036, Россия, Дзержинск ул. Советская 5а, e-mail: albinadorogina@yandex.ru)

ORCID: 0000-0002-0948-4377

Тихоненко Юлия Владимировна, магистрант Нижегородского педагогического
университета им. К. Минина, воспитатель

МДОУ «Детский сад №97»

(606030, Россия, Дзержинск, ул. Попова 32а, e-mail: happy2302@bk.ru)

Аннотация. В современном информационном обществе происходит смена форм социализации личности. Традиционной формой передачи социального опыта на первом ее этапе – идентификации является игра. Сегодня в условиях информатизации всех сфер жизни и образования, в том числе, происходит трансформация самой игровой деятельности. Традиционная игра, направленная на развитие речи дошкольника, предполагает непосредственное общение педагога и ребенка. Игровая компетенция педагога дошкольного образования на профессиональном уровне формируется в ходе получения педагогического образования. Не менее значимым является и собственный опыт игровой деятельности педагога, приобретенный в детстве. Однако в условиях информационной социализации общество сталкивается с рядом проблем в формировании игровой компетенции воспитателей и учителей детских дошкольных учреждений. Это связано и с утратой опыта игровой деятельности традиционного общества, и с переносом многих форм социализации личности в информационное социокультурное пространство, в котором трансформированы коммуникативные отношения между поколениями и субъектами. Возникает необходимость серьезных и глубоких исследований причин снижения качества игровой компетенции педагогов, взаимосвязи данной компетенции с развитием речи дошкольников и выявление возможных негативных последствий на развитие речи детей с применением ИКТ в игровой деятельности на ранних этапах социализации личности. Проведенное исследование выявило четыре основных причины проблем развития речи у дошкольников: снижение игровой компетенции современных педагогов дошкольного образования, разрыв традиционных меж поколенных связей, низкий уровень педагогического образования, неэффективное использование ИКТ технологий в игровой деятельности дошкольника.

Ключевые слова: дошкольное образование, игровая компетенция педагога, речевое развитие дошкольника, игра, компьютерные игры, информационная социализация, детское образовательное учреждение, информационное общество.

ON THE PREDICTIVE AND HUMANISTIC FUNCTIONS OF PHILOSOPHICAL ANTHROPOLOGY IN EDUCATION

© 2020

Gryaznova Elena Vladimirovna, Doctor of Philosophy, Head 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)

Kashina Ekaterina Vladimirovna, master's student Minin Nizhny Novgorod State
Pedagogical University, music head

MBOU "Lipovskaya basic secondary school"

*(606410, Russia, Nizhny Novgorod region, Balakhninsky district, village State farm, house 17 A,
e-mail: katuhka2245@mail.ru)*

Dorogina Albina Sergeevna, undergraduate Minin Nizhny Novgorod State
Pedagogical University, educator

MDOU "The kindergarten №135"

606036, Russia, Dzerzhinsk str. Soviet 5A, e-mail: albinadorogina@yandex.ru)

Yulia Vladimirovna Tikhonenko, master's student Minin Nizhny Novgorod State
Pedagogical University, educator

MDOU "Kindergarten №97"

(606030, Russia, Dzerzhinsk, Popova str. 32A, e-mail: happy2302@bk.ru)

Abstract. In the modern information society, there is a change in the forms of socialization of the individual. The traditional form of transmitting social experience at its first stage – identification-is play. Today, in the conditions of Informatization of all spheres of life and education, including, there is a transformation of the game activity itself. A traditional game aimed at developing preschool children's speech involves direct communication between the teacher and the child. The game

competence of a preschool teacher at the professional level is formed during the course of receiving pedagogical education. No less significant is the teacher's own experience of playing activities, acquired in childhood. However, in the context of information socialization, society faces a number of problems in the formation of the game competence of educators and teachers of preschool institutions. This is due to the loss of the experience of gaming activities in traditional society, and the transfer of many forms of socialization of the individual in the information socio-cultural space, in which the communicative relations between generations and subjects have been transformed. There is a need for serious and deep research into the causes of the declining quality of gaming competence of teachers, the relationship of this competence with speech development of preschoolers and identify possible negative effects on the language development of children with the use of ICTs in play activities in the early stages of socialization. The research revealed four main causes of speech development problems in preschoolers: a decrease in the game competence of modern preschool teachers, a break in traditional inter-generational ties, a low level of pedagogical education, and inefficient use of ICT technologies in preschool children's play activities.

Keywords: preschool education, game competence of the teacher, speech development of the preschool child, game, computer games, information socialization, children's educational institution, information society.

ВВЕДЕНИЕ

Игровая компетенция педагога дошкольного учреждения является сегодня предметом многих научных исследований. В них рассматривается множество проблем. Наиболее важными из них являются проблемы качества данных компетенций и их содержания относительно таких составляющих, как игровая компетенция педагога и применение игровых информационно-компьютерных технологий в развитии речи ребенка. Данная проблема становится особенно актуальной, в связи с ростом числа дошкольников с отставанием в развитии речи из-за социально-коммуникативных проблем в социуме [1].

Предметом настоящего исследования является анализ состояния данных проблем и выявление причин их развития.

МЕТОДОЛОГИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

Основными методами исследования является аналитический обзор научной литературы, статистических исследований, анализ, сравнение.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Известно, что ведущей деятельностью ребенка дошкольного возраста является игра. Разновидностей игр достаточно много. В разных возрастных периодах у детей преобладают и разные виды игр. Однако педагоги и психологи в последнее время часто отмечают факт того, что современные педагоги детских учреждений не в полной мере владеют такой компетенцией как организация игровой деятельности у дошкольников в целях развития речевых способностей у детей. Обусловливается это множеством факторов.

Во-первых, у современных молодых педагогов, которые приходят в детские учреждения, может быть слабо сформирована данная компетенция в виду того, что это поколение, представители которого были детьми от 20 до 30 лет назад. На рубеже веков в нашей стране существовала достаточно серьезная затяжная кризисная ситуация во всех сферах жизни. Взрослое поколение в этот период вынуждено было в прямом смысле слова бороться за выживание. Закрывались детские сады, родители не имели возможности уделять должного внимания воспитанию детей. Воспитание в те годы велось по инерции и не всегда на высоком уровне, особенно в переполненных и экономически нестабильных детских учреждениях. Произошел разрыв в передаче социального опыта между поколениями. В результате не только современные родители, но и педагоги не имеют должного опыта организации игр с детьми, направленных на развитие речи [2,3].

На данную закономерность в освоении игровой компетенции педагогом дошкольного образования в зависимости от условий его собственной социализации и возрастных особенностей указывают и многие диссертационные исследования [4,5].

Игровая компетентность, это, прежде всего, способности педагога организовать, осуществлять и сопровождать игровую деятельность детей на основе психолого-педагогического знания [6].

Интересным в плане исследования влияния возрастных особенностей и педагогического опыта на качество реализации игровой деятельности педагогом дошколь-

ного образования является работа Т.М. Недвецкой и О.В. Леганьковой [7].

Авторы провели целевое эмпирическое исследование компетентности в игровой деятельности с дошкольниками воспитателей с разным педагогическим стажем. Проведенное исследование показало, что молодые педагоги предпочитают активные и дидактические игры, а более опытные создают условия для самостоятельной игры детей. «Так, молодые педагоги со стажем до 10 лет в большей степени ориентированы на познавательное и речевое развитие ребенка посредством игры. Воспитатели со стажем 10-15 лет по сравнению с молодыми педагогами отмечают важность формирования культуры поведения и коммуникативных способностей детей, содействие успешной социализации ребенка в условиях игровой деятельности. Более опытные педагоги (со стажем от 15 лет) в качестве важной цели развития игровой деятельности воспитанников чаще отмечают развитие творческого потенциала ребенка, его индивидуальности и своевременного удовлетворения потребностей» [7, С. 156].

Проведенные исследования подтверждают наше предположение о том, что личный опыт игровой деятельности воспитателя играет достаточно важную роль в передаче данного опыта следующему поколению. Мнение о важности наличия опыта в игровой деятельности педагога можно найти и в других современных публикациях [8-13].

Во-вторых, в связи со сложной и напряженной социальной обстановкой в стране, практически исчез такой, образно говоря, социальный институт как «дворовая игра». Передача игровых компетенций в обществе с хорошо развитыми социальными коммуникациями, происходила от детей старшего возраста к младшим детям [14,15].

Сейчас разобщенность и коммуникативная изолированность современных людей лишает подрастающее поколение подобного вида социализации. Предпочтение отдается домашнему воспитанию, которое осуществляется в семьях не всегда на профессиональном уровне и заключается в основном в «пересаживании» дошкольников за компьютеры и гаджеты. Тем не менее, как показывают исследования, роль дворовых игр в развитии речи дошкольника достаточно велика. Сегодня становится актуальным возвращение дворовых игр в воспитательный процесс ДОУ [16,17].

В-третьих, в современных программах при подготовке будущих педагогов не всегда уделяется должное внимание развитию игровой компетенции обучающихся. Не смотря на то, что Федеральным Государственным образовательным стандартом дошкольного образования предусмотрены требования к педагогам в формировании игровой компетенции, многие программы, разрабатываемые на его основе, слабо реализуют образовательные результаты данной деятельности. Такая позиция требует исследований причин существующих проблем в сфере педагогического образования.

Как следствие сегодня мы имеем достаточно высокий уровень количества детей с отставанием в развитии речевых способностей. Игровая деятельность со сторо-

ны воспитателя детского дошкольного учреждения может быть профессионально направлена и использована не только на развитие способностей ребенка, но и на коррекцию в их развитии. Особенно это важно когда речь идет об отставании у детей развития речи.

Интерес представляет анализ опыта практики формирования игровой компетентности у студентов, которые готовятся стать педагогами дошкольных учреждений. Так, например, Е.И. Рзаева провела подобные исследования на основе шести критериев, определяющих уровень сформированности игровой компетенции у студентов-будущих педагогов [18].

Приведем результаты данного исследования. Автором был разработан ряд критериев: «К1. Ценностное отношение воспитателя к игре. Знание содержания понятия: психолого-педагогическое сопровождение игровой деятельности. ... К2. Обобщенная игровая теория. Знание теоретических основ игровой деятельности: понятия сюжетно-ролевой игры, происхождения игры, условий ее развития, структуры игры, уровней и этапов развития, закономерностей развития в дошкольном возрасте. ... К3. Уровень развития игрового пространства. Развитие диалектического мышления. ... К4. Готовность воспитателей к игре. Знание методов, приемов, технологий осуществления психолого-педагогического сопровождения игровой деятельности дошкольников. ... К5. Совокупность личностных качеств. Игровая инициативность, креативность, децентрация, эмпатия, рефлексия. ... К6. Игровой опыт Интеграция воображаемых ситуаций» [18, С. 161].

После апробации данной методики проверки уровня сформированности игровой компетенции студентов педагогического вуза оказалось, что полученные результаты составляют только 58% процентов от необходимого уровня подготовки педагога к игровой деятельности с детьми. Как указывает автор, студенты показали недопустимо низкий результат по всем критериям, что свидетельствует о низком качестве профессиональной подготовки студентов в вузе.

В-четвертых, проблемы в развитии речи у дошкольников возникают из-за бесконтрольного и непрофессионального использования современных ИКТ в социализации детей. Как отмечается в исследованиях, необходимо повышение качества подготовки будущих педагогов в формировании игровой компетенции с применением ИКТ [19,20].

Педагог должен знать не только новые методики при использовании ИКТ для развития речи, но и знать об опасностях, которые несут в себе компьютерные игры [21-23].

Так, например, коллектив нижегородских ученых провел исследования результатов использования компьютерных игр в развитии речи детей дошкольного возраста.

В частности, Л.В. Красильникова и Н.В. Вялова провели комплексное исследование роли компьютерных игр в развитии речи детей в детских садах Нижнего Новгорода. Как отмечают авторы: «Таким образом, проведенный сравнительный анализ уровня развития речи у детей экспериментальной и контрольной групп до и после проведения формирующего эксперимента показал, что в экспериментальной группе наблюдается выраженная положительная динамика в изменении уровня речевого развития по сравнению с контрольной группой» [24, С. 225]. Иными словами, грамотное и профессиональное применение ИКТ в развитии речи детей дает достаточно эффективный результат. Это значит, что при подготовке будущих педагогов дошкольного образования необходимо больше уделять внимание изучению именно этого вида развивающих технологий [25].

ВЫВОДЫ

Проведенное исследование показало, что развитие речевых способностей дошкольников зависит от множества факторов. При отсутствии каких-либо патологий,

ребенок активно развивает речь в ходе игровой деятельности в условиях социальных коммуникаций с родителями, педагогами, сверстниками или более старшими детьми. Наиболее важным из компонентов педагогической деятельности по развитию речи через игру является игровая компетентность педагога дошкольного учреждения. В этом направлении сложился ряд проблем, требующих решения: низкая личная игровая компетентность педагогов ДОУ, низкий уровень подготовки по данной компетенции в вузах, низкий уровень владения знаниями о социальных последствиях применения ИКТ педагогами ДОУ при использовании их в игровой деятельности дошкольников. Все это требует педагогических исследований и методических разработок по повышению игровой компетентности современного педагога ДОУ.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Вахитова Г. Х. Проблемы речевого развития детей в предшкольном образовании // *Вестник Томского государственного педагогического университета*. 2016. №5. С. 9-15.
2. Грязнова Е.В., Мальцева С.М., Азолова Ю.В., Ларинина Т.В. *Современные трактовки понятия «воспитание»: семья, патриотизм и социализация* // *Карельский научный журнал*. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 30-32.
3. Бурина Е. А., Кудинова А. Е. Особенности современной российской семьи в условиях социально-исторических изменений института родительства // *Вестник Мининского университета*. 2020. Т.8. №1. <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2020-8-1-6>
4. Фошина Т.Н. Психолого-акмеологические особенности формирования готовности будущих педагогов к актуализации творческих возможностей у детей дошкольного возраста. Автореф. дисс. на соиск. уч. ст. к. псих.н. Н. Костромской государственной университет им. Н.А. Некрасова. Иваново, 2004. 21 с.
5. Комарова О.А. Взаимодействие педагога и детей старшего дошкольного возраста в предметно-игровой среде дошкольного образовательного учреждения. Автореф. дисс. на соиск. уч. ст. к. пед.н. / *Московский педагогический государственный университет*. Москва, 2012. 22 с.
6. Рзаева Е. И. Игровая компетентность как необходимое условие профессиональной деятельности воспитателя дошкольного образовательного учреждения // *Высшее образование сегодня*. 2013. № 9. С. 21-24.
7. Недвецкая Т. М., Леганькова О. В. Профессиональная игровая компетентность педагога как условие повышения качества дошкольного образования // *Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста»*. 2016. С. 154-158.
8. Амаева Н.И. Повышение педагогической компетентности педагогов по организации сюжетно-ролевой игры // *Актуальные вопросы современной педагогики: материалы IV Междунар. науч. конф. (Уфа, ноябрь 2013г.)*. Уфа: Лето, 2013. С. 47-48.
9. Комарова О.А. Модель взаимодействия педагога и детей дошкольного возраста в предметно-игровой среде ДОУ как условие реализации личностно-ориентированного подхода // *Мир науки, культуры, образования*. 2011. № 6-2 (31). С. 173-176.
10. Руденко И.В., Каракозова Н.Ю. Формирование технологической компетентности воспитателей детского сада в процессе дополнительного профессионального образования // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2015. № 1 (10). С. 139-142.
11. Алексеенко-Лемовская Л.В. Специфика и содержание методической компетентности воспитателей учреждений дошкольного образования в структуре профессионально-педагогической компетентности // *Балканское научное обозрение*. 2019. Т. 3. № 4 (6). С. 10-14.
12. Ошкани А.А. Динамика в готовности воспитателей дошкольных образовательных организаций к формированию основ здорового образа жизни у детей // *Карельский научный журнал*. 2019. Т. 8. № 4 (29). С. 46-50.
13. Алексеенко-Лемовская Л.В. Деятельностный подход как основа методической деятельности воспитателей учреждений дошкольного образования // *Гуманитарные балканские исследования*. 2019. Т. 3. № 4 (6). С. 5-9.
14. Еремичева Л.Е. Преемственность дворовой и народной игры у современных городских детей // *В сборнике: актуальные вопросы в науке и практике сборник статей по материалам XV международной научно-практической конференции*. 2019. С. 159-163.
15. Рамазанова Л.А. Дворовые игры нашего детства (воспоминания) // *История повседневности*. 2017. № 3 (5). С. 156-163.
16. Уляшина Л.А. Роль «дворовых игр» в речевом развитии детей дошкольного возраста // *В сборнике: Новое слово в науке: стратегии развития сборник материалов VII Международной научно-практической конференции*. 2018. С. 77-79.
17. Габеева Н.С. Дворовые игры в дошкольном учреждении – возвращение к народным традициям // *Молодой ученый*. 2017. №28. С. 78-79.
18. Рзаева, Е. И. Теоретическая модель формирования игровой компетентности будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений [Текст] / Е. И. Рзаева, С. А. Зайцева // *Теоретические и прикладные аспекты современной науки : сб. научных трудов*

V Междунар. науч.-практич. конф., 30 ноября 2014. Белгород :
Эпицентр, 2014. Ч. 6. С. 160-162.

19. Белинова Н.В., Никитина Н.Ф. ИКТ в профессиональной подготовке педагога к развитию речи детей//Государственный советник. 2018. № 3 (23). С. 32-35.

20. Бурачевская Т.В., Логинова И.Н. Мультимодальные арт-технологии как средство развития связной речи//Вопросы педагогики. 2020. № 5-1. С. 74-78.

21. Грязнова Е.В. Информационная культурология как научное направление: философско-методологический анализ//Философия и культура. 2016. № 3 (99). С. 452-458.

22. Добросердова В.Н. Проблема воздействия информационной среды на ребенка дошкольного возраста//В сборнике: APPLIED SCIENCE OF TODAY: PROBLEMS AND NEW APPROACHES сборник статей III Международной научно-практической конференции. Петрозаводск, 2020. С. 169-172.

23. Грязнова Е.В., Матяева И.Л. Деятельностный подход в исследовании дистанционного образования//Психология и психотехника. 2014. № 3 (66). С. 304-311.

24. Красильникова Л. В., Вялова Н. В. Использование компьютерных игр в развитии речи детей дошкольного возраста// Перспективы науки и образования. 2018. №3 (33). С. 217-225.

25. Сорокоумова С. Н., Елианский С. П., Пучкова Е. Б., Суховершина Ю. В. Когнитивные стили и персонализация обучения студентов-психологов//Вестник Мининского университета. Том 8, № 1 (2020). <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2020-8-1-10>

Статья поступила в редакцию 31.05.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 37:80
DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0022

СПОСОБЫ ОБРАЗОВАНИЯ ГЛАГОЛЬНЫХ ФОРМ ПОБУЖДЕНИЯ К ДЕЙСТВИЮ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

© 2020
AuthorID: 462174
SPIN: 7224-4927

Девдариани Наталья Валерьевна, кандидат философских наук, доцент кафедры
«Русского языка и культуры речи»

AuthorID: 680842
SPIN: 8728-9478

Рубцова Елена Викторовна, кандидат филологических наук, доцент кафедры
«Русского языка и культуры речи»

*Курский государственный медицинский университет
(305041, Россия, Курск, ул. Карла Маркса, д. 3, e-mail: rubcova2@mail.ru)*

Аннотация. Отмечая актуальность изучения трудностей образования глагольных форм в современной методике преподавания русского языка как родного, так и иностранного, в данной статье анализируются способы и формы образования глагольных форм повелительного наклонения в русском языке. Авторы подчеркивают необходимость методически грамотного объяснения студентам образование глагольных форм повелительного наклонения и их использование в речи, т.к. эта грамматическая тема, зачастую, изучается студентами неязыковых вузов не в полном объеме. На основе приводимых примеров рассматриваются особенности построения побудительных высказываний в формах индикатива прошедшего времени единственного и множественного числа; в формах будущего времени 1 лица множественного числа; образование форм повелительного наклонения от возвратных глаголов с постфиксом – *ся*; от глаголов, имеющих чередование; от глаголов, у которых отсутствует форма повелительного наклонения (ехать, ездить, видеть, слышать); а также рассматривается наличие в русском литературном языке двух форм императива с суффиксом –*и* и без него (испорти и испорть, выброси и выбрось) и т.д. Отмечается, что изучение использования глагольных форм не должна заканчиваться на начальном (уровень А1 – А2) этапе изучения русского языка как иностранного. На продвинутом этапе (уровень Б1 – Б2) особое внимание желательно уделять стилистике, то есть сфере употребления, а также различным грамматическим средствам, используемым для выражения побуждения к действию.

Ключевые слова: русский язык как родной, русский язык как иностранный, глагольные формы, побуждение к действию, повелительное наклонение, особенности, трудности образования, грамматические ошибки, высказывание, англоговорящие студенты, настоящее, будущее, прошедшее время глаголов.

METHODS FOR THE FORMATION OF VERBAL FORMS OF ACTION IN THE IMPERATIVE MOOD IN RUSSIAN LANGUAGE

© 2020

Devdariani Natalia Valerievna, candidate of philosophical sciences, assistant professor
of the «Russian Language and Speech Culture» department

Rubtsova Elena Viktorovna, candidate of philological sciences, assistant professor
of the «Russian Language and Speech Culture» department

*Kursk State Medical University
(305041, Russia, Kursk, Karl Marx Street, 3, e-mail: rubcova2@mail.ru)*

Abstract. Noting the relevance of studying the difficulties of the formation of verb forms in the modern methodology of teaching the Russian language, both native and foreign, this article analyzes the methods and forms of the formation of verbal forms of the imperative mood in Russian. The authors emphasize the need for a methodically competent explanation to students of the formation of verbal forms of the imperative mood and their use in speech, as this grammatical topic is often not fully studied by students of non-linguistic universities. On the basis of the given examples, the features of constructing motivational statements in the forms of past tense indicators of the singular and plural are considered; in the forms of the future tense 1 plural; the formation of imperative forms from reflexive verbs with a postfix; from verbs having alternation; from verbs in which there is no form of imperative mood (to ride, ride, see, hear); and also examines the presence in the Russian literary language of two forms of the imperative with the suffix — and without it (spoil and spoil, throw and throw), etc. It is noted that the study of the use of verb forms should not end at the initial (level A1 - A2) stage of learning Russian as a foreign language. At an advanced stage (level B1 - B2), it is advisable to pay special attention to the style, that is, the sphere of use, as well as to the various grammatical means used to express the urge to act.

Keywords: Russian as a native language, Russian as a foreign language, verb forms, impulse to action, imperative, features, difficulties of education, grammatical errors, utterance, English-speaking students, present, future, past tense of verbs.

ВВЕДЕНИЕ.

В процессе обучения русскому языку как иностранному на первых этапах для изучения предлагаются для усвоения имена существительные, личные местоимения и глаголы, которые употребляются обучающимися сначала только в настоящем времени [1,2]. Но при этом процесс обучения инофонов русскому языку требует даже на самых первых этапах использования глаголов в форме повелительного наклонения. Формат обучения с погружением в конкретную ситуацию помогает иностранцам на уровне интуиции понимать значение этих форм глаголов на стадии устного опережения. Способы образования форм повелительного наклонения изучаются позднее, когда уже усвоены другие аспекты глагола, в частности образование видовых пар.

С помощью императивных форм говорящий выра-

жает просьбу, совет или приказ выполнить действие. Правильное образование императива позволит инофону не просто быть понятым, но и соблюсти формы вежливости и речевого этикета. В связи с этим большое количество публикаций, посвященных изучению трудностей образования глагольных форм, актуально для современных методистов и педагогов [3-10].

МЕТОДОЛОГИЯ.

Для того, чтобы преодолеть или избежать возникшие трудности, преподавателю необходимо знать, как наиболее методически грамотно объяснить студентам образование глагольных форм повелительного наклонения и их использование в речи. Для этого рассмотрим наиболее детально трудности, которые могут возникнуть у студентов при образовании данного языкового явления. Используем методы анализа и синтеза.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

Использование в русском языке императива не предполагает временного аспекта. По смыслу ситуация, обозначаемая повелительным наклонением, относится к будущему, так как говорящий побуждает адресата совершить (не совершать) действие, которое будет иметь место после момента речи.

Повелительное наклонение глагола или императив является одним из значимых элементов коммуникации. Несмотря на то, что императив глагола в русском языке представлен только двумя формами (единственного и множественного числа), у студентов-иностранцев именно выбор правильной формы вызывает серьезные затруднения. Эти затруднения вызваны образованием форм императива, а именно: наличием чередований у целого ряда глаголов (бежать, стричь, класть и др.); отсутствием формы 1 лица единственного числа (убедить, победить); отсутствием формы повелительного наклонения (ехать, ездить, видеть, слышать); наличием в литературном языке двух форм императива с суффиксом *-и* и без него (испорти и испорть, выброси и выбрось) и т.д.

Императив единственного числа употребляется при обращении к собеседнику на *ты*. Эта форма образуется от основы настоящего времени глаголов несовершенного вида (НСВ) или простого будущего времени глаголов совершенного вида (СВ). Некоторые глаголы в форме императива оканчиваются на *-и/-й*, другие имеют нулевой суффикс и оканчиваются на *-ь*. Во множественном числе и для выражения формы вежливости добавляют *-те*. Например, говорить – говори/те, прочитать – прочитай/те, готовь – готовь/те.

При образовании императива от возвратных глаголов постфикс *-ся* сохраняется. При этом постфикс *-ся* добавляется к основе глагола на согласный (занимайся), а постфикс *-сь* – к основе глагола на гласный (занимай-тесь).

В русском языке существует довольно большая группа глаголов, перед личным окончанием которых стоит гласный. Форма императива совпадает с основой глагола настоящего времени (НСВ) и простого будущего времени (СВ) и оканчивается на *-й*. Обычно у студентов образование императива от этих глаголов не вызывает особых затруднений, когда это касается довольно распространённой группы глаголов модели *читать*. Например, работать – работай, отдыхать – отдыхай, играть – играй.

По аналогии с этой группой студенты пытаются образовать императив и от других глаголов, личные формы которых в настоящем времени отличаются от основы инфинитива. Особенно эти трудности испытывают англоговорящие студенты, которые образуют формы Present Continuous и Present Indefinite от инфинитива. Например, они ошибочно могут образовывать императив следующим образом: пить – пей, закрыть – закрой.

Поэтому с самого начала следует обратить внимание студентов на то, что основы инфинитива и основы настоящего и простого будущего времени могут не совпадать. И для определения окончания императива глаголов на гласный предлагается использовать глагол в форме первого лица единственного числа или глагол в форме третьего лица множественного числа. Например, петь – пою – поют – пой, закрывать – закрываю – закрой, надевать – надеваю – надевай, танцевать – танцую – танцуй, диктовать – диктую – диктуй.

Отдельно выделяют группу глаголов с корнями *да-*, *зна-*, *ста-* с суффиксом *-ва-* (*признавать, отдавать, вставать*) и глаголы с корнем *зна-* и *да-* (*признать, отдать*). В первой группе глаголов при образовании императивных форм суффикс *-ва-* сохраняется, а во второй – исчезает. Например, встать – встань / вставать – вставай.

Наиболее простым объяснением является выделение глаголов с основами *дава-*, *знава-*, *става-*, форма императива которых образуется от инфинитива. Например, давать – давай, надевать – надевай. Что же касается груп-

пы глаголов без суффикса *-ва-*, то императив образуется по правилу, рассмотренному выше (от 1 лица единственного числа). Например, узнать – узнаю – узнай.

Следует отнести к исключениям и предложить запомнить глаголы с корнем *да-* (дать, отдать, издать и др.), имеющие особое спряжение. Например, дать – дай, подать – подай. К исключениям также относятся глаголы типа – поить – пою – пой.

В отдельную группу необходимо выделить односложные глаголы с производными на *-ить* (*нуть, бить, брить, шить, лить*). Императив этих глаголов оканчивается на *-ей*. Например, пить – пью – пей.

Особенные трудности вызывает группа глаголов, у которых перед личным окончанием стоит согласный. Выделяют два варианта форм императива: с суффиксом *-и* и нулевым суффиксом *-ь*. Выбор формы императива зависит от ударного слога, после определения которого предлагается образовывать императив от 3 лица множественного числа.

Правило образование императива от 1 лица единственного числа может вызвать большое количество ошибок, потому что в первом лице единственного числа возможны чередования: например, купить – куплю, спросить – спрошу и др.

В связи с этим рекомендуется образовывать форму императива с суффиксом *-и* от 3 лица множественного числа. При этом в некоторых учебных пособиях говорится о колебаниях ударения при спряжении и выделяются две группы глаголов с ударным личным окончанием (вести – ведут, взять – возьмут и др.) и подвижным ударением, когда в личных формах настоящего или будущего времени ударение падает на основу (держат – держат, получить – получают).

Также можно выделить в специальную группу – глаголы на *-ить*, форма повелительного наклонения которых в ударном положении будет иметь суффикс *-и-*: *разместить – размести*, а в безударном положении оканчивается на *-ь*: *поставить – поставь*.

Выделение групп глаголов на *-ить*, глаголов с фиксированным и подвижным ударением вызывает определенные затруднения у студентов. Соответственно преподавателю необходимо указать на подвижность ударения и на чередование звуков и определить для учащихся следующий алгоритм: определить ударение по 1 лицу единственного числа; образовать форму императива от 3 лица множественного числа. Если ударение приходится на окончание, то императив образуют с помощью суффикса *-и*. Например, купить – куплю – купят – купи, сказать – скажу – скажут – скажи, помочь – помогу – помогут – помоги.

Особое внимание здесь следует уделить следующим группам глаголов: с ударной приставкой *вы-*: выпустить – выпущу – выпустят – выпусти, высказать – выскажу – выскажут – выскажи, вытереть – вытру – вытрут – вытри; с ударением на основе, которая в первом лице единственного числа оканчивается на сочетание нескольких согласных: закончить – закончу – закончат – закончи, помнить – помню – помни.

Второй вариант императива с нулевым суффиксом *-ь* образуется следующим образом: определяем ударение по 1 лицу единственного числа; образуем форму императива от 3 лица множественного числа. Если ударение падает на основу, то форма императива оканчивается на *-ь*: поверить – поверю – поверят – поверь, забыть – забуду – забудут – забудь.

Необходимо указать студентам, что от глагола «брать» возможно образование отрицательного императива *не бери*, а от *взять* – *возьми* – только положительный императив.

Также следует обратить внимание студентов на возможность использования императивных форм со значением совместного действия. Императив имеет форму 1 лица множественного числа и образуется: от глаголов СВ: пойдём, погуляем, прочитаем и др.; от глаголов НСВ

однаправленного движения: идём, несём, бежим и др.; с частицами *давай, давайте*: давай пойдём гулять, давайте читать. Эти конструкции часто употребляются в повседневной разговорной речи и потому обязательны для изучения.

Трудности образования императива могут возникнуть с таким глаголом, как ехать – ездить, форма повелительного наклонения которых образуется от другого глагола – поехать, приехать: поезжай, приезжай. Глагол *ездить* имеет собственную форму императива с отрицанием: *не едь*. Также к особой группе отнесем формы повелительного наклонения от глаголов *есть* (*ешь*), *лечь* (*ляг*). Глагольную форму *ляг* рекомендуем заменить на императив от глагола *ложиться* – *ложись, ложитесь*.

На начальном этапе обучения следует изучать те группы глаголов, которые способствуют ориентации в учебном пространстве и помогают построить занятие по классической схеме, когда преподаватель дает установку – писать или читать и т.д. Соответственно первыми должны быть усвоены императивы – глаголы-организаторы: открыть (откройте тетрадь), писать (запишите число), читать (читайте текст), сказать (расскажите о своей семье), учить (выучите наизусть), пересказать (перескажите текст).

Также на начальном этапе важно усвоение инфомами речевых клише, включающих в себя формы императива. Скажи(те) пожалуйста... Будьте добры, разрешите... Будь(те) здоровы! Разрешите пройти/ выйти/ сказать/спросить...[11].

У ряда глаголов образование повелительного наклонения затруднительно. Так, практически не используются в этой форме следующие глаголы: модальные – хотеть, мочь; глаголы зависеть, выглядеть, устать, преобладать; безличные глаголы – знобит, тошнит, светает и некоторые другие.

ВЫВОДЫ.

Представленный выше анализ позволяет избежать трудности при образовании императива и его использовании в коммуникации иностранными студентами.

Работа над употреблением форм императива не должна заканчиваться на начальном (уровень А1 – А2) этапе изучения русского языка как иностранного. На продвинутом этапе (уровень В1 – В2) особое внимание желательно уделять стилистике, то есть сфере употребления, а также различным грамматическим средствам, используемым для выражения побуждения к действию.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Рубцова Е.В. Цели и содержание обучения говорению на начальном этапе изучения русского языка как иностранного // Региональный вестник. 2019. №23. С.30-32.
2. Рубцова Е.В. Принципы обучения грамматике в процессе преподавания русского языка как иностранного на начальном этапе // Региональный вестник. 2019. №21. С.29-30.
3. Скворцова Н.Н., Басова А.И. Особенности обучения повелительному наклонению на занятиях по русскому языку как иностранному // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. № 6-3 (72). С. 209-212.
4. Челоне Ч. Русский императив глазами иностранца: сложности и пути их решения / Магия ИИНО: новое в исследовании языка и методике его преподавания. 2015. С. 666-672.
5. Челоне Ч. Русский императив глазами иностранца: сложности и пути их решения. Виды глаголов повелительного наклонения в прагматическом аспекте // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. 2018. Т.10. №3. С. 89-97.
6. Чинция Ч. Видовая оппозиция русских императивных глаголов в прескриптивных и суггестивных речевых актах // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. 2018. Т.10. №4. С. 87-96.
7. Грекова О.К. Презентация темы «Виды глагола и отглагольные формы» в текстах ТРКИ (А1-Ф2-В2) // Мир русского слова. 2016. № 4. С. 97-104.
8. Румянцева Е.В. Функционирование высказываний со значением просьбы в русском языке // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2013. «9-2 (27). С. 169-172.
9. Борисова Ю.А. Актуальные проблемы изучения глаголов в курсе «Русский язык как иностранный» (РКИ) // Заметки ученого. 2018. №3. С. 41-49.
10. Голами Х. Парадигма императива в русском языке в сопостав-

лении с переводом на персидский язык // Молодой ученый. 2015. №15. С. 680– 688.

11. Смирнова С.В., Евтюгина А.А. Этикетная ситуация. Просьба в межкультурном общении // Социокультурное пространство России и зарубежья: общество, образование, язык. 2018. №7. С.148-157.

Статья поступила в редакцию 28.05.2020
Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 378:80

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0023

ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

© 2020

AuthorID: 462174

SPIN: 7224-4927

Девдариани Наталья Валерьевна, кандидат философских наук, доцент кафедры
«Русского языка и культуры речи»

AuthorID: 680842

SPIN: 8728-9478

Рубцова Елена Викторовна, кандидат филологических наук, доцент кафедры
«Русского языка и культуры речи»

*Курский государственный медицинский университет
(305041, Россия, Курск, ул. Карла Маркса, д. 3, e-mail: rubcova2@mail.ru)*

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования и развития межкультурной компетенции средствами иностранного языка у студентов - иностранцев, получающих образование в российских вузах. Отмечая актуальность проблемы, авторы работы излагают результаты исследования, собственных наблюдений и методического опыта преподавания английского и русского языка как иностранного. В современных условиях конкурентоспособности на рынке труда, авторы подчеркивают, что помимо профессиональных навыков, лежащих в основе профессиональной компетентности, специалист должен обладать и межкультурной компетентностью. Именно такой специалист, по мнению авторов, готовый к диалогу с иными культурными установками и стандартами, имеет ряд преимуществ в самореализации. Указывая тот факт, что восприятие других культур происходит через призму своей собственной, в статье показывается как изучение иностранного языка способствует пониманию и постижению культуры его носителей в целом и языковой культуры в частности. Анализируя модель приобщения человека к культуре Эдварда Т. Холла, авторы подчеркивают значимость формирования коммуникативных способностей, т.к. успех и неудача коммуникации зависит от средств и способов подачи и передачи информации, а также ее приема и понимания, т.е. ее декодировки с иностранного языка на родной язык коммуникантов.

Ключевые слова: межкультурная компетенция, профессиональная компетенция, иностранный язык, декодировка, коммуниканты, конкурентоспособность, культура, мультикультурализм, образовательный процесс, носители языка, коммуникативная компетенция, менталитет.

FORMATION OF INTERCULTURAL COMPETENCE IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES AT A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

© 2020

Devdariani Natalia Valerievna, candidate of philosophical sciences, assistant professor
of the «Russian Language and Speech Culture» department

Rubtsova Elena Viktorovna, candidate of philological sciences, assistant professor
of the «Russian Language and Speech Culture» department

Kursk State Medical University

(305041, Russia, Kursk, Karl Marx Street, 3, e-mail: rubcova2@mail.ru)

Abstract. The article discusses the problem of the formation and development of intercultural competence by means of a foreign language among students - foreigners who are educated in Russian universities. Noting the urgency of the problem, the authors present the results of the study, their own observations and methodological experience in teaching English and Russian as a foreign language. In modern conditions of competitiveness in the labor market, the authors emphasize that in addition to the professional skills that underlie professional competence, a specialist must also have intercultural competence. It is such a specialist, according to the authors, who is ready for dialogue with other cultural settings and standards, has a number of advantages in self-realization. Pointing out the fact that the perception of other cultures occurs through the prism of their own, the article shows how the study of a foreign language contributes to the understanding and comprehension of the culture of its speakers in general and linguistic culture in particular. Analyzing the model of human involvement in the culture of Edward T. Hall, the authors emphasize the importance of the formation of communicative abilities, as the success and failure of communication depends on the means and methods of supplying and transmitting information, as well as its reception and understanding, i.e. its decoding from a foreign language into the native language of the communicants.

Keywords: intercultural competence, professional competence, foreign language, decoding, communicants, competitiveness, culture, multiculturalism, educational process, native speakers, communicative competence, mentality.

ВВЕДЕНИЕ.

Проблема межкультурной компетентности в последнее время вызывает огромный интерес, так как ее актуальность возрастает с каждым годом. Это обусловлено, прежде всего, современными социальными и экономическими изменениями в обществе: увеличилось число иностранных граждан, приезжающих на учебу и на работу, а также вынужденных покинуть свою родину в поисках «лучшей жизни». Кроме того, расширяются межкультурные контакты в образовательной и трудовой сфере. Следовательно, современная система профессионального образования, в ходе которой происходит подготовка выпускника, должна учитывать этот факт и способствовать формированию межкультурной компетентности. Это станет возможным, если основополагающим принципом целостного образовательного процесса будет являться принцип единства обучения и воспитания личности профессионала. Понятие «компетентность»

широко используется в современной педагогической теории и практике. Компетентность личности имеет определенную структуру, компоненты которой связаны со способностью человека решать различные проблемы в повседневной, профессиональной или социальной жизни. Различные методы формирования межкультурной компетенции посредством их использования в преподавании различных дисциплин в высших учебных заведениях охватывают широкую базу исследований [1-15].

МЕТОДОЛОГИЯ.

Говоря о межкультурной компетентности, мы имеем в виду готовность и возможность личности к сотрудничеству и взаимодействию с представителями иных культурных стандартов в современном поликультурном мире. В связи с этим необходимо проанализировать различные подходы к определению понятий межкультурная компетенция, рассмотреть различные модели по формированию коммуникативных способностей.

На основе проведенного анализа и синтеза определить наиболее продуктивные качества той или иной модели.

Межкультурная компетентность – важный компонент профессиональной компетентности специалиста любой отрасли. Современный специалист должен быть готов в процессе своей профессиональной деятельности к межкультурной коммуникации. Тенденция к плюрализму и мультикультуризму в современном мире становится основополагающей. Следовательно, помимо профессиональных навыков, лежащих в основе профессиональной компетентности, специалист должен обладать и межкультурной компетентностью. Именно такой специалист, готовый к диалогу с иными культурными установками и стандартами, востребован сегодня на рынке труда.

Представленные определения и подходы к пониманию понятия «межкультурная компетенция» отражают необходимость владения данной компетентностью наряду с другими, составляющими гармонично развитую личность современного обучаемого, а в дальнейшем и выпускника вузов.

Явление межкультурной коммуникации включает в себя целый комплекс взаимодействия различных структур, в рамках которых осуществляется процесс передачи и обмена многопланового потока информации между странами, народами, сообществами и индивидуумами.

Развитие современного мира (глобализация, открытость и доступность самых последних достижений в науке и культуре) ведет к необходимости достижения взаимопонимания, т.е. способности «договариваться» во всех сферах человеческой жизнедеятельности. Главная же особенность межкультурной коммуникации заключается в том, что люди воспринимают другие культуры через призму своей собственной. Таким образом, изучение иностранного языка способствует пониманию и постижению культуры его носителей в целом и языковой культуры в частности.

Важной составляющей образовательного процесса, следовательно, становится подготовка «бикультурной» личности, воспринимающей и реализующей себя как составную часть мирового культурного процесса.

Для осуществления адекватной коммуникации необходимо усвоение основных элементов комплекса знаний о культуре и языке страны, которые представляются носителям языка «само собой разумеющимися».

Основоположник межкультурной коммуникации Эдвард Т. Холл придавал особое значение практическому использованию фактов межкультурного общения людей, возникающих при непосредственных контактах с носителями других культур, предлагая трехфазовую модель приобщения человека к культуре: формальную, неформальную и технологическую.

Несомненным остается тот факт, что процесс изучения иностранного языка отчасти направлен на формирование и развитие рассматриваемой нами компетенции. Этому способствуют когнитивные и коммуникативные навыки, приобретаемые студентами в процессе обучения.

Рассмотрим модель Эдварда Т. Холла в русле интересующей нас проблематике по формированию коммуникативных способностей [16].

Первая фаза, знакомящая студента с иноязычной культурой, основана на создании стереотипов, подражании тем моделям, с которыми сталкиваются коммуниканты в процессе приобщения к новой культуре. На втором этапе (неформальная фаза) коммуниканты - обучающиеся способны самостоятельно воспроизводить социокультурную информацию. И, наконец, на заключительном этапе обучающийся осознанно оперирует полученными знаниями. Подобная деятельность является творческой. Таким образом, в процессе овладения иностранным языком необходимо варьировать и усложнять коммуникативные задачи и задания с тем, чтобы одновременно с закреплением лексических связей формировать способность к творческому осуществлению

высказывания, поскольку одной из целей процесса обучения иностранному языку является формирование поликультурной личности, способной осуществлять коммуникацию на межкультурном уровне. Успех и неудача коммуникации зависит от средств и способов подачи и передачи информации, а также ее приема и понимания, т.е. ее декодировки.

Подводя итог нашим рассуждениям, подчеркнем поэтапность формирования межкультурной компетенции у студентов, прибывших на обучение в другую страну и впервые столкнувшихся с речевыми явлениями иностранного (в нашем случае русского) языка.

На первом этапе в курсе довузовской подготовки абитуриенты российских вузов получают необходимые сведения о культуре русского языка, географическом положении России, некоторых традициях и обычаях русского народа, истории города, где им предстоит учиться. Все это является лишь малой частью общекультурного материала. Углубление знаний о стране пребывания, ее истории, литературе, известных деятелях науки и искусства происходит позднее, в ходе изучения русского языка как иностранного на курсах университета. Здесь уже предполагается не только поверхностное знакомство с культурными реалиями, но и научение студентов их анализу, сопоставлению с собственной родной им культурой и языком.

Достижение адекватной межкультурной коммуникации осуществляется посредством формирования коммуникативной компетенции, которая, естественно, должна иметь методическое подкрепление, т.е. дать ответ на вопрос: как и посредством чего изучать и преподавать иностранный язык.

Коммуникативная компетенция представляет собой способность использования языка правильно и таким образом, чтобы были достигнуты цели коммуникации. На наш взгляд, этого невозможно добиться без рассмотрения проблемы аутентичности при изучении иностранного языка. «Authentic» - real, not false or copied; traditional or original. Подобное определение можно найти в словаре МакМиллана [17]. Проблема использования аутентичных материалов на занятии по ИЯ волнует как зарубежных, так и отечественных исследователей.

Формированию же межкультурной компетенции, на наш взгляд, способствует работа именно с аутентичным материалом, который приближает обучающихся к целевой языковой культуре, делая изучение ИЯ более приятным и усиливая, тем самым, мотивацию.

Аутентичные материалы – это материалы, взятые из оригинальных источников, которые характеризуются естественностью лексического наполнения и грамматических форм, иллюстрируют случаи аутентичного словоупотребления. Безусловно, специально они не предназначены для учебных целей, но могут быть использованы при обучении ИЯ.

Использование аутентичных материалов, прежде всего, подразумевает работу с аутентичными текстами. Работа с подобным материалом, направленная на формирование межкультурной компетенции включает 3 этапа:

целью I-го этапа (этапа предтекстовых подготовительных упражнений) является снятие языковых трудностей;

II этап – непосредственная работа с аутентичным текстом;

III этап – этап послетекстовых заданий, способствует формированию коммуникативных навыков (с выполнением упражнений, затрагивающих как работу в автономном, так и парном и даже групповом режиме).

Таким образом, на основе вышесказанного можно сделать вывод, что, используя аутентичные тексты, можно решать целый ряд дидактических задач:

- 1) формировать навыки и умения чтения;
- 2) формировать грамматическую компетенцию;
- 3) совершенствовать запас как активной, так и пас-

сивной лексики, т. е. способствовать формированию лексической компетенции;

4) совершенствовать умения монологического и диалогического высказывания (речевая компетенция);

5) получать культуроведческие знания.

Кроме того, учащиеся осознают, что они работают именно с источником информации, используемым носителем языка. Это, безусловно, повышает практическую ценность владения ИЯ.

С одной стороны, работа с аутентичным материалом требует знания реалий действительности, культуры, особенностей образа жизни людей в стране изучаемого языка, с другой стороны, она становится непосредственным ценным источником этих знаний.

Хотелось бы отметить и еще один немаловажный фактор при работе с аутентичными материалами, являющимися стимулом для «обсуждения» самых разных проблем, – это формирование толерантности.

Tolerance – the attitude of someone who is willing to accept other people's beliefs, way of life ets without criticizing them even if they disagree with them [MacMillan English Dictionary, 2003, 1692 p].

Таким образом, толерантность – это наличие позитивного образа иной культуры при сохранении позитивного восприятия своей собственной, что представляется крайне важным для студента, получающего профессиональное образование, с точки зрения его будущей специальности. Задача любого гражданина культивировать в себе и обществе принципы толерантности, понимая, что это перспектива развития и атрибут морали современно-го человечества.

ВЫВОДЫ.

Таким образом, обучение естественному иностранному языку, осуществляемое при использовании материалов, взятых из жизни носителей языка и составленных с учетом особенности их культуры и менталитета, их образа жизни в соответствии с принятыми и используемыми речевыми нормами, способствует формированию межкультурной компетенции, поскольку работа с аутентичным материалом создает благоприятную почву для развития коммуникативных компетенций обучающихся, обеспечивает их активность и личную заинтересованность и мотивацию.

Безусловно, что формирование межкультурной компетенции – крайне сложный и многогранный процесс. В данной статье предприняты лишь незначительные попытки рассмотреть пути осуществления этого процесса через призму изучения иностранного языка.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Максимова Э.В. Условия формирования межкультурной компетенции студентов неязыкового вуза в процессе обучения иностранным языкам // Социально-экономические и технические системы: исследование, проектирование, оптимизация. 2015. №3. С.129-138.
2. Илюшина А.В. О формировании межкультурной компетенции студентов вуза в условиях поликультурности // Научный альманах. 2015. № 10-2 (12). С. 226-229.
3. Быченкова Ю.В. О формировании межкультурной компетенции у студентов вуза в системе непрерывного образования // Научный альманах. 2015. № 10-2 (12). С. 80-83.
4. Марковина И.Ю. Формирование межкультурной компетенции как один из аспектов развивающего обучения: этнопсихолингвистический подход // Развивающее обучение в системе иноязычной подготовки: проблемы, инновации, перспективы. М.: Рема, 2009. (Вестник Моск. гос. лингв. ун-та. Выпуск 567. Серия Педагогические науки). С. 106-116.
5. Салтыкова М.В. К проблеме формирования межкультурной компетенции студентов вузов / Наука и образование Материалы IV Международной научно-практической конференции. Научно-образовательное учреждение «Вектор науки». 2015. С. 78-81.
6. Гудкова С.А., Якушева Т.С. Концепция развития научной межкультурной компетенции в вузе // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 16-19.
7. Сорокина В.В. Трансформация учетных профессий и возможности формирования новых компетенций в университете // Гуманитарные балканские исследования. 2019. Т. 3. № 4 (6). С. 79-82.
8. Бахарев Н.П. Творчество – необходимое условие формирования профессиональных компетенций у специалистов технического направления подготовки // Научный вектор Балкан. 2019. Т. 3. № 4 (6). С. 17-21.
9. Васецкая Н.О. Разработка модели компетенций научно-педа-

гогических работников вуза // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 61-64.

10. Зарипова С.З. Творческий проект как эффективный метод формирования межкультурной коммуникативной компетенции студентов-музыкантов в вузах искусств / Язык и коммуникация в контексте культуры Сборник научных статей по итогам 9-й Международной научно-практической конференции. Ответственный редактор Е.С. Антонова, О.И. Пузырева; Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина. 2015. С. 59-61.

11. Корчагина В.С. Формирование межкультурной профессиональной компетенции студентов вуза в процессе обучения по дисциплине «Иностранный язык» // Педагогика и современность. 2016. № 1 (21). С. 15-20.

12. Маркова И.В. Средства формирования межкультурной коммуникативной профессионально ориентированной компетенции в неязыковом вузе // Вестник гуманитарного образования. 2015. № 3. С. 9-12.

13. Латыпова Э.Р., Малышева О.С. Формирование межкультурной компетенции студентов вузов в условиях двухуровневой подготовки // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. 2016. № 3. С. 58-64.

14. Рубцова Е.В. Роль игровых технологий в формировании общекультурной компетенции у студентов-иностранцев, изучающих русский язык как иностранный // Региональный вестник. 2019. №20. С.30-31.

15. ИРубцова Е.В. Формирование коммуникационной и социокультурной компетенций с помощью мультимедийных пособий при обучении русскому языку как иностранному // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. № 3 (24). С. 288-292.

16. Hall Edward T. The Silent language New York, 1996, 240 p.

17. MacMillan English Dictionary 2003, 1692 p.

Статья поступила в редакцию 31.05.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 37:811.11:371.3
DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0024

ИЗУЧЕНИЕ МОДУЛЯ «СЕМЬЯ» КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО И СТАРШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

© 2020
AuthorID: 401914
SPIN: 3474-3640
ResearcherID: V-4350-2017
ORCID: 0000-0002-3228-4277
ScopusID: 57193909061

Дзюбенко Анна Игоревна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры межкультурной коммуникации и методики преподавания иностранных языков

AuthorID: 927008
SPIN: 6996-0703
ORCID: 0000-0002-8359-0549

Абрамова Лена Джониговна, магистрант второго года обучения по направлению «Педагогическое образование»
Южный федеральный университет

(344006, Россия, Ростов-на-Дону, ул. Б. Садовая, 105/42, e-mail: box-505@yandex.ru)

Аннотация. В современном мире процесс образования ориентирован, в первую очередь, на формирования культурных ценностей обучающихся. Не удивительно, что такие понятия, как «культура» и «образования» находятся во взаимной корреляции. В связи с этим огромное внимание уделяется формированию общекультурных компетенций учеников. К таким компетенциям относятся культурологические основы семейных, социальных и общественных отношений. Также следует отметить, что компетенции представляют собой не просто знания или умения в той или иной сфере, но также выступают областями взаимодействия знаний и способами их применения в реальной жизни. Одной из базовых культурных компетенций является система семейных отношений. Так, очень важно включить изучение этой темы в образовательный процесс, в том числе и в уроки английского языка. Мы считаем, что полезно и информативно изучать тему семейных и родственных отношений на уроках английского языка в средних и старших классах образовательной российской школы. Кроме того, мы полагаем, что большое внимание следует уделить проблеме полной и неполной семьи, бездетной и многодетной семьи и семьи, связанной юридическим или фактическим браком.

Ключевые слова: компетенция, общекультурные компетенции человека, образовательный процесс, семья.

THE STUDY OF THE MODULE “FAMILY” AS A MEANS OF FORMATION OF GENERAL CULTURAL COMPETENCIES IN CHILDREN OF MIDDLE AND HIGH SCHOOL AGE

© 2020

Dzyubenko Anna Igorevna, Ph.D in Linguistics, Assistant Professor, Intercultural Communication and Methodology of Foreign Languages Teaching Department

Abramova Lena Johnikovna, Post-graduate student, 2 year

Southern Federal University

(344006, Russia, Rostov-on-Don, B. Sadovaya St., 105/42, e-mail box-505@yandex.ru)

Abstract. In the modern world, the educational process is focused, first of all, on the formation of cultural values of students. Not surprisingly, concepts such as “culture” and “education” correlate with each other. In this regard, great attention is paid to the formation of general cultural competencies of students. Such competencies include the cultural foundations of family, social relations. It should also be noted that competencies are not just knowledge or skills in a particular field, but areas of knowledge interaction and methods of their application in real life. One of the basic cultural competencies is the family relationship system. So, it is very important to include the study of this topic in the educational process, including in English lessons. We believe that it is useful and informative to study the topic of family and kinship in the framework of English classes in the middle and high schools of Russian comprehensive school. In addition, we believe that much attention should be paid to the problem of a nuclear and single-parent family, a childless and large family, and a family living in the legal or civil marriage.

Keywords: competence, general cultural competencies of a person, educational process, family.

ВВЕДЕНИЕ

Современные подходы к обучению реализуются с целью формирования и повышения у обучающихся компетенций различного типа. Этимологически термин «компетенция» является многоаспектным явлением. Так, в европейских языках данное понятие интерпретируется с позиций соответствия человека определенным требованиям, при этом акцентируются такие семантические компоненты, как «соперничество», «конкуренция» и другие [1]. Как считает Л.В. Никифорова, в этом значении применял понятие «competence» Дж. МакКлеланд, чтобы «высчитать результат соревнования («competition») между двумя важнейшими поведенческими стратегиями, конкурирующими в личности человека – мотивацией на успех и стремлением избегать неудачи» [2].

Между тем, понятие «компетенция» все больше используется с когнитивистских позиций. В 1965 г. введенный Н. Хомским термин «языковая компетенция» семантически противопоставляется термину «использова-

вание языка» [3]. «Ключевые компетенции» рассматриваются как способность индивида функционировать в социальном пространстве, эффективно участвовать интеракции внутри языкового сообщества [4].

МЕТОДОЛОГИЯ

В толковом словаре русского языка термин «компетенция» определяется как: «1. Круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью, познанием, опытом. 2. Круг полномочий, область подлежащих чьему-нибудь ведению вопросов, явлений» [5]. Однако, следует отметить, что культурологический словарь предлагает описание лишь термина «компетентность коммуникативная» и «компетентность культурная». Под первой подразумевается наличие у коммуниканта способности выбирать из доступной ему системы грамматических конструкций контекстуально верных структур и форм, которые соответствуют языковым и, в целом, узуально общепринятым нормам поведения в конкретных актах коммуникации. Культурная компе-

тентность трактуется как наличие у индивида высоко развитых навыков владения культурными объектами в социально значимых ситуациях [6].

По мнению М.А. Холодной, компетенции представляют собой не просто знания или умения в той или иной сфере, а области взаимодействия знаний и способы их применения на практике [7]. Как считает В.И. Загвязинский, компетенции следует рассматривать с точки зрения общих способов действия. Такие способы приводят к эффективному выполнению той или иной деятельности в какой-либо сфере [8]. А.А. Вербицкий полагает, что компетенция – это система объективных условий, которые выявляют способности и области реализации компетентности человека [9].

Таким образом, в отечественной педагогике и психологии понятие «компетенция» рассматривается с разных сторон. Это и система прав и обязанностей, и алгоритм действий, которые отвечают за результативное выполнение заданных целей в той или иной деятельности.

В современном мире для того чтобы продуктивно и успешно реализоваться в обществе человеку нужно уметь своевременно реагировать на изменения, возникающие в различных областях жизнедеятельности, например, в экономической, политической, социальной сфере. Такие требования обязывают не просто развивать профессиональные качества учеников в какой-либо одной сфере, а формировать многосторонне развитую, культурную и творческую личность. Таким образом, мы наблюдаем смещение, а в ряде случаев, смену ценностей в современном мире. Нельзя не заметить усиление культурообразующей составляющей образования. На первый план выдвигается новый образ ученика, которого можно описать двумя словами «человек культуры». Ценность такого специалиста обуславливается не тем, что он пользуется ценностями культуры, а тем, что он учится транслировать и использовать культурные блага в своей профессиональной деятельности.

Компетентный подход находит отражение в ряде таких официальных документов, как «Национальная доктрина образования», «Федеральная целевая программа развития образования на 2011-2015 г.г.», «Федеральный государственный образовательный стандарт нового поколения». Это указывает на первенствующий статус компетентного подхода в системе образования [10]. Компетенция – одно из основных понятий, которые используют при составлении современных программ образования. Как мы отметили ранее, компетенция связана с умением использовать полученные знания и умения в реальной жизни. Кроме этого, компетенция неразрывно связана со способностью использовать язык в профессиональной, социальной и коммуникативной работе.

Общекультурные компетенции включают умение ориентироваться в бытовой и культурно-досуговой сфере, строить межличностные отношения. Ученик должен уметь применять навыки культурного общения в профессиональной сфере, а также в бытовой жизни. Результатом образовательного процесса является общекультурная компетентность, а именно совокупность знаний в сфере общечеловеческой и национальной культуры, а также умение применять эти знания в системе социальных отношений. Человек, обладающий общекультурной компетентностью, знает основы духовно-нравственных отношений и умеет использовать их на практике.

Общекультурные компетенции подвергаются рассмотрению исследователями как общеприемлемые по структуре, возможности овладения и степени применимости компетенции [11, 12]. Их развитие осуществляется в рамках каждого учебного предмета (надпредметность). Общекультурные компетенции ученика позволяют ему применять знания общечеловеческой и национальной культуры в реальных ситуациях, выбирать правильное образовательное направление.

Общекультурные компетенции являются количе-

ственным и качественным эквивалентом оценки итогов образования с тенденцией на современные нормы к качеству подготовки выпускника.

Многие ученые считают, что личность является как субъектом, так и объектом культуры. Это значит, что, с одной стороны, общекультурная компетентность – это система знаний, навыков и умение применять эти знания, а с другой стороны, это состояние и результат освоения общечеловеческих и национальных ценностей.

В государственных образовательных стандартах высшего профессионального образования особое внимание уделяется понятию компетентности, то есть опыту и умению использовать имеющийся опыт в деле. Под компетенциями понимают совокупность профессиональных, социальных, личностных характеристик. Такие навыки определяют, насколько эффективно человек может исполнять деятельность в определенной области, уверенно используя свои знания.

Общекультурные компетенции расцениваются как обязательные требования к уровню подготовленности выпускников образовательных организаций, но формируются не только на занятиях, но и в процессе общения с членами семьи, друзьями и сокурсниками. Общекультурные компетенции в Европе и США трактуются в качестве результата развития основных способностей человека, которые приобретаются самой личностью либо являются биологически обусловленными. Еще в 1996 г. Советом Европы принято определение пяти ключевых компетенций молодых европейцев:

1. Социальная компетенция (способность принимать ответственность, участвовать в принятии групповых решений, разрешать конфликты ненасильственно)

2. Поликультурная компетенция (компетенции, связанные с жизнью в многокультурном обществе - толерантность. К этой категории относится умение принимать различия, уважать других и способность жить с людьми других культур, языков и религий)

3. Коммуникативная компетенция (компетенции, относящиеся к владению устной и письменной коммуникацией, которые особенно важны для работы и социальной жизни)

4. Технологическая компетенция (компетенции, связанные с умением овладеть современными технологиями, понимать их применения, слабые и сильные стороны)

5. Когнитивная компетенция (способность учиться на протяжении жизни в качестве основы непрерывного обучения в контексте как личной профессиональной, так и социальной жизни).

Общекультурные компетенции определяют как компетенции, проявляющиеся в знании ценностей литературы, искусства, музыки, живописи, науки, религии, жизни, экологической культуры, а также истории цивилизации и собственной страны. В компетентностной модели выпускника они представлены как компетенции, обеспечивающие развитие, жизненный успех, социальную адаптацию личности, способствующие решению профессиональных задач, задач социального участия и личностного роста вне зависимости от конкретного направления профессиональной деятельности.

Нет сомнений, что источником формирования первоначальных базовых компетенций является семья. Именно в ней закладываются ценностные ориентиры ребенка, его способность видеть и понимать окружающий мир, ориентироваться в нем, осознавать свою роль и предназначение, уметь выбирать целевые и смысловые установки своих действий и поступков, принимать решения и нести за них ответственность.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Что касается отражения темы «семья» в рамках применяемых в условиях современной российской школы учебно-методических комплексах по английскому языку, следует отметить, что в учебнике Spotlight 6 [13] тема «Family» представлена уже в первом модуле,

что доказывает первостепенность и значимость данной темы. Тема раскрывается через четыре аспекта: writing, listening, reading, speaking. Лексика по этой теме достаточно объемная, включающая близких, дальних членов семьи, семейный статус (be married) и семейные отношения. Для закрепления лексики даются предложения с пропусками изученной лексики, задания на описание семейного дерева и другие. Тема «семья» тесно переплетается с рассмотрением таких грамматических явлений, как притяжательный падеж существительного и притяжательные местоимения (his brother, Peter's sister). В качестве текста для чтения или аудирования интродуцируется либо рассказ героя о своей семье, либо письмо от друга по переписке. А ответное письмо тренирует как освоение новой лексики, так и навык письменной речи. В представленном учебнике тема «семья» раскрывается достаточно красочно с использованием изображений членов семьи и семейного дерева.

В учебнике Starlight 3 [14] модуль «семья» раскрывается в рамках темы «My family». Лексика включает только близких родственников (mother, father, sister, brother). Прилагательные, описывающие семью (big, small) представлены в ограниченном объеме. Однако в этом учебнике акцент делается на грамматику. Например, тема семьи связывается с изучением глагола to be (are you sisters) и притяжательного падежа (Liz is Joe's mother). Учебник заинтересовывает большим количеством изображений и рисунков, а также творческих заданий, например, схематически изобразить и описать свою семью.

В учебнике «New Millenium 5» [15] тема «My Family» представлена в уже знакомом виде. В первом задании предлагается прослушать, прочитать и перевести лексику по предложенной теме. Примечательно то, что кроме полных форм mother и father, мы встречаем так же и формы, функционирующие в разговорной речи (mum и dad). Во втором задании ученик должен соединить пары по принципу mother-father и найти слово без пары. Что касается прилагательных, то их список ограничивается двумя единицами: little – маленький, младший, old – большой, старший. Тема «My Family» в этом учебнике сопровождается знакомством с грамматической конструкцией this is/that is, с притяжательными местоимениями (my, your, his). Просматривая семейные фотографии героев учебника, ученики должны расспросить их по образцу «Is that your mother?». Юнит также включает задания, ориентированные на тренировку навыков аудирования. Например, в одном из заданий предлагается послушать слова и определить разницу межзубного звука в словах «mother» и «thin».

Отработка лексики включает общение учеников друг с другом, а именно диалоги об их семье. Закрепить лексику можно в заключительных заданиях, посвященных составлению своей родословной. Учебник «New Millenium 5» полон изображений героев учебника и их членов семьи, что делает его ярким и интересным.

Достаточно интересно изложена тема «My Family» в учебнике «Enjoy English 4» [16] Авторы учебника не просто раскрывают эту тему, следуя привычному алгоритму. Они связывают ее с темой досуга, ведь семья это не только родственные связи. Это прежде всего совместное времяпрепровождение, помощь в домашних делах, общие интересы и хобби. Например, рядом с «mother» и «daughter» стоит фраза «play puzzles», «father» и «son» – «watch the stars». В этом учебнике большое внимание уделяется отработке навыков чтения. Ученикам предлагается прочитать текст о семье героини учебника и заполнить пропуски пройденной лексикой.

В учебнике «Welcome 1» [17] тема семьи раскрывается тоже достаточно необычным способом. Юнит называется «Family and friends» и тем самым объединяет родственные отношения с дружескими, ведь друзья – это семья, которую мы выбираем. Познакомится с новой лексикой ученикам помогает герой книги джин Масид, что делает обучение интересным. Основной акцент в

учебнике делается на прослушивание, а затем и прочтение диалогов. Именно поэтому учебник полезен с коммуникативной стороны.

В этом же юните ученики знакомятся со счетом, что позволяет рассказать о членах семьи намного больше: их возраст, номер телефона (my brother is fifteen, my mother's phone number is 9886307).

Кроме привычных текстов-монологов о семье, учебник предлагает как готовые диалоги, так и задания на составление собственных диалогов. Такого рода задания позволяют вовлечь в процесс обучения всех учеников в группе.

Завершается юнит индивидуальным проектом, в котором каждый ученик рассказывает о своей семье. Этот учебник включает большое количество аудио и видео материала, что делает процесс изучения языка наглядным.

В учебнике «New English File» [18] тема семьи представлена под следующим заголовком: «Who knows you better?». Такой вопрос в названии подталкивает студентов самостоятельно догадаться о теме юнита, ведь ни для кого не секрет, что именно члены семьи знают нас лучше всего.

Вместе с привычной лексикой, которая включает близких и дальних родственников, автор учебника предлагает изучить еще и прилагательные, характеризующие людей (talkative, shy, generous). Такие слова помогут достаточно детально раскрыть образ каждого члена семьи.

Вообще, этот учебник богат лексикой, посвященной теме семьи. Полный список названий родственников представлен отдельно в конце учебника в разделе «Vocabulary Bank».

Как и в любом учебнике, «New English File» обращается к грамматике. В этом юните студенты знакомятся с Present Simple, что позволяет рассказать о работе и хобби членов семьи. В конце юнита студентам предлагается ответить на вопросы об их семьях в разделе «Question time». Например, «Do you have a big family?», «How many brothers and sisters do you have?».

ВЫВОДЫ

В приведенных учебниках тема семьи раскрывается достаточно информативно и красочно, однако недостаточно объемно. Реальная картина семьи отличается от той, которую изображают в школьных учебниках. Это может привести к тому, что в некоторых ситуациях ученик не будет обладать достаточными знаниями, чтобы применить их на практике. Мы считаем, что следует уделять особое внимание тому, что в реальной жизни семьи бывают разные: полные и неполные, бездетные и многодетные, семьи, связанные юридическим или фактическим браком.

Что касается лексики, то для описания семьи недостаточно пары прилагательных, как «big» и «little». Следует добавить определения, которые описывают различные семьи, например, «single-parent family». Более того, следует добавить оценочные прилагательные, которые позволяют ученикам передать свои чувства и эмоции по отношению к членам семьи (my mother is attractive, funny and kind).

Кроме того, можно расширить список членов семьи, добавив такие слова, как step-father – отчим, step-mother – мачеха, step-son – приемный сын, step-daughter – падчерица. Более того, можно раскрыть тему некровных отношений и добавить следующую лексику: father-in-law – свекор, тесть, mother-in-law – свекровь, теща, son-in-law – муж дочери, зять, daughter-in-law – жена сына, невестка, сноха. Отношения между детьми в семье можно раскрыть такими словами, как siblings – дети одних родителей, twins – близнецы, двойня, twin-brother – брат-близнец, twin-sister – сестра-близнец.

Для более полного изучения этой темы можно также добавить пословицы по теме «семья», такие как «blood is thicker than water», «like father, like son», «marriages are made in heaven». А итоговим заданием всего модуля

может послужить проект по теме «моя семья», которые включает небольшой рассказ-описание членов семьи и фото или рисунок. Такой проект можно презентовать в классе на отдельном уроке.

Так же мы предлагаем расширить вариативность предлагаемых видов заданий и добавить задания по говорению. Можно задать ученикам следующие вопросы "Describe your family", "What is your mother like?", "How old is your sister?". Такие вопросы подтолкнут учеников на рассуждения по данной теме. Кроме того, мы предлагаем добавить задания по составлению диалогических отрывков, которые помогут отработать лексику по этой теме и узнать больше об уровне языковой готовности ученика рассуждать на тему «семья».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Асмолова А.Г., Солдатова Г.У. Социальная компетентность классного руководителя: режиссура совместных действий. Москва, Россия, 2006. – 321с.
2. Никифорова Л. В. Толерантность vs компетентность // *Фундаментальные проблемы культурологии: Том 7. Москва, Россия, 2009.* – С. 63–70
3. Хомский Н. *Аспекты теории синтаксиса / Перевод с англ. под ред. и с предисловием В. А. Звегинцева. Москва, Россия, 1972.* – 259 с.
4. Зимняя И. А. Ключевые компетенции - новая парадигма результата современного образования // *Интернет-журнал «Эйдос», 2006.* <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>.
5. Ушаков Д.Н. Толковый словарь современного русского языка / под ред. Н.Ф. Татьянченко. Москва, Россия, 2005. – 1216 с.
6. Хоруженко К.М. *Культурология. Энциклопедический словарь. Социальная компетентность классного руководителя: режиссура совместных действий. Москва, Россия, 2006.* - 321 с.
7. Холодная М.А. *Психология и современное российское образование. Москва, Россия, 2012.* http://ipras.ru/cntnt/rus/novosti/rus_news1/n2742.html
8. Загвязинский В.И. *О компетентностном подходе и его роли в совершенствовании высшего образования. Тюмень, Россия, 2010.* http://ipras.ru/cntnt/rus/novosti/rus_news1/n2742.html
9. Вербицкий А.А. *Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции. Москва, Россия, 2009.* - 339 с
10. Бегидова С.Н. *Классификация общекультурных компетенций бакалавра по направлению подготовки 040400.62 «Социальная работа» как основа реализации компетентностного подхода в образовании. Москва, Россия, 2011.*
11. Кустов Ю.А., Гомция Д.В. *Квалиметрический подход к оценке результатов сформированности общекультурных компетенций студентов вуза // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 106-109.*
12. Ваганова О.И., Шагалова О.Г., Трутанова А.В. *Формирование общекультурных компетенций у студентов // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 15-18.*
13. Афанасьева О.В., Дули Д., Михеева И.В. и др. *Spotlight 6 (Английский в фокусе. 11 класс). Москва, Россия: Просвещение, 2009.* – 244 с.
14. Баранова К.М., Дули Д., Копылова В.В. и др. *Starlight 3 (Звездный английский. 9 класс). Москва, Россия: Просвещение, 2013.* – 216 с.
15. Гроза О.Л. и др. *New Millennium English. Учебник для 5 класса. Обнинск, Россия: Титул, 2007.* – 192 с.
16. Биболетова М.З., Бабушис Е.Е. *Enjoy English. 4 класс. 2-е изд. – 2009.* – 215 с.
17. Gray E., Evans V. *Welcome 1. Express Publishing, 2016.* – 119 с.
18. Oxenden C., Latham-Koenig C. *New English File. Oxford University Press, 2015.* – 115 с.

Статья поступила в редакцию 09.04.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 378.147

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0093

**ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ТЕЗАУРУСНОГО ПОДХОДА В ПРЕПОДАВАНИИ
ИНФОРМАТИКИ И ИКТ СТУДЕНТАМ ГУМАНИТАРНЫХ И ТВОРЧЕСКИХ
ПРОФИЛЕЙ БАКАЛАВРИАТА НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ
ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ**

© 2020

SPIN: 6520-5569

AuthorID: 260583

ORCID: 0000-0002-6102-1214

ScopusID: 56184865800

Анискин Владимир Николаевич, кандидат педагогических наук, доцент,
декан факультета математики, физики и информатики

SPIN: 6720-4890

AuthorID: 312858

ORCID: 0000-0001-9179-9636

ScopusID: 56712820600

Добудько Татьяна Валерьяновна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой
«Информатика, прикладная математика и методика их преподавания»

SPIN: 4709-1860

AuthorID: 287594

Кислова Наталья Николаевна, кандидат филологических наук, доцент, проректор
по учебно-методической работе и качеству образования

SPIN: 6638-5092

AuthorID: 702684

Янкевич Ольга Александровна, старший преподаватель кафедры
«Физика, математика и методика обучения»

Самарский государственный социально-педагогический университет

(443099, Россия, Самара, улица Максима Горького, 65/67, e-mail: vnaniskin@pgsga.ru)

Аннотация. В статье определяются особенности и специфика образовательных программ гуманитарных и творческих профилей бакалавриата направления подготовки Педагогическое образование, обосновывается вероятность субъективизации их содержания разработчиками. Анализируются особенности преподавания дисциплин предметной области «Информатика и ИКТ» студентам этих профилей. Приводятся характеристики тезаурусного подхода и выявляется его ценностная сущность применимо к преподаванию информатики и ИКТ студентам с использованием информационно-поисковых систем. Дается авторское определение технологии тезаурусного подхода, в котором особо подчеркивается ее направленность на правильную, иерархически рациональную и эффективную ориентацию обучающихся в тезаурусном поле предметной области с учетом социальных факторов для реализации парадигмального маршрута: «знание – понимание – умение – навык – компетенция». Определяются дидактические свойства и функции данной технологии. На основе опыта преподавания дисциплины «Информационные технологии и системы» студентам-педагогам гуманитарных и творческих профилей характеризуются содержательные и методико-технологические особенности применения технологии тезаурусного подхода, позволяющие акцентировать внимание и познавательную деятельность обучающихся на изучении компьютерных наук, что способствует их более подробному толково-смысловому изучению и более эффективному и продуктивному развитию компьютерной грамотности как основы для формирования информационной культуры будущих педагогов-гуманитариев.

Ключевые слова: образовательные программы, педагогическое образование, гуманитарные и творческие профили, предметная область «Информатика и ИКТ», тезаурус, технология тезаурусного подхода, дидактические свойства и функции, содержательные и методические особенности.

**APPLICATION OF THE THESAURUS APPROACH TECHNOLOGY IN TEACHING INFORMATICS
AND ICT STUDENTS OF HUMANITIES AND CREATIVE PROFILES BACHELOR
TRAINING DIRECTIONS PEDAGOGICAL EDUCATION**

© 2020

Aniskin Vladimir Nikolaevich, candidate of pedagogical sciences, associate professor, dean
of the faculty of mathematics, physics and computer science

Dobudko Tatyana Valerianovna, doctor of pedagogical sciences, professor, head of the department
«Computer science, applied mathematics and methods of teaching them»

Kislova Natalia Nikolaevna, candidate of philological sciences, associate professor, vice-rector
for educational and methodological work and quality of education

Yankevich Olga Alexandrovna, senior teacher of the department «Physics, mathematics
and teaching methods»

Samara State University of Social Science and Education

(443099, Russia, Samara, st. Maxim Gorky, 65/67, e-mail: vnaniskin@gmail.com)

Abstract. The article defines the features and specificity of educational programs for the humanities and creative profiles of the bachelor's degree in the direction of training Pedagogical education, substantiates the probability of subjectivization of their content by developers. The features of teaching disciplines of the subject area "Informatics and ICT" to students of these profiles are analyzed. The characteristics of the thesaurus approach are given and its value essence is revealed as applied to teaching computer science and ICT to students using information retrieval systems. The author's definition of the thesaurus approach technology is given, which emphasizes its focus on the correct, hierarchically rational and effective orientation of students in the thesaurus field of the subject area, taking into account social factors for the implementation of the paradigm route: "knowledge - understanding - skill - skill - competence". The didactic properties and functions of this technology are determined. Based on the experience of teaching the discipline "Information Technologies and Systems" to students-teachers of humanitarian and creative profiles, the content and methodological and technological features of the use of the thesaurus approach technology are characterized, which allow focusing attention and cognitive activity of students on the study of computer sciences, which contributes to their more detailed explanatory and semantic study and more effective

and productive development of computer literacy as the basis for the formation of information culture of future humanities teachers.

Keywords: educational programs, pedagogical education, humanitarian and creative profiles, the subject area “Informatics and ICT”, thesaurus, technology of the thesaurus approach, didactic properties and functions, content and methodological features.

ВВЕДЕНИЕ

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

В соответствии с требованиями ныне действующих Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования: ФГОС ВО 3+ 2016 года и ФГОС ВО 3++ 2018 года [1], базовые и обязательные части учебных планов образовательных программ гуманитарных и творческих профилей бакалавриата направления подготовки Педагогическое образование включают в себя дисциплины (модули) предметной области «Информатика и ИКТ», изучение которых позволяет студентам, чаще всего первокурсникам, повысить свой довузовский уровень компьютерной грамотности и информационно-технологической подготовленности для последующего эффективного применения электронно-коммуникативных средств, систем и технологий обучения в повседневной учебной деятельности. К их числу можно отнести такие дисциплины, как: «Педагогические информационные технологии», «Информатика и ИКТ», «Математика и информатика», «Информационные технологии и системы» и др. Кроме реальной помощи обучающимся в совершенствовании уже имеющихся у них знаний и умений в области информатики, формировании и развитии навыков и компетенций применения современных и перспективных образовательных ИКТ, изучение таких дисциплин может способствовать своего рода пропедевтически-ранней вузовской профилизации, специализации и адаптации будущих педагогов, обучающихся не только на гуманитарных и творческих, а и на всех остальных профилях бакалавриата направления подготовки Педагогическое образование, к новым требованиям потенциальных работодателей в условиях цифровизации образования. Подобный подход полностью соответствует фабуле систематизированного пакета документов, лежащего в основе образовательных программ подготовки учительских кадров в педагогических вузах.

Вместе с тем, необходимо отметить, что образовательные программы творческих профилей бакалавриата направления подготовки Педагогическое образование обладают определенной, и даже ярко выраженной спецификой, суть которой заключается в индивидуализированной регламентации содержания обучения, личностно-ориентированном характере его целей и задач, условий и технологий реализации образовательного процесса, а также ожидаемых результатов и оценки качества подготовки выпускников, в том числе, и с позиции необходимости развития их умений, уже сформировавшихся в процессе довузовской профессиональной и специальной подготовки. Как правило, уровень такой подготовки у студентов творческих профилей формируется в детских музыкальных школах, изостудиях, творческих художественных центрах, музыкальных и художественных училищах. Очевидно, что эти организации и объединения всемерно и плодотворно содействуют раскрытию и развитию творческого потенциала личности обучающегося / воспитаника, следуя художественно-творческим образовательным традициям и парадигмам, доказавшим свою эффективность на протяжении длительного времени. Однако, они не всегда представляют учащимся такой объем компьютерных и информационно-технологических знаний и умений, который требуется современному успешному пользователю, в зависимости от необходимости их повседневного применения в дальнейшем обучении в вузе. Частично это относится и к организации довузовской профильной подготовки будущих абитуриентов гуманитарных профилей бакалав-

риата направления подготовки Педагогическое образование, что подтверждается результатами проведенного нами соответствующего опроса студентов-первокурсников, – будущих учителей-предметников (филологов, лингвистов, историков, обществоведов, культурологов).

Таким образом, перед вузовскими преподавателями информатики и ИКТ встает достаточно сложный вопрос: как можно оперативно (в течение одного учебного семестра) и качественно развить имеющиеся знания и умения в этой предметной области (зачастую, уровень начальной компьютерной грамотности) у студентов гуманитарных и творческих профилей бакалавриата направления подготовки Педагогическое образование до необходимого уровня навыков и компетенций уверенного пользователя, способного правильно и эффективно применять электронно-коммуникативные средства, системы и технологии обучения для решения учебных и иных задач? В качестве ответа на него, мы, исходя из собственного опыта [2-5], предлагаем использовать для решения обозначенных проблем тезаурусный подход, ценностная сущность которого в проекции на проблему, вынесенную в заголовок нашей статьи, заключается в возможностях использования дескрипторов HTML (элементов разметки гипертекста или тегов), файловых дескрипторов и дескрипторных словарей информационно-поисковых систем, имеющихся в распоряжении пользователя (студента, преподавателя), для получения необходимых ему точных определений и характеристик изучаемого термина, устранения многозначности и «двузначности, присущей естественному языку, формализации описания содержания документов и запросов» [6].

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

В условиях современного информационно-образовательного пространства и перехода к цифровизации всех сфер экономики, в том числе образования и науки, тезаурусный подход достаточно широко и интенсивно применяется вузовскими преподавателями и учеными во многих предметных областях, а также в организации и проведении прикладных и фундаментальных научно-исследовательских работ. Так, педагогам-гуманитариям и научным работникам хорошо известны методологические работы профессоров Вал.А. и Вл.А. Луковых [7-9], содержащие результаты использования тезаурусного подхода в филологических, философских, культурологических, социологических науках. Проблемам оптимального и эффективного применения тезаурусного подхода для проведения психолого-педагогических исследований, управления педагогическими системами и образовательными процессами, повышения качества подготовки специалистов в вузах посвящены разработки: И.В. Козловой [6], С.А. Филичева [10], М.В. Вдовиной [11], И.С. Тулохоновой [12, 13], С.Д. Отбоевой [13], О.В. Пьянкова [14], А.А. Рыбанова [15], А.Н. Свалова [16], С.В. Лукова [17], В.В. Рябчикова [18] и др. С позиции тезаурусного подхода в области лингвистики выполнены работы И.И. Жучковой [19], Ю.И. Горбунова [20], в области информатики и ИКТ – работы А.М. Федотова [21, 22], И.А. Идрисовой, М.А. Самбетбаевой, О.А. Федотовой [21], О.Л. Жижимова, Ю.В. Титовой [22] и др. Вместе с тем, особенности применения тезаурусного подхода как образовательной технологии, применимо к конкретным профилям и направлениям подготовки, пока еще недостаточно полно изучены и освещены в научных публикациях.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи.

Исходя из необходимости более полного исследования этой проблемы, в качестве основной цели нашей статьи можно определить выявление дидактического, воспитательного и предметно-обучающего потенциала технологии тезаурусного подхода для повышения качества подготовки студентов педвузов, обучающихся на гуманитарных и творческих профилях направления подготовки Педагогическое образование и особенностей ее рационального и эффективного применения в повседневном учебно-воспитательном процессе.

Постановка задания.

Для достижения поставленной цели, используя традиционный методологический аппарат педагогического исследования, в нашей работе необходимо было выполнить следующие задания: определить дидактические свойства и функции технологии тезаурусного подхода и проанализировать имеющийся опыт ее применения на практике с выявлением особенностей преподавания информатики и ИКТ студентам педвузов – будущим учителям русского языка и литературы, истории и обществознания, музыки и живописи.

Используемые в исследовании методы, методики и технологии.

Исследование проводилось с использованием таких взаимосвязанных и взаимообусловленных теоретических и эмпирических элементов системной совокупности методов, методик и технологий педагогического исследования, представленных в работе [23], как: планирование, поиск научной и иной информации, обработка полученной информации, систематизация и хранение информации, контент-анализ, изучение, анализ и обобщение педагогического опыта.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Феномен тезаурусного или тезаурологического подхода, разработанного профессором Вал.А. Луковым [6], известен в научном сообществе культурологов, филологов, социологов сравнительно недавно, – с начала 1990 годов [24-27], а вот его ключевое и терминообразующее понятие «тезаурус (thesaurus)» – с давних времен, древние греки трактовали тезаурус как сокровище, сокровищницу или запас (накопление) [27].

В нашей работе последнее слово из приведенной древнегреческой трактовки мы рассматриваем в аспекте словарного запаса субъекта образования (обучающегося, обучаемого) и таких механизмов его пополнения, как: электронные толково-смысловые онлайн-словари и специализированные глоссарии, интернет-словари и компьютерные информационно-поисковые системы, содержащие полный систематизированный пакет необходимой пользователю информации (базы знаний и базы данных), позволяющей ориентироваться в предметной области «Информатика и ИКТ». Такой подход соответствует одному из «классических» определений тезауруса, согласно которому он «представляет собой полный систематизированный состав информации (знаний) и установок в той или иной области жизнедеятельности, позволяющий в ней ориентироваться» [6, 7, 9, 26]. При этом, основной характеристикой тезауруса является полнота словарно-понятийного запаса субъекта, но «не хаотическое нагромождение всех сведений, а иерархическая система, цель которой – ориентация в окружающей среде», с отражением субъективных представлений о мире, являющихся «частью действительности, освоенной субъектом» [7-9, 26, 27].

На основе приведенных рассуждений и определения тезаурусного подхода в трактовке Вал.А. Лукова как одной из методологий гуманитарных наук, «суть которой состоит в выявлении на всех уровнях социальной человека и человеческого обществ (общностей, солидарностей и т.д.) тезаурусов, т.е. полных система-

тизированных сводов, освоенных социальным субъектом знаний как средства его ориентации в окружающей среде и знаний, которые расширяют его понимание себя и мира» [8], мы, применимо к проблеме нашего исследования, дефинируем одноименную образовательную технологию следующим образом: технология тезаурусного подхода представляет собой системно-интеграционную конфигурацию информационной деятельности субъектов образования, направленную на правильную, иерархически рациональную и эффективную ориентацию в тезаурусном поле какой-либо предметной области с учетом социальных факторов для реализации парадигмального маршрута: «знание – понимание – умение – навык – компетенция». По-нашему мнению, последние две составляющие в заключительной пентаде нашей дефиниции, являющиеся дополнением к известной формуле И.М. Ильинского: «знание – понимание – умение» [7], расширяют возможности взаимодействия подсистем в единой функциональной системе «преподавание информатики и ИКТ студентам-педагогам гуманитарных и творческих профилей подготовки» и могут придавать ей дополнительные возможности, которые соответствуют нынешней парадигме образования и учитывают специфику интеграции гуманитарного и естественнонаучного знания, а также особенностей проекции предметной области «Информатика и ИКТ» в эту систему.

Определив таким образом исследуемую образовательную технологию, мы можем выявить ее дидактические свойства и функции, т.е. выполнить первое из двух заданий нашего исследования. Известно, что под дидактическими свойствами педагогических технологий понимают их внутренние (природные, конструктивно обусловленные) образовательные возможности, а под дидактическими функциями – внешнее проявление (реализацию) этих свойств в учебно-воспитательном процессе [28]. Поэтому, учитывая результаты работ [6-12, 15-22, 24-27] по исследованию возможностей тезаурусного подхода, наши вышеприведенные доводы и собственный преподавательский опыт, отнесем к основным дидактическим свойствам технологии тезаурусного подхода следующие:

- накопление и систематизация информационных данных, входящих в предметный, общепедагогический, методико-технологический, культурологический, информационно-технологический тезаурусы;
- обеспечение правильной и эффективной ориентации субъектов образования в информационных массах и ресурсах;
- оперативное представление субъектам образования необходимой учебной, научной и иной информации;
- технологическая поддержка субъективизации процесса обучения;
- информационное содействие в реализации личностно-ориентированной модели обучения;
- создание тезаурусной информационной иерархии на основе идентификационных моделей, ориентированных на стандарты социума;
- комбинирование элементов идентификационных моделей в зависимости от учебно-воспитательных ситуаций;
- структурирование общих и частных представлений и образов мировой культуры в зависимости от потребностей субъектов образования;
- поэтапная адаптация субъекта образования к условиям социума на основе пополнения словарного запаса в процессе обучения и расширения индивидуального тезауруса;
- оптимизирование интериоризации процессов общения субъектов образования, повышение продуктивности учебных и иных коммуникаций при формировании и развитии тезауруса будущей профессии;
- социализация учащейся молодежи посредством освоения учебно-воспитательного и иных социально значимых тезаурусов.

Проанализируем теперь результаты и особенности применения технологии тезаурусного подхода в практике преподавания дисциплин предметной области «Информатика и ИКТ» студентам гуманитарных и творческих профилей направления подготовки Педагогическое образование Самарского государственного социально-педагогического университета (СГСПУ) с позиции внешнего проявления (реализации) вышеприведенных дидактических свойств в учебно-воспитательном процессе, т.е. определим эффективность дидактических функций исследуемой образовательной технологии.

Можно допустить, что гуманитарные и творческие образовательные программы, регламентирующие подготовку учителей русского языка и литературы, истории и обществознания, музыки и живописи, педагогов-хореографов и педагогов-культурологов могут достаточно существенно субъективизироваться под влиянием представлений преподавателей и должностных лиц, разрабатывающих и утверждающих содержание этих программ. Это предположение обосновано тем, что согласно требованиям ФГОС ВО к условиям реализации образовательных программ вузы самостоятельно создают и принимают их с учётом особенностей деятельности будущих специалистов [1], в нашем случае, бакалавров-педагогов, подготавливаемых на гуманитарных и творческих профилях. Очевидно также, что особенности социальной сферы услуг в области образования и культуры, как совокупности бюджетных отраслей, определяющих уровень жизни и благосостояния их субъектов [29], являются дополнительным катализатором для специфичности и профилирования гуманитарных и творческих образовательных программ подготовки бакалавров-педагогов. Учитывая специфику внутреннего мира и представлений об окружающем мире поэтов, писателей, журналистов, музыкантов, художников, артистов, хореографов, театралов, т.е. категории педагогов и специалистов-профессионалов из сфер литературы и поэзии, культуры и искусства, можно с уверенностью констатировать вероятность специфичных особенностей, подверженных влиянию субъективных факторов, в содержании гуманитарных и творческих образовательных программ подготовки бакалавров-педагогов. Считаем, что эти особенности будут органически коррелировать с тезаурусным подходом в контексте отмеченных нами дидактических свойств технологии тезаурусного подхода.

Наряду с отмеченной специфичностью и особенностями, базовые / обязательные части учебных планов гуманитарных и творческих образовательных программ профилей подготовки бакалавров-педагогов, реализуемых педагогическими вузами, содержат, как это уже отмечалось нами во введении статьи, и дисциплины предметной области «Информатика и ИКТ». Так, например, в учебные планы реализуемых в СГСПУ образовательных программ: «Русский язык и Литература», «Иностранный язык (первый) и Иностранный язык (второй)», «История и Обществознание», «История и Право», «Музыкальное образование», «Изобразительное искусство», «Культурологическое образование и Иностранный язык» ныне включена дисциплина «Информационные технологии и системы». Понятно, что это включение обусловлено велением времени, требованиями информационного общества, сверхбыстрыми темпами научно-технического прогресса и условиями цифровизации всех сфер экономики, но и здесь можно отметить определённые содержательные, технологические и методические особенности, которые присутствуют в рабочих программах этой учебной дисциплины, в частности, внедрение элементов тезаурусного подхода в содержание лекционных, практических и лабораторных занятий и использование одноименной технологии в их проведении. В свою очередь, это обстоятельство предопределяет и особенности преподавания не только дисциплины предметной области «Информатика и ИКТ», в нашем

случае дисциплины «Информационные технологии и системы», а и других – математического, естественнонаучного и информационно-технологического циклов на гуманитарных и творческих профилях подготовки бакалавров-педагогов. Эти особенности заключаются, в первую очередь, в акцентировании внимания обучающихся на главном тезаурусном материале определенных тем и вопросов изучаемых дисциплин без ущерба для остального содержания примерных рабочих программ [30].

Исходя из нашего опыта преподавания дисциплин предметной области «Информатика и ИКТ» студентам гуманитарных и творческих профилей направления подготовки Педагогическое образование с использованием технологии тезаурусного подхода и принимая во внимание ее дидактические свойства, к таким особенностям, выраженным в содержании лекционных, лабораторных и практических задания, можно отнести следующие:

1. Необходимость «пропедевтического» формирования на лекционных занятиях с использованием технологии тезаурусного подхода информационно-технологического и предметного тезауруса, наиболее эффективного для подготовки бакалавров-педагогов гуманитарных и творческих профилей. Отметим при этом, что особенно важным на таких лекциях является подход к определению тезауруса как системы (гlossария) однозначных понятий, терминов и данных в области информатики и ИКТ, необходимых пользователю (преподавателю, обучающемуся) для осуществления продуктивного учебного диалога с персональным компьютером и правильной ориентировки в предметной информационно-поисковой системе [2, 31, 32].

2. Организация в режиме монотехнологии тезаурусного подхода аудиторной работы по повышению уровня компьютерной грамотности студентов-педагогов гуманитарных и творческих профилей в процессе выполнения ими лабораторных работ. Суть такой монотехнологичной организации преподавания информатики и ИКТ с использованием тезаурусного подхода заключается в совершенствовании и развитии у обучающихся полученных ими на лекциях знаний о подготовке и редактировании текстов профессионального и социально значимого содержания (работа с текстовым редактором Microsoft Word). Для этого нами применяются различные социально-значимые задания, имеющие практическую направленность. К ним можно отнести, например, такое контрольное задание как набор и форматирование текста следующих документов: личное заявление произвольного содержания; произвольная объяснительная записка; характеристика учащегося (воспитанника); личное резюме (с фотографией) [2]. Очевидно, что такие задания не только актуальны и интересны для обучающихся, а и представляют несомненную ценность в их дальнейшей самостоятельной профессионально-педагогической деятельности и правильной ориентации в жизненных ситуациях. Тем самым подтверждается эффективность такой дидактической функции технологии тезаурусного подхода, как социализация учащейся молодежи посредством освоения социально значимого тезауруса.

3. Проведение контрольного мероприятия по окончании изучения Microsoft Office PowerPoint в виде следующего аудиторного и внеаудиторного задания: «Используя возможности «Microsoft Office PowerPoint», подготовьте на основе метода проектов компьютерную презентацию из 15-20 слайдов по одной из заданных проблем». Стоит отметить, что в формулировках проблем этого задания в обязательном порядке используются ключевые понятия тезауруса дисциплины «Информационные технологии и системы», например, «Компьютерика: возможна ли организация учебно-воспитательного процесса без участия педагога?»; «Психолого-педагогические и физиологические основы использования ИКТ в учебно-воспитательном процессе»; «Дидактические свойства и функции ИКТ и средств их реализации» и др. [2, 33, 34].

4. Осуществление текущего контроля по модулю аудиторной и самостоятельной работы балльно-рейтинговой карты учебных дисциплин предметной области «Информатика и ИКТ» для гуманитарных и творческих факультетов в виде следующего индивидуального задания для студентов заочной формы обучения: «Используя информационные ресурсы сети интернет, подготовить в электронном и бумажном видах сведения об экспонатах политехнического мини-музея факультета математики, физики и информатики СГСПУ». Предваряет это задание учебная экскурсия в мини-музей, на которой студенты знакомятся с его экспонатами. Тем самым реализуется такое дидактическое свойство технологии тезаурусного подхода, как оперативное представление субъектам образования необходимой учебной, научной и иной информации.

5. Выполнение дополнительного (по желанию студента, например, для повышения итоговой оценки его знаний) внеаудиторного творческого задания в виде создания компьютерной презентации на тему: «Жизнь замечательных людей факультетов СГСПУ».

6. Создание студентами очной и заочной форм обучения в рамках самостоятельной работы таких групповых игровых проектов, как: «Ай, да Пушкин...», «Школа музыканта», «Школа художника», «Моцарт и Сальери», «Этика и жизнь», «Культура населения нашего города» и т.п.

7. Выполнение в рамках модуля аудиторной и самостоятельной работы балльно-рейтинговой карты дисциплины «Информационные технологии и системы» для студентов гуманитарных и творческих факультетов следующего индивидуального задания: «Разработать и создать Web-сайт учебного назначения в одной из заданных предметных областей: литература, лингвистика, история, право, музыка, живопись, культурология», что обеспечивается правильной и эффективной ориентацией обучающихся в информационных массивах и ресурсах, т.е. одной из дидактических функций исследуемой нами технологии тезаурусного подхода [2, 35, 36].

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.

Проведенный нами сравнительный анализ результатов организации обучения студентов с использованием тезаурусного подхода, отраженных в работах [6, 10, 11-13, 19, 20], с вышеприведенными содержательными и методико-технологическими особенностями преподавания дисциплин предметной области «Информатика и ИКТ» на гуманитарных и творческих профилях направления подготовки Педагогическое образование показал, что наш подход к обучению на основе технологии тезаурусного подхода является дальнейшим развитием одноименного обучения, усовершенствованного посредством определения и систематизации его классических и инновационных дидактических принципов.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования.

В целом, обобщая вышеизложенные рассуждения, можно сделать вывод о том, что полученные нами результаты и показатели реализации дидактических свойств технологии тезаурусного подхода в преподавании дисциплин предметной области «Информатика и ИКТ» студентам гуманитарных и творческих профилей направления подготовки Педагогическое образование доказали ее эффективность.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении.

В процессе преподавания информатики и ИКТ будущим учителям гуманитарных и творческих дисциплин наша работа основывалась на содержательно-тезаурусном акцентировании внимания и познавательной деятельности обучающихся на дисциплинах этой предметной области, что способствовало более подробному толково-смысловому изучению компьютерных наук и, в конечном счете, более эффективному и продуктивному

формированию и развитию компьютерной грамотности субъектов образования, а на ее основе – информационной культуры будущих педагогов, которым предстоит осуществлять свою повседневную профессиональную деятельность в условиях цифрового общества. Считаем, что этот довод как нельзя лучше характеризует наши перспективы проведения дальнейших исследований в данном направлении.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. [Электронный ресурс]. URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4/94> (дата обращения: 07.09.2020).
2. Аниськин В.Н., Добудько Т.В., Пугач В.И., Богословский В.И. Особенности преподавания дисциплины «Математика и информатика» на творческих профилях подготовки бакалавров-педагогов // Информационные технологии в социальной сфере: материалы IV международной заочной научно-практической конференции. Самара: СГСПУ, 2016. С. 27-34.
3. Богословский В.И., Бусыгина А.Л., Аниськин В.Н., Аниськин С.В. Формирование информационной культуры студентов в процессе обучения в педагогическом университете // Информационные технологии в социальной сфере: материалы VI международной научно-практической конференции. Самара: СГПУ, 2018. С. 3-6.
4. Аниськин В.Н., Богословский В.И., Жукова Т.А. Организация информационного сопровождения подготовки педагогов в условиях мультикультурности цифрового общества // Интеграция образования в области естественных и точных наук: монография. СПб: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2019. С. 30-52.
5. Aniskin V.N., Korostelev A.A., Busygina A.L., Kurochkin A.V., Sobakina T.G. Teaching potential of integrated learning technologies Smart, Stem and Steam // Revista de la Universidad del Zulia. 2020. Vol. 11, Núm. 29 (2020). P. 328-336.
6. Козлова И.В. Применение тезаурусного подхода к построению карт знаний // Международный научно-исследовательский журнал. 2016. № 12 (54) Часть 5. С. 147-149.
7. Луков Вал.А., Луков Вл.А. Методология тезаурусного подхода: стратегия понимания // Знание. Понимание. Умение. 2014. № 1. С. 18-35.
8. Луков Вал.А. Тезаурусный подход // Знание. Понимание. Умение. 2018. № 3. С. 247-252.
9. Луков Вал.А. Тезаурусы и проблемы культуры: применимость тезаурусного подхода в версии Вл.А. Лукова к философии и социологии культуры, культурологии и к другим социальным и гуманитарным наукам // Тезаурусы и проблемы культуры: III Академические чтения памяти Владимира Андреевича Лукова. М.: Изд-во Моск. гуманит. ун-та, 2019. С. 11-21.
10. Филитчев С.А. Реализация тезаурусного подхода в экологической подготовке студентов технического вуза // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 2-4. С. 558-563.
11. Вдовина М.В. Тезаурусный подход в подготовке специалистов по социальной работе с семьей // Электронный журнал Знание. Понимание. Умение / Информационный гуманитарный портал: «Знание. Понимание. Умение». 2008. № 11 / 2016. С. 1. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2008/11/Vdovina/> (дата обращения: 18.09.2020).
12. Тулохонова И.С. Моделирование системы обучения на основе тезаурусного подхода // Интернет-журнал «Наукоеведение». 2017. Том 9. № 4. [Электронный ресурс]. URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/86TVN417.pdf> (доступ свободный, дата обращения: 19.09.2020).
13. Тулохонова И.С., Отбоева С.Д. Решение частной задачи проектирования на основе сети Петри // Интернет-журнал «Наукоеведение». 2016. Том 8, № 4. [Электронный ресурс]. URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/73TVN416.pdf> (доступ свободный, дата обращения: 19.09.2020).
14. Пьянков О.В. Комплексная оценка сложной системы на основе теории конфликтов // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Системный анализ и информационные технологии. 2014. № 1. С. 34-39.
15. Рыбанов А.А. Тезаурус обучаемого как объект измерения усвоенного материала дистанционного учебного курса // Информатизация образования и науки. 2014. №2 (22). С. 128-140.
16. Свалов А.Н. Тезаурусные сферы: новые подходы // Знание. Понимание. Умение. 2016. № 3. С. 157-163.
17. Луков С.В. Тезаурусный подход в публикациях журнала «Знание. Понимание. Умение» (2015г.) // Информационный гуманитарный портал: «Знание. Понимание. Умение». 2016. № 2 (март-апрель). С. 68-79. [Электронный ресурс]. URL: [http://zpu-journal.ru/e-zpu/2016/2/Lukov Thesaurus-Approach-2015/](http://zpu-journal.ru/e-zpu/2016/2/Lukov%20Thesaurus-Approach-2015/) (дата обращения: 19.09.2020).
18. Рябчиков В.В. Тезаурусный подход и педагогика взаимодействия // Знание. Понимание. Умение. 2015. № 2. С. 129-134.
19. Жучкова И.И. Методика построения тезауруса английской терминологии лингвистики текста // Вестник Волжского университета им. В.Н. Татищева. 2016. Т. 1. № 1. С. 36-42.
20. Горбунов Ю.И. Тезаурусное моделирование метаязыка современной лингвистики // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2015. № 3-2 (33-2). С. 188-192.
21. Федотов А.М., Идрисова И.А., Самбетбаева М.А., Федотова О.А. Использование тезауруса в научно-образовательной информационной системе // Вестник Новосибирского государственного уни-

верситета. Серия: Информационные технологии. 2015. Т. 13. № 2. С. 86-102.

22. Жижимов О.Л., Титова Ю.В., Федотов А.М. Реализация методов абстрактного доступа к тезаурусу // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: Информационные технологии. 2017. Т. 15. № 1. С. 15-35.

23. Загвязинский В.И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. завед. 2-е изд. М.: Изд. центр «Академия», 2005. 208 с.

24. Луков Вал.А., Луков Вл.А. Концепция курса «Мировая культура»: тезаурологический подход // Педагогическое образование. 1992. № 5. С. 8-14.

25. Вершинин И.В. Предромантические тенденции в английской поэзии XVIII века и «поэтизация» культуры: дис ... д-ра филол. наук: 10.01.03. Самара, 2003. 407 с.

26. Луков Вал.А. Тезаурусная концепция социализации // Дискурс: Социол. студия. Вып. 2: Социальная структура, социальные институты и процессы. М.: Социум, 2002. С. 8-19.

27. Луков Вал.А., Луков Вл.А. Тезаурусный подход в гуманитарных науках // Знание. Понимание. Умение. 2004. № 1. С. 93-100.

28. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В., Петров А.Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров. М.: Издательский центр «Академия», 1999. 224 с.

29. Борисов А.Б. Большой экономический словарь. М., 2003. 895с. [Электронный ресурс]. URL: <https://tochka.com/info/glossary/> (дата обращения: 20.09.2020).

30. Примерные учебные планы и рабочие программы учебных дисциплин (модулей) по направлению подготовки Педагогическое образование, профиль «Музыка». [Электронный ресурс]. URL: <http://www.trpgi.edu/itpo/prof-bac-pedobraz.htm> (дата обращения: 21.09.2020).

31. Анискин В.Н., Богословский В.И., Кочетова Н.Г. Формирование технологической культуры и социальной компетентности учителя в условиях современной информационно-образовательной среды: учебное пособие. СПб.; Самара: Изд-во СГПУ, 2006. 256 с.

32. Богословский В.И., Васильев А.А., Извозчиков В.А. и др. Информационные системы: словарь / Под ред. Богословского В.И. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 1998. 112 с.

33. Добудько Т.В., Горбатов С.В., Добудько А.В., Пугач О.И. Методика оценки электронной информационно-образовательной среды педагогического вуза // Самарский научный вестник. 2018. Т. 7. №3 (24). С. 311-316.

34. Добудько Т.В., Пугач В.И., Горбатов С.В., Добудько А.В., Пугач О.И. Организация эффективной системы разработки и сопровождения электронных курсов как ключевая проблема развития электронной информационно-образовательной среды вуза // Самарский научный вестник. 2018. Т. 7. №4 (25). С. 316-321.

35. Попова Н.В. О повышении качества математической подготовки экономистов // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 272-274.

36. Горбатов С.В., Добудько А.В., Добудько Т.В., Пугач О.И. Организационно-методические вопросы разработки и эксплуатации электронных курсов в педагогическом вузе (на примере электронного курса «Программирование на Python» // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. №4 (21). С. 309-312.

Статья поступила в редакцию 28.07.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 377.1; 372.851
DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0025К ВОПРОСУ О ЦИФРОВИЗАЦИИ В ОБУЧЕНИИ
МАТЕМАТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН© 2020
AuthorID: 636761
SPIN: 5756-8517
ORCID: 0000-0002-0650-095X**Егорова Елена Михайловна**, кандидат педагогических наук, преподаватель,
колледж инфраструктурных технологий*Северо-Восточный федеральный университет им. М.К.Аммосова
(67700, Россия, Якутск, ул. Белинского, 58, elena-sakha@mail.ru)*

Аннотация. Статья посвящена раскрытию сущности и определению предпосылок использования цифровых технологий в обучении математическим дисциплинам в контексте развития глобального тренда цифровой трансформации общества. Автором определена роль цифровизации образования в процессе обучения студентов среднего профессионального образования, выявлены тенденции развития информационных технологий в отечественном образовании и охарактеризовано состояние развития цифровых компетенций его субъектов. Также автором обозначено, что с развитием цивилизации постоянно увеличивалась роль математики и ее методов в познании окружающего мира, все глубже отражалась интеграция математики с другими науками, математические методы стали мощным инструментом решения сложных задач, возникавших в различных сферах человеческой деятельности, то есть происходил постепенный процесс математизации науки и практики. Даже самые абстрактные разделы математики способны получить конкретное применение в различных областях науки и техники. В статье обоснована необходимость применения цифровых технологий в обучении специалистов как основного звена формирования и реализации человеческого капитала. На основании исследования практики в конкретной образовательной организации разработаны предложения в части обеспечения условий для развития цифровых методологий обучения математическим дисциплинам с целью повышения качества и результативности среднего профессионального образования.

Ключевые слова: цифровизация, цифровые технологии, математические дисциплины, среднее профессиональное образование, информация.

TO THE QUESTION OF DIGITALIZATION IN TEACHING
MATHEMATICAL DISCIPLINES

© 2020

Egorova Elena Mikhailovna, candidate of pedagogical Sciences, teacher,
College of infrastructure technologies*North-Eastern Federal University named after M. K. Ammosov
(677000, Russia, Yakutsk, st. Belinsky, 58, elena-sakha@mail.ru)*

Abstract. The article is devoted to revealing the essence and determining the prerequisites for using digital technologies in teaching mathematical disciplines in the context of the development of the global trend of digital transformation of society. The author defines the role of digitalization of education in the process of teaching students of secondary vocational education, identifies trends in the development of information technologies in domestic education and characterizes the state of development of digital competencies of its subjects. The author also indicated that with the development of civilization, the role of mathematics and its methods in the knowledge of the world was constantly increasing, the integration of mathematics with other sciences was reflected more and more, mathematical methods became a powerful tool for solving complex problems that arose in various areas of human activity, that is, a gradual process took place mathematization of science and practice. Even the most abstract sections of mathematics are able to get concrete application in various fields of science and technology. The article substantiates the need for the use of digital technologies in the training of specialists as the main link in the formation and implementation of human capital. Based on a study of the practice of CIT, proposals were developed in terms of providing conditions for the development of digital methodologies for teaching mathematical disciplines in order to improve the quality and effectiveness of secondary vocational education.

Keywords: digitalization, digital technologies, mathematical disciplines, secondary vocational education, information.

ВВЕДЕНИЕ. Новая реальность сегодняшнего дня полноценно отражает охват цифровизацией всех сфер жизни российского общества, делая доступной любую информацию для работы, отдыха, обучения. Особенности развития современного глобального мира обусловлены процессами, которые проявились на рубеже тысячелетий и получили широкое развитие в начале XXI в., - это переход к экономике знаний и информационному обществу, а также усиление цифровизации (цифровой трансформации), определяющей экономической и социальной тип развития международной и национальной экономик, регионов и отдельных городов [1]. Неоиндустриализация (реиндустриализация), информатизация, появление новых технологий и мобильных автоматизированных высокотехнологичных производств - все это привело к радикальным изменениям, которые продолжают формировать экономику развитых государств и оказывают существенное влияние на формирование и реализацию человеческого капитала [2]. Как констатируют отечественные эксперты, инвестиции в бизнес инноваций, развитие технологической базы и инфраструктуры, финансирование крупных инженерных проектов позволит осуществить потрясающий прорыв.

Сегодня развитие цифровой среды и глобальной сети охватывает практически все сферы жизни. Ориентиром, в частности, в принятии на работу является владение человеком цифровыми навыками, которые дают возможность быстро и эффективно выполнять поставленные задачи, быть успешным и использовать потенциальные возможности [3].

В то же время потребности решения специфических теоретических и практических проблем стимулируют разработку новых абстрактных методов и отраслей математической науки. Можно с уверенностью сказать, что в современных условиях, в связи с процессом математизации науки и практики, будущие специалисты разных отраслей нуждаются в серьезной математической подготовке, чем определяется место математики в системе образования [4]. Смежные науки используют разный объем математических знаний и ставят новые задачи к содержанию, формам и методам изучения данного спектра дисциплин, что способствует формированию у студентов современного стиля научного мышления и его применению в конкретных науках [5-12].

Традиционное обучение упрощает способность студентов постигать математические дисциплины и препят-

ствуется их пониманию структуры и функции предмета, делает студентов пассивными получателями знаний. Таким путем трудно достигать образовательной цели. Мультимедийное обеспечение курса математических дисциплин в системе среднего профессионального образования (СПО) может активизировать взгляды студентов; визуальное и яркое мультимедийное обеспечение учебного курса позволяет воспринимать знания разными способами (визуально, аудиально и т.п.). Важную роль играет использование современных информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в математической подготовке специалистов технического профиля, так как без глубоких знаний по дисциплинам данного спектра профессиональной компетентности в этой области достичь крайне трудно [13]. Поэтому особое значение в системе СПО приобретает вопрос, как обеспечить учебный процесс соответствующими информационными средствами и учебными программами, чтобы образовательная организация, преподаватель и система повышения квалификации преподавателей отвечала современным глобальным и национальным вызовам и предоставляла современную поддержку в сфере цифровых технологий, развивала и формировала взаимосвязь современных математических и цифровых компетенций.

МЕТОДОЛОГИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ. Несмотря на наличие значительного научного вклада в области информационных технологий в образовании, понятие «цифровизация» в контексте преподавания математических дисциплин еще не получило устойчивого определения - это связано, прежде всего, со сложностью изучаемого феномена и разнообразием позиций авторов, которые его исследовали. Целью статьи является анализ современного понимания педагогического феномена цифровизации образования в рамках математических дисциплин и обоснование ее роли в учреждении среднего профессионального образования.

Исследование проводилось *методами* научного анализа исследуемого явления, а именно: изучение и обобщение педагогического опыта, сопоставление научных фактов, восхождение от абстрактного к конкретному, что позволило условно расчленив объект исследования, описать его свойства с помощью соответствующих понятий и характеристик, превращая в совокупность зафиксированных положений.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ. На данном этапе развития общества происходит значительное распространение результатов четвертой промышленной революции («Индустрия 4.0») - это современная эпоха инноваций, в которой передовые технологии (облачные технологии, развитие средств сбора и анализа BigData, краудсорсинг, биотехнологии, беспилотные автомобили, 3D-печать, криптовалюта Bitcoin и технологии Blockchain, искусственный интеллект и др.) радикально меняют целые отрасли экономики и функционирования социума в целом [14]. Возникает совершенно новый тип промышленного производства, основанный на больших данных и их анализе, полной автоматизации производства, технологиях дополненной реальности, Интернете вещей. Новые технологии коренным образом меняют бизнес-процессы и управленческие модели, а современные информационные экосистемы являются основой роста новых глобальных рынков. Использование этих технологий открывает новые возможности для экономического процветания, социальной интеграции и экологической устойчивости и, соответственно, мобилизует человеческий капитал.

Для адаптации к цифровому инфраструктурно-изменяющемуся пространству необходимы различные типы цифровых знаний. Эксперты выделяют следующие основные движущие силы, обуславливающие необходимость развивать навыки труда и цифровые знания будущих специалистов всех отраслей хозяйствования страны: растущая глобализация; увеличение продолжительности человеческой жизни; автоматизация рабочих

мест; быстрое распространение данных и вычислительных мощностей; распространение средств коммуникации и средств массовой информации с использованием ИКТ; беспрецедентная реорганизация работы благодаря новым технологиям и социальным медиа, которые значительно расширяют возможности сотрудничества на международном уровне [15].

Относительно области развития СПО, по мнению основателей нового тренда российского образования, цифровизация приведет к кардинальному изменению рынка труда, появлению новых компетенций, улучшению кооперации, повышению ответственности граждан, их способности принимать самостоятельные обоснованные и максимально эффективные решения и т.д. [16]. В скором будущем в среде школьного образования могут прийти следующие функциональные методы усвоения и проверки знаний: на смену Единого государственного экзамена (ЕГЭ) - портфолио на основе распределенного реестра; на смену тьютору - маршрутизатор на основе искусственного интеллекта; на смену тренингу - чат-бот; на смену тестированию - компьютерные образовательные игровые модели; на смену дорогостоящим или сложным по организационной структуре тренировкам навыков - симуляторы; на смену разработки рабочих программ - голосовые ассистенты учителя. Можно предположить, что в профессиональном образовании данный спектр изменений, решаемых с помощью цифровых технологий, будет значительно расширен.

Следует отметить, что на данном этапе анализа дефиниции цифровизации не существует единого определения с научной точки зрения. Термин «цифровизация» (от англ. «digital») - цифровой) относительно системы образования можно понимать как комплексную методологию преобразований в учебном процессе, направленную на совершенствование гибкости, приспособленности к реалиям и вызовам современного общества, и способствующую формированию конкурентоспособных профессионалов, адаптированных к «цифровому миру» [17]. То есть под самой структурой цифровизации в данном контексте понимаем некий набор средств, направленных на повышение результативности образования, а именно - новый во всех отношениях образовательный процесс, который должен дать обучающимся максимальный объем знаний и возможностей для саморазвития, а будущим работодателям - компетентных, мобильных, конкурентоспособных специалистов.

Цель цифровизации профессионального образования состоит в обеспечении широкой доступности к информационно-цифровым ресурсам и использовании цифровых технологий в образовательном процессе. С переходом на «цифру» образовательная организация и педагогический состав должны получить более комфортные и экономичные средства деятельности.

Внедрение цифровизации в процесс обучения в конкретно взятой образовательной организации, главным образом, зависит от того, достаточен ли материально-технический запас ресурсов для использования цифровых технологий. Кроме того, важным аспектом является и интеллектуальный потенциал образовательного учреждения, который заключается в уровне владения (способности оперирования) цифровыми технологиями. Достаточный уровень цифровой компетентности субъектов СПО предполагает умения оперативно обрабатывать и анализировать цифровую информацию и должным образом донести ее до обучающихся.

Так, практику использования цифровых технологий и эффективность внедрения цифровизации в процесс обучения математических дисциплин рассмотрим на примере Колледжа инфраструктурных технологий (КИТ).

Весь учебно-методический комплекс математических дисциплин зарегистрирован на платформе электронной системы Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Восточный федеральный универси-

тет им. М.К. Аммосова» (ФГАОУ ВО СВФУ), т.к. КИТ является структурным подразделением университета, и посредством данной платформы ведется обучение всех зарегистрированных студентов. Ключевая задача на данном этапе цифровизации образования состоит в достижении максимально возможной эффективности обучения математическим дисциплинам не только в содержательном плане, но и в части методики обучения. Соответствующая методика заключается в реализации цели развития у обучающихся основных навыков специалиста века информатизации и цифровизации, к которым причисляем: критическое (системное) мышление, решение задач и креативность (модели действия) в сочетании с коммуникацией, сотрудничеством, эмпатией (модели взаимодействия). С нашей точки зрения, достижение поставленной цели будет способствовать формированию конкурентоспособных и высокоинтеллектуальных специалистов в соответствующей профессиональной деятельности.

В практике преподавания математических дисциплин первые попытки внедрения новой (цифровой) реальности были реализованы более 10 лет назад посредством создания во взаимодействии преподавателей и студентов, обучающихся по направлению «Информатика и вычислительная техника» (ИВТ) учебно-познавательного сайта «Математика для студентов ТК ЯГИТИ», который успешно функционировал до присоединения Якутского государственного инженерно-технического института (ЯГИТИ) в состав СВФУ. На сайте был предоставлен весь учебно-методический комплекс математических дисциплин, электронные тесты, справочный материал по формулам, словарь математических терминов, а также информация об истории математики, об интересных фактах открытия основных математических понятий, о жизни ученых-математиков, о практических, прикладных задачах в курсе изучения дисциплин и т.д. Кроме того, на сайте функционировал чат, в котором осуществлялась обратная связь между субъектами обучения. Отдельная страница была посвящена Республиканскому Интеллектуальному Марафону по естественно-математическим дисциплинам, который проводился в течение 10 лет. В рамках реализации проекта сайта были разработаны электронные учебные пособия «Элементы высшей математики», «Формулы по высшей математике».

В дальнейшем, учебно-методический комплекс математических дисциплин был разработан нами в виде мобильного приложения. Также разрабатывались вместе со студентами компьютерные программы, являющиеся мощнейшими средствами для обучения и освобождающие преподавателя от рутинных задач и оставляя время для творчества. Примером данных программ является «Программный комплекс по математике для оценки и контроля знаний», в котором были реализованы следующие модули:

- справочник, в котором содержатся математические формулы по изучаемым разделам;
- глоссарий основных математических понятий;
- тестирующие подпрограммы, предназначенные для контроля и оценки определенного уровня знаний и умений по темам;
- функционал программы, вычисляющий определённые интегралы и производные функций, действия с матрицами, а также прочие функции математических вычислений;
- TestSDK - предназначен для создания тестов для программного комплекса и позволяет преподавателю самостоятельно создавать тесты с четырьмя вариантами ответа, количеством баллов за правильный ответ, встраивать изображения в тест и пр.

В настоящее время в учебном процессе используется выше указанная система электронного и дистанционного обучения СВФУ (Moodle), где большую часть теоретических знаний студенты самостоятельно получают из лекционных курсов, задания для самостоятельной

работы студентов, состоящие из методических рекомендаций и предполагающие прохождение промежуточных и итоговых онлайн-тестов через мобильное устройство.

Не смотря на некоторые положительные шаги КИТ в отношении цифровизации математических дисциплин, следует продолжать и совершенствовать начатую работу в связи с динамичностью изменений в информационном обществе. С целью внедрения цифровизации в образовательный процесс, перед преподавателями естественно-математического цикла стоят следующие задачи:

- прохождение очных курсов профессиональной подготовки для повышения цифровой грамотности (возможна вариация в виде онлайн-обучения);
- эффективное использование электронной системы в обучении на основании перманентного процесса совершенствования собственных знаний и навыков;
- развитие системы открытых онлайн-курсов преподавателей наряду с теоретическими лекциями с целью увеличения временного периода практической и проектной деятельности обучающихся. Не смотря на комплекс преимуществ варианта описанного электронного обучения, он не должен заменять традиционные методы, предполагающие «живое» общение преподавателя и обучающихся;
- создание с привлечением студентов, обучающихся по направлениям ИВТ, различных познавательных мобильных приложений, применяющихся в образовательном процессе;
- использование с целью развития навыков информационной интеграции и адаптации студентов различных подходов к построению обучения: игровое обучение и геймификация, проектно-ориентированное обучение, педагогика сотрудничества, исследовательское обучение.

Для успешной реализации применения инновационных технологий в образовательном процессе следует решить ряд проблем и стратегически предвидеть финансово-экономические и организационно-управленческие риски. С нашей точки зрения, устранение этих рисков позволит в какой-то мере решить вопросы внедрения и использования цифровых технологий для успешного обучения естественно-математическим дисциплинам студентов СПО.

ВЫВОДЫ. В результате анализа особенностей цифровых технологий и процесса цифровизации образовательного процесса в учреждениях СПО на основе практических реализаций в КИТ, можно сделать вывод о том, что цифровые технологии делают процесс обучения математическим дисциплинам мобильным, дифференцированным и индивидуальным. При этом они не заменяют преподавателя, а гармонично дополняют его деятельность. Занятиям, построенным на основе использования цифровых технологий, присущи адаптивность, управляемость, интерактивность, сочетание индивидуальной и групповой работы, а также временная неограниченность обучения. Кроме того, цифровые технологии предоставляют ряд новых возможностей как для преподавателей, так и для студентов, в частности: получение удовольствия от увлекательного процесса общения и познания; автоматизация большей части преподавательской работы, что высвобождает время на поиск, общение, самосовершенствование, индивидуальную работу со студентами; обеспечение обратной связи; коррекция индивидуального развития будущих специалистов; повышение эффективности управления образовательным процессом и образованием в целом.

В то же время, видим, что основными направлениями цифровизации математических дисциплин (как и в целом образовательной системы) СПО в нашей стране являются:

1. Создание образовательных ресурсов и цифровых платформ с поддержкой интерактивного и мультимедийного контента для общего доступа учебных заведений и студентов, в том числе инструментов автоматиза-

ции главных процессов работы объектов СПО.

2. Разработка и внедрение инновационных компьютерных, мультимедийных и компьютерно-ориентированных средств обучения и оборудования для создания цифровой учебной среды (мультимедийные классы (группы), научно-исследовательские центры и лаборатории, инклюзивные группы, группы смешанного обучения).

3. Организация свободного доступа в Интернет для студентов в учебных аудиториях и развитие дистанционной формы образования с использованием когнитивных и мультимедийных технологий.

Направлениями дальнейших исследований считаем определение принципов цифровизации образовательного процесса в организациях СПО и конкретизацию условий, необходимых для ее реализации в отдельном учреждении образовательной системы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Гнатышина Е.В., Саламатов А.А. Цифровизация и формирование цифровой культуры: социальные и образовательные аспекты // *Вестник Челябинского государственного педагогического университета. Педагогические науки*. 2017. № 8. С. 19-24.
2. Баева Л.В. Электронная культура: опыт философского анализа // *Вопросы философии*. 2013. № 5. С. 75-84.
3. Богданова Н.В., Пузанкова Л.В. Особенности применения мультимедийных технологий в преподавании дисциплин информатики с учетом цифровизации образования // *Информатика и прикладная математика: межвузовский сборник научных трудов*. 2019. № 25. С. 29-34.
4. Гусакова Е.М., Гусакова Т.А. Реализация активных методов преподавания математики в условиях цифровизации образования // *Педагогический журнал*. 2019. Т. 9. № 1-1. С. 610-619.
5. Горбачев В.И., Язвенко М.Д. Технология реализации учебной дисциплины «прикладная математика» в содержании компетентностного подхода СПО // *Ученые записки Брянского государственного университета*. 2018. № 1 (9). С. 7-11.
6. Кондаурова И.К., Залова Л.С. Развитие познавательного интереса к математике у студентов колледжа // *Балканское научное обозрение*. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 43-45.
7. Клишков Г.Т., Найденова В.Н. Современное обучение математике и взаимосвязь с экономической теорией и практико-методическими деловыми аспектами // *Гуманитарные балканские исследования*. 2019. Т. 3. № 3 (5). С. 37-40.
8. Шурыгин В.Ю., Шурыгина И.В. Активизация межпредметных связей физики и математики как средство формирования метапредметных компетенций школьников // *Карельский научный журнал*. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 41-44.
9. Алехина М.А., Федосеев В.М. Математика в системе многоуровневого инженерного образования: актуализация интеграции с техническими науками // *XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс*. 2015. Т. 3. № 6 (28). С. 58-62.
10. Попова Н.В. О повышении качества математической подготовки экономистов // *Азимут научных исследований: экономика и управление*. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 272-274.
11. Кондаурова И.К., Батеева Е.Х. Профессионально ориентированное обучение математике в медико-биологическом лицее // *Научный вектор Балкан*. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 39-42.
12. Элишханов А.В.И. Математика и математическое образование в формате проблемы формирования у субъектов познания процедур критического мышления // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 439-442.
13. Сапожкова Н.А. Модель формирования готовности будущих учителей математики к развитию системного мышлению в условиях цифровизации образования // *Перспективы науки*. 2019. № 7 (118). С. 194-196.
14. Kiron D., Prentice P.K., Ferguson R.B. Raising the bar with analytics // *MIT Sloan Management Review*. 2014. Vol. 55.P. 29-33.
15. Смирнова Н.В. Организация работы преподавателя математики в системе СПО с применением современных образовательных технологий // *Образование и наука в России и за рубежом*. 2019. № 2 (50). С. 532-534.
16. Сучкова Н.В. Современные методы обучения математике студентов СПО на основе информационных технологий // *Сборник статей по материалам LIX международной научно-практической конференции «Инновационные подходы в современной науке»*. М.: Интернаука, 2019. С. 55-58.
17. Николенко Д.В., Большаева Я.К. Дистанционные образовательные технологии как средство повышения эффективности учебного процесса в СПО при изучении физико-математических дисциплин // *Сборник статей Международной научно-практической конференции «Новая наука: история становления, современное состояние, перспективы развития»*. Уфа: Omega сайнс, 2020. С. 5-7.

Статья поступила в редакцию 30.04.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 378.14

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0026

**ПРОБЛЕМА ЭФФЕКТИВНОСТИ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ
КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
ВЫПУСКНИКОВ ВООВО ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

© 2020

AuthorID: 1032798

SPIN-код: 7214-9364

Заскалькин Евгений Борисович, адъюнкт адъюнктуры (очного и заочного обучения) факультета
(подготовки кадров высшей квалификации и дополнительного
профессионального образования)

AuthorID: 851886

SPIN-код: 6456-7255

Салтрукович Николай Евгеньевич, доцент кафедры военной педагогики и психологии факультета
(подготовки кадров высшей квалификации и дополнительного
профессионального образования), доцент

*Пермский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации
(614030, Россия, Пермь, ул. Гремячий лог, 1, e-mail: nikola-sne@mail.ru)*

Аннотация. Основное внимание в работе уделяется состоянию, проблематике и поиску направлений решения комплекса проблем применения электронных образовательных ресурсов в области организации процесса обучения ВООВО войск национальной гвардии Российской Федерации. Развитие системы военного образования неразрывно связано с широким использованием информационно-коммуникационных технологий и возможностей, предоставляемых электронной информационно-образовательной средой. В этих условиях решающее значение приобретает качество электронных образовательных ресурсов, организация и обеспечение оперативного доступа к образовательным ресурсам, размещенным в различных сегментах сети, а также формирование способности к эффективной работе с ними всех участников образовательного процесса. В ходе организации такого процесса необходимо формирование у участников образовательного процесса компетентности, связанной с использованием информационно-телекоммуникационных технологий в решении задач образовательного процесса и служебно-боевой деятельности. Одним из важнейших средств в формировании данного вида компетентности являются электронные образовательные ресурсы ВООВО. Однако, реальность сегодняшнего дня свидетельствует о том, что в области применения ЭОР в системе военного образования сформировался ряд проблем организационного, технического, методического характера, а также комплекс субъектно-ориентированных проблем, препятствующих эффективному применению электронных образовательных ресурсов в процессе обучения. Авторами проведен подробный анализ причин недостаточно высокой эффективности ЭОР ВООВО в процессе формирования ИТ-компетентности субъектов образовательного процесса, определены основные направления поиска решений данной проблематики.

Ключевые слова: военно-образовательная организация; электронные образовательные ресурсы; курсант; деятельность; клиповое мышление; электронная информационная образовательная среда ИТ-компетентность; субъектно-ориентированные проблемы.

**THE PROBLEM OF THE EFFECTIVENESS OF ELECTRONIC EDUCATIONAL RESOURCES
AS A MEANS FORMATION OF INFORMATION COMPETENCE OF VOLOVO
GRADUATES OF THE NATIONAL GUARD TROOPS RUSSIAN FEDERATION**

© 2020

Zaskalkin Evgeny Borisovich, associate professor of adjunct (full-time and part-time studies) faculty
(training of highly qualified personnel and additional professional education)

Saltrukovich Nikolay Evgenievich, associate professor of the department of military pedagogy and psychology
of the faculty (training of highly qualified personnel and additional professional education),
associate Professor

*Perm Military Institute of the National Guard Troops of the Russian Federation
(614030, Russia, Perm, Gremyachy log St., 1, e-mail: nikola-sne@mail.ru)*

Abstract. The main attention is paid to the state, problems and the search for directions to solve the complex of problems of using electronic educational resources in the field of organizing the training process of the VOOVO troops of the national guard of the Russian Federation. The development of the military education system is inextricably linked with the widespread use of information and communication technologies and the opportunities provided by the electronic information and educational environment. In these conditions, the quality of electronic educational resources, the organization and provision of operational access to educational resources located in various segments of the network, as well as the formation of the ability to effectively work with them all participants in the educational process, are crucial. In the process of organizing such a process, it is necessary to develop competencies among the participants in the educational process related to the use of information and telecommunication technologies in solving the problems of the educational process and military service activities. One of the most important means in the formation of this type of competency is VOOVO electronic educational resources. However, the reality of today indicates that in the field of the use of ESM in the military education system a number of organizational, technical, methodological problems have formed, as well as a complex of subject-oriented problems that impede the effective use of electronic educational resources in the training process. The authors carried out a detailed analysis of the reasons for the insufficiently high efficiency of the VOOVO ESM in the process of forming the IT competency of the subjects of the educational process, identified the main directions for finding solutions to this problem.

Keywords: military educational organization; electronic educational resources; cadet; activity; clip thinking, electronic information educational environment IT competence, subject-oriented problems.

ВВЕДЕНИЕ

Современный этап развития системы военного образования неразрывно связан с широким использованием современных информационно-коммуникационных технологий и возможностей, предоставляемых электронной

информационно-образовательной средой, (в том числе, с использованием сервисов глобальной сети Интернет). В этой связи решающее значение приобретают качество образовательных ресурсов, организация и обеспечение оперативного доступа к образовательным ресурсам,

размещенным в различных сегментах сети, к формированию способности к эффективной работе с ними всех участников образовательного процесса.

Вместе с тем, стремительное развитие информационно-телекоммуникационных технологий, рост объема и количества взаимосвязей в информационной сфере, быстрое внедрение информационных систем и сервисов, и их широкое применение в служебно-боевой деятельности войск, приводит к быстрой утрате актуальности содержания учебных программ по отношению к требованиям, предъявляемым службой к офицеру-выпускнику [1]. В результате чего Федеральная служба получает офицера, успешно освоившего образовательную программу по специальности, но не в полной мере готового к успешному выполнению должностных обязанностей, связанных с применением информационных технологий в деятельности Росгвардии и требующего дополнительной подготовки в войсках.

Практика служебно-боевой деятельности войск национальной гвардии показала, что уровень информационной компетентности в области применения информационных технологий (далее - ИТ-компетентности) на сегодняшний день является одним из ключевых факторов, определяющих эффективность служебно-боевой деятельности офицера.

Таким образом, большой объем информации, необходимость высокой оперативности в обновлении образовательных программ в сочетании с ограниченными возможностями курсантов по их усвоению в значительной степени актуализируют проблему поиска путей совершенствования процесса обучения (в том числе - развитие электронных образовательных ресурсов), что в свою очередь, обеспечит повышение уровня ИТ-компетентности выпускников ВООВО. Решением данной задачи может быть углубленное изучение образовательных возможностей и проблематики использования электронных образовательных ресурсов в процессе обучения.

МЕТОДОЛОГИЯ

В военных образовательных организациях высшего образования (далее - ВООВО) войск национальной гвардии Российской Федерации реализуются федеральные и ведомственные программы, направленные на решение актуальных задач информатизации образования, включающие развитие инфраструктуры единой электронной информационно-образовательной среды [2,3] (далее ЭИОС) войск, разработку электронных образовательных ресурсов (далее - ЭОР), повышение квалификации профессорско-преподавательского состава в области применения информационных и коммуникационных технологий и их широкое внедрение в процесс обучения.

В ходе организации такого процесса следует учитывать необходимость формирования и развития у участников образовательного процесса компетентностей [4], связанных с использованием возможностей, предлагаемых информационно-телекоммуникационными технологиями в решении задач образовательного процесса и служебно-боевой деятельности (далее - ИТ-компетентности), сочетающего в себе общие (надпредметные) умения и навыки работы с информацией, конкретные предметно-ориентированные умения, а также специфические умения учиться и работать в электронной информационной образовательной среде.

В этой связи развитие ЭИОС ВООВО войск национальной гвардии рассматривается как одно из условий достижения высокой эффективности процесса обучения [5]. Одним из наиболее активно развивающихся элементов ЭИОС являются информационные образовательные системы и сервисы, объединенные в категорию электронно-образовательных ресурсов [6]. ГОСТ Р 53620-2009 «Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Электронные образовательные ресурсы. Общие положения» определяет ЭОР как

«Образовательный ресурс, представленный в электронно-цифровой форме и включающий в себя структуру, предметное содержание и метаданные о них» [7,8]. Таким образом, электронный образовательный ресурс - это учебная, методическая, справочная, организационная и другая информация, необходимая для эффективной организации образовательного процесса, представленная в цифровом виде.

На сегодняшний день ЭОР - это наиболее активно развивающийся элемент ЭИОС, включающий в себя комплекс информационно-образовательных, электронно-образовательных систем и сервисов, а также методические ресурсы и средства организационно-методического обеспечения ЭИОС, ориентированный на удовлетворение потребностей пользователей в информационных услугах и ресурсах образовательного характера.

В условиях современного образования работа обучающихся с использованием ЭОР в большинстве своем представляет собой форму относительно продуктивной [9-13] в учебном отношении деятельности курсантов, выполняющих определенные действия со справочными средствами, интерактивными таблицами, учебными словарями и иной информацией образовательного характера.

При этом существующая модель ЭОР в силу ряда определенных факторов обладает ограниченными возможностями по повышению ИТ-компетентности выпускников, в том числе и ВООВО Росгвардии.

В настоящее время, как отмечается многими исследователями проблема эффективности ЭОР ЭИОС образовательных учреждений - как фактора формирования ИТ-компетентности выпускников приобретает все большую актуальность. Так, изучению проблематики внедрения и использования ЭОР в образовательном процессе вузов посвящены труды исследователей: Почебут С.В., Денисовой И.В., Ковальчук А.П. Мирошниченко Е.В., Шмоиной Н.И. Семёновой Л.В. и др. [14-24].

Однако, проведенный анализ научно-педагогической литературы показал, что исследованию развития ЭОР ВООВО как фактора повышения ИТ-готовности курсантов выпускных курсов уделено еще недостаточно внимания, а ряд аспектов данной темы (таких как сегменты технической защиты информации и взаимодействия информационных систем разных уровней доступа) освещены лишь локально.

В условиях активного реформирования системы военного образования и войск в целом, значимость теоретических и практико-ориентированных исследований, определяющих перспективные направления развития ЭОР ВООВО как средства повышения ИТ-компетентности выпускников, возрастает и приобретает все большую актуальность, что обусловлено рядом противоречий, имеющих место в теории и практике военного образования, к числу которых относятся рассогласование позиций между:

- возможностями существующих ЭОР ВООВО войск национальной гвардии в области оперативного повышения уровня информационной компетентности выпускников военных институтов и требованиями, предъявляемыми спецификой служебно-боевой деятельности войск;

- отсутствием теоретических и методологических подходов к построению и наполнению ЭОР ВООВО как средства повышения эффективности формирования ИТ-компетентности курсантов выпускных курсов;

- необходимостью оперативного обновления содержания программ в соответствии с интенсивно изменяющимся информационным полем деятельности курсантов в условиях военной службы, наличием фонда идей и сложностями в оперативной актуализации вариативной части учебных планов и отсутствием научно обоснованной методической системы (а также разработанных в её контексте специальных курсов), обеспечивающей повышение ИТ-компетентности курсантов;

- масштабными изменениями в требованиях, предъявляемых командованием войск и условиями службы к информационной компетентности выпускников, их умение ориентироваться в информационной сфере и недостаточно эффективным распределением учебных часов по темам и видам занятий, проведение которых необходимо осуществлять в течение последнего семестра обучения курсантов ВООВО;

- объективной потребностью образовательного процесса в наличии комплекса руководящих документов, определяющих направление развития ЭОР, способного обеспечить повышение уровня ИТ-компетентности выпускников ВООВО и недостаточностью содержательно-методического обеспечения данного направления деятельности;

- потребностью в оперативном изменении в содержании образовательных программ и недостаточной адаптивностью существующей модели ЭОР ВООВО к потребностям службы в области формирования ИТ-компетентности в процессе обучения курсантов выпускных курсов;

- существующей потребностью курсантов ВООВО в эффективном использовании ресурсов и возможностей 3-х сегментов информационной среды разного уровня доступа к защищаемой информации (конфиденциальности) и ограничениями, налагаемыми жесткими требованиями руководящих документов по информационной безопасности и технической защите информации;

- необходимостью создания научно-обоснованной инновационной модели ЭОР, способной обеспечить качественный подъём уровня ИТ-компетентности курсантов, определенной технологии реализации данной модели, и отсутствием теоретических разработок в данной области;

- особенностями психологического восприятия учебного материала курсантами (неспособность к концентрации, анализу и усвоению больших объёмов знаний, в силу т. наз. «клипового мышления» [25]) и методикой преподавания учебного материала, основанной на традиционной педагогической школе, в парадигме которой формирование ЭОР производится без учета психологических характеристик поколения так называемых «цифровых аборигенов» [26];

- необходимостью активной, оперативной и объёмной работы по формированию ЭОР и значительными трудозатратами профессорско-преподавательского состава ВООВО в наполнении ЭОР [27], а также отсутствием системы автоматизации создания информационно-образовательного контента (здесь и далее – от англ. content – мультимедийные данные, представленные на электронных носителях).

В свете вышеизложенного, реальность сегодняшнего дня свидетельствует о том, что в области применения ЭОР в системе военного образования сформировался ряд объективных проблем:

1. Отсутствует комплекс руководящих документов (концепции, стратегии руководства и т.д.) по оперативной актуализации ИТ-компетенций выпускников военных институтов и развитию ЭОР ВООВО для эффективного обеспечения процесса обучения курсантов в соответствии с текущими потребностями войск (существующие ГОСТы дают только основные понятия и структуру ЭОР).

2. В связи с тем, что программные модули ЭОР нередко строятся специалистами в области программирования с недостаточным привлечением специалистов в области педагогики, дидактики и психологии, возникают проблемы качества учебного материала (контента) и соответствия его образовательным стандартам.

3. Отсутствие единого стандарта использования ЭОР наполнения ресурсов и системы критериев оценки эффективности, что в свою очередь обеспечивает недостаточно высокий дидактический потенциал существующей модели ЭОР.

4. Комплексы ЭОР строятся с низкой адаптивностью модели построения ЭОР под конкретные нужды ВООВО (отсутствие модульности, и системы свободного конфигурирования «конструктора»).

5. Отсутствует единая методика формирования и применения ЭОР в образовательном процессе, и существующая модель ЭОР не позволяет активно совершенствовать систему преподавания (подготовка гипертекстовых учебных материалов без живого диалога с курсантами) [27]. Низкая адаптивность традиционной модели ЭОР в сочетании с её ограниченными возможностями в субъектной ориентации образовательной платформы в значительной степени снижают возможности по повышению ИТ-компетентности выпускников ВООВО Росгвардии.

6. Недостаточный уровень сформированности культуры применения ЭОР участниками образовательного процесса, характеризуется использованием систем и сервисов сети в основном для информационного трафика (новости, игры, социальное общение) без акцента на повышение культурно-образовательного уровня (поиск однотипных околонаучных работ без анализа и творческого осмысления). Это приводит к тому что, ЭОР используются с недостаточной эффективностью.

7. В условиях повсеместного внедрения в федеральных органах операционных систем на базе Astra-Linux при сохраняющейся значительной доле платформ Windows, отсутствует гарантированная «кроссплатформенность» – что приводит к невозможности гибкого конфигурирования систем с сохранением их стабильной работы на любых персональных компьютерах.

Применение ЭОР как элемента ЭИОС в образовательном процессе также сопряжено с комплексом субъектно-ориентированных проблем восприятия ЭОР участниками образовательного процесса [26, 28]. К таким проблемам можно отнести:

- недостаточный уровень ИТ-компетентности профессорско-преподавательского и управленческого состава ВООВО и курсантов в работе с ЭОР и отсутствие единой политики их применения в процессе обучения;

- рассогласование в восприятии систем и сервисов ЭОР ВООВО и методики их применения различными категориями участников образовательного процесса, требующего нахождения взаимопонимания между «цифровыми аборигенами и иммигрантами» [29] в вопросах, связанных с развитием ЭОР и их интеграцией в процесс обучения.

- излишняя индивидуализация процесса обучения, выражающаяся в отсутствии эффективного диалога между курсантами и профессорско-преподавательским составом, заменяющаяся взаимодействием с ЭОР института посредством информационных технологий – приводящая к снижению роли устной и письменной речи у обучаемых;

- значительная «зашаблонированность» элементов существующей модели ЭОР, её недостаточная эффективность в условиях стремительного развития системы военного образования, проблема развития критического мышления и пассивность в усвоении информации у курсантов, а также - ослабление у них способности к творческому мышлению и импровизации.

Все эти проблемы являются факторами, оказывающими негативное влияние на формирование информационной компетентности выпускников ВООВО, что в дальнейшем может создать препятствия для успешной реализации офицера в профессиональной сфере деятельности.

ВЫВОДЫ

Исходя из вышеизложенного, мы предполагаем, что проблемы повышения уровня ИТ-компетентности выпускников, посредством применения ЭОР в образовательном процессе ВООВО, а также поиск путей их преодоления следует рассматривать в контексте развития ЭОР (разработка инновационной модели ЭОР и системы

методического обеспечения [30] их применения в процессе обучения курсантов).

Таким образом, на сегодняшний день, значительное количество противоречий и проблем в области применения ЭОР в образовательном процессе и их влияния на формирование ИТ-компетентности выпускников ВООВО Росгвардии, позволяет сделать вывод, что сложная взаимосвязь, возникающая между техническими и педагогическими аспектами использования данных ресурсов в сфере военного образования, исследована лишь локально. Анализ противоречий и проблематики использования ЭОР и их влияния на формирование ИТ-компетентности у курсантов военных институтов в процессе обучения, позволяет предположить, что решение данных проблем может быть связано с углубленным изучением образовательных возможностей ЭОР ЭИОС ВООВО войск национальной гвардии Российской Федерации.

Ключевым направлением в успешном решении проблем, связанных с рассогласованием восприятия систем и сервисов информатизации различными группами субъектов образовательного процесса и недостаточной информационной готовностью преподавательского состава к применению ЭОР, может быть углубленное изучение закономерностей и механизмов их восприятия участниками образовательного процесса.

В этих исследованиях необходимо в первую очередь, определить наиболее перспективные направления развития образовательных ресурсов, сформировать требования к инновационной модели ЭОР, реализация которой при создании необходимых педагогических условий (включая создание методической системы актуализации ИТ-компетенций и специальных курсов), позволит значительно повысить показатели ИТ-компетентности выпускников военных институтов, что обеспечит их успешную реализацию в сфере профессиональной деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Заскалкин Е.Б., Стрельцов Р.В., Михалев В.В. Актуализация развития информационно-образовательной среды в процессе формирования готовности курсантов военных вузов к профессиональной деятельности // *Гуманитарные науки и образование* Том 10, № 4. 2019.
2. Сорокина Е.В. Цифровое образовательное пространство: от электронных образовательных ресурсов к электронному обучению. *Информатика и образование*. № 9 (288), 2017 год, С. 10-14.
3. Микиденко Н.Л., Сторожева С.П. Цифровое образовательное пространство: проблемы и практики применения информационных образовательных ресурсов. *Сибирский государственный университет телекоммуникаций и информатики, Новосибирск*, том: 10, № 1, 2020 год, С. 3418-3427.
4. Рудакова Е.В. Компетентностный подход в обучении студентов технических специальностей // *Духовная ситуация времени. Россия XXI век*. № 1 (4). 215 год, стр. 18-19.
5. Шестернин А.С., Информатизация образования. *Современные проблемы информационно-образовательной среды*. Научный журнал КубГАУ, №96 (02), 2014 года.
6. Галкина А.И., Бурнашева Е.А., Гришан И.А., Видовая классификация электронных образовательных ресурсов: опыт разработки в объединенном фонде электронных ресурсов. *Наука и образование. Образовательные технологии и общество* № 2, 2018 год, С. 494-499.
7. ГОСТ Р 53620-2009 Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Электронные образовательные ресурсы. Общие положения. / Межгосударственный совет по стандартизации, метрологии и сертификации; М.: Изд-во стандартов. Введен Приказом Федерального агентства по техническому регулированию и метрологии от 8 ноября 2013 г. N 1499-ст, 1.01.2015, с изменениями от октября 2018 г.
8. ГОСТ Р 55750-2013 Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Метаданные электронных образовательных ресурсов. Общие положения. / Межгосударственный совет по стандартизации, метрологии и сертификации; М.: Изд-во стандартов. Введен Приказом Федерального агентства по техническому регулированию и метрологии от 8 ноября 2013 г. N 1499-ст, 1.01.2015, с изменениями от октября 2018 г.
9. Ефремов Д.А. Проблема оценки качества электронных образовательных ресурсов. *Новая наука: проблемы и перспективы* № 4 (4), 2015 год, С. 108-110.
10. Протасов А.В. Информационно-образовательные ресурсы учебных заведений среднего образования в сети интернет // *Студенческий научный форум: материалы V международной студенческой электронной научной конференции*. 2014 год.
11. Бурькова Е.В. Анализ проблем качества электронных образовательных ресурсов в условиях университетского образования. *Alma*

tater (вестник высшей школы), № 8, 2019 год, С. 57-61.

12. Шалкина Т.Н. Управление качеством электронного образовательного ресурса: анализ проблем и опыт реализации. *Информатика и образование*. № 2 (271), 2016 год, С. 23-28.

13. Буцук С.В. Информационные ресурсы образовательной среды российских вузов: проблемы сравнительной оценки. *Вестник культуры и искусств* №1 (49), 2017 год, С. 45-49.

14. Почебут С.В. Проблемы использования электронно-образовательных ресурсов в системе образования XXI века // *Современное образование: содержание, технологии, качество*. Том: 2, 2018 год, С. 117-119

15. Денисов И.В., Ковальчук А.П. Электронные образовательные ресурсы: проблемы внедрения и их решение. / *Российский экономический интернет-журнал* № 4, 2018 год, С. 33.

16. Почебут С.Н. Проблемы использования электронно-образовательных ресурсов в системе образования XXI века. // *Санкт-петербургский государственный электротехнический университет «ЛЭТИ» им. В.И. Ульянова (Ленина)*. Статья в журнале - материалы конференции том: 2, 2018 год, С. 117-119.

17. Мирошниченко Е.В., Шмонина Н.И. Актуализация проблемы внедрения в учебный процесс вуза электронных образовательных ресурсов. *Труды братского государственного университета*. серия: гуманитарные и социальные науки. Том: 1, 2015 год, С. 150-153.

18. Семёнова Л.В. Проблемы использования электронного образовательного ресурса в высшей школе. // *Новая наука: проблемы и перспективы*. № 4-1, 2016 год, С. 167-170.

19. Ивинская М.С. Педагогический потенциал электронных ресурсов и электронной образовательной среды в вузе // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 217-223.

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

21. 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.

22. Кондаурова И.К. Перспективы организации профессиональной подготовки будущих учителей // *Азимут научных исследований: экономика и управление*. 2015. № 3 (12). С. 25-27.

23. Андриенко О.А. Сетевые образовательные технологии и их использование при работе с обучающимися // *Гуманитарные балканские исследования*. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 5-7.

24. Андриенко О.А. Современные образовательные технологии: технология самопрезентации // *Балканское научное обозрение*. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 5-7.

25. Фасоля А.А., Сливин Т.С. Электронные образовательные ресурсы: современное состояние и противоречия / *Источник: Мир образования - образование в мире*. 2017 (4):106-114.

26. James J. Martin «Perceptions of Digital Technology in Military Education» [Электронный источник] Auburn, Alabama 2016. – Режим доступа: <https://etd.auburn.edu/handle/10415/5033> (Дата обращения 02.10.2018).

27. Крюков А.Н., Малахов А.Г. Проблемы создания электронных образовательных ресурсов. *Рязанское ВВДПКУ МО РФ*. Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. статья в журнале - материалы конференции Том: 10 №3, 2016 год, С. 135-137.

28. Томакова Р.А., Брежнева А.Н. Образовательные и социальные проблемы обращения к информационным ресурсам и технологиям в системе формирования компетенций / *Духовная ситуация времени. Россия XXI век*. № 2 (5) год: 2015 С. 112-115.

29. Prensky, Marc. «Digital Natives, Digital Immigrants, Part II: Do They Really Think Differently». *On the Horizon* (NCB University Press, Vol. 9 No. 6, December 2001).

30. Бозомол Е.М., Герасимова Н.М. Электронный учебно-методический комплекс, как основной электронный образовательный ресурс. *Научный альманах*. № 7-1 (45), 2018 год, С. 86-88.

Статья поступила в редакцию 06.05.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 378:008

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0027

ОБЩАЯ КУЛЬТУРА, ОБРАЗОВАННОСТЬ, ЭРУДИЦИЯ: ГДЕ МЫ ТЕПЕРЬ?

© 2020

SPIN: 4612-0952

AuthorID: 670776

ORCID: 0000-0001-6785-800X

Зубарев Владимир Федорович, кандидат медицинских наук, доцент, доцент кафедры оперативной хирургии и топографической анатомии

SPIN: 7833-8614

AuthorID: 767643

ORCID: 0000-0002-6761-562X

Бондарев Геннадий Алексеевич, доктор медицинских наук, доцент, профессор кафедры хирургических болезней факультета последипломного образования (ФПО)

Курский государственный медицинский университет

(305041, Россия, Курск, улица К. Маркса, 3, e-mail: gennadiy_bondarev@mail.ru)

Аннотация. Современная отечественная педагогическая литература отмечает тревожный и уже бесспорный факт деградации социокультурного уровня нынешнего молодого поколения, включая наиболее передовую его часть – студенчество. Профессиональные социологи констатируют снижение уровня интеллекта, смену общечеловеческих ценностных ориентаций, извращённость форм межличностного общения. Ответственность за сложившуюся ситуацию возлагается, главным образом, на среднюю общеобразовательную школу, являющуюся базовым этапом формирования общей культуры молодого поколения. При этом упускается из виду, что в течение столетий в нашем Отечестве и за рубежом формирование интеллектуальной элиты гражданского общества оставалось прерогативой немногочисленных в те времена университетов. Высокий уровень профессионализма, гражданственности и общей культуры были главными атрибутами университетского образования. Из этого следует неизбежный вывод о том, что и в наше время на вузы должна быть возложена фундаментальная и заключительная роль формирования духовных, нравственных и культурных качеств личности обучаемых. Вопрос в том, как реализовать это на практике? Как школьный «полуфабрикат» превратить в «продукт», достойный высокого статуса «выпускник университета»? Проведенное с помощью специально разработанной анонимной анкеты социологическое исследование 200 абитуриентов Курского государственного медицинского университета набора 2019 года выявило крайне удручающие результаты. 68,5% респондентов показали низкий и очень низкий уровень общей культуры, при этом у абитуриентов коммерческого отделения этот показатель составил 82%. Остаётся открытым вопрос, каким образом университету надлежит превратить молодых людей с таким ничтожным потенциалом общей культуры в интеллигентов в общепринятом понимании этого слова?

Ключевые слова: качество высшего образования, социологическое исследование, анонимное анкетирование, тестирование, абитуриенты Курского медицинского университета, балльная оценка, уровень общей культуры, образованность, эрудиция, литература, музыкальное искусство, изобразительное искусство.

GENERAL CULTURE, EDUCATION, ERUDITION: WHERE ARE WE NOW?

© 2020

Zubarev Vladimir Fyodorovich, Candidate of Medical Sciences, Associate professor, Associate professor at the Department of Operative Surgery and Topographic Anatomy

Bondarev Gennadiy Alekseyevich, Doctor of Medical Sciences, Associate professor, Professor at the Department of Surgical Diseases (FPE)

Kursk State Medical University

(305041, Russia, Kursk, K. Marx St., 3, e-mail: gennadiy_bondarev@mail.ru)

Abstract. Modern domestic pedagogical literature notes the alarming and already indisputable fact of degradation of the sociocultural level of the current young generation, including its most advanced part – the students. Professional sociologists note a decrease in the level of intelligence, a change in universal human value orientations, the perversion of forms of interpersonal communication. Responsibility for the situation lies mainly with the secondary school, which is indeed the basic stage in the formation of the general culture of the young generation. At the same time, it is overlooked that for centuries in our country and abroad, the formation of the intellectual elite of civil society remained the prerogative of the few universities in those days. A high level of professionalism, citizenship and a common culture were the main attributes of university education. From this follows the inevitable conclusion that in our time, universities should have the fundamental and final role of shaping the spiritual, moral and cultural qualities of the personality of students. The question is how to put this into practice? How to turn a school “semi-finished product” into a “product” worthy of high status “university graduate”? A sociological survey of 200 applicants for admission to the Kursk State Medical University in the year 2019, carried out using a specially designed anonymous questionnaire, revealed extremely depressing results. 68,5% of the respondents showed a low and a very low level of general culture, while the rate for applicants from the commercial department was 82%. The question remains how the university should turn young people with such an insignificant potential of general culture into intellectuals in the generally accepted sense of the word?

Keywords: quality of higher education, sociological research, anonymous questioning, testing, applicants of the Kursk Medical University, scoring, level of general culture, education, erudition, literature, musical art, art.

«Умирая, культура превращается в цивилизацию»

Освальд Шпенглер [1]

ВВЕДЕНИЕ

Сформулированный в названии работы вопрос отнюдь не является риторическим, как не являются сегодня риторическими вопросы о том, куда несёт человеческий социум неуправляемая лодка цивилизации, и не слишком ли дорогая цена для человечества, создавая индивидуальный искусственный интеллект, теряя массовый собственный? Далёкие от социальных проблем

люди подобных вопросов себе не задают, комфортно пожиная плоды цивилизации. Профессиональные же социологи в последние десятилетия стали отмечать отчётливые и достаточно тревожные симптомы деградации социокультурного уровня российского общества, особенно его молодой возрастной группы [2-5]. Не стала исключением и наиболее передовая её часть – студенчество. Это касается всех упомянутых в заглавии работы составляющих человеческой идентичности – общей культуры, образованности, эрудиции. Впечатляющих

примеров этому в современной педагогической литературе существует немало. Они касаются снижения уровня знаний, сочетающегося с завышенной амбициозностью [6, 7], смены общечеловеческих ценностных ориентаций [8]. Студенты стали «... менее эрудированными, менее трудолюбивыми в учёбе, менее интеллигентными, менее требовательными к себе» [9]. Средством общения студентов в сети Интернет становится *эратография* – искусственно-ошибочное написание слов, а формой живого общения – слова и выражения с *инвективной* («ругательной») функцией и «сексуальным подтекстом» (делкатный намёк на самый низкопробный мат) [10, 11]. В свете сказанного становится понятным «крик души» А.П. Валицкой о необходимости обеспечить в области образования «... возвращение культурно-исторической памяти» и «... реанимацию интеллектуального потенциала страны» [12, с. 31].

При всём очевидном различии понятий «культура», «образованность», «эрудиция», их объединяет один стержневой элемент – степень осведомлённости индивидуума в сфере достижений мировой культуры. И, если эрудиция человека в значительной мере является продуктом его индивидуальной деятельности, то общая культура и образованность формируются главным образом факторами внешней среды (семья, школа, общественные структуры и пр.).

Нисколько не умаляя роли семьи в формировании человеческой личности, следует признать, что средняя общеобразовательная школа, особенно, если она носит престижный статус лицея, является *базовым* этапом формирования культуры молодого поколения. Несомненно и то, что вуз получает в своё распоряжение своего рода «полуфабрикат», из которого ему, в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования (ФГОС ВО), предстоит подготовить не только специалиста в определённой сфере человеческой деятельности, но и всесторонне образованную, социально значимую личность, соответствующую уровню предписанных стандартом, ранее называемых «общекультурными», а теперь «универсальными» компетенций. Модный ныне тезис о необходимости непрерывного образования в течение всей жизни, безусловно, справедлив и актуален, но он в большей степени относится к профессиональному, чем к культурному совершенствованию личности, и в этом плане приходится согласиться с тем, что именно на университет возлагается *фундаментальная* и *заключительная* роль «становления духовных, нравственных и культурных качеств личности обучаемого» через учебный процесс и внеаудиторные формы работы [13-21]. В непосредственной связи с этим нам представляется чрезвычайно любопытной «дорожная карта» директивного, основополагающего для разработки вузами образовательных программ, близкого нам по роду деятельности документа, именуемого ФГОС ВО по направлению подготовки 31.05.01 «Лечебное дело» (уровень специалитета).

Первый его вариант, утверждённый приказом № 1112 Министерства образования и науки РФ 8 ноября 2010 г., в рубрике «Требования к результатам освоения основных образовательных программ» предполагал освоение выпускниками 8 «общекультурных компетенций», в числе которых само слово «культура» и какой-либо намёк её отсутствуют. В следующей версии документа (ФГОС ВО 3+), утверждённой приказом Минобрнауки РФ № 95 от 9 февраля 2016 г., в одноимённой рубрике фигурируют по-прежнему 8 «общекультурных компетенций» (ОК), но одна из них (ОК-8) уже содержит упоминание о культуре, правда, в такой своеобразной форме, как «готовность к работе в коллективе, толерантное восприятие социальных, этнических, конфессиональных и культурных (курсив наш) различий». Завершающей на сегодняшний день серией этого директивно-информационного «триллера» явилось приложение к информационно-

письму Минобрнауки РФ «О доработке проектов ФГОС и разработке ПООП» № 05-735 от 23.03.2017 г., в котором упомянутая рубрика «Требования к результатам освоения основных образовательных программ» содержит блок из 8 теперь уже «универсальных компетенций» (УК), структурированных в виде категорий. Имяющая весьма отдалённое отношение к собственно культуре, пятая категория «Межкультурное взаимодействие», соответствующая УК-5, подразумевает, что выпускник вуза должен быть: «Способен анализировать и учитывать разнообразие культур в процессе межкультурного взаимодействия». Контроль за выполнением этого совершенно мистического раздела вузовской *основной образовательной программы* возлагается на не менее таинственные «индикаторы достижения компетенций», разработку которых Минобрнауки великодушно доверяет ... самим учебным заведениям! На этой грустной ноте основополагающий для деятельности высших учебных заведений документ своё участие в становлении «духовных, нравственных и культурных качеств обучаемых» завершает. В отличие от Минобрнауки, отечественная научно-педагогическая общественность проявила более предметную озабоченность состоянием вузовской культурно-эстетической и интеллектуальной сферы. В последнее время в педагогической литературе появились ещё робкие, но уже внятные проекты формирования в университетском образовательном пространстве «интеллектуального капитала» [22], «социокультурной» и «гуманитарной « среды» [23], не связанных напрямую с конкретной профессией [24]. В связи с этим возникает вполне естественный вопрос, каким образом желаемое превратить в действительное? Как школьный «полуфабрикат» превратить, выражаясь казённым языком системы менеджмента качества, в «продукт», достойный высокого статуса «выпускник университета», исходя из того, что для решения этой задачи в условиях реальной нынешней действительности вуз должен рассчитывать только на себя?

Логичным началом для ответа на этот сложный вопрос, на наш взгляд, может стать попытка выяснить исходный уровень общей культуры вчерашнего школьника, а ныне – студента высшего учебного заведения.

ЦЕЛЬ ИССЛЕДОВАНИЯ – определение уровня общей культуры, образованности и эрудиции абитуриентов Курского государственного медицинского университета (КГМУ).

МАТЕРИАЛ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В основу данного социологического исследования легли результаты анонимного анкетирования 200 абитуриентов КГМУ набора 2019 года раздельно для бюджетного (100 чел.) и коммерческого (100 чел.) отделений. Характер сформулированных в анкете вопросов был предопределён обстоятельствами, изложенными во введении. Приведённые в нём литературные данные, вызывающие у их авторов сильную озабоченность состоянием «статуса духовных, этических и эстетических ценностей» современного студенчества и императивное желание реализовать «возвращение культурно-исторической памяти» и «реанимацию интеллектуального потенциала страны», при всём уважении к цитируемым авторам, основаны, главным образом, на их субъективных, нередко чисто эмоциональных впечатлениях от *профессионального* общения со студентами в учебном процессе, т. е. в значительной мере являются *гипотетическими*.

Разработанная нами оригинальная анонимная анкета была конкретно ориентирована *только* на знакомство с уровнем общей культуры, образованности и эрудиции поступающих в медицинский вуз молодых людей и состояла из четырёх рубрик: «Литература», «Музыкальное искусство», «Изобразительное искусство» и «Общие вопросы мирового и отечественного искусства», включающих от четырёх до семи вопросов разной категории сложности. Содержательная часть предлагаемых респондентам тестовых заданий будет представлена в про-

цессе обсуждения полученных результатов.

Опуская детальное описание всей шкалы оценки результатов анонимного анкетирования в баллах, отметим, что она предусматривала четыре уровня общей культуры при максимально достижимой сумме в 100 баллов: высокий уровень – 85 баллов и более; средний уровень – 50 баллов и более; низкий уровень – менее 50 баллов и очень низкий уровень – менее 20 баллов.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

Мы сочли целесообразным представить полученные результаты в форме их индивидуального анализа по отдельным рубрикам с последующей оценкой уровня общей культуры абитуриентов в балльном выражении.

Рубрика «Литература» представлена следующими вопросами:

1. Назовите фамилию автора романа «Преступление и наказание»(1 балл).
2. Назовите фамилию автора романа «Мастер и Маргарита»(2 балла).
3. Назовите единственный роман М. Ю. Лермонтова (2 балла).
4. Назовите фамилию автора романа «Архипелаг Гулаг» (3 балла).
5. В какой стране родился знаменитый поэт Д.- Н.- Г. Байрон?(3 балла).

Нетрудно заметить, что балльный уровень сложности вопросов этой рубрики отчётливо коррелирует со школьной программой по литературе и в этом смысле является самым простым разделом анкеты. Полученные в нём результаты анализировались отдельно для абитуриентов, зачисляемых на бюджетное и коммерческое отделения. Необходимость такого разделения обусловлена очевидной разницей между ними по уровню успеваемости при зачислении. На бюджетное отделение зачислялись абитуриенты с минимальным проходным баллом 249, а для зачисления на коммерческое отделение было достаточно 147 баллов. Разница в базовой подготовке двух анкетированных контингентов абитуриентов начинает проследиваться уже в результатах анонимного анкетирования в самой «благополучной» по уровню сложности рубрике «Литература». В ней эта разница ещё едва заметна, но совершенно очевидным становится общий для недавних школьников пробел в их литературной эрудиции. Лишь творчество Ф.М. Достоевского и М.А. Булгакова оказалось знакомым 96 – 99% абитуриентов обоих отделений. Немногим более половины из них осведомлены о творчестве А.И. Солженицына и менее половины подозревают о том, кто такой выдающийся английский поэт Д.- Г.- Н. Байрон, по признанию самого А.С. Пушкина, служивший для него примером поэтического творчества.

Более впечатляющими, но ещё не худшими стали результаты анкетирования в рубрике «Музыкальное искусство», представленной следующим образом:

1. Назовите фамилию великого русского композитора, автора балета «Лебединое озеро» (1 балл).
2. Назовите фамилию великого немецкого композитора, автора фортепьянных сонат «Лунная» и «Патетическая» (2 балла).
3. Назовите фамилию великого итальянского композитора, автора опер «Аида», «Риголетто», «Травиата» и др. (3 балла).
4. Назовите фамилию и национальность композитора, автора оперы «Кармен» (3 балла).
5. Назовите фамилии авторов известных музыкальных циклов «Времена года»:
 - а) б) (по 4 балла).

Слабым утешением по результатам этой рубрики стала почти одинаковая осведомлённость абитуриентов обоих отделений (87% на бюджетном и 81% на коммерческом) об авторе едва ли не самого популярного в мире музыкального произведения, каковым является балет «Лебединое озеро» П.И. Чайковского, музыка которого

знакома, как нам кажется, детям детсадовского возраста. О творчестве Людвиг ван-Бетховена вдвое лучше осведомлены абитуриенты бюджетного отделения (78% против 39% у кандидатов на коммерческое отделение), как, впрочем, и по всем остальным показателям.

Осведомлённость наших респондентов об оперном творчестве таких великих зарубежных композиторов, как Д. Верди и Ж. Бизе можно с полным правом квалифицировать как полное невежество, особенно впечатляющее в группе «коммерсантов» (соответственно 5% и 8%). При этом нас несколько удивило, не сказать глубокое, но достаточно заметное большее знакомство и тех, и других с музыкальным циклом «Времена года» А. Вивальди (58% и 39%) в сравнении с не менее популярным в мире одноимённым произведением П.И. Чайковского (36% и 17%). Аналогичные парадоксы встретятся нам и в других рубриках анкеты.

Совершенно удручающее впечатление производят результаты, полученные в рубрике «Изобразительное искусство». Сформулированный в ней блок вопросов выглядит следующим образом:

1. Назовите фамилию художника, автора картин «Богатыри», «Алёнушка» (1 балл).
2. Назовите фамилию художника, автора картины «Сикстинская мадонна» (2 балла).
3. Назовите фамилию художника, автора картин «Демон» и «Царевна-лебедь» (2 балла).
4. Назовите страну, родину известного направления в живописи, получившего название «импрессионизм» (4 балла).
5. Назовите трёх наиболее выдающихся итальянских художников эпохи Высокого Возрождения: а); б); в) (по 3 балла).

Более половины респондентов обеих анкетированных групп (54% и 57%) не смогли назвать фамилию В.А. Васнецова, автора двух знакомых с раннего детства картин «Богатыри» и «Алёнушка». Потрясающую неосведомлённость демонстрирует современное поколение молодых людей в отношении гениев эпохи итальянского Высокого Возрождения – Леонардо да Винчи, Микеланджело Буонарроти, Рафаэля Санти (22% и 18%). То же самое можно сказать и о знакомстве с творчеством одного из колоритнейших отечественных художников, «русском импрессионисте» М.А. Врубеле, равно как и о Франции, родине этого революционного художественного направления в мировом изобразительном искусстве (27% и 11%). Как мы уже неоднократно подчёркивали, особенно удручающими выглядят эти процентные показатели в группе абитуриентов коммерческого отделения.

Заключительная рубрика «Общие вопросы мирового и отечественного искусства» состояла из трёх блоков. Первый из них содержал единственный вопрос, предполагающий четыре варианта ответа:

1. Назовите главные отечественные картинные галереи:
 - а) ; б) ; в) ; г) (по 2 балла).

Судя по полученным результатам, этот сравнительно простой для русского человека вопрос поверг наших юных эрудитов в шок. Если Третьяковская галерея (76% и 62%) и Эрмитаж (60% и 36%) оказались для большей части более или менее знакомыми отечественными учреждениями культуры, то о существовании таких жемчужин мировой и отечественной культуры, как Государственный Русский музей и Государственный музей изобразительных искусств им. А.С. Пушкина 100% «коммерсантов» и почти столько же «бюджетников» даже не подозревают. В этом контексте вопрос о том, что эти музеи экспонируют, представляется просто бессмысленным.

Не более утешительными оказались итоги второго блока рубрики «Общие вопросы мирового и отечественного искусства», в котором респондентам предлагалось назвать профессиональную принадлежность пяти перечисленных известных деятелей мирового и отечествен-

ного искусства: а) А. Шнитке (4 балла); б) Э.М. Фальконе (4 балла); в) П.О. Ренуар (4 балла); г) Б.Л. Пастернак (3 балла); д) Э. Григ (3 балла).

Полученные результаты анкетирования о профессии перечисленных персоналий с самого начала приобретают оттенок отмеченной нами выше парадоксальности. Оказалось, что считающийся классиком музыкального искусства Альфред Шнитке, главным достоинством творчества которого является доведенная до абсурда оригинальность, более известен современному поколению молодёжи (37% и 26%), чем П.И. Чайковский с его бессмертными «Временами года» (36% и 17%). Автора воспетого А.С. Пушкиным символа нашей северной столицы «Медного всадника» – знаменитого французского скульптора Э.М. Фальконе знают лишь 8 человек из 200. Звучная, запоминающаяся фамилия французского импрессиониста П.О. Ренуара известна, примерно, трети «бюджетников» и почти не известна «коммерсантам». Ситуацию не спасают даже 75 и 65% популярности у наших респондентов автора всемирно известной романа «Доктор Живаго», лауреата Нобелевской премии Б.Л. Пастернака. При всех несомненных достоинствах, роман обязан своей популярностью, главным образом, тем, что был запрещён к изданию в Советском Союзе, тайно вывезен за рубеж, там издан и получил скандальную известность благодаря средствам массовой информации антисоветской направленности во времена «холодной войны».

Не добавляют оптимизма к общему впечатлению от результатов анкетирования и данные заключительного, третьего блока рубрики «Общие вопросы мирового и отечественного искусства». Все четыре существенных операции этого блока отнесены к категории повышенной сложности (4 балла каждая), представлены в привычной студентам форме компьютерного теста и в самой анкете выглядели следующим образом:

3. Соедините, пожалуйста, стрелками фамилию автора с его выдающимся произведением:

Донат Браманте Исаакиевский собор (Санкт-Петербург)

Антонио Гауди собор Святого Петра (Рим)

Огюст Монферран роспись плафона в Сикстинской капелле (Ватикан)

Микеланджело Буонарроти собор «Саграда Фамилия» (Барселона)

«Пальму первенства» в этом блоке наши «знатоки» отдали Микеланджело Буонарроти (40% и 21%) с его гениальной росписью плафона в Ватиканской Сикстинской капелле. Несколько парадоксально выглядят сравнительные результаты популярности, скажем откровенно, не очень известного широкой публике испанского архитектора Антонио Гауди с его чрезвычайно оригинальным, так пока и недостроенным собором «Саграда Фамилия» (32% и 15%) и Огюстом Монферраном, автором ещё одной отечественной достопримечательности Санкт-Петербурга – Исаакиевским собором (28% и 14%). Авторство выдающегося итальянского архитектора Донато Браманте в создании собора Святого Петра в Риме признали 20% абитуриентов обоих отделений. Большая часть пытавшихся ответить на этот вопрос назвали автором всемирно известного творения Микеланджело Буонарроти, видимо, руководствуясь какими-то ассоциированными с Италией соображениями.

Сведения, представленные в приведенных выше цифрах вместе с комментариями к ним, являются, безусловно, лишь иллюстративной частью проделанной нами работы. Основная, резюмирующая её часть – балльная оценка уровня общей культуры и эрудиции абитуриентов вуза – основана на цифровом материале, представленном в таблице 1.

Цифры эти, являясь первичным, абсолютно аутентичным материалом, более чем красноречивы и свидетельствуют о том, что уровень общей культуры и эру-

диции выпускников средней школы, ныне абитуриентов престижного вуза, каковым является Курский государственный медицинский университет, катастрофически низок. В большей степени это относится к абитуриентам коммерческого отделения, уровень общей культуры которых в 82% случаев, по самым щадящим критериям, квалифицируется как «низкий» (менее 50 баллов) и «очень низкий» (менее 20 баллов из 100).

Таблица 1 – Уровень общей культуры абитуриентов КГМУ

Контингент	Уровень общей культуры в баллах			
	Высокий (85% и более)	Средний (50% и более)	Низкий (менее 50%)	Очень низкий (менее 20%)
Бюджетные группы (100 чел.)	9,0	36,6	39,0	16,0
Коммерческие группы (100 чел.)	-	18,0	41,0	41,0
Всего (200 чел.)	4,5	27,0	40,0	28,5

Отдельного разговора заслуживают 15 случаев совершенно дремучего невежества наших респондентов (менее 10 баллов из 100), значительно более многочисленные на коммерческом отделении. Абсолютными «рекордсменами» в этом смысле стали три абитуриента, один из которых, заработавший в итоге всего 3 балла, сумел назвать только фамилии авторов романа «Мастер и Маргарита» и балета «Лебединое озеро». У двух других культурно-эстетический багаж ограничился знакомством с именами Достоевского, Булгакова, Чайковского, Пастернака и Леонардо да Винчи в разных сочетаниях, не превышавших в каждом случае 4 баллов. Недалеко от них ушли ещё 7 «эрудитов», заработавших 6 - 7 баллов, т. е. оставивших анкеты почти девственно чистыми.

Слабое знание запрограммированных в тестовых заданиях, в значительной части совершенно простых общемировых культурно-эстетических ценностей является не единственным критерием низкого уровня общей культуры наших респондентов. Более тревожные чувства вызывает интеллектуальный уровень некоторых из них. Так, 12 человек из 200 анкетированных не поняли смысл предлагаемых им, корректно сформулированных вопросов и дали на них совершенно неадекватные ответы. Приведём в авторской интерпретации несколько таких примеров, граничащих порой с откровенными глупостями:

1. Автор романа «Преступление и наказание» – Раскольников (2 чел.).
2. Автор музыкального цикла «Времена года» – Годунов.
3. Главные отечественные картинные галереи – Кунсткамера, Вернисаж, Лувр (2 чел.), Зимний дворец, картинные галереи имени Дейнеки, Глазунова, Вучетича.
4. Автор романа «Архипелаг Гулаг» – М. Шолохов (2 чел.), М. Лермонтов, Салтыков-Щедрин, М. Горький.
5. Автор балета «Лебединое озеро» – Чуйковский, Чуковский (2 чел.).
6. Автор картин «Богатыри», «Алёнушка», «Демон», «Царевна-лебедь» – Третьяков.
7. Автор картины «Сикстинская мадонна» – Пикассо.

В одном ряду с приведенными «перлами» стоят ответы трёх абитуриентов, которые на предложение «Назовите главные отечественные картинные галереи» почему-то вписали в соответствующую анкетную рубрику названия случайно пришедших им в голову картин. Родиной «импрессионизма», естественно, стала едва ли не половина западноевропейских государств.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализируя полученный при анонимном анкетировании фактический материал, нельзя не принимать во внимание то обстоятельство, что абитуриенты вузов являются самой лучшей, судя по результатам ЕГЭ, самой успешной частью современных молодых людей, в силу разных обстоятельств и мотивации решившихся на поступление в высшее учебное заведение. Тем более печальный напрашивается вывод, что с таким ничтожным потенциалом общей культуры и эрудиции никакими пре-

тензий на то, чтобы в будущем стать интеллектуальной элитой общества в общепринятом понимании этого выражения у таких людей быть не может. Придётся ли нам согласиться с вполне ожидаемым упрёком в том, что мы сгущаем краски, или результаты нашего исследования станут поводом для продуктивной профессиональной дискуссии, вероятно, покажет время. Для нас бесспорно одно – выпускник университета должен соответствовать многовековому высокому статусу этого учебного заведения как в профессиональном, так и в интеллектуальном отношении. Вопрос лишь в том, кто этим займётся?

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Освальд Шпенглер. *Закат Европы*. Т. 1. М.: Мысль, 1993. 663 с.
2. Иванова В.П. Развитие интеллекта как основание личностно-профессионального становления студентов. Автореф. дис. ... докт. психол. наук. Бишкек, 2013. 34 с.
3. Зубарев В.Ф., Бондарев Г.А. Современное представление о различных аспектах учебной мотивации студентов // *Современные наукоёмкие технологии*. 2016. № 4 (часть 1). С. 118 – 123.
4. Мокрицкая Е.А. О проблеме этического образования студентов университета // *Современные наукоёмкие технологии*. 2018. № 4. С. 179 – 183.
5. Крокинская О.К., Трапцин С.Ю. Студент как «потребитель образования»: содержание категории // *Высшее образование в России*. 2015. № 6. С. 65 – 75.
6. Шестак В.П. Преподаватель и преподавательская среда (К вопросу о «паттернах») // *Высшее образование в России*. 2016. № 5. С. 72 – 79.
7. Гаязов А.С. Феномен образованности, или На пути от человека типа «Уме незрелый, плод недолгой науки» к человеку типа *Vir eruditus* // *Высшее образование в России*. 2018. № 4. С. 11 – 13.
8. Мартыненко О.О., Коротина О.А. Ценностные ориентации студенческой молодёжи // *Высшее образование в России*. 2016. № 8 – 9 (204). С. 22 – 29.
9. Педагогика и психология высшей школы / под ред. М.В. Булановой-Топорковой: Учебное пособие. Ростов н/Д: Феникс, 2002. 544 с.
10. Островерхова А.П., Балко М.В. Эрратография как феномен русской графики начала XXI века // *Донецкие чтения 2017: Русский мир как цивилизационная основа научно-образовательного и культурного развития Донбасса: Материалы Международной научной конференции студентов и молодых учёных (Донецк, 17-20 октября 2017 г.)*.
11. Белякова Л.Ф., Сидорова Т.Л., Петрунева Р.М., Васильева В.Д. Речевая культура студентов технического вуза // *Высшее образование в России*. 2016. № 6. С. 154 – 160.
12. Валицкая А.П. Интеллектуальный потенциал России и педагогическое образование // *Высшее образование в России*. 2014. № 11. С. 31 – 37.
13. Васильева В.Д., Петрунева Р.М. Социокультурная среда вуза – условие формирования профессиональной культуры специалиста // *Высшее образование в России*. 2011. № 6. С. 113 – 117.
14. Лазаренко В.А. Инновационные оценочные средства при реализации компетентностного подхода в медицинском вузе // *Ректор вуза*. 2014. № 3. С. 34 – 37.
15. Колесников В.А., Коноплев Н.С. Инновационность современного образования: в чём она проявляется? // *Высшее образование сегодня*. 2015. № 9. С. 44 – 49.
16. Зубарев В.Ф., Бондарев Г.А. Образовательное «зазеркалье», или «они» и «мы» // *Высшее образование в России*. 2018. № 11. С. 35 – 43.
17. Кустов Ю.А., Гомция Д.В. Квалиметрический подход к оценке результатов сформированности общекультурных компетенций студентов вуза // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 106-109.
18. Ваганова О.И., Шагалова О.Г., Трутанова А.В. Формирование общекультурных компетенций у студентов // *Карельский научный журнал*. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 15-18.
19. Сычёва М.В. Особенности организации самостоятельной познавательной деятельности студентов в учебной аудитории и вне вуза // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 3. № 6 (28). С. 140-144.
20. Ильичева Е.В. Роль социально-культурного сервиса как носителя национальных ценностей // *Азимут научных исследований: экономика и управление*. 2015. № 1 (10). С. 54-56.
21. Серафимович И.В., Беляева О.А. К вопросу о преемственности ценностей участников образовательных отношений в современных социокультурных условиях // *Гуманитарные балканские исследования*. 2018. № 1. С. 24-29.
22. Розов Н.Х. Преподаватель - профессия на все времена // *Высшее образование в России*. 2014. № 12. С. 26 – 35.
23. Мартынова Е.А. Гуманитарная среда вуза как условие формирования культурной компетенции выпускника // *Высшее образование в России*. 2013. № 4. С. 92 – 95.
24. Пилипенко С.А., Жидков А.А., Караваева Е.В., Серова А.В. Сопряжение ФГОС и профессиональных стандартов: выявленные проблемы, возможные подходы, рекомендации по актуализации // *Высшее образование в России*. 2016. № 6. С. 5 – 15.

Статья поступила в редакцию 13.05.2020
Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 372.881.111.1

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0028

**ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ
НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ
ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

© 2020

SPIN: 3609-2211

AuthorID: 729580

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 кейс-технологии для формирования коммуникативной компетенции студентов неязыковых ВУЗов 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. Особенно пристальное внимание необходимо обратить на использование интерактивных технологий в обучении иностранному языку, максимально способствующих формированию коммуникативной компетенции. Одной из инновационных интерактивных форм эффективных технологий обучения является проблемно-ситуативное обучение с использованием кейсов. Кейс-технология, как одна из форм интерактивного обучения иностранному языку, предполагает создание конкретной реальной ситуации, которая требует речевого взаимодействия (кейса). Основной целью является коллективное обсуждение и анализ условий ситуации, формулирование проблемы и представление всех возможных вариантов разрешения ситуации в соответствии с установленными критериями. При этом необходимым становится использование иноязычной речи, что способствует формированию коммуникативных навыков. Особое внимание в статье уделяется понятию, структуре и отличительным особенностям кейс-технологии, этапам работы с кейсом, а также различным способам её применения при обучении иностранному языку для формирования коммуникативной компетенции студентов.

Ключевые слова: иноязычное общение, коммуникативная компетенция, студенты неязыкового ВУЗа, методы и приемы обучения иностранному языку, инновационные технологии в преподавании иностранного языка, кейс-технология.

**FORMING OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF NON-LINGUISTIC UNIVERSITY
STUDENTS USING CASE TECHNOLOGY IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES**

© 2020

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 use case technology for formation of communicative competence of non-linguistic university 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. Especially close attention should be paid to the use of interactive technologies in foreign language teaching, which contribute to the formation of communicative competence. One innovative interactive form of effective learning technologies is problem-driven case learning. Case technology, as a form of interactive foreign language learning, involves creating a specific real-world situation that requires speech interaction (case). The main objective is a collective discussion and analysis of the conditions of the situation, the formulation of the problem and the presentation of all possible solutions to the situation in accordance with the established criteria. At the same time, the use of foreign language speech becomes necessary, which contributes to the formation of communicative skills. Special attention in the article is paid to the concept, structure and distinctive features of case technology, stages of work with a case, as well as various ways of its application in teaching foreign language to form communicative competence of students.

Keywords: foreign-language communication, communicative competence, non-linguistic university students, methods of teaching foreign languages, innovative technologies in teaching foreign languages, case technology.

ВВЕДЕНИЕ

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. Таким образом, обучение должно строиться не только на усвоении студентами отдельных лексических единиц и способности правильно формулировать предложения, но и умения выбирать языковые средства, исходя из различных внеязыковых факторов общения для достижения определенной коммуникативной цели, или, другими словами, формирования комплекса коммуникативных уме-

ний, основанных на лингвистических, психологических, культурологических, и социальных знаниях [1-3].

Насколько эффективен процесс преподавания иностранного языка в значительной степени определяет методика преподавания. В настоящее время, как отмечается многими исследователями (Бузинская Я. М. [4], Рольгайзер А. А. [5] и др.), самое пристальное внимание необходимо обратить на использование интерактивных технологий в обучении иностранному языку, максимально способствующих формированию коммуникативной компетенции. Одной из инновационных интерактивных технологий в преподавании иностранного языка является кейс-технология.

В настоящее время вопросу использования кейс-технологии при обучении иностранному языку для формирования коммуникативной компетенции посвящены многочисленные научные исследования, в том числе

Чернышевой О. В. [6], Молчановой Т. Ю. [7], и др. [8-13].

МЕТОДОЛОГИЯ

Основная цель исследования заключается в изучении теоретических положений и практических аспектов применения кейс-технологии в преподавании иностранного языка, его эффективности при формировании коммуникативной компетенции. Для достижения данной цели необходимо проанализировать понятие, структуру и отличительные особенности кейс-технологии, этапы работы с кейсом, а также рассмотреть различные способы её применения при обучении иностранному языку для формирования коммуникативной компетенции студентов. При проведении исследования используются методы изучения и анализа публикаций, в которых рассматриваются аспекты данной проблемы, обобщение собственного опыта работы по использованию кейс-технологии, систематизация изученной информации.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Кейс-технология, являясь одной из интерактивных технологий обучения иностранному языку, предполагает создание конкретной реальной ситуации, которая требует речевого взаимодействия (кейса) [14]. Основной целью является коллективное обсуждение и анализ условий ситуации, формулирование проблемы и представление всех возможных вариантов разрешения ситуации в соответствии с установленными критериями. При этом необходимым становится использование иноязычной речи, что способствует формированию коммуникативных навыков.

Кейс-технология имеет целый ряд отличительных особенностей: создание реальной проблемной ситуации; вариативность разрешения ситуации; единство цели, совместная деятельность, направленная на выбор наиболее верного варианта решения и разработка практической модели его реализации; групповое оценивание принимаемых решений [15].

Типовой кейс состоит из проблемной ситуации, описания условий ситуации, примечания к ситуации, вопросы или задания для решения кейса.

Работа с кейс-технологией в процессе преподавания иностранного языка включает несколько стандартных этапов. На первом этапе происходит знакомство с проблемной ситуацией, представленной в кейсе. Каждый студент самостоятельно изучает и анализирует условия кейса, выявляет основную проблему, пытается найти варианты ее решения. На втором этапе работы с кейсом осуществляется групповая работа (в малых группах, в парах), координируются усилия по выявлению ключевой проблемы, обсуждаются альтернативы ее разрешения, студенты обмениваются мнениями и приходят к общему решению. На третьем заключительном этапе студенты должны представить результаты решения кейса в устной или письменной форме для дальнейшего обсуждения.

К кейс-технологиям относятся: метод инцидентов (краткое сообщение о конкретной ситуации в мире или конкретной стране, информации в котором недостаточно для принятия правильного решения, и студенты вынуждены осуществлять поиск и анализ дополнительной информации); ситуационно-ролевая игра (воссоздание условий реальной жизненной ситуации с последующим ее разрешением); игровое проектирование (разработка проектов различного типа); кейс-стади (коллективный анализ предложенной проблемной ситуации, поиск решения проблем, анализ и оценка предложенных вариантов, выбор наиболее целесообразного); разбор деловой корреспонденции (основан на анализе документов, писем, относящихся к конкретной организации, ситуации, проблеме) [16].

Приведем примеры использования некоторых методов кейс-технологии, направленных на формирование коммуникативной компетенции студентов.

Например, при изучении темы «Environmental

problems» целесообразно применять метод инцидентов. Студентам предоставляется краткое описание ситуации в мире. Информация, представленная в ситуации, дана не в полном объеме, ее недостаточно для оценки ситуации и принятия верного решения. Студентам приходится дополнительно подбирать необходимую информацию – в этом заключается суть данного метода. Первый этап работы будет заключаться в ознакомлении студентов с сообщением и вопросами к нему. По теме «Environmental problems» контекст ситуации может быть следующим: «People of our planet are facing great environmental problems now. We are on the verge of environmental crisis. We must pay urgent attention to current environmental problems». Вопросы к сообщению: «What is the main problem? What are the steps of the state to solve the problem? What solutions can you offer?» Второй этап предполагает индивидуальную или групповую работу студентов, направленную на поиск путей разрешения предложенной ситуации. На заключительном этапе студенты представляют результаты работы с кейсом для обсуждения.

Использование метода ситуационно-ролевой игры для формирования коммуникативной компетенции наиболее эффективно при изучении тем «Taking reservations by telephone», «Receiving and seating guests», «Taking food orders» и др. Данный метод предполагает импровизированное разыгрывание предложенной проблемной ситуации ее участниками, в ходе которого они выполняют определенные роли. Например, по теме «Dealing with complaints» на первом этапе студенты также получают ситуацию, содержание которой может содержать следующую информацию, и задания к ней: «The customer has the reservation but Fred (the headwaiter) can't find his name in the reservation record. So Fred is to deal with the complaint from the angry customer. Please, work in pairs. One of you is the guest and the second is the headwaiter». На втором этапе студенты делятся на пары, распределяют роли, находят пути разрешения предложенной ситуации. На третьем этапе они представляют полученные результаты в виде диалогов между гостем и метрдотелем, затем происходит коллективное обсуждение корректности принятых решений. Похожий контекст ситуации возможно использовать для ситуационно-ролевых игр, связанных с жалобами посетителей ресторана на качество обслуживания или качество блюд и др.

ВЫВОДЫ

Кейс-технология – это обучение действием. Активная самостоятельная деятельность студентов по разрешению проблемных ситуаций способствует практическому овладению профессиональными знаниями, умениями и навыками. Использование в преподавании иностранного языка разнообразных методов кейс-технологии позволяет создавать необходимые условия для того, чтобы студенты применяли на практике и, таким образом, совершенствовали изученный ранее теоретический материал в различных ситуациях общения. Важным фактором эффективности данной технологии является также то, что студенты, независимо от их уровня владения иностранным языком, максимально включены в работу, что позволяет преодолевать языковой барьер и способствует формированию коммуникативной компетенции.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Козырева М. П. Формирование коммуникативной компетенции студентов неязыковых вузов при обучении иностранному языку // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2016. №3 (31). С. 32-39.
2. Макарова Т. Г., Хамуда А. В. Особенности формирования коммуникативной компетенции при обучении иностранному языку студентов в техническом вузе // Вестник ИжГТУ имени М. Т. Калашникова. 2017. Т. 20. № 1. С. 114-115.
3. Журавлева Ю. В. Формирование коммуникативной компетенции в процессе обучения иностранным языкам // Современное образование: содержание, технологии, качество. 2018. Т. 1. С. 67-68.
4. Бузинская Я. М. Роль интерактивных технологий обучения в системе формирования коммуникативной компетенции обучающихся при изучении иностранного языка // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 59-1. С. 84-87.

5. Рольгайзер А. А. Интерактивные методики как инструмент формирования коммуникативных способностей у студентов при обучении иностранному языку в вузе // *Мир педагогики и психологии*. 2018. № 4 (21). С. 144-149.
6. Чернышева О. В. Специфика использования кейс-метода в коммуникативно-ориентированном обучении иностранному языку // *Актуальные вопросы образования*. 2019. Т. 1. С. 76-79.
7. Молчанова Т. Ю. Кейс-метод в обучении иностранному языку для профессиональной коммуникации // *Молодой ученый*. 2019. № 40 (278). С. 220-222.
8. Рожнова Е. А., Симакова С. М. Использование кейс-метода в интерактивном обучении студентов иностранному языку в неязыковом вузе // *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. 2016. № 8-1 (62). С. 198-201.
9. Гучетль С. К. О применении кейс-метода при обучении иностранному языку // *Наука и образование: инновации, интеграция и развитие*. 2016. № 1 (3). С. 19-23.
10. Пичугина Г.А., Бондарчук А.И. Структура обучающего кейса в организации учебного процесса // *Гуманитарные балканские исследования*. 2019. Т. 3. № 2 (4). С. 5-7.
11. Ваганова О.И., Гладкова М.Н., Максимова К.А. Применение идей технологического подхода в профессиональном образовании // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2019. Т. 8. № 4 (29). С. 108-110.
12. Ясаревская О.Н., Волков А.И., Толмачева В.О. Самообразование и специалиста через развитие иноязычной коммуникативной компетенции // *XVI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс*. 2015. Т. 2. № 6 (28). С. 181-185.
13. Павловская Н.Г. Исследование коммуникативной компетентности - аспекта конкурентоспособности будущих бакалавров образования // *Карельский научный журнал*. 2015. № 2 (11). С. 45-49.
14. Хохленкова Н. А. Использование метода кейсов при обучении иностранному языку студентов неязыкового вуза // *Школа университетской науки: парадигма развития*. 2017. № 1-4 (23-26). С. 119-120.
15. Воронова М. В. Метод кейс-стади как форма организации обучения иностранному языку // *Вестник ИМСИТ*. 2018. №2 (74). С. 42-43.
16. Лукина Н. А. Профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам студентов неязыковых вузов посредством кейс-метода // *Мир науки, культуры, образования*. 2018. № 3 (70). С. 52-53.

Статья поступила в редакцию 20.05.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 378

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0029

ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ К РАБОТЕ В РЕЖИМЕ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ

© 2020

AuthorID: 725757

SPIN-код: 7737-5536

ORCID: 0000-0002-7858-8807

Зырянова Александра Владимировна, кандидат филологических наук,
доцент кафедры иностранных языков

AuthorID: 725567

SPIN-код: 8721-8055

ORCID: 0000-0002-9665-1929

Почиталкина Наталья Евгеньевна, кандидат филологических наук,
доцент кафедры иностранных языков

AuthorID: 414919

SPIN: 6201-7970

ORCID: 0000-0003-0514-0443

Матушак Алла Федоровна, доктор педагогических наук,
профессор кафедры иностранных языков

AuthorID: 362542

SPIN-код: 1241-4904

ORCID: 0000-0002-8698-5757

Кусарбаев Ринат Ишмухаметович, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры иностранных языков

AuthorID: 725756

SPIN-код: 5921-2793

ORCID: 0000-0001-8013-1091

Беспалова Дарья Сергеевна, кандидат филологических наук,
старший преподаватель кафедры иностранных языков

AuthorID: 312933

SPIN-код: 3835-0722

ORCID: 0000-0001-9812-1836

Довгополова Лилия Борисовна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры иностранных языков

*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
(454080, Россия, Челябинск, проспект Ленина, 69, e-mail: dovgorolovalb@cspu.ru)*

Аннотация. Цель: разработка модели подготовки студентов педагогических направлений к работе в режиме электронного обучения. Цель реализуется в процессе решения задач: 1) исследование содержания исследуемого явления – подготовленности студентов педагогических направлений к работе в режиме электронного обучения; 2) разработка модели подготовки студентов педагогических направлений к работе в режиме электронного обучения; 3) изучение мнений студентов о результативности модели. *Методы:* для выполнения задач работы применен метод анализа для исследования содержания изучаемого явления; методы синтеза, обобщения и моделирования для создания модели подготовки студентов педагогических направлений к работе в режиме электронного обучения; метод письменного опроса для выяснения степени результативности модели. *Результаты:* В работе исследовано понятие подготовленности. Выяснено, что подготовленность студентов педагогических направлений к работе в режиме электронного обучения имеет с своей структуре знания форм электронного образования (m-learning, e-learning, видео-технологии); умения (работы на платформах Skype, Viber, Zoom и др., объяснения материала удаленно, корректировки ошибок дистанционно); профессионально важные личностные качества (терпение, культура общения, уверенность в процессе работы). Разработана модель подготовки студентов педагогических направлений к работе в режиме электронного обучения, состоящая из трех блоков и предусматривающая создание внутренней электронной среды вуза, проведение мотивационных мероприятий, этапы подготовки студентов педагогических направлений к электронному обучению (пропедевтический, теоретический, практический, итоговый), а также оценку подготовленности студентов к электронному обучению и коррекцию результата. *Вывод о действенности данных заданий сделан на основе письменного опроса студентов, участвующих в подготовке к работе в режиме электронного обучения. Научная новизна:* в исследовании разработана модель подготовки студентов педагогических направлений к работе в режиме электронного обучения. *Практическая значимость:* основные положения и выводы работы могут быть использованы в подготовке будущих учителей.

Ключевые слова: электронное обучение, педагогическое образование, подготовленность к работе в режиме электронного обучения, модель.

TRAINING PEDAGOGICAL STUDENTS FOR WORK IN ELECTRONIC LEARNING MODE

© 2020

Zyryanova Aleksandra Vladimirovna, candidate of philological sciences, associate professor
of the department of foreign languages

Pochitalkina Natalia Evgenyevna, candidate of philological sciences, associate professor
of the department of foreign languages

Matuszak Alla Fedorovna, doctor of pedagogical sciences, professor of the Department
of foreign languages

Kusarbaev Rinat Ishmuhametovich, candidate of pedagogical sciences, associate professor
of the department of foreign languages

Bespalova Daria Sergeevna, candidate of philological sciences, assistant professor
of the department of foreign languages

Dovgopolova Liliia Borisovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor
of the department of foreign languages
South Ural State Humanitarian Pedagogical University
(454080, Russia, Chelyabinsk, Lenin Ave 69, e-mail: dovgopolovalb@cspu.ru)

Abstract. *Purpose:* development of a model for training pedagogical students for work in electronic learning mode. The purpose is realized in the *tasks:* 1) studying of the content of the phenomenon under study - the readiness of pedagogical students for work in electronic learning mode g; 2) development of a model for training pedagogical students for work in electronic learning mode; 3) studying of students' opinions on the effectiveness of the model. *Methods:* analysis has been used to study the content of the key phenomenon; methods of synthesis, generalization and modeling have been applied to create a model for training pedagogical students for work in electronic learning mode; a written survey has been implemented to determine the degree of effectiveness of the model. *Results:* The concept of readiness has been investigated. It has been found that the readiness of pedagogical students for work in electronic learning mode has, within its structure, knowledge of the forms of electronic education (m-learning, e-learning, video technology); skills (of work on the platforms Skype, Viber, Zoom, etc., of explaining the material remotely, of remote correcting); professionally important personal qualities (patience, communication culture, confidence in the work). A model has been developed for preparing pedagogical students for work in electronic learning mode. The model consists of three blocks and provides the support of an internal electronic environment of the university, conducting motivational events, includes stages of preparing pedagogical students for work in electronic learning mode (propaedeutic, theoretical, practical, final), as well as assessing students' readiness for work in electronic mode and correction. *The conclusion* about the effectiveness of these tasks is made on the basis of a written survey of students participating in the training. *Scientific novelty:* the study developed a model for training pedagogical students for work in electronic learning mode. *Practical significance:* the main results and conclusions of the work can be applied in teacher training.

Keywords: e-learning, teacher training, readiness for work in electronic learning mode, model.

ВВЕДЕНИЕ

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

Переход России к цифровой экономике требует перестройки структуры и содержания образовательного процесса на основе электронного обучения. Кроме того, современная эпидемиологическая ситуация во всем мире также поддерживает необходимость организацию удаленного обучения, одним из вариантов которого является электронное обучение. ФЗ-273 «Об образовании в Российской Федерации» закрепило понятие электронного обучения в статье 16 (п.1) [1]. Под электронным обучением понимается организация образовательной деятельности, предусматривающая опосредованное взаимодействие участников образовательного процесса (преподавателей и обучающихся) с применением возможностей информационно-телекоммуникационных сетей. Сегодня все образовательные учреждения переходят на разные варианты электронного обучения (мобильное обучение, проверка работ учащихся через электронную почту, социальные сети и т.д.), поскольку не каждое из них может организовать обучение онлайн. В связи с этим важным аспектом подготовки будущих учителей является вооружение их приемами работы в режиме электронного обучения.

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 в образовании вошло новое терминологическое поле цифровой педагогики [2]. Тема нашей работы относится к терминсистеме цифровой педагогики. Вопросы электронного обучения рассматриваются в науке на протяжении последнего десятилетия. В педагогической литературе изданы работы, посвященные электронному обучению иностранным языкам [3-6], естественнонаучным дисциплинам [7], спортивным дисциплинам [8], русскому языку [9; 10], информатике [11], истории [12, 13], широко используется электронное обучение в профессиональной подготовке, например, при обучении гостиничному и ресторанному бизнесу [14]. Отдельные узкие вопросы подготовки будущих учителей к электронному обучению, разрабатываются сегодня [15-20]. В научных статьях предлагаются средства электронного обучения, например, создание разнонаправленного метода передачи знаний на основе "1С" [21]. Предлагаемый разнонаправленный метод передачи знаний формирует в образовательном учреждении особую среду. Безусловно, для эффективной работы в электронной среде у студентов должна быть сформиро-

вана цифровая (ИКТ)-компетентность [22; 23]. Пример организации электронной среды приведен в работе П.К. Котенко, В.И. Шевцова на примере образовательных организаций МЧС России [24].

Безусловно, электронное обучение, внедряясь в образовательный процесс основной и высшей школы, вызывает ряд вопросов. Например, педагоги и психологи исследуют психологические предикторы эффективности онлайн-обучения [25], процесс формирования электронной информационно-образовательной среды и связанные с ним новые направления в образовании [26], запускаются проекты электронных школ [27]. Однако удаленное обучение показало, что будущим учителям необходимо готовить к электронному обучению, при этом рассматривая не только частные вопросы, но целостную модель подготовки.

МЕТОДОЛОГИЯ

Для разработки модели подготовки будущих учителей к электронному обучению школьников в работе мы обратимся к методологии. В качестве общенаучной основы исследования будет использован системно-деятельностный подход, который позволит на научных основах выстроить модель, а также показать цепочку действий профессорско-преподавательского состава по обучению студентов.

Формирование целей статьи. На основе вышеизложенного, цель работы состоит в разработке модели подготовки студентов педагогических направлений к работе в режиме электронного обучения.

Постановка задания. Данная цель может быть реализована в процессе решения ряда задач:

- 1) исследование содержания исследуемого явления – подготовленности студентов педагогических направлений к работе в режиме электронного обучения;
- 2) разработка модели подготовки студентов педагогических направлений к работе в режиме электронного обучения;
- 3) изучение мнений студентов о результативности модели.

Используемые в исследовании методы, методики и технологии. Для выполнения задач работы будут применены следующие методы: метод анализа для исследования содержания изучаемого явления; синтеза, обобщения и моделирования для создания модели подготовки студентов педагогических направлений к работе в режиме электронного обучения; метод письменного опроса для выяснения степени результативности модели.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результа-

тов. В процессе выполнения первой задачи исследования – изучения содержания исследуемого явления – мы проанализировали феномен подготовленности. При этом было установлено, что в структуре подготовленности выделяется ряд компонентов: знаниевый, аксиологический и компонент умений. Таким образом, работа в режиме электронного обучения как форма альтернативного образования включает в себя знания форм электронного образования (m-learning, e-learning, видео-технологии) [28-31]. К умениям относятся умения работы на платформах Skype, Viber, Zoom и др., умения объяснять материал удаленно, умения корректировать ошибки удаленно. Аксиологический компонент предполагает наличие таких профессионально важных личностных качеств как: терпение, культуру общения, уверенность в процессе работы.

Выполняя вторую задачу исследования, разрабатывая модель подготовки студентов педагогических направлений к работе в режиме электронного обучения, мы пришли к выводу, что в структуре модели должны быть конкретизированы целевой содержательный и оценочный блоки. При этом в целевой блок помимо цели разработки модели подготовки студентов педагогических направлений к работе в режиме электронного обучения должна входить внутренняя электронная среда вуза, демонстрирующая технологии электронного обучения; мотивация студентов к электронному обучению. В мотивации, в свою очередь, могут быть выделены мотивационные мероприятия: удаленное обучение (например, в период самоизоляции), педагогическая практика на платформах дистанционного обучения (на основе договоров, заключенных вузом со сторонними организациями); дополнительное обучение студентов работе на платформах дистанционного обучения (с получением сертификата о дополнительном профессиональном образовании). В содержательный блок входят этапы подготовки студентов педагогических направлений к электронному обучению: пропедевтический, устанавливающий правила дистанционной коммуникации между участниками образовательного процесса; теоретический, предполагающий вооружение студентов знаниями обучения на основе ИКТ (эта тема может как входить в базовый курс частной дидактики – методики обучения конкретному предмету, так и преподаваться отдельным курсом по выбору); практический, состоящий в проведении студентами пробных фрагментов занятий или целых занятий дистанционно; итоговый, который заключается в проведении реальных пробных занятий. В содержательном блоке мы конкретизируем субъектов взаимодействия в электронном обучении: «студент – преподаватель», «студент – студент», «студент – группа студентов», «студент – обучаемый», «студент – группа обучаемых». Оценочный блок включает в себя описание уровней, методов, критериев подготовленности студентов педагогических направлений к работе в режиме электронного обучения. Уровень подготовленности может быть высоким, средним и низким. Он определяется на основе научного наблюдения преподавателей-экспертов, самооценки и взаимооценки студентов. Критерий отнесения студента к тому или иному уровню – степень сформированности компонентов подготовленности (знаний, умений, профессионально важных личностных качеств). В модели также предусмотрена коррекция. Если студент не достигает высокого уровня подготовленности, он возвращается на один из этапов подготовки, описанных в содержательном блоке. Таким образом, данный блок является инструментом отслеживания результата модели.

Третья задача исследования была выполнена в процессе письменного опроса студентов, обучаемых по направлению «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)». В процессе опроса респонденты отвечали на вопросы: «Является ли электронное обучение важным умением для учителя?», «Какие виды

электронного обучения в большей степени интересны Вам как будущим учителям?», «Результативна ли Ваша подготовка к работе в режиме электронного обучения?». В опросе принял участие 81 респондент. Это студенты старших курсов, вторым профилем подготовки которых является английский язык. На первый вопрос мы получили 100% положительных ответов. Что показывает востребованность данного вида подготовки для будущих учителей, наиболее востребованными видами подготовки студенты считают приемы m-learning, например, работу на платформе Viber. Важное место в обучении заняла программа WhatsApp. Результативность модели была оценена положительно в 74,1% ответов.

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.

Ответы респондентов показывают несколько иные предпочтения студентов в электронном обучении, чем в работе Н.Б. Кушевой, В.И. Тереховой [14]. В их исследовании студенты преимущественно пользовались планшетами и ноутбуками, в то время как в нашем исследовании студенты указали на первом месте m-learning (обучение через мобильные телефоны).

Мы согласны с выводом Г.И. Абыласыновой [9] и Н.М. Бадановой [4] о том, что электронное обучение способно повысить эффективность работы учителя, если оно будет поставлено на научную и технологическую основу. Возможность интеграции обучения по основным образовательным программам и программам дополнительного профессионального образования, предусмотренная в нашей модели, согласуется с возможностями электронного обучения для учреждения, указанные в работе Е.В. Авдосенко [3].

ВЫВОДЫ

Выводы исследования.

1. Подготовленность к работе в режиме электронного обучения включает в себя знания форм электронного образования (m-learning, e-learning, видео-технологии), умения работы на платформах, объяснять материал и корректировать ошибки удаленно, а также формирование ряда профессионально важных личностных качеств.

2. Модель подготовки студентов педагогических направлений к работе в режиме электронного обучения основана на создании внутренней электронной среды вуза, формировании мотивации, предрасполагающей конкретные действия, например, педагогическую практику на платформах дистанционного обучения. Подготовка будущих учителей по модели включает вооружение студентов знаниями обучения на основе ИКТ, организацию проведения студентами пробных фрагментов занятий или целых занятий дистанционно.

3. 74,1% опрошенных оценивают данную модель работы положительно.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. Дальнейшее рассмотрение проблемы возможно по линии разработки как отдельных приемов работы в электронном обучении, так и новых моделей подготовки будущих учителей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Федеральный закон № 273-ФЗ РФ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения 11.04.2020).
2. Илалтдинова Е. Ю., Беляева Т. К., Лебедева И. В. Цифровая педагогика: особенности эволюции термина в категориально-понятийном аппарате педагогики // *Перспективы науки и образования*. 2019. № 4 (40). С. 33-43. doi: 10.32744/pse.2019.4.3
3. Авдосенко Е.В. Десять аргументов за применение электронного обучения и дистанционных технологий при обучении иностранным языкам / Е.В. Авдосенко // *Вестник Иркутского государственного технического университета*. 2015. № 5. (100). С. 301-305.
4. Баданова Н.М. Электронное обучение как социокультурная составляющая содержания обучения иностранному языку / Н.М. Баданова // *Актуальные проблемы романо-германской филологии и преподавания европейских языков в школе и вузе*. 2015. № 2. С. 104-107.
5. Гуро-Фролова Ю.Р. Геймификация процесса обучения иностранному языку в рамках технологий электронного обучения / Ю.Р. Гуро-Фролова // *Электронное обучение в непрерывном образовании*. 2016. № 1. С. 684-690.

6. Ежгурова А.А. Методические особенности обучения иностранному языку на базе электронной платформы Moodle в рамках педагогической технологии смешанного обучения / А.А. Ежгурова, Л.Г. Просвирнина // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. 2019. № 2 (30). С.16-20.
7. Алексеева К.В. Использование элементов электронного обучения в процессе обучения решению стереометрических задач / К.В. Алексеева // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. 2015. № 2. С. 131-137.
8. Попова И.М. Особенности обучения профессиональных спортсменов по программам ВПО в вузах неспортивной направленности с использованием электронных методов обучения / И.М. Попова // Электронное обучение в непрерывном образовании. 2015. № 1-1. С. 368-373.
9. Абыласынова Г.И. Электронное обучение как условие повышения качества обучения русскому языку / Г.И. Абыласынова // Динамика языковых и культурных процессов в современной России. 2016. № 5. С. 1388-1393.
10. Самосенкова Т. В., Савочкина И. В., Гончарова А. В. Мобильное обучение как эффективная образовательная технология на занятиях по русскому языку как иностранному // Перспективы науки и образования. 2019. № 2 (38). С. 307-319. doi: 10.32744/pse.2019.2.23
11. Твердохлебов А.А. Идеи культивирующего принципа наглядности в обучении информатике учащихся основной школы при использовании элементов электронного обучения / А.А. Твердохлебов // Инновационное развитие. 2017. № 9 (14). С. 45-47.
12. Макарова Н. Н., Чернова Н. В. Опыт применения электронных образовательных ресурсов в процессе преподавания истории России в университете // Перспективы науки и образования. 2019. № 3 (39). С. 474-488. doi: 10.32744/pse.2019.3.36
13. Татаринов К.А. Роль электронного обучения в формировании гражданина информационного общества // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 4 (29). С. 162-165.
14. Куцева Н.Б. Цифровое обучение и роль преподавателя высшей школы в реализации электронного обучения / Н.Б. Куцева, В.И. Терехова // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. Т. 7. № 2. С. 17.
15. Соболева Е. В., Перевозчикова М. С. Особенности подготовки будущих учителей к разработке и применению мобильных игровых приложений с обучающим контентом // Перспективы науки и образования. 2019. № 5 (41). С. 428-440. doi: 10.32744/pse.2019.5.30
16. Яковлева Е.Л., Селиверстова Н.С., Григорьева О.В. Концепция электронного кочевника: риски развития цифровой экономики // Актуальные проблемы экономики и права. 2017. Т. 11. № 4. С. 226-241.
17. Итинсон К.С. Развитие системы подготовки и повышения квалификации педагогических кадров в электронной среде // Карельский научный журнал. 2019. Т. 8. № 4 (29). С. 18-20.
18. Кацарова Д.Г. Стимулирование слуховой активности через дополнительные ресурсы в электронном учебнике музыки для седьмого класса // Гуманитарные балканские исследования. 2019. Т. 3. № 3 (5). С. 14-17.
19. 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.
20. Андриянова М.В. Внутрифирменное обучение персонала в России: тенденции и перспективы // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 27-30.
21. Магомедов Р.М. Дидактические возможности «IC: электронное обучение» для организации дистанционного обучения / Р.М. Магомедов // Академический журнал Западной Сибири. 2019. Т. 15. № 1 (78). С. 26-27.
22. Вяликова, Г. С., Ерофеева, М. А., Плеханова, М. В., Плужникова, Ю. А., Савельева С. С. Моделирование процесса формирования общепедагогической ИКТ-компетентности студентов на основе системно-деятельностного подхода // Перспективы науки и образования. 2020. № 1 (43). С. 39-56. doi: 10.32744/pse.2020.1.3
23. Храпцова Н. Г., Майборода Т. Ю. Подходы к развитию цифровых компетенций студентов юридических вузов // Перспективы науки и образования. 2019. № 1 (37). С. 80-93. doi: 10.32744/pse.2019.1.6
24. Котенко П. К., Шевцов В. И. Электронная информационно-образовательная среда в системе государственной аккредитации образовательных организаций МЧС России // Перспективы науки и образования. 2020. № 1 (43). С. 430-442. doi: 10.32744/pse.2020.1.31
25. Клименских М. В., Лебедева Ю. В., Мальцев А. В., Савельев В. В. Психологические факторы эффективного онлайн-обучения студентов // Перспективы науки и образования. 2019. № 6 (42). С. 312-321. doi: 10.32744/pse.2019.6.26
26. Огурцова Е. В., Тузушева Р. Р., Фирсова А. А. Инновационные спилlover-эффекты информационно-коммуникационных технологий в высшем образовании // Перспективы науки и образования. 2019. № 6 (42). С. 409-421. doi: 10.32744/pse.2019.6.34
27. Frolova E.V., Ryabova T.M., Rogach O.V. Digital Technologies in Education: Problems and Prospects for "Moscow Electronic School" Project Implementation // European Journal of Contemporary Education. 2019. Vol. 8. Iss. 4. P. 779-789. doi: 10.13187/ejced.2019.4.779
28. Матушак А.Ф. ИКТ в обучении будущих бакалавров (на примере иностранного языка) / А.Ф. Матушак, Н.В. Уварина // Балтийский морской форум: материалы VII Международного Балтийского морского форума 7-12 октября 2019 года. – Т. 1. – Калининград, 2019. – С. 528-532.
29. Попадич О.О., Прокопенко І.В., Стечевич Л.К. Інтеграційна трансформація методів навчання у професійній підготовці майбутніх

pedagogis // Revista științifică progresivă. 2019. № 1. С. 24-27.

30. Забродина И.В., Козлова Н.А., Фортмыгина С.Н. Подготовка студентов педагогического вуза к работе с образовательными онлайн-платформами // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 113-115.

31. Пичугина Г.А., Жилиякова Д.А. Структурирование организации процесса сотворчества // Научный вектор Балкан. 2019. Т. 3. № 3 (5). С. 55-58.

Работа выполнена при финансовой поддержке ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт им. М.Е. Евсевьева», номер заявки МК-20-04-08/3 от 08.04.2020, тема «Организация альтернативного обучения в социокультурном контексте»

Статья поступила в редакцию 15.04.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 378.1

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0030

СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ СРЕДА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

© 2020

SPIN: 4917-6380

AuthorID: 726756

ORCID: 0000-0002-5838-492X

Калугина Елизавета Владимировна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры иностранных языков

SPIN: 1241-4904

AuthorID: 362542

ORCID: 0000-0002-8698-5757

Кусарбаев Ринат Ишмухаметович, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры иностранных языков

SPIN: 6201-7970

AuthorID: 414919

ORCID: 0000-0003-0514-0443

Матушак Алла Федоровна, доктор педагогических наук,
профессор кафедры иностранных языков

SPIN: 3255-8254

AuthorID: 306981

ORCID: 0000-0003-3285-4425

Мухаметшина Ольга Викторовна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры иностранных языков

*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
(454080, Россия, Челябинск, проспект Ленина, 69, e-mail: muhametshina2010@mail.ru)*

Аннотация. Цель: представить результаты исследования по формированию профессиональных компетенций будущих учителей иностранного языка в условиях социокультурной среды дополнительного образования детей. *Материалы и методы:* основными методами являются анализ научной литературы, обобщение и систематизация педагогического опыта по проблеме, а также проектирование и описание модели формирования профессиональных компетенций, отражающей специфику включения ресурса социокультурной среды дополнительного образования детей в профессиональную подготовку будущего учителя иностранного языка. *Результаты:* раскрыта специфика организации дополнительного образования детей в педагогическом вузе, проанализированы существенные особенности формирования профессиональных компетенций будущих учителей иностранного языка; выявлены возможности социокультурной среды для повышения качества профессиональной подготовки. *Научная новизна:* в статье впервые описаны масштабы включения ресурса социокультурной среды в систему дополнительного образования. *Практическая значимость:* основные положения и выводы статьи могут быть использованы в научной и педагогической деятельности при рассмотрении вопросов о формировании профессиональных компетенций будущих учителей иностранного языка.

Ключевые слова: социокультурная среда, профессиональные компетенции, личностных качествах будущего учителя, профессионализм, моделирование, будущий учитель иностранного языка, дополнительное образование детей.

SOCIOCULTURAL ENVIRONMENT OF CHILD SUPPLEMENTARY EDUCATION AS A CONDITION FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF A FOREIGN LANGUAGE FUTURE TEACHERS

© 2020

Kalugina Elizaveta Vladimirovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor
of the department of foreign languages

Kusarbaev Rinat Ishmuhametovich, candidate of pedagogical sciences, associate professor
of the department of foreign languages

Matuszak Alla Fedorovna, doctor of pedagogical sciences, professor of the Department
of foreign languages

Mukhametshina Olga Viktorovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor
of the department of foreign languages

Pavlova Olga Yuryevna, candidate of historical sciences, associate professor, head
of the department of foreign languages

*South Ural State Humanitarian Pedagogical University
(454080, Russia, Chelyabinsk, Lenin Ave 69, e-mail: pavlovaou@cspu.ru)*

Abstract. Purpose: to present the results of a study on the formation of professional competencies of a foreign language future teachers in the sociocultural environment of child supplementary education. *Materials and methods:* the main methods are the analysis of scientific literature, the generalization and systematization of pedagogical experience on the problem, as well as building and description of a model for the formation of professional competencies, reflecting the specifics of including the socio-cultural environment resource in the training of a foreign language future teachers in the system of child supplementary education. *Results:* the specifics of the organization of child supplementary education in a pedagogical university are disclosed, the essential features of the formation of professional competencies of foreign language future teachers are analyzed; the possibilities of a sociocultural environment for improving the quality of vocational training are revealed. *Scientific novelty:* the article describes for the first time the extent of including the socio-cultural environment resource in the system of supplementary education. *Practical significance:* the main provisions and conclusions of the article can be used in scientific and pedagogical activities when considering issues on the formation of professional competencies of a foreign language future teachers.

Keywords: sociocultural environment, professional competencies, personal qualities of a future teacher, professionalism, modeling, future teacher of a foreign language, supplementary education.

ВВЕДЕНИЕ

Современное общество в настоящее время таково, что для подрастающего поколения необходимо создать такую среду, которая предоставляла бы им максимальную возможность для личностного, профессионального, творческого развития.

Профессиональное становление учителей главным образом зависит от качества педагогической подготовки студентов.

Это является основанием утверждать, что акцент, в первую очередь, необходимо делать на мотивационной, когнитивной и операционно-деятельностной готовности выпускника педагогического вуза к осуществлению деятельности в учреждениях, направленных на дополнительное обучение, что выражается в педагогической направленности его личности и развитии профессиональных компетенций.

Система дополнительного образования содержит в себе все ключевые звенья педагогического процесса, в связи с чем учитель является главным ориентиром, от которого зависит качество обучения.

В последнее время требования к учителям претерпели значительные изменения, связанные со значимыми сферами жизни общества. Содержание, мотивационное звено, структура и представления педагога об окружающей действительности должны соответствовать существующим реалиям. Социокультурные приоритеты определяются рядом причин. Среди них главенствующими являются материальные условия, благодаря которым мы наблюдаем изменения в иерархии потребностей населения [1, 2].

Это является неоспоримым доказательством того, что индивидуальные характеристики будущего учителя, которые определяют его потенциал при построении собственного профессионального пути в названных условиях, должны базироваться социальном опыте (институты, нормы, ценности, модели действий, поведения и взаимодействия) [3, 4].

Таким образом, проблема развития внутренних профессиональных ресурсов в рассматриваемой системе заслуживает особого внимания со стороны педагогической науки, а вопрос значимости обеспечения социокультурной среды для успешной самореализации будущих учителей остается актуальным и корректируется лишь профессиональными задачами.

МЕТОДОЛОГИЯ

Цель настоящей статьи – наглядно продемонстрировать результаты исследования по формированию специфических профессиональных компетенций будущих учителей иностранного языка в условиях социокультурной среды, направленной на всестороннее удовлетворение образовательных потребностей учащихся.

Задачи исследования:

- рассмотреть специфику организации изучаемой профессиональной деятельности педагога, проанализировать сущностное своеобразие специфических задач, отвечающих требованиям соответствующей специальности благодаря использованию ресурсов социокультурной среды в образовательном процессе;
- спроектировать и описать модель формирования профессиональных компетенций будущих учителей иностранного языка в условиях социокультурного пространства дополнительного образования детей;
- раскрыть возможности современной действительности для более эффективной подготовки специалистов.

Основным методом нашего исследования является анализ научно-педагогической литературы, который позволил определить концептуальное значение целого комплекса научных идей о профессионально важных качествах будущего учителя (Г.Н. Григорьевой, К.М. Дурай-Новаковой, Е.В. Калугиной, И.А. Колесниковой, О.Э. Михайловой, Т.Н. Петровой, М.Г. Харитоновой, С.Ф. Шатилова и др.) [1,5,6]; специфику социокультурной деятельности (В. Л. Бенина, Г.М. Бирженюк, О. С.

Газмана, Т.Г. Кисилевой, Н.Б. Крыловой, А.Ф. Матушак, В.Е. Триодина, И.Г. Цукермана, Д.В. Шамсутдиновой и др.) [2-4,7,8]; теории коммуникативной культуры как базовой основы социокультурной компетентности личности (В.М. Басовой, И.А. Виноградовой, И.А. Зимней, М.И. Лукьяновой, Т.А. Кривченко, Р.И. Кусарбаева, О.В. Мухаметшиной, В.В. Сафоновой и др.) [9-16]; в том числе в системе дополнительного образования (А.К. Бруднова, Р.Б. Вендеровской, Ю.А. Верхотуровой, В.А. Горского, И.Ю. Кульчицкой, В.С. Лазарева, Н.А. Менчинской, В.П. Симонов, В.В. Селиной, А.Н. Щетинин и др.) [1,17].

Изучая педагогическую деятельность в рассматриваемой структуре, следует отметить, что учитель является специалистом, непосредственно реализующим дополнительные общеобразовательные программы различного характера, а также занимается повышением актуализации изучения и качества знаний учащихся в области иностранного языка, культурного развития, кругозора, созидательной энергии, получения необходимых знаний для становления международно-ориентированной личности, осуществляющей межкультурного взаимодействия [1].

Он оказывает влияние на формирование творческих коллективов, обеспечивает сохранение контингента учащихся, принимает активное участие в создании инновационных образовательных программ, осуществляет их непосредственную реализацию, несет ответственность за качество обучения, обеспечивая выбор технологий, форм, приемов, содержания деятельности.

Оказание консультативной поддержки родителям по вопросам развития способностей детей является неотъемлемой частью в рассматриваемой образовательной области.

Деятельность будущего учителя должна быть нацелена в первую очередь на развитие познавательной деятельности, решение вопросов, возникающих в процессе обучения и напрямую соответствующих жизненным нуждам своего подопечного, что в перспективе, позволит учащимся быть конкурентоспособным в условиях реалий современной действительности.

Среди основополагающих нравственных качеств будущего специалиста следует упомянуть, в первую очередь, доброжелательность, внимательность, отзывчивость, кроме того умение понимать потребности и интересы учащихся; обладать чувством юмора; проявлять активность и творческие способности на высшем уровне, а также быть готовым к постоянному внутреннему развитию [18-19].

Приобретение профессионального опыта является определяющим фактором, который является своеобразным индикатором развития личности учащегося. Профессионализация учителя (развитие профессионализма) представляет собой наиболее полный безостановочный процесс, в рамках которого происходит становление личности педагога путём разрешения специфического комплекса противоречий [1].

Способность будущего специалиста эффективно осуществлять свою профессиональную деятельность осуществляется в одновременном взаимодействии сразу двух компетенций: коммуникативной и общепедагогической (методической), которая рассматривается как основной показатель профессиональной компетентности педагога.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Проблема приобретения профессиональных знаний и навыков практической деятельности (работы) молодых специалистов, как субъектов инновационной деятельности в условиях дополнительного образования и научного поиска способов обеспечения системных изменений профессионально-педагогической деятельности, считается одной из важных [20].

Проектирование модели, в ходе создания которой учитываются ресурсы социокультурных реалий допол-

нительного образования детей, осуществляется для расширения того, как происходит формирование профессиональных компетенций будущих учителей иностранного языка в виде целостного педагогического процесса в единстве и взаимосвязи воспитания и обучения [17].

При этом следует иметь целостное представление о будущей системе, в целях возможности соотнесения с оригиналом, по степени – достоверной, по объёму – полной.

Данная модель рассматривается нами как совокупность закономерных, функционально-связанных элементов, представляя собой целостную систему, включающую следующие блоки: целеполагания, содержательный, организационный, деятельностный и результативный.

Целью рассматриваемого проектирования является организация процесса получения знаний профессиональной (педагогической) деятельности начинающих преподавателей иностранного языка в условиях системы воспитательной деятельности и внеклассной работы с детьми как фактора качественной подготовки в педагогическом вузе (рисунок 1). Содержательный блок модели обнаруживает себя в виде совокупности нескольких компонентов, среди которых мы выделяем: диагностически-целевой, организационно-координационный, учебно-методический, консультативно-практический [20, 21].

Выявление познавательных и профессиональных возможностей, интересов и намерений; осознание собственных профессиональных возможностей; создание индивидуальной образовательной траектории в выбранной профессиональной сфере, отвечающей в полной мере поставленным целям; создание условий для организации научно-исследовательской и проектной деятельности представляет собой множество приоритетных сторон, качественно отличающих формирование соответствующих компетенций от традиционной формы организации обучения в вузе [17, 22].

В условиях педагогического университета подготовка молодых специалистов проводится с учётом уже функционирующей организационной структурой, в которой основополагающую роль играет весь профессорско-преподавательского состава университета: каждого субъекта и подразделения [23].

Для эффективной организации специализированной деятельности в вузе необходима коррелированность содержательного и организационного аспектов в процессе становления профессиональных навыков. Поэтому в организационном блоке нашей модели рассмотрены особенности исследуемой системы, которой свойственны принципы (открытости, вариативности, непрерывности, гибкости, индивидуализации, модульности), а также тесная взаимосвязь таких этапов, как диагностический, проектировочный, реализационный, аналитический. Стоит отметить, что ресурсы социокультурной среды, активно используемые в образовательном процессе, играют немаловажную роль в функционировании данной модели [21].

Социокультурная среда трактуется нами как пространство для совместной деятельности студентов, детей и подростков, преподавателей, сотрудников высшего образовательного учреждения, которое предоставит широкий спектр ценностей, будет способствовать более полному знакомству с культурной средой, формами культурной самореализации.

Структура данной области определяется рядом специфических черт, направленных на всестороннее развитие личности учащихся.

Целый ряд внешних факторов, которые влияют на формирование гармонично развитой личности. Разделим их на следующие группы: макрофакторы (страна, общество, государство, этнос, религия); мезофакторы (географическое положение (регион, город), муниципальное положение, СМИ); микрофакторы (семья, государствен-

ные, частные и религиозные организации). Все они создают культурное и социальное окружение будущего учителя, а также оказывают прямое влияние на деятельность педагогического вуза в целом [2-4, 9-11].

К внутренним компонентам социокультурного пространства относят микросоциум педагогического вуза и системы дополнительного образования в нем, состоящий из студентов, детей и подростков, преподавателей и сотрудников и связей между ними [2, 3]; информационный обмен, существующий внутри в ходе образовательного процесса; состояние физической среды вуза и уровень технической обеспеченности; общее направление подготовки учащихся, учебный план, образовательные программы, расписание; психологические установки субъектов учебного процесса; воспитательный процесс, осуществляемый в форме организации культурных и досуговых мероприятий (совместные праздники, экскурсии, мастер-классы, квесты)[22].

ВЫВОДЫ

Новатором в формировании педагогических навыков будущих учителей иностранного языка в комплексе воспитательных и внеклассных мероприятий является ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет».

В 2012 году на базе Института непрерывного и дополнительного образования был создан Центр дополнительного образования детей и подростков «РИФЕЙ» (далее – Центр), функционал которого заключается в реализации содержания дополнительных общеобразовательных программ для детей и подростков образовательных организаций г. Челябинска и Челябинской области [1].

Одним из направлений работы Центра является Языковой клуб дневного пребывания детей и подростков «CITY CAMP» (далее – Языковой клуб), который выступает инновационной площадкой, где осуществляется деятельность по совершенствованию знаний учащихся в области английского языка; расширению эрудиции; нарастанию творческой инициативы, углублению художественного видения; повышению интереса к изучению языковых особенностей и традиций другой страны [16], готовности стать международно-ориентированной личностью, осознающей необходимость межкультурного сотрудничества.

Деятельностный блок отображает основные направления работы: проведение тренингов, мастер-классов, квестов и семинаров для развития лингвистических способностей слушателей на английском языке; организацию досуга детей в каникулярное время; привлечение к участию в творческих мероприятиях; реализации общественно значимых инициатив; осуществление профориентационной работы [24,25].

Разработанная нами модель содержит также и результативный блок, который предполагает характеристики уровней сформированности профессиональных компетенций будущих учителей иностранного языка в комплексной воспитательной и учебной деятельности. Такая форма работы обеспечивает возможность эффективного контроля результативности образовательного процесса посредством оценивания готовности будущих педагогов к поиску моделей поведения в нестандартных ситуациях.

Таким образом, предлагаемая нами структура в качестве приоритетной цели ставит повышение качества педагогического образования путём активного внедрения ресурсов социокультурной среды [17]. При этом немаловажным фактором является учёт формирования у будущих учителей иностранного языка необходимых профессиональных компетенций, позволяющих осуществить процесс вхождения выпускника в свою специальность наиболее благоприятным и психологически комфортным, а также обеспечивающих эффективное решение будущим педагогом всесторонних профессиональных задач.

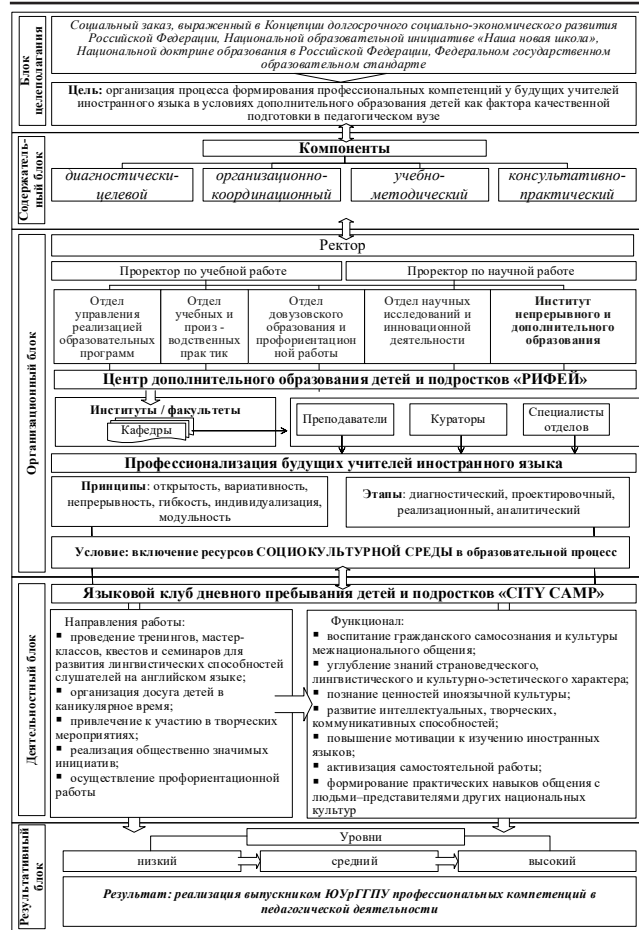


Рисунок 1 - Модель формирования профессиональных компетенций будущих учителей иностранного языка в системе дополнительного образования

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Калугина Е.В. Формирование профессиональных компетенций будущих учителей иностранного языка в системе дополнительного образования детей / Е.В. Калугина, Р.И. Кусарбаев, О.В. Мухаметишина, А.Ф. Матушак // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. 2019. № 3 (49). С. 36-42.

2. Варченко Т.Г. Социокультурный аспект в обучении иностранному языку в неязыковом вузе / Т.Г. Варченко // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2015. № 10-5. С. 30-32.

3. Вершинина А.Ю. Социокультурный подход в профессиональной подготовке педагога / А.Ю. Вершинина // Наука в современном мире: приоритеты развития. 2019. № 1 (5). С. 16-20.

4. Захарова Е.В., Основы формирования социокультурной компетенции студентов при обучении иностранному языку в неязыковом вузе / Е.В. Захарова, Н.В. Посельская // Сибирский педагогический журнал. –2012. № 4. –С. 268-273.

5. Калугина Е.В. Реализация педагогической технологии формирования готовности будущих педагогов к тьюторской деятельности / Е.В. Калугина, Е.А. Столбова, В.С. Цилицкий // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2017. №10. С. 30-35.

6. Калугина Е.В. Тьюторство как инструмент формирования профессиональной компетенции будущих учителей иностранного языка / Е.В. Калугина, Р.И. Кусарбаев, А.Ф. Матушак, О.Ю. Павлова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2018. №3. С. 62-70.

7. Matushak A.F. Teacher-student culture of trust in educational process: prognostic aspect, Trust and conflict in intercultural processer. Edizioni universita di macerata. 2016, pp.29-42.

8. Matuszak A., Practical training system in pedagogical education: students' opinions. Matuszak A., Pavlova O., Zyryanova A., Kalugina E. 6th SWS International Scientific Conferences on social sciences. 2019. pp. 393-400.

9. Кусарбаев Р.И. Компетентностный подход как ключевой компонент системы качества профессиональной подготовки студентов при обучении иностранным языкам в высших учебных заведениях / Р.И. Кусарбаев // Система менеджмента качества в вузе: здоровье, образованность, конкурентоспособность. 2015. С. 161-165.

10. Кусарбаев Р.И. Успешная межкультурная социализация студентов в процессе иноязычного образования в российской вузе/ Р.И. Кусарбаев, О.Ю. Павлова, Е.В. Калугина, А.Ф. Матушак // Alma mater

(Вестник высшей школы). 2018. № 8. С. 47-52.

11. Максимчик О.А. Социокультурная компетенция учителя иностранных языков / О.А. Максимчик // Поволжский педагогический вестник. 2016. № 3 (12). С. 66.

12. Перова А.К. Педагогические условия формирования социокультурного компонента в процессе профессиональной подготовки будущего учителя иностранного языка / А.К. Перова // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. 2010. Т. 16. № 1. С. 306-310.

13. Дорощин Б.А. Ментальность как социокультурный феномен в антропологическом измерении // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 1. № 6 (28). С. 28-34.

14. Шилина Н.В., Аксенова Г.И. Условия формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 3 (28). С. 196-198.

15. Самчик Н.Н. Развитие социокультурной компетенции при обучении русскому языку как иностранному // Карельский научный журнал. 2019. Т. 8. № 3 (28). С. 57-59.

16. Галацин Е.А. Формирование коммуникативной культуры будущих инженеров в процессе диалогического англоязычного обучения // Научный вектор Балкан. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 25-27.

17. Калугина Е.В. Тьюторское сопровождение обучения иностранному языку в образовательном пространстве Челябинского государственного педагогического университета / Е.В. Калугина // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2014. №1. С. 115-123.

18. Афанасьева О.Ю. Целеполагание как фактор повышения эффективности планирования урока иностранного языка / О.Ю. Афанасьева, М.Г. Федотова, Е.В. Калугина // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2017. №9. С. 14-18.

19. Павлова О.Ю. Подготовка будущих учителей английского языка к ведению внеурочной работы по предмету / О.Ю. Павлова, Е.В. Калугина, Р.И. Кусарбаев, А.Ф. Матушак // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2018. №3. С. 124-133.

20. Калугина Е.В. Моделирование процесса формирования тьюторской компетенции у будущих педагогов / Е.В. Калугина // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2016. №7. С. 44-48.

21. Калугина Е.В. Индивидуализация как основной принцип тьюторского сопровождения процесса обучения иностранным языкам / Е.В. Калугина // Профессиональный проект: идеи, технологии, результаты. 2013. №4(13). С. 53-36.

22. Ковалева Т.М. Профессия «тьютор» / Т.М. Ковалева, Е.И. Кобыца, С.Ю. Попова (Смолик), А.А. Теров, М.Ю. Чередилина. Тверь: СФК-офис, 2012. 246 с.

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

24. Томасева З.И. Феномен тьюторства в здоровьесбережении: факторы риска и устойчивости / З.И. Томасева, И.Л. Орехова, Г.В. Валеева, А.А. Саламатов, Е.В. Калугина // Образование и наука. 2018. Т.3. №3. С. 139-157.

25. Matushak A.F. Teaching tutoring support of pupils to pedagogical graduate students. Matushak A.F., Kalugina E.V., Matuszak Z. SGEM International Multidisciplinary Scientific Conference on Social sciences and Arts. 2018. № 3.4. pp. 771-778.

Исследование поддержано грантом ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт им. М.Е. Евсевьева» «Организация альтернативного обучения в социокультурном контексте», номер заявки МК-20-04-08/3 от 08.04.2020

Статья поступила в редакцию 13.04.2020
 Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 378.046.4

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0058

**НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ
В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

© 2020

SPIN-код: 6171-4085

Кидина Лилия Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой управления образованием, педагогики и психологии
Институт развития профессионального образования
(283076, Донецкая Народная Республика, Донецк, проспект Мира, 56, e-mail: l.kidina@gmail.com)

Аннотация. Эффективность управления образовательной организацией в большей степени зависит от профессиональной компетентности руководителя, которая складывается из готовности к управленческой деятельности и степени развития профессиональной компетентности субъекта. Процесс формирования и развития профессиональной компетентности руководителей образовательных организаций в системе дополнительного профессионального образования актуален и востребован. Профессионализация кадрового потенциала в сфере управления и резерва управленческих кадров выступает необходимым основанием для повышения качества управления и обеспечения качества функционирования образовательных организаций. Ее достижение связано с организацией системы целенаправленной подготовки и переподготовки управленческих кадров. Процесс непрерывного образования руководителей образовательных организаций включает курсы повышения квалификации руководящих работников (очные, заочные с применением дистанционных образовательных технологий и по модульно-накопительной системе) и межкурсовые мероприятия (учебно-методические объединения руководителей, Школа управленческого мастерства, круглые столы, мастер-классы, семинары-практикумы, вебинары, научно-практические конференции, профессиональные конкурсы). Анализ опыта организации курсов повышения квалификации руководителей образовательных организаций показал эффективность и оптимальность модульно-накопительной системы организации курсов повышения квалификации руководящих кадров. Данная форма организации курсов повышения квалификации позволяет удовлетворить профессиональные запросы слушателей, поделиться опытом в решении определенных управленческих задач, а также повысить качество курсовой подготовки.

Ключевые слова: непрерывное образование, профессиональная компетентность, управленческая компетентность, руководитель образовательной организации, среднее профессиональное образование, кадровый резерв, курсы повышения квалификации, переподготовка, профессиональное развитие, дополнительное профессиональное образование.

**LIFELONG EDUCATION OF LEADERS OF EDUCATIONAL ORGANIZATIONS
IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION**

© 2020

Kidina Lilia Mikhailovna, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor, head of the Department of education management, pedagogy and psychology
Institute of Professional Education Development
(283076, Donetsk People's Republic, Donetsk, 56 Mira Avenue, e-mail: l.kidina@gmail.com)

Abstract. The effectiveness of management of an educational organization largely depends on the professional competence of the leader, which consists of the readiness for managerial activities and the degree of development of the subject's professional competence. The process of formation and development of professional competence of heads of educational organizations in the system of additional professional education is relevant and in demand. The professionalization of human resources in the field of management and the reserve of management personnel is a necessary basis for improving the quality of management and ensuring the quality of functioning of educational organizations. Its achievement is associated with the organization of a system of targeted training and retraining of management personnel. The process of continuing education of leaders of educational organizations includes advanced training courses for executives (full-time, part-time with the use of distance learning technologies and a modular accumulative system) and intercourse events (educational and methodological associations of leaders, School of Management Skills, round tables, master classes, seminars - workshops, webinars, scientific and practical conferences, professional competitions). An analysis of the experience of organizing advanced training courses for heads of educational organizations showed the effectiveness and optimality of the modular accumulative system for organizing advanced training courses for executive personnel. This form of organizing advanced training courses allows you to meet the professional needs of students, share experience in solving certain managerial problems, and also improve the quality of coursework.

Keywords: continuing education, professional competence, managerial competence, head of an educational organization, secondary vocational education, personnel reserve, advanced training courses, retraining, professional development, additional vocational education.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. В период реформирования в системе образования Донецкой Народной Республики особого внимания заслуживает проблема эффективного руководства педагогическими коллективами образовательных организаций. Эффективность руководства в большей степени зависит от профессиональной компетентности руководителя, которая складывается из готовности к управленческой деятельности и степени развития профессиональной компетентности субъекта.

Статистический анализ данных 2019 года показал, что средний возраст руководителей образовательных организаций среднего профессионального образования Донецкой Народной Республики более 55 лет. Что

может указывать, с одной стороны, на опыт и уровень профессиональной компетентности, а с другой – необходимость подготовки кадрового резерва. Здесь необходимо отметить, что «возрастной» не значит компетентный. Одной из проблем руководящих и педагогических работников среднего профессионального образования является то, что значительная их часть без педагогического и управленческого образования. Многие из них пришли в систему среднего профессионального образования с производства, имея высшее техническое образование. Поэтому в процессе развития профессиональной компетентности (в условиях непрерывного образования) надо учитывать данный фактор.

Непрерывное образование можно описать как систематическую целенаправленную деятельность по получению и совершенствованию знаний, умений и навыков

как в образовательных организациях, так и путем самообразования. Концепция непрерывного образования признает учение необходимой деятельностью человека во все периоды его жизни и предполагает возможность и необходимость для людей любого возраста обновлять, дополнять и применять ранее приобретенные знания и умения, постоянно расширять свой кругозор, повышать культуру, развивать способности, получать профессию и совершенствоваться в ней, а также приобретать новую специальность [1-7].

А.Е. Карпухина в своих исследованиях выделяет три различающихся представления о непрерывном образовании [8]:

– образование в течение всей жизни (цель – качественное улучшение компетенций, знаний и навыков человека);

– образование взрослых (возраст от 18 лет и старше);

– непрерывное профессиональное обучение (переподготовка и овладение людьми новыми профессиональными навыками, необходимыми в условиях быстро меняющегося производства и технологий).

Непрерывное образование руководителей и педагогических работников в Донецкой Народной Республике реализуется как в системе дополнительного профессионального образования (курсы повышения квалификации, курсы переподготовки, мероприятия различного уровня (территориального, республиканского) в межтестационный период и т.п.), так и в условиях самообразования.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи (постановка задания).

Целью данной статьи является краткий обзор организации процесса непрерывного образования руководителей образовательных организаций среднего профессионального образования на базе государственной организации дополнительного профессионального образования «Институт развития профессионального образования» (ГО ДПО ИРПО).

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Профессиональную компетентность руководителя образовательной организации в своих трудах рассматривали Л.М. Асмолова, И.В. Гришина, А.В. Губанов, Н.Н. Коваль, А.В. Коптелов, А.А. Коростелев, А.В. Машуков, А.Г. Обоскалов, Т.И. Руднева, С.В. Соловьев и др. [9-15]. Обобщая их мнения, можно определить управленческую компетентность как «совокупность личностных качеств руководителя, где раскрывается содержание данного свойства личности с позиции современной управленческой педагогической деятельности руководителя образовательной организации», или «способность и готовность целостно и глубоко анализировать, выявлять, точно формулировать проблемы образовательной организации и находить из большего числа альтернативных подходов к их решению наиболее целесообразный и эффективный относительно конкретной ситуации этого учреждения» [16, с. 22-23]. Поэтому современный руководитель должен владеть не только педагогическим опытом, определенными личностными качествами, но и обладать знаниями и умениями в области менеджмента, экономики, юриспруденции.

С позиции современной управленческой педагогической деятельности руководителя образовательной организации компетентным можно назвать руководителя способного и готового целостно и глубоко анализировать, выявлять, точно формулировать проблемы образовательного учреждения и находить из большего числа альтернативных подходов к их решению наиболее целесообразный и эффективный относительно конкретной ситуации [17].

Мы согласны с С.Д. Сажинной, что сфера образования выдвигает особые требования к руководителям образо-

вательных организаций, что обусловлено со спецификой образовательной сферы. А именно:

– организация работы связана не только с непосредственными подчиненными – педагогами, но и с потребителями услуги – обучающимися и с непосредственным взаимодействием с третьими лицами – родителями детей;

– отдача от того, что было затрачено на подготовку, переносится на неопределенный период в связи с тем, что итог обучения заключается в развитии не только самого обучающегося, но и всего общества;

– большая ответственность, по сравнению с управлением производственным процессом, так как сбои в управлении производственным процессом могут привести как максимум к остановке производства, а в образовательной организации – к проблемам в развитии личности обучающегося [18].

Поэтому процесс формирования и развития профессиональной компетентности руководителей образовательных организаций актуален и востребован.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Одной из эффективных форм в мировой практике является подготовка кадрового резерва. Кадровый резерв – это группа руководителей и специалистов, обладающих способностью к управленческой деятельности, отвечающих требованиям, предъявляемым должностью того или иного ранга, подвергшихся отбору и прошедших систематическую целевую квалификационную подготовку [19]. Кадровый резерв в экономике делится на внешний и внутренний. Первый формируется за счет работников, которые не являются сотрудниками компании, но ценны для организации, второй образуется из специалистов компании, которых можно перевести на более высокие должности [20]. В системе образования, чаще всего, кадровый резерв формируется из членов педагогического коллектива, способных и готовых к управленческой деятельности.

По мнению В.А. Дятлова и В.В. Травина «резерв создается для осуществления целенаправленной и непрерывной подготовки руководителей, составляющих ядро организации», подготовка резерва необходима для «сведения к минимуму риска назначения на должность работника, не соответствующего предъявляемым к нему требованиям должности» [21, с. 12].

Профессионализация кадрового потенциала в сфере управления и резерва управленческих кадров выступает необходимым основанием для повышения качества управления и обеспечения качества функционирования образовательных организаций. Ее достижение связано с организацией системы целенаправленной подготовки и переподготовки управленческих кадров.

В процессе формирования и развития профессиональной компетентности менеджера, особую роль играет его готовность к управленческой деятельности. Каждый педагог – управленец. Он руководит студенческим коллективом, общественными объединениями и др., но среди руководителей и педагогических работников среднего профессионального образования не все руководители имеют управленческое или педагогическое образование. В процессе управления педагогическим коллективом важным является не только знание основ менеджмента, но и осознание педагогических явлений, происходящих в образовательном процессе. Следовательно, для будущих руководителей необходима подготовка к управленческой деятельности, отражающая специфику педагогической сферы [22].

В состав резерва следует зачислять инициативных педагогических работников, способных к руководящей деятельности, ответственно относящихся к порученному делу, владеющих педагогическим мастерством, умеющих работать с людьми и пользующихся заслуженным авторитетом в педагогическом коллективе [23-25].

При условии предварительного отбора и профессиональной подготовки кадрового резерва руководителей, в системе профессионального образования Республики не было бы проблем с качеством управленческой деятельности или она была бы сведена к минимуму.

Курсы подготовки кадрового резерва для образовательных учреждений среднего профессионального образования должны быть организованы таким образом, чтобы охватить психолого-педагогическую, экономико-правовую и управленческую составляющие. При комплектовании групп обязательно учитывать фактор наличия или отсутствия базового педагогического образования обучающихся. Для более эффективной подготовки руководителей образовательных организаций без базового педагогического образования, необходимо раскрыть современные педагогические технологии, методику профессиональной подготовки, акмеологические основы профессионального развития и саморазвития педагогических работников, стратегию бесконфликтного общения и т.п. Эффективнее всего организовывать такие курсы с отрывом от производства и полным погружением в работу [26-27]. На сегодняшний день таких курсов повышения квалификации в ГО ДПО нет, поэтому для компенсации данного аспекта была создана Школа управленческого мастерства для начинающих руководителей.

Процесс непрерывного образования руководителей образовательных организаций среднего профессионального образования на базе государственной организации дополнительного профессионального образования «Институт развития профессионального образования» отражен в ежегодном плане работы института, согласно которому запланированы как курсы повышения квалификации руководящих работников (очные, заочные с применением дистанционных образовательных технологий и по модульно-накопительной системе), курсы переподготовки по Дополнительной программе переподготовки «Руководитель образовательной организации среднего профессионального образования», а также ряд мероприятий межкурсового периода: заседания Республиканского учебно-методического объединения руководителей, круглые столы и мастер-классы, семинары-практикумы и вебинары, заседания Секции для руководителей Республиканской научно-практической конференции «Проблемы и перспективы развития профессионального образования в условиях перемен» и Республиканского профессионального педагогического Форума работников среднего профессионального образования, работа Школы управленческого мастерства.

Школа управленческого мастерства создана с целью полного и гибкого удовлетворения актуальных запросов руководящих работников среднего профессионального образования.

Задачами деятельности Школы являются:

- развитие профессиональных компетенций руководящих работников, способствующих повышению качества профессиональной деятельности;
- оказание помощи начинающим руководителям в овладении управленческим мастерством через получение опыта работы лучших руководителей образовательных организаций среднего профессионального образования;
- организация и создание оптимальных условий для профессионального роста начинающих руководителей;
- формирование позитивной мотивации профессиональной деятельности;
- вовлечение начинающих руководителей в профессиональное взаимодействие;
- распространение передового управленческого опыта.

Впервые в этом году с целью выявления и поддержки, творчески работающих заместителей директора по воспитательной, учебно-воспитательной работе, владеющих лучшими практиками управленческой работы

образовательной организации среднего профессионального образования по воспитанию молодежи, а также повышения престижа работы заместителей директора по воспитательной/ учебно-воспитательной работе и распространения опыта и технологий управления лучших работников проводится Республиканский конкурс профессионального мастерства «Лучший работник года-2020» в номинации «Заместитель директора по воспитательной, учебно-воспитательной работе».

Основными задачами Республиканского конкурса являются:

- активизация творческой деятельности заместителей директора по воспитательной/ учебно-воспитательной работе;
- выявление лучших практик управленческой работы в сфере воспитания молодежи;
- повышение профессионального мастерства заместителей директора по воспитательной/ учебно-воспитательной работе;
- стимулирование дальнейшего профессионального роста руководящих и педагогических работников образовательных организаций – организаторов воспитательного процесса;
- обобщение и продвижение лучшего опыта работы заместителей директора по воспитательной/ учебно-воспитательной работе по разработке и реализации системы воспитательной деятельности в образовательных организациях среднего профессионального образования;
- стимулирование и поощрение инновационных подходов в организации воспитательной работы;
- повышение эффективности профессионального образования через применение современных технологий воспитания подрастающего поколения.

Анализ опыта организации курсов повышения квалификации руководителей образовательных организаций среднего профессионального образования показал следующее:

1) очная форма проведения курсов повышения квалификации директоров и их заместителей оказалась недостаточно эффективной в сложившейся в Республике ситуации (согласно нормативно-правовым документам длительность курсов должна быть не менее 72 часов), потому что не позволяет руководителю длительное его отсутствие, а значит, может привести к систематическим пропускам занятий по так называемым уважительным причинам;

2) заочная форма работы не может дать необходимого уровня повышения профессиональной компетентности руководителя с небольшим управленческим стажем. Для такого типа руководителей важен личный контакт как с педагогами, так и одноклассниками. Нами был выявлен факт снижения уровня стресса у начинающих руководящих работников в условиях обсуждения актуальных управленческих затруднений в аудитории;

3) модульно-накопительная система организации курсов повышения квалификации руководящих кадров. Данная форма организации курсов повышения квалификации оказалась самой оптимальной и эффективной [28]. Согласно этой системе режим учебы – 1 день в неделю. Оптимальный выбор рабочего дня недели, который, чаще всего, свободен от плановых совещаний руководителей образовательных организаций в вышестоящих органах, показал 100% явку слушателей на занятия. Приглашение на курсы лекторов, специалистов в определенной области, а также практиков, которые могут удовлетворить профессиональные запросы слушателей, поделиться опытом в решении определенных управленческих задач также повышают качество курсовой подготовки.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования и перспективы дальнейших исследований в данном направлении. Формирование и развитие профессиональной компетентности руководителей образовательных организаций – это непрерыв-

ный процесс, который осуществляется в непрерывном образовании. Непрерывное образование руководителей работников системы среднего профессионального образования может осуществляться как в образовательных организациях профессионального образования, так и путем самообразования. Важным аспектом организации непрерывного образования руководителей образовательных организаций является как курсовая подготовка, так и подготовка различного рода методических, научно-методических, научно-практических мероприятий, конкурсов профессионального мастерства. В дальнейшем планируем осуществить анализ эффективных форм реализации курсовой подготовки и переподготовки руководителей работников с применением электронных образовательных технологий.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Алиева А.С. Проблемы непрерывного образования в мировой практике // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 108-111.
2. Кирдан А.П. Инновационные технологии профессиональной подготовки будущих экономистов в системе непрерывного образования // Гуманитарные балканские исследования. 2019. Т. 3. № 2 (4). С. 27-30.
3. Качахия Л.Л., Мишустин В.Н. О достоинствах и недостатках модели непрерывного медицинского образования // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 34-38.
4. Гусев В.А., Нисман О.Ю. Создание адаптивной системы непрерывной подготовки и переподготовки кадров для регионального рынка труда // Самарский научный вестник. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 214-218.
5. Ангелова А.Д. Позитивное образование при использовании инновационных моделей в школе // Балканское научное обозрение. 2019. Т. 3. № 4 (6). С. 15-18.
6. Кирдан А.П. Организационные основы профессиональной подготовки будущих экономистов в системе непрерывного образования // Научный вектор Балкан. 2019. Т. 3. № 2 (4). С. 25-28.
7. Маскаев А.И., Савко П.О. Роль институциональных изменений в сфере высшего образования в социально-экономическом развитии региона (на примере ростовской области) // Актуальные проблемы экономики и права. 2019. Т. 13. № 4. С. 1563-1578.
8. Мониторинг непрерывного образования: инструмент управления и социологические аспекты / науч. рук. А. Е. Карпухина. Сер.: Мониторинг. Образование. Кадры. Москва : Изд-во МАКС Пресс, 2006. 340 с.
9. Асмолова Л.М. Мотивационный менеджмент как фактор успешности образовательных организаций в условиях введения ФГОС / Л.М. Асмолова // Отечественная и зарубежная педагогика. 2016. № 4. С. 33-49.
10. Гришина И.В. Методологические основания формирования профессиональной компетентности руководителей школ в системе дополнительного профессионального образования / И.В. Гришина // Интеграция образования. – 2013. – № 3 (72). – С. 43-50.
11. Губанов А.В. Моделирование профессиональной компетентности управленческих кадров в условиях непрерывного образования / А.В. Губанов // Вестник непрерывного образования. 2019. № 3. С. 60-71.
12. Коваль Н.Н. Педагогические условия процесса формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования / Н.Н. Коваль // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 4 (29). С. 82-90.
13. Коптелов А.В., Обоскалов А.Г., Мацуков А.В. Развитие профессиональной компетентности руководителей образовательных организаций средствами дополнительных профессиональных программ // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. Т. 31. С. 811-815. URL: <http://e-koncept.ru/2017/970177.htm> (дата обращения: 31.10.2020).
14. Коростелев А.А. Система повышения качества аналитической составляющей профессиональной деятельности руководителей образовательных учреждений : дисс. ... докт. пед. наук : 13.00.08 / А.А. Коростелев. Тольятти, 2009. 467 с.
15. Руднева Т.И. Управленческая компетентность руководителей учебных подразделений образовательных организаций сферы культуры / Т.И. Руднева, С.В. Соловьев // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2019 Т. 25. № 3. С. 70-74.
16. Чечель И.Д. Директор школы и его команда: стратегия и тактика коллективного профессионального развития / И.Д. Чечель. М.: Национальный книжный центр, ИФ «Сентябрь», 2016. 192 с.
17. Рассохин А.А. К вопросу о профессиональных компетенциях, необходимых для руководителя образовательной организации / А.А. Рассохин. // Молодой ученый. 2020. № 8 (298). С. 229-230. URL: <https://moluch.ru/archive/298/67611/> (дата обращения: 31.10.2020).
18. Сажина С.Д. Компетентностный подход как условие подготовки руководителей образовательных организаций на современном этапе / С.Д. Сажина // Человек. Культура. Образование. 2019. №1 (31). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyy-podhod-kak-usloviye-podgotovki-rukovoditeley-obrazovatelnyh-organizatsiy-na-sovremennoy-etape> (дата обращения: 31.10.2020).

19. Кадровый резерв и оценка результативности труда управленческих кадров [Текст] / Сост. В.В. Травин, В.А. Дятлов. М.: «Дело Лтд», 1995. 176 с.

20. Яшкова Е.В. Формирование кадрового резерва как источника стабильного экономического развития организации / Е.В. Яшкова, Н.Л. Синева, К.А. Бездетко, Т.А. Егорова // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. 2018. № 3(29). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovaniye-kadrovogo-rezerva-kak-istochnika-stabilnogo-ekonomicheskogo-razvitiya-organizatsii> (дата обращения: 31.10.2020).

21. Кадровый резерв и оценка результативности труда управленческих кадров / Сост. В.В. Травин, В.А. Дятлов. М.: «Дело Лтд», 1995. 176 с.

22. Кидина Л.М. Подготовка кадрового резерва в системе последилового образования / Л.М. Кидина // Управление стратегическим развитием основных сфер и отраслей народного хозяйства в условиях современных вызовов: материалы между. науч.-практ. конф., 25-26 октября, 2017, г. Донецк / ГОУ ВПО «ДонАУиГС». Донецк: ДонАУиГС, 2017. С. 467-471.

23. Коваль Н.Н. Структура аналитической деятельности руководителя общеобразовательной организации // Самарский научный вестник. 2016. № 1 (14). С. 161-167.

24. Тюрина И.В. Осмысление проблемы профессиональной самоактуализации руководителя образовательного учреждения // Вестник Амурского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2017. № 76. С. 123-127.

25. Комаров А.В., Брюханов Д.Ю. Влияние компетентностей руководителя на эффективность деятельности организации // Актуальные проблемы экономики и права. 2015. № 4. С. 131-140.

26. Москвина Н.Б., Машовец С.П., Фролова М.И. Подготовка управленческого резерва для системы образования: осмысление первых шагов // Отечественная и зарубежная педагогика. 2018. Т. 2. № 5 (55). С. 24-37.

27. Сенашенко В.С., Марушина М.К. Алгоритм разработки корпоративной модульной программы обучения кадрового резерва // Профессиональное образование и рынок труда. 2019. № 3. С. 84-91.

28. Кидина Л.М. Курсы повышения квалификации руководителей образовательных учреждений по модульно-накопительной системе / Л.М. Кидина // Материалы конференций ГНИИ «НАЦРАЗВИТИЕ». Август 2018. Часть 1: Сборник избранных статей. СПб.: ГНИИ «Нацразвитие», 2018. С. 35-38.

Статья поступила в редакцию 27.08.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 37.062.3

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0031

К ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ ИНФОРМАЦИОННО – КОМУНИКАТИВНОГО КОМПОНЕНТА КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ У СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА

© 2020

AuthorID: 1018442

SPIN: 3655-8650

ORCID: 0000-0002-4050-6386

Киселев Ярослав Вячеславович, преподаватель кафедры «Физической культуры и спорта»
Приволжский исследовательский медицинский университет

(603081, Россия, Нижний Новгород, ул. Медицинская, 5б, e-mail: yaroslav.kiseliv88@mail.ru)

AuthorID: 283905

SPIN: 4526-0298

ResearcherID: J-1213-201

ORCID: 0000-0002-1613-103

ScopusID: 56901166300

Быстрицкая Елена Витальевна, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры
«Теоретических основ физической культуры»

AuthorID: 736210

SPIN: 8663-3466

ResearcherID: J-6455-2017

ORCID: 0000-0002-1529-0683

ScopusID: 57095774400

Григорьева Елена Львовна, старший преподаватель кафедры
«Теоретических основ физической культуры»

Нижегородский государственный педагогический университет им. Козьмы Минина (Мининский университет)
(604950, Россия, Нижний Новгород, ул. Ульянова, 1, e-mail: gvelnn@mail.ru)

Аннотация. Актуальность проблемы формирования культуры здоровья у студентов медицинского вуза в последние годы имеет устойчивую тенденцию к повышению вследствие усиления акцента в части функциональных обязанностей практикующих врачей, по проведению среди пациентов тематических бесед-тренингов, брифингов, пилотных медицинских проектов и т.д. по вовлечению их в системную деятельность в целях самоорганизации своего оздоровления и реабилитации. На основании новой функциональной задачи формируется целевой педагогический компонент деятельности медицинских работников. Авторами данной статьи определен наиболее значимый аспект этой проблемы, а именно - «Развитие культуры здоровья в системе «для себя и для другого», в условиях обучения в вузе. Целью статьи является исследование компонентов культуры здоровья будущих врачей различных профилей и их верификации для решения профессиональных задач. Основой методологии исследования выступает векторный мониторинг осознанного отношения студентов медицинского вуза к компонентам культуры здоровья [1]. В данной статье - это отношение рассматривается на примере актуального уровня и потенциала развития информационно - коммуникативного компонента культуры здоровья. В результате авторского исследования были выявлены маркерные профессионально-личностные функции культуры здоровья медицинских работников. Определен уровень владения студентами первого и второго курса медицинского вуза указанными функциями, в особенности их отношение к процессу развития своей культуры здоровья в интересах организации профессиональной деятельности. Материалы статьи могут быть полезны педагогам медицинских вузов и факультетов, а также практикующим врачам, которые в настоящее время осваивают новую функциональную обязанность транслятора здорового образа жизни.

Ключевые слова: педагогическая функция врача, культура здоровья, ценностно-смысловой, информационно-коммуникативный, личностно-деятельностный, эмоционально-мотивационный, субъект- организатор здоровьесберегающей деятельности, субъект – носитель результатов здорового образа жизни, транслятор процесса здорового образа жизни для себя и для других.

TO THE PROBLEM OF DEVELOPMENT OF INFORMATION-COMUNNICATIVE COMPONENT OF HEALTH CULTURE IN STUDENTS OF MEDICAL UNIVERSITY

© 2020

Kiselev Yaroslav Vyacheslavovich, Teacher of the «Department of Physical Culture and Sports»
Privolzhsky Research Medical University

(603081, Russia, Nizhny Novgorod, Medical str., 5b, e-mail: yaroslav.kiseliv88@mail.ru)

Bystritskaya Elena Vitalyevna, doctor of pedagogical sciences, associate professor, professor
of department of “Theoretical fundamentals of physical culture”

Grigoryeva Elena Lvovna, senior teacher of department of “Theoretical fundamentals
of physical culture”

Nizhny Novgorod State Pedagogical University of Kozma Minin (Mininsk University)

(604950, Russia, Nizhny Novgorod, Ulyanov St., 1, e-mail: gvelnn@mail.ru)

Abstract. The relevance of the problem of the formation of a health culture among students of medical university in recent years has a steady tendency to increase in the consequence of the increasing emphasis on the functional responsibilities of practicing doctors, to train patients with thematic talks-trainings, briefings, pilot medical projects, etc., to involve them in systemic activities in order to organize their self-organization and rehabilitation. On the basis of the new functional task, a targeted pedagogical component of the activities of medical workers is formed. The authors of this article define the most significant aspect of this problem, namely - “Development of health culture in the system” for themselves and for another, “in the conditions of study in the university. The purpose of the article is to study the components of the health culture of future doctors of various profiles and their verification to solve professional problems. The basis of the methodology of the study is vector monitoring of informed attitude of students of medical university to components of health culture. In this article, this attitude is considered on the example of the current level and potential of development of the information and communication component of health culture. As a result of the author’s study, marker professional and personal functions of the health culture of medical workers were revealed. The level of ownership of the students of the first and second years

of medical university has been determined, especially their attitude to the process of development of their culture of health in the interests of organization of professional activity. The materials of the article can be useful to teachers of medical universities and faculties, as well as practicing doctors who are currently learning a new functional obligation of a translator of a healthy lifestyle.

Keywords: Pedagogical function of the doctor, health culture, value-sense, information-communicative, personal-activity, emotional-motivational, subject - organizer of healthy-saving activity, subject - carrier of results of healthy lifestyle, translator of the process of healthy lifestyle for itself and for others.

Введение

Проблема расширения сферы профессиональной обязанности современных врачей подтверждена актуальными профессиональными стандартами, а также образовательными стандартами медицинских вузов по различным профилям подготовки. Расширен спектр, как медицинских профессий, так и медицинских знаний, необходимых современному врачу для успешного осуществления профессиональной деятельности вследствие развития педагогической науки и практики, расширен диапазон медицинского инструментария. Ряд авторов (Мандриков В.Б., Урясьев О.М., Прошляков В.Д.) [2,3,4] указывают, что более тонкая дифференциация медицинских специальностей привела к расширению количества межпредметных проблем, успешное решение которых, невозможно, не только без интеграции усилий разных специалистов, но и не бывает эффективным, без участия самого пациента. О роли пациентов в собственном выздоровлении писали ученые (П.Ф. Лесгафт, И.П. Павлов, Н.А. Семашко, В.В. Гориневский, А.Н. Крестовников) [5]. В этой связи можно сказать, что пациент во многом становится сам себе помощником в вопросах восстановления здоровья и реабилитации. В данном контексте исключаются случаи самолечения пациентов. Напротив, самостоятельная деятельность пациента по оздоровлению, реабилитации и адаптации к социальной деятельности после перенесенного заболевания, должна быть четко регламентированной и валидированной со стороны медицинских работников. При этом на практике чаще всего наблюдается ситуация, что интеграция усилий врачей и пациентов реализуется только в условиях стационара [6,7].

Слабая инфраструктурная общая и целевая составляющие проецируются на санитарно - курортное лечение и практически не используются в случаях амбулаторного лечения хронических заболеваний или длительного периода амбулаторной реабилитации. Патронаж со стороны медицинских работников в приведенных ситуациях зачастую затруднен в связи с занятостью медицинских работников и невозможностью необходимого охвата всех пациентов, а также всячески с утерей ведущей функции индивидуального или семейного врача. Современная тенденция по резкому улучшению здоровья людей диктует возвращение в медицинские вузы задач по подготовке индивидуального и семейного доктора, среди обязанностей которых, трансляция технологий само-оздоровления, самореабилитации, самоопределения по всем компонентам здоровья. В условиях дефицита таких кадров функциональная обязанность по трансляции здорового образа жизни своим пациентам вменяется врачам каждого профиля [8].

Проблема исследования данного процесса состоит в том, что подготовка студентов медицинского вуза к выполнению задачи данной категории в практической педагогической плоскости по формированию культуры здоровья пациентов проводится не системно и не обеспечивается достаточным методическим инструментарием.

Таким образом, авторы поставили перед собой следующие задачи:

- определить компоненты культуры здоровья носителями трансляторами и субъектами деятельности, которой должны становиться будущие врачи.
- выявить входе констатирующего исследования компонентов культуры здоровья, которые в настоящее время находятся у студентов медицинского вуза в наи-

менее сформированном состоянии.

- определить отношение студентов к развитию компонентов здоровья подлежащих к дальнейшему формированию.

- предложить способы развития дефицитных компонентов культуры здоровья у студентов медицинского вуза.

В исследовании авторы опирались на принципы конгруэнтности компонентов здоровья, принципы валидности результатов экспериментальных исследований, избытку диагностических процедур, что позволяет рассмотреть проблему исследований в большей полноте ее аспектов. Для исследования авторами был применен опросный метод на основании авторских стандартизованных анкет, а также методов математической статистики и графической интерпретации данных.

Результаты исследования

В данной статье авторы представляют исследования и разработки программ формирования информационно-коммуникативного компонента культуры здоровья студентов медиков. Актуальность исследования определялась малой изученностью и слабой научной разработанностью проблемы формирования культуры здоровья студентов медиков, наличием противоречий между востребованностью сегодняшним обществом выпускников с высоким уровнем культуры здоровья и реальным уровнем развития этой культуры у выпускников медицинского университета [9]. Сегодня наблюдаются в Российской медицине слаборазвитые коммуникации уже состоявшихся врачей с пациентами. Зачастую медицинский работник не всегда может четко и правильно разъяснить пациенту способы лечения его болезни, дать необходимые индивидуальные рекомендации. Поэтому авторы решили развить и выразить информационно-коммуникативный компонент культуры здоровья у студентов медиков Приволжского Исследовательского Медицинского Университета. Развитие данного компонента происходило на занятиях по физической культуре с первого по третий курс, через систему реабилитационную систему «Пилатес».

Чтобы понять представление у студентов медиков о культуре здоровье был применен социологический метод анкетирования. Это первая стадия формирования культуры здоровья студентов медиков. При этом происходило синтезирование первоначального уровня знаний будущих медицинских работников.

При первоначальной стадии выявления культуры здоровья у студентов медицинского вуза, в части информационно-коммуникативного компонента, авторы создали информативную анкету-тест «Культура здоровья будущего профессионала».

Анкета состояла из шести вопросов. Первый вопрос заключался в оценке студентов определения культуры здоровья. Второй вопрос раскрывал их взгляд на тип носителя культуры здоровья в современном обществе. В третьем вопросе будущие медики выбирали, какими качествами должен обладать носитель культуры здоровья и распределяли их по степени значимости для себя. Всего было предложено пятнадцать качеств определяющих носителя культуры здоровья. Четвертый вопрос показывал, из каких источников студенты предпочитают брать информацию об оздоровлении, профилактики, лечении заболеваний, рекреации и о ведении здорового образа жизни. В пятом вопросе у будущих врачей спрашивалось - какую информацию о здоровье вы хотели использовать в своей профессиональной будущей дея-

тельности. И, наконец, шестой, в котором подводился итог всей анкеты, где студенты отвечали, видят ли они применение знаний о культуре здоровья, которые они получили во время обучения в вузе [10,11].

Анкетирование проводилось в период с сентября по ноябрь 2019 года. Всего было опрошено 160 студентов разных медицинских специальностей с 1-го по 3-й курс в возрасте от 17 до 22 лет Приволжского Исследовательского Медицинского Университета. На основе данной анкеты была создана матрица опросника культуры здоровья будущего профессионала.

В разработанной нами анкете студенты формировали на основе своих знаний определение культуры здоровья. При анализе достоверности ответов при определении культуры здоровья сложилась следующая оценка студентов в процентном соотношении: 42% будущих медиков показали высокую правильность ответов, 36% среднюю правильность ответов, 17% низкую правильность ответов, характеризующуюся слабым пониманием данного понятия и 6% опрошенных попали в низкую достоверность ответов, не относящихся к культуре здоровья в целом.

Во втором вопросе анкеты студенты говорили о том, кто, по их мнению, является носителем культуры здоровья в современном Российском обществе. Ниже, в таблице № 1, приведены примеры и процентное соотношение носителей культуры здоровья и их функции по мнению будущих медицинских работников.

Таблица 1 – Носители культуры здоровья, по мнению будущих медицинских работников

Носитель культуры здоровья	Процентное соотношение ответов в анкете	Выполняемая функция в культуре здоровья
Преподаватели физической культуры и тренеры.	30%	Выполняют функцию транслятора культуры здоровья. Являются субъектом деятельности для других и некоторых случаях для себя.
Действующие спортсмены олимпийские чемпионы, чемпионы мира и другие.	20%	Выполняют функцию носителя культуры здоровья. Являются объектом культуры здоровья.
Практикующие врачи.	20%	Выполняют функцию транслятора культуры здоровья. Однако по опросу студентов медиков имеют низкую культуру здоровья. Так как мало количество занимается физической культурой. Внешний вид и манера общения.
Занимающиеся физической культурой.	15%	Являются носителями культуры здоровья.
Человек - как личность.	10%	Является сам себе субъект деятельности трансляции культуры здоровья.
Семья	4%	Является одновременно носителем и транслятором культуры здоровья. Эталонный субъект деятельности.
Молодежь, Блогеры, Диетологи, Сотрудники МВД, МЧС, Военные.	1%	Являются носителями культуры здоровья.

Анализ таблицы №1 «Носители культуры здоровья, по мнению будущих медицинских работников» показал, что самым востребованным носителями и трансляторами являются преподаватели и тренеры по физической культуре и спорту. Они, по мнению студентов медиков, выполняют функцию трансляторов – ведя здоровый образ жизни, передают передовой педагогический опыт и воспитывают в рамках здорового образа жизни подрастающее поколение. Мотивируют к занятиям по физической культуре все слои населения [12-19].

На втором месте расположились действующие спортсмены и практикующие врачи. Профессиональные спортсмены в данном случае для будущих медицинских работников являются только носителями культуры здоровья. Так как пропагандируют здоровый образ жизни, выступают и побеждают на многих российских и международных соревнованиях, поднимая престиж страны и интерес к спорту. Однако существуют негативные примеры со стороны профессионального спорта в медицине это: применение допинга и влияние его на организм. Многие врачи сталкиваются с бывшими профессиональными спортсменами и нередко у атлетов после бурной спортивной карьеры возникает ряд опасных заболеваний, которые могут привести их к инвалидности. Как тренировки в профессиональном спорте идут на износ, часто не соблюдаются рекомендации врачей по профилактике травматизма, выхода в соревновательный

режим атлетов после перенесенных инфекционных заболеваний, которые могут привести к более серьезным травмам и потере собственного здоровья.

Практикующие врачи выполняют функцию транслятора культуры здоровья. Современные Российские врачи обладают широкими знаниями в области медицины. Удачно внедряют и применяют новые практики в лечение пациентов. Работают сутками напролет. Однако, по мнению студентов медиков, сама культура здоровья у врачей находится на низком уровне развития, так как малое количество докторов занимается физической культурой и следит за собственным здоровьем. Нередко приходится наблюдать печальную картину, когда врач диетолог весит 100 кг и курит сигареты, даёт советы по правильному питанию. Это достаточно сильно отталкивает студентов медиков от данного врача, не смотря на то, что он выполняет свои обязанности профессионально. С другой стороны мы отмечаем, что у современных докторов слабо развиты коммуникационные способности [20]. На терапевтических приёмах многие пациенты задают различные вопросы по поводу своих заболеваний, способов профилактики, и прочее. От врача они ожидают развернутую консультацию или мини-лекцию, как не допустить в будущем повторения болезни, какие меры следует применять для профилактики, альтернативные методы лечения, как доктору они доверяют самое ценное - свое здоровье. А в ответ получают скудную тишину, либо только листок с лечением и выписанными препаратами.

На третьей строчке нашей анкеты расположились люди, которые занимаются физической культурой в качестве оздоровления и поддержания активного долголетия. По нашему мнению они являются активными носителями культуры здоровья. Собственным примером физкультурники показывают как полезно вести здоровый образ жизни, держать свой организм в тонусе, применять закаливающие процедуры, соблюдать режим дня и питания. Как правило, такие люди занимаются физическими упражнениями на оздоровительной основе до старости, мало болеют простудными инфекционными заболеваниями, всегда активны, бодры и веселы.

На четвертом месте расположился сам человек – как личность. Представляет собой субъект деятельности и трансляции культуры здоровья. На пятом месте семья – является эталонный субъектом деятельности. Одновременно представляет себя как носителем, так и транслятором культуры здоровья. Отличный пример это передача знаний по занятию физической культурой от старого поколения к молодому. Во многих случаях бабушки и дедушки с детства прививают внукам различные занятия по физической культуре и спорту. Это могут быть прогулки на лыжах зимой по хвойному лесу, утренняя зарядка около дома, походы на различные спортивные мероприятия в качестве зрителя, футбол, хоккей и прочее [21]. На последнем месте расположилась небольшая группа профессий с малым количеством набранных баллов носителей культуры здоровья. Это современная молодежь, интернет - блогеры, сотрудники силовых структур МВД, МЧС и военные. Все они являются в той или иной степени носителями культуры здоровья [22].

В третьем вопросе студенты медики отмечали, какими качествами должен обладать носитель культуры здоровья. Им было предложено пятнадцать качеств: гуманизм, дисциплина, волевые качества, любовь к красоте, патриотизм, порядочность, толерантность, стрессоустойчивость, эрудированность, информированность о ЗОЖ, регулярное занятие физической культурой, самостоятельная профилактика заболеваний, способность замотивировать к ЗОЖ, частые прогулки на природе и трудолюбие. Студенты распределяли качества по степени важности для себя от первого до пятнадцатого [23].

Авторы разбили качества по наиболее высокой шкале достоверности упоминающихся в анкетах, средней

достоверности, и низкой достоверностью и малым количеством упоминающихся в анкетах. На рисунке 1 представлены данные о наиболее достоверных качествах носителя культуры здоровья по мнению студентов медиков.



Рисунок 1 – Достоверные качества культуры здоровья

В рейтинге качеств, которыми должен обладать носитель культуры здоровья, сложилась следующая тенденция.

С первого по пятое место мы выделили достоверные качества, которые больше всего упоминались в анкетах и студенты их поставили как очень важными для себя. По количеству упоминаний в анкетах самодисциплина - 105 раз, волевые качества - 93 раза, стрессоустойчивость - 75 раз, информированность о ЗОЖ - 82 раза и регулярные занятия физической культурой - 90 раз. Однако, по рейтингу значимости для студентов медиков, распределение произошло иначе. На первое место по важности была поставлена самодисциплина 40%, на втором волевые качества 30%, на третьем стрессо-устойчивость 15%, на четвертом - информированность о ЗОЖ 10% и на пятом - регулярные занятия физической культурой 5%. То есть, для студентов медиков, носитель культуры должен обладать: самодисциплиной, по отношению к себе, к профессиональной деятельности врачей, к регулярным занятиям физическими упражнениями. Человек этот должен обладать большой силой воли и быть готов ко многим стрессовым ситуациям часто встречающимся в повседневной медицинской работе. Также он должен обладать знаниями о ведении здорового образа жизни и регулярно заниматься физической культурой и спортом.

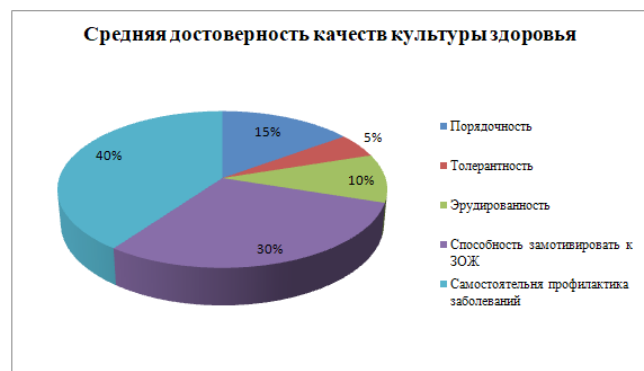


Рисунок 2 – Средне достоверные качества культуры здоровья

В средней достоверности качеств носителя культуры здоровья мы выделили следующие: способность замотивировать к здоровому образу жизни - 85 упоминаний в анкетах – рейтинг 6 место, самостоятельная профилактика заболеваний – 66 упоминаний в анкетах - рейтинг 7 место, эрудированность - 58 упоминаний в анкетах - рейтинг 8 место, порядочность - 55 упоминаний в анкетах - рейтинг 9 место и толерантность - 44 упоминания в анкетах - рейтинг 10 место.

тах - рейтинг 9 место и толерантность - 44 упоминания в анкетах - рейтинг 10 место.

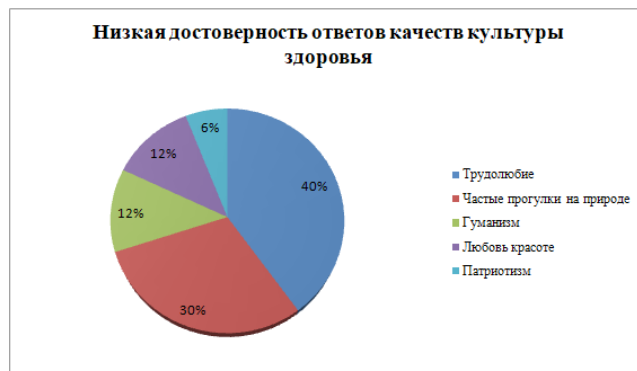


Рисунок 3 – Низкая достоверность ответов качеств культуры здоровья

В низкой достоверности качеств культуры здоровья студенты выделили самые малозначимые по их мнению. Трудолюбие - 85 упоминаний в анкетах – 11 место, частые прогулки на природе - 60 упоминаний в анкетах - 12 место, гуманизм - 41 раз упоминаний в анкетах - 13 место, любовь к красоте - 40 упоминаний в анкетах - 14 место и на последнем месте располагается патриотизм, самое малое количество упоминаний в анкетах - 26 раз и студенты ставили его на самое последнее место для важности.

В четвертом вопросе студенты отвечали, из каких источников предпочитают получать информацию о оздоровлении, профилактике, лечении, рекреации и ЗОЖ. Больше упоминаний в анкетах о том, как будущие врачи активно слушают и читают блоги специалистов в данной сфере (врачей, спортивных тренеров и т.д.) - 30% опрошенных.

Студенты активно пользуются различными интернет ресурсами и социальными сетями, такими как «В контакте», «YouTube» и прочие. Из социальных сетей прислушиваются к разным советам людей - 25% опрошенных. Используют и анализируют свой личный опыт - 27% опрошенных.

Часть студентов медиков обращаются за советом к людям, у которых была подобная проблема, и им удалось ее удачно решить. Это могут быть члены семьи, друзья, врачи, спортсмены, справившиеся с различными заболеваниями и даже, в некоторых случаях, написали авторские методики по улучшению здоровья при различных травмах - 12%. И на самом последнем месте у наших будущих врачей оказалось целенаправленное прочтение научных книг и статей всего - 6%.

В пятом вопросе перед будущими студентами медики стоял сложный выбор знаний, которые они хотели использовать в своей профессиональной деятельности. Всех больше будущие врачи хотят использовать знания о лечебной физической культуре - 140 человек. Затем идет набор знаний о режиме, распорядке дня (режим питания, сна и т.д.) - 120 человек. Данная информация очень актуальна для нынешних студентов медиков, так как во время обучения в медицинском вузе учебная нагрузка очень интенсивна. Учебные пары иногда начинаются с 8 утра и длятся до 6 вечера, и к этому еще добавляются домашние задания. Студенты на первых трех курсах испытывают большие психические нагрузки, нарушается режим сна и питания, нередко это приводит к различным заболеваниям. Будущим медикам очень интересны эти знания, так как они бы хотели правильно уметь выстраивать режим сна, питания, физических упражнений во время обучения в ВУЗе, но и также применять его в своей будущей повседневной профессиональной деятельности.

Знание о массаже и самомассаже хотели бы полу-

чить во время обучения 105 опрошенных студентов. На сегодняшний день в ВУЗе второй год проходит обучение подвигательной системе «Пилатес» на занятиях по физической культуре. Знания о ней хотели бы получить и в дальнейшем использовать 90 человек. Менее популярной информацией по мнению студентов, стали опыт общения на темы здоровья и оздоровления, а также личный опыт здорового образа жизни всего - 70 опрошенных будущих врачей. Особые примечания, которые выражали студенты медицинского вуза, состояли в том, что они хотят получить профессиональные знания об основах закалывания, знания о возможных причинах травматизма при занятиях физической культурой, профилактике травматизма во время занятий физическими упражнениями, влиянием занятия спорта на различные системы организма [24–25].

Выводы

Таким образом, из данного исследования можно сделать ряд следующих умозаключений. Формирование культуры здоровья находится у студентов медиков на первоначальном этапе.

Многие будущие врачи четко видят, что такое культура здоровья, но процентное соотношение низкого и неактуальных уровней ответов (17+6) по первому вопросу оставляет негативный оттенок в этой области опроса. Настораживает слабая ориентированность медиков в данном разделе знаний.

Для понимания, и в конечном итоге, поиске решения проблемы, возникает необходимость более дифференцированного и глубокого подхода к изучению многих процессов, с определением регулирующих элементов данной системы и эффективности их функционирования.

По второму вопросу всего 28% учащихся называют практикующих врачей. В остальных случаях у студентов наблюдается ожидаемое слабое понимание целеуказывающих профессиональных признаков носителя физической культуры. Возникает необходимость модернизации функционирования существующих критериев подачи информации, как в информативном, так и в системном поле.

Самодисциплина, волевые качества, порядочность по третьему вопросу у студентов медиков являются самыми востребованными качествами носителей культуры здоровья.

Этот критерий относится к этическим. Достоверность его целесообразно подтверждать выработкой механизмов сбора и анализом информации при учебе студентов, и так же из их дальнейшей профессиональной деятельности.

По четвертому вопросу только 30% информации по основам культуры здоровья студенты медики получают из гарантированных источников - это профессиональные специалисты.

В остальных случаях возможны информационные искажения и деформации, которые могут привести к нежелательным последствиям в медицинской деятельности. Возникает необходимость в разработке условий подачи подлинной информации посредством определения методик отбора и контроля за контекстом информационного продукта.

Пятый вопрос характеризует виды профессиональных знаний, которые вызывают предпочтения у студентов медиков, исходя из культуры здоровья. В целом, каждое учебное заведение должно иметь свои программы преподнесения данной информации до студентов. Но для учета некоторых моментов в специализации будущего врача, селективно-направленным способностям и желаниям студентов, необходимо иметь вспомогательные методологии и программы, упрощающие восприятие дополнительной информации для их дальнейшего профессионального роста.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Зангиева М.Ж. Технологии формирование культуры здоровья

студентов как неотъемлемый компонент здоровьесберегающей образовательной среды в ВУЗе / М.Ж. Зангиева. // *Современные технологии в образовании*. № XIII. С. 63.

2. Карасева Т.В. Формирование когнитивного компонента культуры здоровья в процессе физического воспитания / Т.В. Карасева, О.В. Турбачкина, Е.Е. Соколов // *Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта*. № 7 (261). 2018. С. 115.

3. Хлюпина Е.Г. Физическая культура как основной компонент здоровья студента / Е.Г. Хлюпина // *Вестник Воронежского института высоких технологий*. № 4 (31). 2019. С. 143-144.

4. Мавропуло О.С. Формирование культуры здоровья человека средствами физической культуры / О.С. Мавропуло // *Гуманитарные и социальные науки*. № 5. 2009. С. 41-44.

5. Ибрагимов Е.Ю. Формирование профессиональной культуры студентов медиков средством культуры здоровья / Е.Ю. Ибрагимов // *Молодой Вчений*. 2015. № 6-3 (21). С. 136-138.

6. Никитина Г.А. Формирование культуры здоровья и экологической культуры студентов в свердловском областном медицинском колледже / Г.А. Никитина, Н.В. Панова // *Сборники конференций НИЦ Социосфера*. 2011. № 27. С. 119-120.

7. Есельбаева А.К. Физическая культура в вузе как средство формирования культуры здоровья / А.К. Есельбаева, Л.Б. Семенкова, О.И. Меркель, Д.Р. Абдыкадырова // В сборнике: *Современная педагогика: теория, методика, практика сборник материалов международной научной конференции*. 2015. С. 98-101.

8. Шлемина С.А. Модель формирования культуры профессионального общения у бакалавров адаптивной физической культуры с людьми, имеющие ограниченные возможности здоровья / С.А. Шлемина // *Физическая культура, спорт-наука и практика*. 2015. №4. С. 134-135.

9. Трещева О.Л. Интеграции культуры здоровья и физической культуры личности в профессиональной подготовке студентов / О.Л. Трещева // В сборнике: *Качество образования: консалтинг, менеджмент, сертификация материалы Международной научно-методической конференции*. Министерство транспорта Российской Федерации, Федеральное агентство железнодорожного транспорта и др. 2005. С. 343.

10. Поздеева Е.Г. От экологической культуры – к культуре здоровья: взгляд на здоровье студентов / Е.Г. Поздеева, Л.И. Евсеева // *Здоровье – основа человеческого потенциала: проблема и пути их решения*. 2019. Т. 14. № 2. С. 786.

11. Захарова Е.А. Исследование действий в структуре психологической готовности к профессии будущего врача / Е.А. Захарова, Т.М. Сорокина, Е.А. Юдина // *Вестник Мининского Университета* 2019. Т. 7. № 3. С. 9.

12. Бодин В.И. Мотивация к занятиям физической культурой и спортом как основа формирования культуры здоровья в студенческой среде / В.И. Бодин, Т.А. Степанова, М.В. Белавкина // *Теория и практика физической культуры*. 2020. № 1. С. 27-28.

13. Шмойлова Н.А. Культура здоровья как часть общей культуры современного человека / Н.А. Шмойлова // *Бюллетень медицинской науки*. 2020. № 51 (17). С. 57-58.

14. Томаев Э.Х., Хозиев Ф.Б., Хубецов А.М. Физическое воспитание как необходимое условие поддержания психического здоровья современных студентов // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2019. Т. 8. № 3 (28). С. 159-162.

15. Чанала Т.В. Категории, нормы и методы исследования в психологии здоровья // *Научный вектор Балкан*. 2017. № 1. С. 35-38.

16. Перькова Е.Ю. Развитие физической культуры и спорта в федеральных округах России // *Азимут научных исследований: экономика и управление*. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 233-236.

17. Бузовев А.С. Укрепления здоровья студентов средствами физической культуры как важная педагогическая проблема // *Гуманитарные балканские исследования*. 2019. Т. 3. № 3 (5). С. 8-10.

18. Летьяго А.В., Чернуский В.Г., Говаленкова О.Л., Матвиенко Е.В. Самооценка состояния здоровья студентов-медиков по результатам анкетирования // *Карельский научный журнал*. 2019. Т. 8. № 3 (28). С. 35-37.

19. Чельдиев З.Р., Дзанаров В.Х. Развитие физической культуры и спорта - важнейшая социально-значимая задача государства // *Балканское научное обозрение*. 2019. Т. 3. № 3 (5). С. 12-14.

20. Бурнашова Н.Ю. Физическая культура в семье – основа формирования культуры здоровья и здорового образа жизни подрастающего поколения / Н.Ю. Бурнашова, В.В. Захарова // В сборнике: *Развитие родительских компетенций материалы всероссийской научно-практической конференции (с международным участием)*. Отв. ред. Т.А. Семенова. 2015. С. 127-129.

21. Якунин В.Е. Культура здоровья, культура достоинства как стержневые компоненты технологии образования на современном этапе / В.Е. Якунин, К.А. Колосов // В сборнике: *Профессиональное - личностное развитие студентов в образовательном пространстве физической культуры IV Всероссийская научно-практическая конференция: сборник материалов*. под. ред. В.Ф. Балашовой и Т.А. Хорошевой. 2015. С. 317-320.

22. Кибенко Е.И. Формирование культуры здоровья посредством привлечения студентов к систематическим занятиям физической культурой и спортом / Е.И. Кибенко // *Историческая и социальная мысль*. 2017. Т. 9. № 5-2. С. 196-200.

23. Туарменский А.В. Культура здоровья как составляющая часть профессионально-педагогической культуры будущего педагога / А.В. Туарменский, Туарменская А.В. // *Современный педагогический взгляд*. 2018. № 12. (166). С. 12-15.

24. Мавропуло О.С. Культура здоровья: категорийный анализ культуры / О.С. Мавропуло // Гуманитарные и социально-экономические науки. 2009. № 2 (45). С. 118-120.

25. Коновала И.А. Моделирование процесса становления культуры здоровья будущих педагогов по физической культуре / И.А. Коновалова, А.М. Кузьмин // Теория и практика физической культуры. 2011. № 2. С. 10-13.

Статья поступила в редакцию 13.05.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 373

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0032

О ПРОГНОСТИЧЕСКОЙ И ГУМАНИСТИЧЕСКОЙ ФУНКЦИЯХ ФИЛОСОФСКОЙ АНТРОПОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

© 2020

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

*Нижегородский педагогический университет им. К. Минина
(603005, Россия, Нижний Новгород, ул. Ульянова, 1, e-mail: egik37@yandex.ru)*

AuthorID: 304930

SPIN: 9134-1861

ResearcherID: V-5351-2018

ORCID: 0000-0003-3093-2602

ScopusID: 57205748389

Ланская Ирина Алексеевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
языкознания и иностранных языков

*Российский государственный университет правосудия, Приволжский филиал
(603022, Россия, Нижний Новгород, пр. Гагарина, 17А, e-mail: lanira07@mail.ru)*

AuthorID: 546447

SPIN: 4337-9852

ResearcherID: c-7582-2015

ORCID: 0000-0002-6090-0823

Козлова Татьяна Александровна, преподаватель кафедры
«Философии и теологии»

AuthorID: 899005

SPIN: 5193-2579

ResearcherID: V-5228-2018

ORCID: 0000-0001-8614-781X

Нестеров Сергей Александрович, магистрант кафедры
«Философии и теологии»

*Нижегородский педагогический университет им. К. Минина
(603005, Россия, Нижний Новгород, ул. Ульянова, 1, e-mail: prokosheva0206@gmail.com)*

Аннотация. В условиях развития информационной цивилизации происходит смена парадигм практически во всех направлениях гуманитарного знания. В первую очередь трансформации коснулись системы образования. Это привело к формированию новых подходов и концепций в реализации образовательного процесса, к изменению целей и результатов образования, его траекторий и методик. В связи с этим меняются и ключевые позиции в философском знании, направленные на осмысление новых феноменов и генерацию прогностических функций с целью нивелирования возможных негативных последствий процессов глобализации и информатизации общества. В традиционной философском знании, наиболее активно в разработке новых подходов и концепций в образовании участвовали философия образования и философская антропология. Исторически диалектика их взаимодействия развивалась согласно принципам и законам диалектики. Сегодня мы наблюдаем очередной этап диалектического союза, базой которого является система образования. В данной статье нас интересует два аспекта одного из полюсов диалектической тройки – прогностическая и гуманистическая функции философской антропологии в образовании. Оказываясь в некотором роде полярностью философии образования, философская антропология сегодня проявляет свои специфические функции, работая на третье, снимающее понятие – образование. Чтобы понять дальнейшее развитие роли философской антропологии в системе образования, принципов ее взаимодействия как с философией образования, так и с самим феноменом образования, необходимо выявить сущность основных образовательных функций философской антропологии. Изучение данного вопроса в современных публикациях показало, что он недостаточно изучен в системе современного педагогического знания и требует анализа и систематизации в условиях гуманитаризации педагогической деятельности.

Ключевые слова: философская антропология, прогностическая функция, гуманистическая функция, образование, информатизация, система ценностей, духовность, философия образования, трансгуманизм, социализация личности.

ON THE PREDICTIVE AND HUMANISTIC FUNCTIONS OF PHILOSOPHICAL ANTHROPOLOGY IN EDUCATION

© 2020

Gryaznova Elena Vladimirovna, Doctor of Philosophy, Head 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)*

Lanskaya Irina Alekseevna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
of the Department of Linguistics and Foreign Languages

*Russian State University of Justice, Privolzhsky branch, N. Novgorod
(603022, Russia, Nizhny Novgorod, Gagarin avenue, b. 17A, e-mail: lanira07@mail.ru)*

Kozlova Tatyana Aleksandrovna, teacher of the Department
of Philosophy and theology

Nesterov Sergey Alexandrovich, master's student of the Department
of Philosophy and theology

*Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University
(603005, Russia, Nizhny Novgorod, Ulyanov street, 1, e-mail: prokosheva0206@gmail.com)*

Abstract. In the context of the development of information civilization, paradigms are changing in almost all areas of humanitarian knowledge. First of all, the transformation affected the education system. This has led to the formation of new approaches and concepts in the implementation of the educational process, to changes in the goals and results of education,

its trajectories and methods. In this regard, the key positions in philosophical knowledge are also changing, aimed at understanding new phenomena and generating predictive functions in order to neutralize the possible negative consequences of the processes of globalization and Informatization of society. In traditional philosophical knowledge, the most active in the development of new approaches and concepts in education was the philosophy of education and philosophical anthropology. Historically, the dialectics of their interaction developed according to the principles and laws of dialectics. Today we are witnessing the next stage of the dialectical Union, which is based on the education system. In this article, we are interested in two aspects of one of the poles of the dialectical triple – the prognostic and humanistic functions of philosophical anthropology in education. Turning out to be a kind of polarity of the philosophy of education, philosophical anthropology today manifests its specific functions, working on the third, removing concept-education. To understand the further development of the role of philosophical anthropology in the educational system, the principles of its interaction with both the philosophy of education and the phenomenon of education itself, it is necessary to identify the essence of the main educational functions of philosophical anthropology. The study of this issue in modern publications has shown that it is insufficiently studied in the system of modern pedagogical knowledge and requires analysis and systematization in the conditions of humanitarization of pedagogical activity.

Keywords: philosophical anthropology, prognostic function, humanistic function, education, Informatization, value system, spirituality, philosophy of education, transhumanism, socialization of the individual.

ВВЕДЕНИЕ

Философская антропология имеет сегодня достаточно прочные позиции в философском знании. Особое значение ее концепции имеют для системы современного обывания. Связано, это, прежде всего, с утратой нравственного и этического начал в образовании современного общества. В публикациях, посвященных проблемам исчезновения идеалов гуманизации и распространению идей трансгуманизма в сферах, ответственных за социализацию личности в обществе, недостаточно внимания уделяется вопросам роли гуманистической и прогностических функций философской антропологии в нивелировании сложившихся проблем в образовании.

МЕТОДОЛОГИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

Основными методами исследования является аналитический обзор научной литературы, статистических исследований, анализ, сравнение.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Прогностическая функция философской антропологии в образовании.

Прогностическая функция философской антропологии в прошлом выстраивала образ человека будущего. В мифах, легендах, сказаниях прошлого человек будущего всегда выступает неким сверхсуществом. Человечество мечтало и верило, что когда-то человек овладеет навыками, которые сейчас ему пока не доступны, откроет новые горизонты, превзойдет самого себя. Ранее философские антропологи были убеждены, что вполне достаточно спрогнозировать и сформировать в сознании людей пути по достижению образов человека будущего, выстроить ценностное отношение к тому или иному идеалу.

Анализ эволюции философско-антропологического знания показал, что какой бы образ будущего человека не формировывался, тенденции времени вносили свои коррективы, подрастающие поколения всегда оказывались иными, не похожими на сформированный ранее идеал [1-3].

Исторический путь показал, что продуцирование философской антропологией идеала человека не привело к существенным открытиям, так как человек во многом сам создаёт свой внутренний мир и мало соотносит его с внешними образцами. В этом плане философская антропология обновляет и уточняет ориентиры философии образования, для которой актуальна проблема формирования идеала образованного человека [4].

В современную эпоху для решения совместной проблемы философской антропологии и философии образования по внедрению идеи непрерывного образования, гораздо продуктивней создавать условия для саморазвития человека. Потому от философской антропологии потребовалось переосмысление ориентиров с поиска идеала человека на создание гуманных и творчески актуальных условий для развития и саморазвития подрастающих поколений [5,6].

На эволюционном пути взаимодействия философско-антропологических и философско-педагогических

идей можно привести несколько примеров. Например, эксперимент Р. Оуэна в Нью-Ланарке по созданию принципиально новых условий труда и досуга для рабочих. Условия, им созданные, через определённый этап времени облагородили людей, они стали активно участвовать в созидательных процессах, которые предлагал им Оуэн. В XX веке аналогичный опыт осуществил в колонии для подростковых преступников А. С. Макаренко. Его опыт также дал вполне удовлетворительные результаты. Современная философская антропология перестает рисовать цельный образ лучшего человека, но она обращает максимальное внимание на условия развития подрастающих поколений, транслируя эту идею философии образования.

К сожалению, ещё и в настоящее время встречаются теоретики философии, вычитывающие лишь образ человека в западной и восточной традиции [7].

В связи со всплеском активного развития науки и техники, наряду с представлением о так называемом открытом, то есть, глобальном обществе, возникло специфическое движение трансгуманизма, постаравшегося размыть представления о человеке, о его гуманном предназначении на земле, о гуманных отношениях между людьми. В центре интересов представителей данного направления появилось и иное направление, связанное с как бы улучшением человеческой природы с помощью новых технологий, в том числе генной инженерии. Образцом данной модели стал человек-робот, киборг [8-10].

Другой образ предполагает восточная модель, согласно которой человек (и в будущем, и сейчас) останется человеком, живущим в гармонии с природой и с другими людьми. Восточная традиция ориентируется не на стремление к постоянным изменениям, а на естественный ход вещей, не допускается вмешательство в природу человека, попытки ее преобразования. Гармония в жизни и в отношениях между людьми достигается вследствие единения с природой и Космосом. Для наиболее вдумчивых представителей данной философии и образа жизни было и остаётся стремление к мудрости, как путь самосовершенствования.

Итак, сложились два модуса существования – западная и восточная модель. В первом случае человек всеми силами пыгается превзойти природу, оторваться от неё, нередко исказить природу; во втором – следовать природе. Сознание подрастающих поколений подвергается давлению со стороны западной модели, приводит к искажению сознания групп подростков, впитывать топ-культуру с её суррогатными формами, увлекаться способами наркотического и иного искажающего воздействия на собственную природу, её сущность. В таких условиях мало помогут некие идеалы человека будущего, даже если они на вид хороши, являя привычный в прошлом образ человека-созидателя, творца новой реальности.

Перед философской антропологией и системой образования стоят гораздо более сложные задачи по уяснению гуманных и интенсивных способов развития под-

растающих поколений, духовному оздоровлению подрастающего поколения в целом [11-13].

Прогностическая функция философской антропологии связана с выявлением созидательных возможностей у подрастающего поколения, настроенных на новые проблемы. Данная функция на протяжении всего исторического пути философской антропологии играла и продолжает играть важную роль, поскольку подрастающим поколениям необходимы перспективные методологические ориентиры.

На современном этапе развития человечества основная задача, связанная с прогностической функцией философской антропологии, значительно усложнилась. Сознание подрастающего поколения уже не готово автоматически впитывать получаемые ранее знания. В нём усилился критический дух, часто находящий деструктивные формы. Кроме того, в отсутствие идеологии её место заняли рыночные ориентиры, развивающие у молодых людей тягу к быстрому накоплению [14-16].

Философская антропология, в этой связи, создаёт теоретико-практическое основание, в котором главными ориентирами становятся: способность подрастающих поколений принимать решения и нести за них ответственность, развивать социальную активность и готовность умело, ответственно и на основе гуманистических критериев встречать вызовы эпохи. В первую очередь настроен на активные, а иногда и агрессивные вызовы эпохи должен быть в самой системе образования. Такой настрой не может быть не связан с внутренней перестройкой системы образования: отхода от излишней бюрократизации педагогического процесса, активизации живых творческих сил педагогов, более широкого участия учителей и школьников в социально-гуманитарных проектах и программах, в которых основным критерием становится живая и творческая практика учащихся.

Воспользовавшись результатами прогностической функции философской антропологии, философия образования способна выработать четкое представление о человеке образующемся, об условиях образования современного человека. И, как следствие, задать направление развития для теории обучения и воспитания.

Гуманистическая функция.

Гуманистическая функция, направленная на признание человека как высшей ценности, актуализируется еще с эпохи Возрождения, с момента становления человека в центре мира. Возвысив себя до уровня Бога, человек-художник, человек-творец позволяет себе перекраивать собственное бытие и окружающий мир по своему усмотрению. Масштабное воздействие человека на природу, в том числе и на свою собственную, привели к возрождению и становлению подлинно гуманистических ценностей в противовес ценностям христианского мира [17-20].

Гуманистическая функция философской антропологии предполагает единение людей на планете Земля, их духовную интеграцию, сохранение и непрекращающееся развитие человеческого начала. В ней концентрированно сливаются воедино нравственные и эстетические ценности, значительно возвышающие человека, его достоинство, пробуждающие его духовную сущность, созданные сердцами людей. Гуманистическая функция философии образования направлена на осмысление и воплощение на практике идеи о важности человека. Современная эпоха постмодерна заменяет гуманистические ценности, воплощаемые в созидание естественной среды обитания человека, в создании высоких образов искусства, на мир биологических потребностей, не отличающий человека от животного, на Ното-економичес, на искусственный, суррогатно-информационный его облик: «В XX веке сфера деятельности людей превысила сферу их жизни, возникли новые среды – микро- и мегамиры, виртуальные реальности, где целостный человек существовать не может» [21].

Этому, во многом искажённому миру с рядом извра-

щённых ценностей противостоит гуманистическое начало, формируемое в русле образов подлинного творчества во многих сторонах жизни, философско-антропологических теорий и гуманистических практик системы образования. Обобщает все лучшие образцы и теоретические искания гуманистических начал современная философская антропология, учение которой становится предельно актуальным. Философская антропология в ходе реализации гуманистической функции стремится создать теоретические модели новых условий бытия, в которых произошло бы постепенное преодоление извращающей суть человека идеологии рынка, возвращение человеку гуманистического начала, появления иммунитета по отношению к образам суррогатной культуры.

Гуманистическая функция философской антропологии, для которой человек предстаёт в виде высшей ценности, предлагает подрастающему поколению варианты гуманных оценок процессов, протекающих в настоящее время в обществе, модели и формы гуманного преобразования мира предметов и мира людей. Реализация гуманистической функции и философской антропологии, и философии образования вступают в открытое противоречие с тенденцией трансгуманизма, характерной для современной социокультурной ситуации. Трансгуманизм искажает и извращает гуманистические ценности, отрицает и отказывается от всего человеческого. Развитие антропологических идей и реализация их в педагогической практике поможет сформировать критическое отношение подрастающего поколения к современной социокультурной ситуации.

Реализация гуманистической функции философской антропологии стимулирует философию образования на выработку гуманистических принципов против моделей ложной экономической глобализации и либерализации, против превращения человека в набор биологических потребностей, против суррогатных форм сетевых и информационных программ, задал тенденцию гуманизации системы образования в целом. Дело в том, что ориентация эпохи постмодерна на узкую прагматическую полезность знаний вытесняет из системы образования ценностные и мировоззренческие ориентиры. К сожалению, то, что ранее казалось легко достижимым – процесс гармоничного развития личности – ныне становится едва ли преодолимой проблемой. Этому препятствует дифференциация отраслей деятельности и, соответственно, дифференциация знания. Свежий пример: когда потребовалось сдать ЕГЭ учителям, некоторые с этим не справились, причём совсем не потому, что они не были подготовлены профессионально. Но в заданиях ЕГЭ Министерство предложило вопросы из разных областей знания. Это и оказалось преградой для полноценного ответа на все вопросы со стороны учителей. Следовательно, не считаться с объективным разделением отраслей деятельности и разделением отраслей знаний к проблеме создания моделей гуманизации личности невозможно. В этой связи, необходим поиск иного ракурса, иной сущности гуманизации. Наиболее оптимальной представляется создание моделей гуманизации для разных возрастных групп на основе эстетически-этического потенциала философской антропологии. Этика, изучающая разные формы и способы проявления нравственности, может облагородить любой вид профессии, любой вид дела, и, соответственно, любой вид общения. Также, как и нравственное начало, постепенно впитываемое подрастающими поколениями, сможет стать хорошим иммунитетом по отношению к противоестественным, суррогатным формам культуры, практики, образа жизни. При опоре на нравственное начало гуманизация системы образования в современном социокультурном мире может стать, в конечном счёте, достижимой. Эстетика помогает изучать разные формы и виды совершенных творений. Без идеи совершенства невозможно созидать ни одно значимое дело, создавать глубокую теорию. Потому эстетическое начало допол-

няет начало нравственное разными формами и способами движения к совершенству. [22].

Итак, гуманистическая функция философской антропологии актуализирует принципы гуманизма: ценность человека, его право на счастье, гармоничное развитие, воспитание человеческого в человеке. Но они достижимы, как выяснилось, с использованием нравственного начала философской антропологии, объединяющего и связывающего разные виды деятельности, знаний, форм образования.

ВЫВОДЫ

Проведенное исследование показало, что развитие философской антропологии предполагает повсеместное распространение эстетического и нравственного начала во все сферы деятельности, знаний, форм образования. Экстраполяция гуманистической функции философской антропологии в образование поможет реализовать идеалы гуманизации, противостоять тенденциям трансгуманизма, нивелированию норм и ценностей.

Прогностическая функция философской антропологии актуальна своей устремленностью к теории и практике созидания, условий развития подрастающих поколений. Она сопряжена с перспективами развития, созидательного и гуманного преобразования мира. Реализация прогностической функции философской антропологии необходима в системе образования. Важно и необходимо не просто обсуждать перспективы развития человечества, но создавать и реализовывать социально-гуманные созидательные образовательные программы и проекты.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бурина Е. А., Кудинова А. Е. Особенности современной российской семьи в условиях социально-исторических изменений института родительства // Вестник Мининского университета. 2020. Т.8. №1. <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2020-8-1-6>
2. Грязнова Е.В., Мальцева С.М., Азолова Ю.В., Ларинина Т.В. Современные трактовки понятия «воспитание»: семья, патриотизм и социализация // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 30-32.
3. Калашникова Е.М. Современная философская антропология (философские размышления) // Антро. 2012. № 1. С. 5-15.
4. Скворцов В.Н., Смирнов М.Ю. Философские исследования как ресурс высшего образования: философская антропология, философия культуры, философия религии и религиозное поведение // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. 2016. № 3. С. 7-16.
5. Ретюнский Л.Т. «Ното ludens» в контексте современной философской антропологии // Личность. Культура. Общество. 2003. Т. 5. № S1-2 (19-20). С. 167-173.
6. Гуревич П.С. Человек как предмет философской антропологии: методологические аспекты // Личность. Культура. Общество. 2001. Т. 3. № 3 (9). С. 52-67.
7. Владленова И.В. Образ человека будущего: социально-философские исследования // Future Human Image, 2014. № 2. С. 112-133.
8. Аксенов И.В. Трансгуманизм как проблема философской и религиозной антропологии: дис. ... канд. филос. наук. С.-Пб. 2016. 197 с.
9. Кутырев В.А. Обретение и утрата человека в контексте философской антропологии // Личность. Культура. Общество. 2001. Т. 3. № 3 (9). С. 68-78.
10. Антипов М.А., Колдомасов А.С. Киборгизация человечества как проявление трансгуманизма // Социосфера. 2010. № 4. С. 34-37.
11. Грязнова Е.В. Управление образованием на муниципальном уровне: проблемы и перспективы
12. NB: Административное право и практика администрирования. 2015. № 6. С. 10-21.
13. Грязнова Е.В., Гончарук А.Г. Теология как научная специальность магистратуры: проблемы и перспективы их решения // Вестник Мининского университета. 2019. Т. 7. № 3 (28). С. 1.
14. Омарова Г.А. Особенности подхода к осмыслению духовного наследия человечества в программе нравственно-духовного образования «самопознание» // Актуальные проблемы современности. 2017. № 4 (18). С. 91-95.
15. Pavlov V.I. Духовно-нравственная культура и проблема ее формирования у студентов // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. 2010. № 1 (65). С. 117-123.
16. Панин Н.А. Проблемы духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в условиях модернизации системы образования // Современные образовательные технологии в мировом учебно-воспитательном пространстве. 2016. № 3. С. 11-15.
17. Карташова М.М. Духовно-нравственное становление человека: проблемы современного образования // Известия Воронежского государственного педагогического университета. 2015. № 1 (266). С. 88-90.

18. Петракова Т.И. Базовое содержание образования: от гуманистических ценностей к ценностям христианским // Ежегодная богословская конференция Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. 2008. Т. 2. № 18. С. 143-145.

19. Жукоцкий В.Д., Жукоцкая З.Р. Гуманистические ценности культуры // Ценности и смыслы. 2010. № 1 (4). С. 5-16.

20. Прокопенко Р.А. Гуманистическое направление в развитии управленческой мысли как ресурс развития теории и практики высшего образования // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 283-286.

21. Бездухов В.П., Позднякова О.К. Гуманистические ценности как системообразующее начало профессиональной деятельности педагога // Самарский научный вестник. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 302-306.

22. Кутырев В.А. Философия постмодернизма [Электронный ресурс] // Электронная библиотека Источник: URL: <http://profilib.com/chtenie/28361/vladimir-kutyrev-filosofiya-postmodernizma.php>

23. Кормин Н.А. Эстетика и современные дискуссии о смысле искусства // Философия и культура. 2019. № 2. (134). С. 1-17.

Статья поступила в редакцию 26.05.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 378.016: 51
DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0096

ПРАКТИЧЕСКИЙ ОПЫТ РАЗВИТИЯ САМОКОНТРОЛЯ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

© 2020

SPIN-код: 8009-0935

AuthorID: 349098

Кондаурова Инесса Константиновна, кандидат педагогических наук, доцент,
заведующий кафедрой математики и методики ее преподавания

Чернявко Юлия Игоревна, студент 3 курса

*Саратовский национальный исследовательский государственный университет
(410012, Россия, Саратов, улица Астраханская, 83, e-mail: koblova-96@mail.ru)*

Аннотация. В статье обобщается практический опыт развития самоконтроля студентов Самарского государственного колледжа. В условиях реального учебного процесса, осуществляемого в удаленном интерактивном формате, апробированы некоторые возможные направления развития самоконтроля: а) развивающие самоконтроль элементы учебного материала и рекомендации по их использованию в условиях дистанционного обучения математике; б) этапы развития самоконтроля в условиях дистанционного обучения математике (с позиций преподавателя и студента); в) приемы, которые можно использовать для развития навыков самоконтроля у студентов (в том числе, организация удаленной самостоятельной работы и онлайн тестирований). Апробация проводилась со студентами первой группы ТО-18-01 специальности «Техническое обслуживание и ремонт двигателей, систем и агрегатов автомобилей» Самарского государственного колледжа во втором семестре 2019/2020 учебного года на примере учебной дисциплины «Математика». Занятия проводились на платформе Discord. Для текущего контроля усвоения учебного материала и развития самоконтроля студенты проходили онлайн-тестирования на платформе Online Test Pad. Регулярно проводилась удаленная самостоятельная работа. У большинства студентов после дистанционного обучения мы наблюдали рост потребности к развитию самоконтроля. Проведенная апробация доказала необходимость продолжения работы по развитию самоконтроля у студентов колледжа.

Ключевые слова: развитие, самоконтроль студентов, колледж, дистанционное обучение математике, практический опыт.

PRACTICAL EXPERIENCE IN DEVELOPING STUDENTS' SELF-CONTROL IN DISTANCE LEARNING

© 2020

Kondaurova Inessa Konstantinovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor,
Head of the Department of mathematics and methods of teaching

Chernjavko Yuliya Igorevna, 3th year student

Saratov National Research State University

(410012, Russia, Saratov, Astrakhanskaya str., 83, e-mail: koblova-96@mail.ru)

Abstract. The practical experience of developing self-control of Samara state College students is summarized in the article. In the conditions of a real educational process carried out in a remote interactive format, some possible directions for the development of self-control: a) elements of educational material that develop self-control and recommendations for their use in the conditions of distance learning in mathematics; b) stages of self-control development in the conditions of distance learning in mathematics (from the positions of the teacher and the student); c) techniques that can be used to develop students' self-control skills (including organizing remote self-study and online testing) have been tested. Testing was conducted with students of the first group TO-18-01 specialty "Maintenance and repair of engines, systems and aggregates of cars" of Samara state College in the second semester of the 2019/2020 academic year on the example of the discipline "Mathematics". Classes were held on the Discord platform. For the current control of learning material and self-control development, students passed online testing on the platform Online Test Pad. Remote independent work was carried out regularly. We observed an increase in the need to develop self-control in the majority of students after distance learning. The conducted testing is proved the need to continue working on the development of self-control among College students.

Keywords: development, self-control of students, College, distance learning in mathematics, practical experience.

Введение.

В связи со сложной эпидемиологической ситуацией организация образовательного процесса студентов 1 группы ТО-18-01 специальности «Техническое обслуживание и ремонт двигателей, систем и агрегатов автомобилей» в Самарском государственном колледже во втором семестре 2019/2020 учебного года осуществлялась дистанционно, что позволило нам провести в режиме реального времени апробацию возможных направлений развития самоконтроля студентов: а) развивающие самоконтроль элементы учебного материала и рекомендации по их использованию в условиях дистанционного обучения математике; б) этапы развития самоконтроля в условиях дистанционного обучения математике (с позиций преподавателя и студента); в) приемы, которые можно использовать для развития навыков самоконтроля у студентов (в том числе, организация удаленной самостоятельной работы и онлайн тестирований).

Методология.

Цель статьи: обобщить практический опыт развития самоконтроля студентов Самарского государственного колледжа в условиях дистанционного обучения математике. Методы, использованные для достижения цели:

анализ методико-математической литературы; изучение нормативных документов; обобщение собственного опыта работы и опыта работы преподавателей математики в системе среднего профессионального образования; педагогический эксперимент.

Результаты.

На изучение дисциплины ЕН.01 «Математика» студентам данной группы отводится 44 часа, из них 11 часов лекций, 29 часов практических занятий, 4 часа самостоятельной работы. Первоначально мы занимались выбором платформы, удобной для проведения дистанционных лекций и практических занятий, консультаций и экзамена в форме веб-занятий. После сравнения ряда имеющихся в нашем доступе ресурсов, мы остановились на платформе Discord (<https://ru.wikipedia.org/wiki/Discord>, рисунок 1).

Студентам предоставлялся готовый видеокурс по дисциплине «Математика»; кроме этого проводились лекции на платформе в голосовом чате; опросы, требующие ответов студентов на практических занятиях, осуществлялись в текстовом чате. Студенты прослушивали лекцию преподавателя, разбирали и конспектировали части предоставленного видеокурса и по необходимости

отвечали на вопросы к изучаемым темам. Закрепление теоретического материала проводилось посредством решения практических заданий, как под руководством преподавателя, так и в процессе самостоятельной работы.

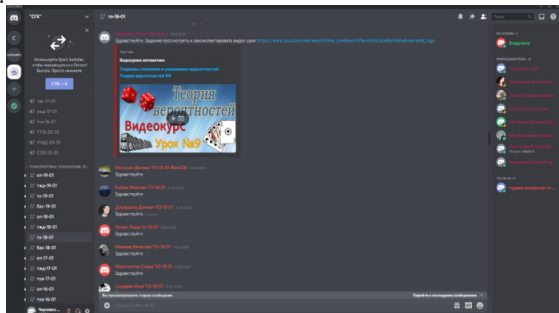


Рисунок 1

Для текущего контроля усвоения учебного материала и развития самоконтроля студенты проходили онлайн-тестирования на платформах «Решу ЕГЭ» и Online Test Pad (рисунки 2, 3).

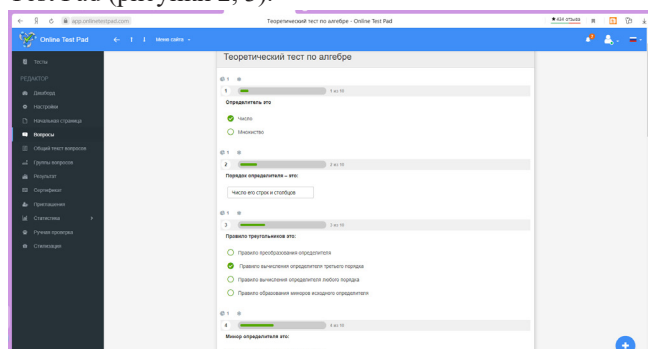


Рисунок 2

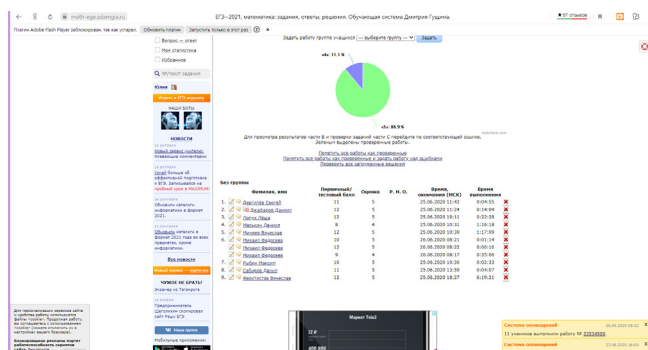


Рисунок 3

Еще до перевода образовательных организаций на дистанционную форму работы с апреля 2020 года, образовательным проектом «МЕГА-ТАЛАНТ» проводился онлайн-опрос педагогов [1] на Google платформе по следующим вопросам.

- 1) Сколько времени в среднем Вы проводите в Интернете в день?
- 2) Для каких целей Вы используете Интернет чаще всего?
- 3) Что Вы изучаете/изучали в формате онлайн?
- 4) Какой из форматов онлайн-обучения наиболее эффективен для Вас?
- 5) Нравится ли Вам самому обучаться в онлайн формате?
- 6) Укажите самые значимые преимущества онлайн-образования?
- 7) Что Вы считаете самым большим недостатком онлайн-образования?
- 8) На сколько Вы оцениваете свои силы в педагогической деятельности при дистанционном обучении?

9) Откуда Вы узнаете о трендах в образовании, новых сервисах и инструментах цифрового обучения?

10) Какие из образовательных трендов являются наиболее интересными для Вас?

Результаты опроса показали, что в «допандемический» период педагоги с интересом относились к дистанционной форме работы, стремились изучить новые цифровые технологии, находясь в Интернете при этом более 4 часов в сутки. Большинство преподавателей использовали Интернет для своей непосредственной работы (нахождение дополнительной информации к урокам и т.п.). Отвечая на вопрос, «Какой из форматов онлайн обучения эффективен для Вас?», почти половина преподавателей выбрала вебинар.

Дистанционное обучение обеспечивает предоставление обучаемым возможности самостоятельной работы по освоению изучаемого материала [2-8].

Из плюсов дистанционного обучения педагоги выделили три позиции «Можно учиться, не выходя из дома, – это удобно!», «Обучение онлайн в своем графике», «Электронные учебные материалы легче обновлять, следовательно, учебная программа не будет устаревать».

Недостатки онлайн обучения, по мнению опрошенных: «Отсутствие личного контакта ученика с преподавателем», «Нужно обладать очень высокой мотивацией, чтобы учиться онлайн», «Не все организации, которые занимаются онлайн образованием, составляют хорошую программу и собирают обратную связь» и др.

Указанные плюсы и минусы дистанционного обучения мы постарались учесть при организации процесса обучения математике студентов 1 группы ТО-18-01 специальности «Техническое обслуживание и ремонт двигателей, систем и агрегатов автомобилей» во втором семестре 2019/2020 учебного года.

В результате бесед с преподавателями математики и других дисциплин колледжа был сделан ряд важных для нашего исследования выводов:

1. Уровень развития самоконтроля обучающегося важен при обучении в дистанционном формате (2/3 всех опрошенных педагогов).
2. Наиболее эффективны для непосредственного развития самоконтроля у студентов при изучении математики: онлайн тестирования (3/4 опрошенных) и самостоятельная работа обучающихся (1/2 опрошенных).
3. Для организации продуктивного изучения математики в дистанционном формате студент должен иметь, как минимум, допустимый уровень развития самоконтроля (3/4 опрошенных).

Далее нам предстояло выяснить, каков уровень развития самоконтроля у студентов 1 группы ТО-18-01. Для этого мы провели тестирование студентов на платформе Online Test Pad по методика «Автономность – зависимость» [9]. Тест доступен по ссылке <https://onlinetestpad.com/ho5iauwgrnyucs>. Полученные результаты: в группе 5 студентов с недопустимым уровнем развития самоконтроля и 10 студентов с критическим уровнем развития самоконтроля. Остальные 4 студента находятся на приемлемых для дистанционного обучения уровнях (допустимом и оптимальном).

Второй этап эксперимента подразумевал повышение уровня развития самоконтроля в процессе дистанционного обучения математике. Помимо дистанционных лекций и практических занятий, консультаций и экзамена на платформе Discord, студентам для самостоятельного изучения отдельных тем дисциплины рекомендовались разделы «Математика в колледже» и «Математика в вузе» сервиса Wolfram Mathematica (рисунки 4-5).

Для самоконтроля использовались онлайн калькуляторы. В качестве самостоятельной работы предлагались практические задания на печатной основе, например, посредством прикрепления картинки (рисунок 6) в текстовый чат, правильность решения которых проверялась впоследствии при помощи онлайн калькуляторов (http://mathprofi.ru/deistviya_s_maticami.html); <http://>

ru.solverbook.com/spravochnik/matrix/metod-obratnoj-matrix/; https://function-x.ru/systems_kramer.html; https://function-x.ru/systems_gauss.html).

к источникам информации.

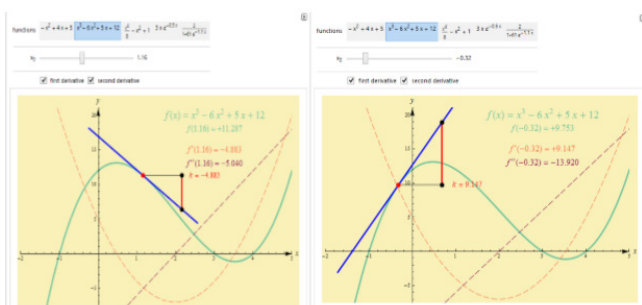


Рисунок 4

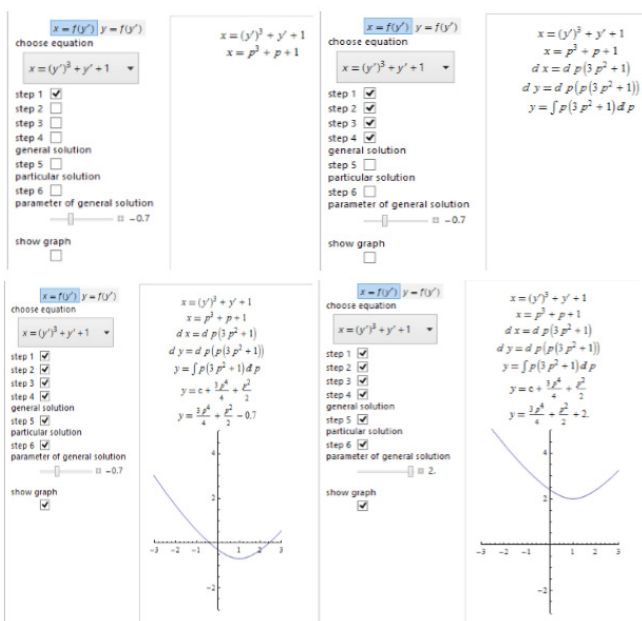


Рисунок 5

1. Найти матрицу $C=A+3B$, если $A = \begin{pmatrix} 2 & 3 & 0 \\ -2 & 1 & 8 \\ 2 & 4 & 3 \end{pmatrix}$, $B = \begin{pmatrix} -1 & 0 & 3 \\ 2 & 4 & 1 \\ 1 & 3 & 0 \end{pmatrix}$.

2. Решить систему линейных уравнений методом обратной матрицы.

3. Решить систему линейных уравнений по формулам Крамера.

4. Решить систему линейных уравнений методом Гаусса.

$$\begin{cases} x_1 + 2x_2 - x_3 = 1, \\ 2x_1 - x_2 + x_3 = 5, \\ 3x_1 + 2x_2 + x_3 = 7. \end{cases}$$

Рисунок 6

В целях развития самоконтроля использовалась система онлайн тестов, один из которых (тема «Тригонометрические уравнения») доступен по ссылке <https://onlinetestpad.com/hmbIpijznanm2>. Тест использовался в качестве: 1) средства контроля по овладению умениями решать простейшие тригонометрические уравнения; 2) дополнительного средства для определения уровня развития самоконтроля.

Тест включает 20 заданий (рисунок 7).

Время на выполнение теста не ограничено. Наибольшее количество баллов, которое может набрать студент, 100. Если $80 <$ набранное количество баллов ≤ 100 , то ставится отметка 5. Если $55 <$ набранное количество баллов ≤ 80 , то – 4. Если $35 <$ набранное количество баллов ≤ 55 , то – 3. Если набранное количество баллов ≤ 35 , то – 2 (рисунок 8). Ребята могли тратить на выполнение теста неограниченное количество времени, что позволяло им не выбирать ответ наугад (в целях экономии времени), а обратиться в случае затруднения,

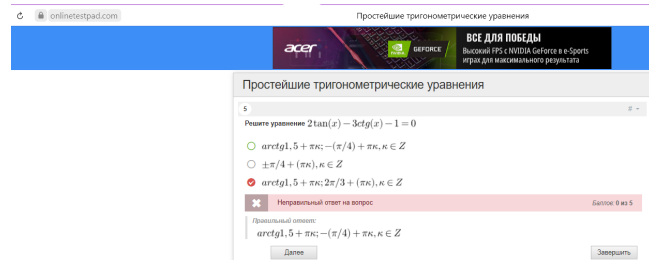


Рисунок 7

При этом количество времени, которое студент затрачивал на выполнение теста, фиксировалось системой. Оно позволяло преподавателю увидеть, насколько развиты у студента навыки самоконтроля, или же он просто стремится побыстрее выполнить задание и быть свободным.

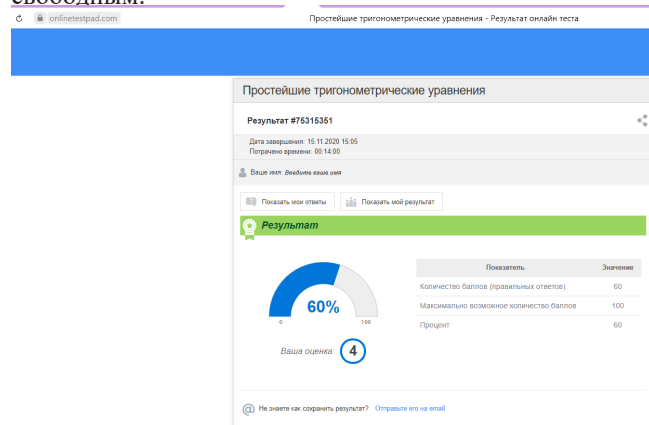


Рисунок 8

На каждого студента заполняется лист самоконтроля. Карточка заполняется самим студентом. После заполнения ставится подпись преподавателя.

Лист контроля/самоконтроля
ФИО _____

студент _____ группы Самарского государственного техникума на _____ / _____ учебный год

№ теста _____

ФИО студента _____

ФИО преподавателя _____

Дисциплина _____

Количество верных ответов _____

Количество неверных ответов _____

Оценка _____

Время, потраченное на прохождение теста _____

Подпись преподавателя _____

В тестировании по теме «Тригонометрические уравнения» приняли участие 15 студентов из 19 человек группы. 8 студентов получили отметку 3, 5 студента – отметку 4, и 2 студента – отметку 5 (4 студента по техническим причинам не смогли пройти тестирование). Время, затраченное на выполнение теста, повлияло на полученную оценку (чем меньше время, тем хуже оценка), а, следовательно, и развитость навыков самоконтроля у студентов. Однако, по сравнению с исходными результатами, можно наблюдать некоторое увеличение количества студентов, с приемлемым для дистанционного обучения уровнем развитости навыков самоконтроля (7 человек, увеличение на 3 человека).

После дистанционного изучения ряда тем дисциплины «Математика» (в объеме 44 часа) было проведено повторное анкетирование уровня развития самоконтроля у студентов на платформе Online Test Pad по методике «Автономность – зависимость» (Г.С. Прыгин) [2] (<https://onlinetestpad.com/h05iaywgrnycs>). По результа-

там вторичного теста можно сделать вывод: три студента 1 группы ТО-18-01 по специальности «Техническое обслуживание и ремонт двигателей, систем и агрегатов автомобилей» показали повышение уровня развития самоконтроля, перейдя с критического на допустимый, и 4 студента перешли с недопустимого на критический уровень.

Дополнительно был проведён автоматизированный психологический тест социального самоконтроля Снайдера, результаты прохождения которого студенты отправляли на электронную почту преподавателя (рисунок 9). Выяснилось, что больше половины группы (10 человек) имеют средний уровень социального самоконтроля (рисунок 10), что говорит об их высоком потенциале в плане дальнейшего развития самоконтроля.

ТЕСТ СОЦИАЛЬНОГО САМОКОНТРОЛЯ СНАЙДЕРА

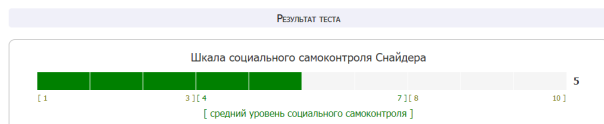
Шкала социального самоконтроля (Self Monitoring Scale) представляет собой личностный опросник, разработанный Марком Снайдером (Mark Snyder) в 1974 году. Методика предназначена для измерения социального самоконтроля (или коммуникативного контроля) – способности человека осуществлять контроль над своим поведением и, тем самым, воздействовать на впечатление, которое складывается о нём у окружающих. Шкала позволяет различать людей, которые хорошо умеют управлять производимым впечатлением («хорошо управляющих собой») и людей, чье поведение детерминировано скорее внутренними установками, а не самопредъявлением («плохо управляющих собой»).

Здесь приведена полная версия опросника (25 пунктов) в адаптации Н. В. Амаяга, сделанной в 1998 году, а также часто встречающаяся в литературе сокращённая версия (10 пунктов), автор адаптации которой не установлен.

Пройти тест социального самоконтроля Снайдера, 25 вопросов

Пройти сокращённый тест социального самоконтроля Снайдера, 10 вопросов

Рисунок 9



Содержательная интерпретация

У вас средний коммуникативный контроль, вы искренни, но не сдержанны в своих эмоциональных проявлениях, считаетесь в своем поведении с окружающими людьми.

Люди с высоким уровнем социального самоконтроля склонны чутко воспринимать эмоциональные и поведенческие проявления окружающих и ориентированы на них в тех ситуациях, когда не знают, как поступить. Поведение таких людей сильно варьирует в зависимости от ситуации. Кроме того, у них возможно расщепление в выражении эмоций по разным экспрессивным каналам: например, выражение лица у такого человека может свидетельствовать об одном эмоциональном состоянии, а голос – о другом. Поведение, наиболее точно отражающее их внутреннее эффективное состояние, такие люди проявляют лишь в ситуациях с минимальными «подсказывающими» элементами. В целом, лиц с высоким уровнем социального самоконтроля отличает озабоченность социальной пригодностью своего поведения, чувствительность к экспрессивному поведению других и использование его в качестве руководства по управлению собственной экспрессией. Такие люди эффективно контролируют свое поведение и без труда могут создать у окружающих нужное впечатление о себе.

Люди с низким уровнем социального самоконтроля обладают противоположными качествами: они мало озабочены адекватностью своего поведения и эмоциональной экспрессии и не обращают внимания на нюансы поведения других людей. Это не означает, что они менее эмоционально выразительны. Просто их поведение и эмоции зависят в большей степени от их внутреннего состояния, а не от требований ситуации. Отсюда вытекает и большая стабильность поведения таких людей в различных ситуациях, и большая согласованность в выражении эмоций по разным каналам. В целом можно сказать, что лица с низким уровнем социального самоконтроля не имеют развитых навыков контроля и управления своим поведением.

Рисунок 10

Выводы.

У многих студентов после дистанционного обучения мы наблюдали рост потребности к развитию самоконтроля. Студенты начали проявлять активность в изучении материала. Но интересовались предметом студенты не только для получения знаний, а в основном для получения хорошей оценки. Поэтому, очевидны перспективы необходимости дальнейшей работы по развитию самоконтроля у студентов колледжа.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Образовательный портал «Мега-талант» 20.07.2017 [Электронный ресурс] // Тесты для учителей [Электронный ресурс] : [сайт]. URL <https://mega-talant.com/school/tests> (дата обращения: 21.08.2019) Загл. с экрана. Яз. рус.
2. Попова Н.В. О повышении качества математической подготовки экономистов // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 272-274.
3. Татаринов К.А. Проблемы и возможности дистанционного обучения студентов // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 285-288.
4. Картузова Т.В., Мерлина Н.И., Селиверстова Л.В. Использование некоторых элементов системы Moodle в работе со студентами заочного отделения при изучении математических дисциплин // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 34-36.
5. Denysenko S.M. Using of quest-technology in the professional preparation of bachelors of publishing and printing in higher education // Balkan Scientific Review. 2018. № 1. С. 29-33.
6. Yarmolchuk T.M. Synchronous and asynchronous online tools, learning a foreign language in the process of professional training of specialists in information technology // Humanitarian Balkan Research. 2018. № 1. С. 75-79.
7. Ситникова В.В., Полевая Н.М. Дистанционная форма обучения по дополнительным образовательным программам в вузе: проблемы реализации // Вестник Амурского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2018. № 82. С. 95-98.
8. Куликова И.В. Управление в учебном процессе, использующем технологии видеоконференций // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2016. № 5 (33). С. 135-139.
9. Прыгин, Г. С. Проявление феномена «автономности – зависимости» в учебной деятельности. Психологический тест / Г. С. Прыгин. М. : Новые исследования в психологии, 1984. 5 с.

Статья поступила в редакцию 27.07.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 373.1
DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0033

ДИСТАНЦИОННОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ

© 2020
SPIN: 7362-2483
AuthorID: 7005814805
ResearcherID: S-3779-2019
ORCID: 0000-0002-0472-7640
ScopusID: 7005814805

Костина Любовь Михайловна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры
«Возрастная психология и педагогика семьи»

*Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена
(191186, Россия, Санкт-Петербург, н.р. Мойки д.48. e-mail: lumiko@mail.ru)*

AuthorID: 7855-2995
ORCID: 0000-0002-7117-7474

Писаренко Ирина Алексеевна, кандидат педагогических наук,
доцент, «Институт педагогики»

*Санкт-Петербургский государственный университет
(199034, Россия, Санкт-Петербург, Университетская набережная д.7-9 e-mail: ixkpps@uandex.ru)*

Аннотация. В статье рассматривается проблема взаимодействия участников образовательного процесса в период перехода к дистанционному обучению. Родители учащихся играют одну из ведущих ролей в образовательном процессе. Психолого-педагогическое сопровождение родителей обучающихся является одной из приоритетных задач педагогов и психологов образовательных организаций. Дистанционная форма взаимодействия с родителями – это не только тренд современности, но и необходимость поиска новых форм поддержки семьи при обучении ребенка. Дистанционное сопровождение осуществляется посредством дистанционных ресурсов. Нами выделена классификация данных ресурсов: печатные ресурсы, средства связи и Интернет-ресурсы, которые реализуются в онлайн и офлайн фермах. Целью эмпирического исследования стало изучение запроса родителей обучающихся на психолого-педагогическое сопровождение посредством дистанционных форм взаимодействия. Результаты опроса 180 родителей (матерей) учащихся 6-8 классов показали: большинство опрошенных хотели бы получать психолого-педагогическую помощь от специалистов образовательной организации. Причем предпочитаемый вид деятельности – индивидуальные консультации с учителем или психологом. Подавляющее большинство родителей выбирают дистанционную форму взаимодействия независимо от эпидемиологической обстановки. В качестве средства реализации дистанционного сопровождения родители обучающихся предпочитают Интернет-ресурсы, и, в первую очередь, офлайн формат через электронную почту, форумы и сайты. Полученные результаты говорят о необходимости проведения дальнейших более обширных исследований в области образовательных и дистанционных запросов родителей обучающихся, как в период организации всеобщего дистанционного обучения, так и в более спокойное время.

Ключевые слова: дистанционная поддержка, психолого-педагогическое сопровождение, взаимодействие, родители обучающихся, дистанционные ресурсы, Интернет-ресурсы, средства связи, печатные ресурсы, запрос на сопровождение, образовательные технологии.

REMOTE SUPPORT OF TRAINING PARENTS

© 2020

Kostina Lyubov Mikhailovna, candidate of psychological sciences, associate professor
of the department “Age Psychology and Family Pedagogy”
Herzen State Pedagogical University of Russia

(191186, Russia, St. Petersburg, n.r. Moyka, 48. e-mail: lumiko@mail.ru)

Pisarenko Irina Alekseevna, candidate of pedagogical sciences, associate professor
“Institute of Pedagogy”

*Saint Petersburg State University
(199034, Russia, St. Petersburg, Universitetskaya embankment, 7-9 e-mail: ixkpps@uandex.ru)*

Abstract. The article discusses the problem of the interaction of participants in the educational process during the transition to distance learning. Parents of students play one of the leading roles in the educational process. Psychological and pedagogical support of students' parents is one of the leading tasks of teachers and psychologists of educational organizations. The remote form of interaction with parents is not only a trend of our time, but also the need to find new forms of family support in teaching a child. Remote tracking is carried out through remote resources. We have identified the classification of these resources: print resources, communications and Internet resources, which are sold in online and offline farms. The purpose of the empirical study was to study the request of parents of students for psychological and pedagogical support through remote forms of interaction. A survey of 180 parents (mothers) of students in grades 6-8 showed: most of the respondents would like to receive psychological and pedagogical assistance from specialists of an educational organization. Moreover, the preferred type of activity is individual consultation with a teacher or psychologist. The vast majority of parents choose a remote form of interaction regardless of the epidemiological situation. Parents of students choose Internet resources as a means of implementing remote support, and, first of all, an offline format via e-mail, forums and websites. The results obtained indicate the need for further more extensive research in the field of educational and distance requests of parents of students, both during the organization of universal distance learning and in a more relaxed time.

Keywords: distance support, psychological and pedagogical support, interaction, students' parents, distance resources, Internet resources, communication facilities, print resources, support request, educational technologies.

ВВЕДЕНИЕ

В современных реалиях всемирной пандемии не вызывает сомнения актуальность проблемы организации дистанционного взаимодействия между участниками образовательного процесса. Системы образования всего мира переходят на новый удаленный режим работы.

В настоящее время появляется довольно много статей, посвященных проблеме дистанционного обучения детей [1-11]. Однако, мы в своей работе хотели бы остановиться на проблемах взаимодействия педагогов и психологов с родителями обучающихся. Одним из таких способов, на наш взгляд, является дистанционное психолого-педаго-

гическое сопровождение семьи в период удаленного обучения учащихся.

Дистанционное сопровождение, как сравнительно новое направление в практической педагогике и психологии переживает интенсивное развитие. Однако, данный вид взаимодействия специалиста с родителями обучающихся сталкивается с рядом неизбежных проблем: техническая оснащённость семей, компьютерная грамотность родителей и специалистов, технические возможности ресурсов Интернет-коммуникации, эмоциональное сопротивление новым формам взаимодействия и т.д. Несмотря на это, данная форма сопровождения активно развивается и ее эффективность изучается специалистами различных научных направлений.

Определяясь в понятия, интегрируем существующие в научной литературе определения данного процесса. Под дистанционным сопровождением мы будем понимать профессиональные действия педагогов и психологов, направленные на создание системы психолого-педагогических условий, способствующих успешной реализации образовательной деятельности, без личного контакта специалиста с родителями обучающихся.

На современном этапе развития науки дистанционное психолого-педагогическое сопровождение применяется для работы с различными категориями субъектов образования: с детьми и взрослыми с ограниченными возможностями здоровья [12-15], с учащимися начальной школы [16-20] в средних [21-27] и специализированных школах и дополнительном образовании [28-30], при работе с одарёнными детьми [31]. Хотя существует ряд исследований, направленных на взаимодействие образовательных организаций с семьей [32-35], проблема дистанционного психолого-педагогического сопровождения именно родителей учеников пока не вызывают столь обширный интерес ученых.

Дистанционное взаимодействие с обучающимися реализуется посредством различных дистанционных ресурсов. Проблема эффективности данных ресурсов также становится предметом научных исследований. Для реализации дистанционного взаимодействия разные авторы предлагают многообразие средств. Например, порталы дистанционного обучения [36], интеграционные средства [37], различные системы дистанционного обучения [38-42], автоматизированные платформы обучения и контроля знаний [44, 45], системы мобильного дистанционного обучения [46], социальные сети в дистанционном образовании [47], система «Эко-Школа» [48], модели распознавания лиц [49] и многое другое.

Для дистанционного психолого-педагогического сопровождения родителей мы, в свою очередь, предполагаем использовать дистанционные ресурсы трёх видов: Интернет-ресурсы, средства связи, печатные ресурсы

Интернет-ресурсы. Очевидно, что это вид ресурсов с использованием сети Интернет. В свою очередь они делятся на две группы: онлайн и офлайн.

1. Онлайн ресурсы предполагают непосредственное и одновременное нахождение в сети участников сопровождения (например, педагога и родителей обучающегося). К таким ресурсам относятся:

- Программы интерактивной коммуникации (Skype, Zoom, Viber, Whatsapp др).

- Чат – (от англ. to chat – болтать) – это общение в Интернет, когда переписка ведется в реальном времени.

- Социальные сети, как возможность передачи и приема информации при одновременном присутствии в сети участников взаимодействия.

- Форум – это тематическое общение. В отличие от чата, на форуме возможно размещение большого объема информации и переписка сохраняется.

- Вебинар – это онлайн мероприятие, на котором один или несколько спикеров проводят обучающее мероприятие.

2. Офлайн ресурсы – (от английского off-line, «от-

ключённый от сети») – не предполагает одновременного нахождения в сети участников взаимодействия. Каждый использует ресурс в удобное для него время. К таким ресурсам относятся:

- Электронная почта – один из распространенных способов обмена информацией путем переписки.

- Блог (влог) – регулярное добавление записей или видео-контента с информационно-просветительской целью

- Веб-сайт – это объединённая под одним адресом (доменным именем) электронные страницы с информацией от частного лица (персональный сайт педагога или психолога) или организации.

- Также в офлайн режиме активно используются форумы и социальные сети.

Средства связи. Это вид ресурсов, где в качестве приема и передачи информации используется телефония. К ним относятся:

- Телефон. Благодаря данному средству связи можно осуществлять общение на расстоянии, что позволяет достаточно быстро принять и передать большой объем информации.

- Смс-рассылки. Один из эффективных и быстрых способов передачи-получения небольших объемов информации в экстренном режиме.

- Автоответчик с записью важной информации для родителей обучающихся. Данный ресурс также подходит для передачи небольшого количества информации.

Телефон доверия – один из видов психологической поддержки родителей обучающихся при их сопровождении в период дистанционного обучения детей и подростков.

Печатные ресурсы. Печатных ресурсов большое количество, мы рассмотрим основные. При дистанционном сопровождении родителей могут использоваться их электронные варианты.

- Памятка – информационный ресурс, направленный на пошаговую инструкцию по поводу решения какой-либо психолого-педагогической проблемы родителей или их детей.

- Буклет – краткий информационный ресурс, имеющий своей целью сообщение комплексной или узконаправленной информации.

- Стенд – печатный информационный ресурс, представляет собой щит или конструкцию с текстовой и (или) графической информацией различного содержания. Может носить интерактивный или статический характер.

- Также к печатным ресурсам относятся флаеры, рекламки, визитки, объявления, газеты и т.д.

Приведенная классификация не претендует на полноту и законченность. Мы привели лишь несколько возможных примеров наиболее распространенных средств работы педагогов и психологов при сопровождении родителей обучающихся.

МЕТОДОЛОГИЯ

Далее нами было проведено эмпирическое изучение специфики психолого-педагогического сопровождения родителей обучающихся посредством дистанционных форм взаимодействия. Что и стало **целью** нашей дальнейшей работы.

Задачами исследования выступили:

1. Выявить запрос на дистанционную психолого-педагогическую помощь родителям обучающихся.

2. Изучались запросы на содержание психолого-педагогического сопровождения родителей обучающихся по видам деятельности

3. Определить предпочтения родителей по формам дистанционного психолого-педагогического сопровождения

Характеристика выборки: в исследовании приняло участие 180 родителей (матерей) учащихся 6-8 классов образовательных организаций Северо-Западного региона. Возраст испытуемых составлял от 34 до 45 лет.

В качестве *методов* исследования были разработаны и использованы авторские опросники: «Опросник на выявление запроса родителей на психолого-педагогическое сопровождение», «Опросник на выявление содержания психолого-педагогического сопровождения по запросу родителей»; «Опросник на выявление способа психолого-педагогического сопровождения по запросу родителей».

РЕЗУЛЬТАТЫ

Остановимся подробнее на результатах, полученных в ходе эмпирической части нашего исследования.

На первом этапе работы нами изучалось наличие (отсутствие) запроса на дистанционную психолого-педагогическую помощь со стороны родителей обучающихся. По результатам выяснилось, что подавляющее большинство опрошенных хотели бы получать психолого-педагогическую помощь от специалистов образовательной организации, в которых проходят обучение их дети (75%). Однако, около четверти родителей отказались от такой поддержки. Они объясняли свой отказ нехваткой времени, недоверием к сторонним специалистам, желанием самостоятельно решать свои проблемы и проблемы их детей. Полученные результаты исследования здесь и далее никак не коррелировали с возрастом испытуемых. И, поскольку, в работе принимали участие только матери, мы можем объяснить подобный выбор только индивидуальными предпочтениями, собственными страхами и мифами по поводу не квалифицированности специалистов дошкольной и основной общей ступени образования.

На втором этапе работы нами изучались запросы на содержание психолого-педагогического сопровождения родителей обучающихся по видам деятельности. Результаты показали, что большинство родителей (55%), хотели бы получать индивидуальную консультационную помощь педагогов и психолога по решению актуальных вопросов. Такие направления деятельности, как просвещение (24%) и диагностика (21%), интересуют родителей в меньшей степени. На наш взгляд данные результаты могут быть связаны с потребностью матерей в обсуждении не общих гипотетических проблем будущего, а насущных персональных сложностей, которые возникают у родителей при экстренном и, не всегда организованном, процессе дистанционного обучения их детей.

На третьем этапе работы мы изучали предпочтения родителей форм дистанционного сопровождения. Результаты показали, что подавляющее большинство родителей обучающихся (77%) поддерживают дистанционный способ психолого-педагогического сопровождения. Только 23% матерей при любой возможности воспользовались бы очным взаимодействием с педагогами и психологом образовательной организации, где обучается их ребенок.

По результатам изучения выбора родителей обучающихся предпочитаемых видов дистанционных ресурсов закономерно выявлено, что большинство родителей обучающихся (87%) выбрали Интернет-ресурсы в качестве средства реализации дистанционного психолого-педагогического сопровождения. В меньшей степени они заинтересованы в печатной продукции (электронный формат) и в средствах связи.

Дальнейший интерес нашей работы был связан с конкретными формами Интернет-ресурсов, которые хотели бы использовать родители обучающихся при дистанционном взаимодействии со специалистами образовательных организаций. Им предлагалась возможность выбора сразу нескольких вариантов.

Результаты опроса позволили установить, что большинство родителей выбирают такие интернет ресурсы как электронная почта (48%) обучающие вебинары и веб-сайты (по 43%), онлайн общение через скайп (39%) и получение информации через форум (34%). Данные результаты представляют интерес потому, что по мне-

нию педагогов (из результатов личных бесед) родители должны были предпочесть онлайн формы сопровождения. Данные опроса показали, что онлайн форма находится далеко не на первом месте. То есть родители обучающихся предпочитают получить возможность спокойно воспринять информацию в свободном режиме, потратив на работу с ней, количество времени удобное для них, а не для специалиста образовательной организации.

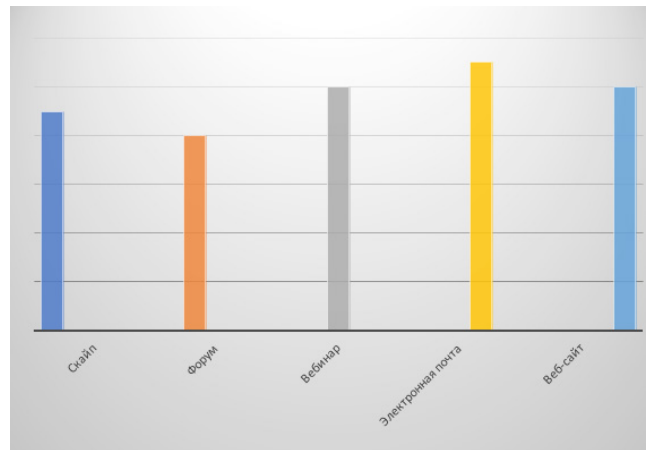


Рисунок 1 – Результаты изучения предпочтения родителей обучающихся форм Интернет-ресурсов для сопровождения

Поиск подобных результатов в научных публикациях показал фактическое отсутствие научных работ, посвящённых проблематике дистанционного сопровождения родителей учащихся, осваивающие образовательные программы в удалённом режиме. Что может свидетельствовать о достаточно высокой значимости полученных данных.

ВЫВОДЫ

Таким образом, по результатам эмпирического исследования можно сделать вывод, что большинство родителей обучающихся хотели бы решать проблемы, возникающие в семье при дистанционном обучении ребенка, с помощью психолого-педагогического сопровождения посредством дистанционных ресурсов, в первую очередь – Интернет-ресурсов в офлайн формате.

Проведенное теоретико-эмпирическое исследование позволяет говорить об актуальности проблемы психолого-педагогического сопровождения родителей учащихся в период дистанционного образования. Данная статья направлена на смещение фокуса внимания исследователей с учителей и учащихся на родителей обучающихся, как важнейших участников дистанционного, по факту, семейного образования. Тематика дистанционного взаимодействия с семьей, технологии данной работы и средства повышения ее эффективности могут стать предметом дальнейших научных исследований.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Аязбаева Б.К., Чарная Д.Ю. Проблемы и перспективы дистанционного интернет-обучения в школе по обновленной образовательной программе. В сборнике: Приоритеты педагогики и современного образования сборник статей V Международной научно-практической конференции. 2019. С.50-54.
2. Блоховцова Г.Г., Маликова Т.Л., Симоненко А.А. Перспективы развития дистанционного обучения // Новая наука: Стратегии и векторы развития. 2016. № 118-3. С.89-92.
3. Волкова И.А. Проект «Школа дистанционного обучения» как дистанционный ресурс для организации смешанного обучения на основе сетевого взаимодействия. В сборнике: Сетевое взаимодействие образовательных организаций в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта: современные подходы, опыт и перспективы Материалы Региональной научно-практической конференции. Под редакцией Н.В. Дягилевой, О.А. Трофимовой. 2016. С.40-48.
4. Воронцов Д.А., Чернова С.В. Дистанционное обучение. // Педагогические науки. 2019. № 1 (94). С.7-8.

5. Иванова А.А., Минкин А.В. Анализ систем дистанционного обучения для применения в смешанном обучении. // Форум молодых ученых. 2018. № 11-1 (27). С. 770-773.
6. Ликсина Е.В., Герасимова А.В. Предпосылки становления и развития дистанционных форм обучения. Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2020. № 11. С. 65-68.
7. Лукашенко Д.В. Проблемы и перспективы дистанционного обучения. // Вопросы педагогики. 2019. № 2. С. 54-57.
8. Халиков А.А., Мусамедова К.А., Ибрагимова О.А. Анализ методов дистанционного обучения и внедрения дистанционного обучения в образовательных учреждениях. // Вестник научных конференций. 2017. № 3-6 (19). С. 171-173.
9. Mirzoeva M. Learning efficiency at remote learning system. // Bulletin of Tajik National University. 2019. № 10-2. С. 298-301.
10. Mullings D.V. Bridging the learning gap: cross-cultural learning and teaching through distance. // World Journal of Education. 2015. T. 5. № 2. С. 1-9.
11. Harrison R.A., Harrison A., Robinson C., Rawlings B. The experience of international postgraduate students on a distance-learning programme. // Distance Education. 2018. T. 39. № 4. С. 480-494.
12. Бирюкова Е.В., Бирюкова К.О. Возможности дистанционного обучения детей с ОВЗ и инвалидностью в Центре обучения «Дистанционные технологии». В сборнике: Единое образовательное пространство как фактор формирования и воспитания личности Материалы XIII Международной научно-практической конференции студентов, магистрантов и молодых ученых. Ответственный редактор Е.Ю. Лунькова. Рязань, 2019. С. 62-65.
13. Бортновская Н.В., Бортновский С.В. Организационно-педагогические условия дистанционного обучения физике детей с особыми образовательными потребностями. // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2019. № 1 (47). С. 6-14.
14. Звензловский А.В., Казеичева И.Н. Организация обучения детей с ограниченными возможностями здоровья: обеспечение доступности образования средствами дистанционного обучения. В сборнике: Инклюзивное образование: непрерывность и преемственность Материалы V Международной научно-практической конференции. Главный редактор С.В. Алехина. 2019. С. 280-283.
15. Швецел В.В., Вековищев К.В. Об обучении людей с ограниченными возможностями на базе дистанционного обучения. В сборнике: Антропоцентрические науки: инновационный взгляд на образование и развитие личности материалы VIII Международной научно-практической конференции. 2018. С. 174-176.
16. Гордеева А.В. Применение дистанционных образовательных технологий при обучении учащихся начальной школы. В сборнике: Школа - вуз: проблемы и перспективы развития Материалы VI Региональной научно-практической конференции. Под редакцией И.Л. Гоника. 2019. С. 91-94.
17. Каширских С.Б. Технология дистанционного обучения для детей с ОВЗ в начальной школе. В сборнике: Современные проблемы и перспективные направления инновационного развития науки сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции. 2019. С. 30-32.
18. Ликсина М.В. Формирование положительной мотивации обучения школьников посредством использования мобильного компьютерного класса в начальной школе. В сборнике: Современная наука и ее ресурсное обеспечение: инновационная парадигма Сборник статей Международной научно-практической конференции. Петрозаводск, 2020. С. 79-82.
19. Реймер М.В., Годовалова Д.А. Проблемы и перспективы дистанционного обучения иностранному языку в начальной школе. // Вопросы педагогики. 2020. № 1-1. С. 190-193.
20. Хлынова Ю.Ю., Шишкина А.Г. Дистанционное обучение младших школьников. Реально? Перспективы? В сборнике: Цифра в помощь учителю сборник материалов Всероссийской научно-методической конференции с международным участием. Чебоксары, 2020. С. 73-79.
21. Дибцева Л.Н., Свергунова Л.В., Матвиенко М.А. Исследование технологии и методик реализации дистанционного обучения математики в средней школе. В сборнике: Использование современных информационных технологий в образовании сборник трудов IX Всероссийской заочной научно-методической конференции. Армавирский государственный педагогический университет. 2019. С. 60-64.
22. Кодиров Б.Р., Мирзоев Р.Р. Особенности организации дистанционного обучения школьников в процессе обучения информатики. В сборнике: Антропоцентрические науки в образовании по материалам VIII Международной научно-практической конференции и 13-14 ноября 2018 года (Россия, Китай, Греция) Воронеж, 2018. С. 150-153.
23. Курбонов А.А., Кодиров Б.Р., Мирзоев Р.Р. Основные принципы внедрения дистанционного обучения в процессе обучения информатике в средних общеобразовательных школах республики Таджикистан. В сборнике: Современное образование: научные подходы, опыт, проблемы, перспективы Материалы XV Международной научно-практической конференции. Посвящается 80-летию Педагогического института им. В. Г. Белинского. под общ. ред. М. А. Родионова. 2019. С. 195-199.
24. Кривенко В.А., Ходырева А.А. Обучение информатике с применением дистанционного обучения. В сборнике: Наука и образование: отечественный и зарубежный опыт. Международная научно-практическая заочная конференция: сборник статей. 2017. С. 80-82.
25. Орлова А.В. Проблемы мотивации дистанционного обучения на примере анализа онлайн ресурсов для обучения школьников математике. В сборнике: Герценовские чтения: психологические исследования в образовании Материалы I Международной научно-практической конференции. В 2-х частях. Под общей редакцией Л.А. Цветковой, Е.Н. Волковой, А.В. Микляевой. 2018. С. 326-333.
26. Чумакова Ю.И. Особенности дистанционного обучения информатике учащихся с ограниченными возможностями здоровья в основной школе. #ScienceJuice2019 Сборник статей и тезисов открытой конференции. 2020. С. 234-235.
27. Якупов Г.С., Якупов С.С. Использование комбинированных видеороликов по физике при дистанционном обучении. В сборнике: Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры Материалы Всероссийской научно-методической конференции. 2019. С. 4519-4521.
28. Егорова Д.А., Солдатенков Р.М. Возможности реализации электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в кадетских школах, при обучении математике. В сборнике: Современные проблемы обучения математике: теория и практика Сборник статей. Ответственный редактор Р.М. Солдатенков. Москва, 2018. С. 54-62.
29. Маняхина В.Г. Применение дистанционных образовательных технологий и элементов электронного обучения в школе надомного обучения. В сборнике: Воспитание и обучение: теория, методика и практика III Международная научно-практическая конференция. 2015. С. 60-62.
30. Локалов В.А., Константинова Ю.О., Климов И.В., Миронов А.С. Организация дистанционного обучения трехмерному моделированию в системе дополнительного образования детей. Общество: социология, психология, педагогика. 2020 № 1 (69). С. 73-81
31. Каменская Т.Г. Обучение талантливых школьников: перспективы и проблемы использования дистанционных форм обучения. В сборнике: Культура. Литература. Язык // материалы конференции «Чтения Уиинского». Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Уиинского. 2017. С. 98-103.
32. Акулова О.В., Алексеева Е.Е., Барышева Т.А., Вергелес Г.И., Вронская И.В., Гогоберидзе А.Г., Гранчина О.А., Денисова А.А., Алисева М.Б., Зинченко Т.В., Иванова Л.Н., Ивашова О.А., Казакова А.С., Калабина И.А., Калинин М.И., Каменкова Н.Г., Конохова Е.С., Костина Л.М., Костюхина М.С., Котова С.А. и др. Институт детства Герценовского университета. СПб.: Издательство: Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, 2017. 431 с.
33. Костина Л.М. Игровая терапия с тревожными детьми. СПб.: Речь, 2005. 160 с.
34. Писаренко И.А., Александрова Т.В., Алексеева Е.Е., Буркова С.А., Костина Л.М., Николаева Е.И., Сорокина А.Ю. Ребенок в пространстве семьи. СПб.: Издательство: Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, 2016. 133 с.
35. Писаренко И.А., Костина Л.М. Образовательные запросы семьи в тьюторском сопровождении школьников. В сборнике: XXV Страхоские чтения Материалы Всероссийской научной конференции в рамках Международного научного симпозиума, посвященного 100-летию гуманитарного образования в СГУ. Под редакцией М.С. Ткачевой. 2017. С. 215-220.
36. Никифорова Е.И. От портала дистанционного образования к электронной системе дистанционной поддержки обучения. // NovalInfo.Ru. 2015. Т. 1. № 39. С. 250-253.
37. Паникарова Н.Ф. Алгоритм интеграции дистанционного и очного компонентов в электронных курсах смешанного обучения. В сборнике: Информационно-коммуникационные технологии в лингвистике, лингводиоактике и межкультурной коммуникации сборник статей. Под редакцией А.Л. Назаренко. 2016. С. 403-413.
38. Верхотин Д.Г. Дистанционное обучение в системе Moodle как средство обучения школьников. // Вестник науки и образования. 2019. № 2-2 (56). С. 78-80.
39. Григорьева И.В. Оптимизация процесса обучения с использованием электронной системы дистанционного обучения «Мультимедиа-Технологии». В сборнике: Тенденции развития высшего образования в современном мире Международная научно-практическая конференция. Под ред. Г.А. Берулава. Сочи, 2019. С. 204-209.
40. Mohan B.S.S., Sekhar C.C. Distance metric learning-based kernel gram matrix learning for pattern analysis tasks in kernel feature space. // Pattern Analysis & Applications. 2018. T. 21. № 3. С. 847-867.
41. Богданова А.В., Глазова В.Ф., Коновалова Е.Ю. Интеллектуальные технологии оценки качества дистанционных учебных курсов в высшем образовании // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 79-82.
42. Итинсон К.С. Массовые открытые онлайн курсы и их влияние на высшее образование // Карельский научный журнал. 2019. Т. 8. № 3 (28). С. 15-17.
43. Ликсина Е.В. Креативные методы как форма реализации продуктивного обучения в процессе обучения информатике в СПО // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 1. № 6 (28). С. 120-126.
44. Чеканов О.И., Логинов А.Н., Батусов А.С., Сажин А.Ю. Автоматизированная платформа дистанционного и смешанного обучения с системой планирования и контроля результатов обучения. Свидетельство о регистрации программы для ЭВМ RU 2019667744, 26.12.2019.
45. Кораблев А.Ю., Булатов Р.Б. Машинное обучение в бизнесе // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 68-72.

46. Смирнов А.В. Мобильное обучение как модель дистанционного обучения в условиях перехода к цифровой экономике. В сборнике: Преподавание информационных технологий в Российской Федерации. Материалы Семнадцатой открытой Всероссийской конференции. Ответственный редактор А. В. Альминдеров. 2019. С. 384-387.

47. Бектурсынова Д.П. Использование социальных сетей в дистанционном обучении. В сборнике: Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры Материалы Всероссийской научно-методической конференции (с международным участием). 2020. С. 4156-4159.

48. Трунева О.М., Мункоева Л.В., Рубцова И.В. Роль сетевой мультимедийной библиотеки «Эко-Школа» во внеурочной деятельности обучающихся. // Развитие образования. 2020. № 1 (7). С. 67-73.

49. Anuse A., Deshmukh N., Vyas V. Transfer subspace learning model for face recognition at a distance. // International Journal of Image, Graphics and Signal Processing. 2017. Т. 9. № 1. С. 27-32.

Статья поступила в редакцию 02.04.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 37:512.14

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0034

РОЛЬ ВИЗУАЛИЗИРОВАННЫХ ЗАДАЧ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ПОНЯТИЮ И СВОЙСТВАМ СТЕПЕННОЙ ФУНКЦИИ В КУРСЕ АЛГЕБРЫ И НАЧАЛ МАТЕМАТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА

© 2020

SPIN: 3906-0853

AuthorID: 708370

ResearcherID: Г-2130-2017

ORCID: 0000-0002-9533-5406

Косшелева Наталья Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Высшая математика и математическое образование»

ORCID:0000-0001-8521-4590

Абильева Зейнегуль Асылбаевна, магистрант кафедры «Высшая математика и математическое образование»

Тольяттинский государственный университет

(445020, Россия, Тольятти, улица Белорусская, 14, e-mail: abilevaz@gmail.com)

Аннотация. В статье рассматривается методика изучения степенной функции и ее свойств в курсе алгебры и начал математического анализа, основанная на когнитивно-визуальном подходе. В качестве основного средства выделена визуализированная задача. Дается краткая классификация визуализированных задач по месту визуального образа и по месту согласно дидактическим функциям. Описываются основные преимущества их применения при формировании понятия «степенная функция». Сравняются подходы к изучению степенной функции и ее свойств в курсе алгебры и начал математического анализа, основанные на логическом мышлении и на зрительном восприятии. Обращается внимание на визуализированные задачи с прикладными функциями с целью привязки абстрактных понятий к явлениям реального мира, или иными словами, применения теоретических знаний к моделированию реальных процессов. Авторами всесторонне анализируются различные подходы к дальнейшему формированию понятия «степенная функция» в старшей школе. Приведены решения задач с использованием средств ИКТ, например, программы DESMOS, GeoGebra. Показано, что использование данного дидактического приема способствует гораздо лучшему усвоению нового материала, повышает уровень мотивации обучающихся и вызывает их интерес к изучению предмета.

Ключевые слова: когнитивная визуализация, степенная функция, свойства степенной функции, визуализированные задачи, когнитивно-визуальный подход, наглядность, познавательная деятельность, поколение Z.

ROLE OF VISUALIZED TASKS IN THE PROCESS OF TEACHING STUDENTS THE CONCEPT AND PROPERTIES OF THE POWER FUNCTION IN THE COURSE OF ALGEBRA AND PRECALCULUS

© 2020

Kosheleva Natalia Nikolaevna, candidate of pedagogical sciences associate professor of the chair “Higher mathematics and mathematical education”

Abilyeva Zeinegul Asylbayevna, Master of the Department “Higher Mathematics and Mathematical Education”

Tolyatti State University

(445020, Russia, Tolyatti, Belorusskaya Street, 14, e-mail: abilevaz@gmail.com)

Abstract. The article deals with the method of studying a power function and its properties in the course of algebra and the principles of mathematical analysis, based on a cognitive-visual approach. The visualized task is selected as the main tool. A brief classification of visualized tasks is given by the place of the visual image and by the place according to didactic functions. The main advantages of their application in the formation of the concept of “power function” are described. We compare approaches to the study of a power function and its properties in the course of algebra and the principles of mathematical analysis, based on logical thinking and visual perception. Attention is drawn to visualized problems with applied functions in order to link abstract concepts to real-world phenomena, or in other words, to apply theoretical knowledge to modeling real processes. The authors comprehensively analyze various approaches to the further formation of the concept of “power function” in high school. Solutions to problems using ICT tools, such as DESMOS and GeoGebra, are presented. It is shown that the use of this didactic method contributes to a much better assimilation of new material, increases the level of motivation of students and causes their interest in the study of the subject.

Keywords: cognitive visualization, a power function, properties of a power function, the visualized tasks, cognitive and visual approach, presentation, cognitive activity, generation Z.

ВВЕДЕНИЕ

Введение функциональной линии в школьную программу математического образования являлось существенным достижением развития теоретических и методических основ преподавания математики. Однако, несмотря на первичные цели обоснованности введения функционального блока в курс алгебры и начала математического анализа, а именно, предоставления возможности учащимся получить сведения о прикладной направленности изучаемых математических явлений, подача данного блока и по сегодняшний день носит абстрактно-теоретический характер, что особенно ощутимо через призму видоизмененного мироощущения и восприятия информации современного поколения Z [1-20].

Принимая во внимание эволюцию развития концепции функциональной зависимости, необходимо отметить, что аналитическое восприятие функции прошло

путь от ее геометрического отображения, иными словами от прикладной задачи к общему виду. Таким образом, существует три способа отображения функции: арифметический, графический и аналитический. В школьном курсе функциональная зависимость изучается с учетом исторического подхода, заключенного в единообразии трехстороннего подхода: графико-аналитического с опорой на прикладную составляющую.

Как показывает статистика результатов ЕГЭ за последние 2015-2018 годы, процент учащихся, способных продемонстрировать знания и навыки решения функционально-графических задач снижается [5]. Причинами такого явления могут послужить низкая заинтересованность в предмете, в частности при переходе к изучению курса алгебры и начала математического анализа, в силу непонимания большинства абстрактных понятий, ассоциирования функции с формулами, неспособности инте-

гирования полученного знания по отношению к новым изучаемым темам, а, именно, рассмотрение различных видов элементарных функций вне взаимосвязи между собой, высокой степени формализма изложения тем преподавателями без опоры на когнитивную визуализацию вводимых понятий и значений, что приводит к ложному пониманию статичности функции. Все эти факторы негативно отражаются на способности учащихся оперировать изученными понятиями и распознавать функционально-поведенческие паттерны реальных событий в дальнейшей профессиональной деятельности.

МЕТОДОЛОГИЯ

С целью воспитания плеяды граждан, обладающих совокупностью компетенций, которая позволит им и далее расширять полученную систему знаний, умений и навыков в их профессиональной деятельности с высокой степенью адаптации в жизненно меняющихся условиях, самостоятельности и активности, в рамках ФГОС РФ основной акцент ставится на личностно-деятельностный подход и в обучении математике. С целью его реализации потребовался пересмотр существующих методик, форм и технологий обучения математическим концепциям. В результате анализа современных работ, посвященных методике преподавания функциональной содержательно-методической линии в школьном курсе можно выделить основную тенденцию перехода от строгого формализма изложения учебного материала к гуманистическому подходу, фокусирующимся на доступности изложения посредством наглядности, моделирования реальных процессов, решения задач прикладного характера из метапредметных областей науки.

Усиление наглядности через динамически изменяющийся графически-визуальный ряд абстрактно-аналитических объектов с опорой на непосредственное участие учащихся в создании функциональных моделей позволило бы сформировать у них функциональные знания и навыки при интерпретации и построению графиков функций на более высоком уровне, повысить мотивацию к учению курса алгебры и начал математического анализа, за счет удовлетворения познавательной потребности.

Так как работа учащегося на уроках математики в большей степени построена на решении задач, то *визуализированная задача* с точки зрения когнитивно-визуального подхода является основным продуктивно-методическим средством для формирования глубокого понимания функциональной линии.

В.А. Далингер в своей работе [2, с.112] определяет визуализированную задачу как «задачу, в которой образ явно или неявно задействован в условии, ответе, задает метод решения задачи, создает опору каждому этапу решения задачи либо явно или неявно сопутствует на определенных этапах ее решения». Автор считает, что именно визуальное восприятие играет существенную роль в формировании и понимании математических понятий, определяя, что в математике необходимо визуализировать все, что поддается визуализации. Автор отмечает, что в современной школе учителя все еще делают основной упор на логическое мышление, хотя исследования в области психологии доказывают, что 80% получаемой информации воспринимается человеком через зрительный канал. В своих работах [2] автор подготавливает основу для разработки дидактической системы баланса логического и наглядно-образного мышления. Согласно точке зрения автора достоинством данного подхода является учет индивидуальных особенностей каждого ребенка, а именно разность восприятия наглядных материалов: одни охватывают всю картину в целом с дальнейшим вычленением деталей, другие фиксируют конкретные признаки с последующим синтезом в единое целое.

Однако автором также отмечается, что воспитание «математического зрения» это такой же сложный процесс как обучение письму или речи. Так на примере из-

учения функции В.А. Далингер определяет функцию и ее графическое отображение «ядром школьной математики», и что основной целью учителя должно быть формирование умения видеть физическую закономерность между объектами или явлениями. Данный подход находит свое отражение в работах многих ученых [4; 27]. Схематически классификация визуализированных задач по месту визуального образа представлена на рисунке 1.

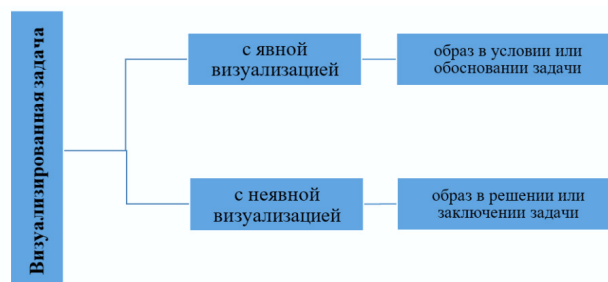


Рисунок 1- Классификация визуализированных задач по месту визуального образа (В.А. Далингер)

Классификация визуализированных задач по месту согласно дидактическим функциям представлена на рисунке 2.

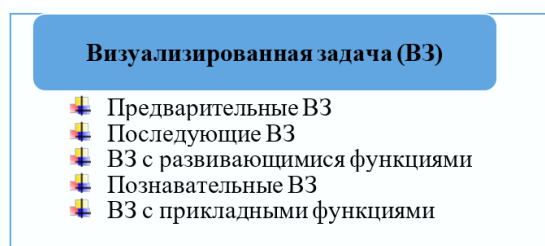


Рисунок 2- Классификация визуализированных задач по месту согласно дидактическим функциям (В.А. Далингер)

При этом элементами визуализации в рамках могут служить не только графики, но и таблицы, диаграммы (круги Эйлера, таблицы значений, модель Фрейера, блок-схемы, кластеры) [7].

Рассмотрим примеры задач на формирование понимания и закрепление свойств степенной функции, присутствие наглядного элемента в которых позволяет задать исследовательский характер, тем самым активизируя познавательную деятельность учащихся, и облегчить их решение.

Нижеприведенная задача 1 с явной визуализацией является одной из простейших примеров закрепления умений чтения графиков и формул степенной функции, основываясь на ее свойствах.

Пример 1: 1) Задай формулами функции, графики которых изображены на рисунке 3.

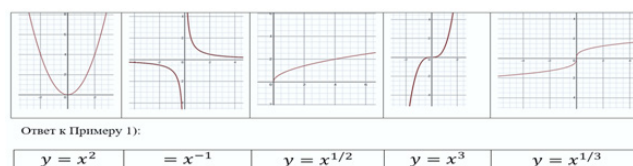


Рисунок 3 - Диаграмма графиков функций и ответы к ним к примеру 1.

В процессе изучения степенной функции следует обратить внимание на *визуализированные задачи с прикладными функциями* с целью привязки абстрактных понятий к явлениям реального мира, или иными словами,

применения теоретических знаний к моделированию реальных процессов. Рассмотрим ВЗ с неявным графическим образом, для решения которой можно использовать средства ИКТ, например, программы DESMOS, GeoGebra.

Задача 2: Траекторию мяча, по которому ударили клюшкой, можно смоделировать функцией, заданной формулой $f(x) = 30x - 5x^2$, где x – время, $f(x)$ – высота мяча от уровня земли.

1. Изобрази схематично график данной функции (ответ: рисунок 4)



Рисунок 4: Диаграмма к примеру 2 (выполнено в GeoGebra)

2. Какова максимальная высота мяча в полете? (в этой ситуации учащийся должен сопоставить понятие максимального значения с максимальной высотой мяча в полете) (ответ: 45)

3. Определи временной промежуток полета мяча? Является ли это областью определения функции или областью значений функции? При ответе на подобные вопросы учащиеся осознают, что абстрактные математические понятия приобретают практический смысл.

ВЫВОДЫ

Таким образом, решение визуализированных задач позволяют развить «математическое зрение», которое способствует формированию функциональной грамотности учащихся для осуществления успешной профессиональной деятельности в будущем.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Вопросы математики, её истории и методики преподавания в учебно-исследовательских работах: матер. межрегион. науч.- практ. конф. студентов матем. фак-тов / ред. кол.: Ю.В. Корзнякова, И.В. Косолапова; под общ. ред. Ю.В. Корзняковой; Перм. гос. гуманитар.-пед. ун-т. – Пермь, 2014. – Вып. 7. – 55 с.
2. Далингер В.А. Методика обучения математике. Когнитивно-визуальный подход: учебник для СПО // М.: Издательство Юрайт, 2016. С. 340.
3. Иванова И.Ю. Реализация Концепции развития математического образования в деятельности образовательных организаций: монография / И.Ю.Иванова, А.Д.Нахман. – «Инновации в образовании». Специальный выпуск. – Издательская платформа Российской академии естествознания. – 2016. – 84 с.
4. Князева О.О. Реализация когнитивно-визуального подхода в обучении старшеклассников началам математического анализа // Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Омск, 2003.
5. Колмогоров А.Н., Абрамов А.М., Дудницын Ю.П. - Алгебра и начала математического анализа. Учебник для 10-11 кл. общеобразовательных учреждений. М.: Просвещение, 2008- 384с.
6. Колягин Ю.М. Алгебра и начала математического анализа. Учебник для учащихся общеобразовательных учреждений (профильный уровень). М.: Мнемозина, 2009. 366с.
7. Кузнецова Л.В., Ковалёва Г.И. Методические указания к теме «Функции»//Математика в школе. – 2002.– с. 31 – 41.
8. Кошелева Н.Н., Никитина М.Г., Крылова С.А. К вопросу о формировании модельных представлений учащимися в преддверии изучения математического моделирования в вузе // Филологические науки. Вопросы теории и практики. №6 (60). Ч. 1. – 2016. – Тамбов. – С.200-203.
9. Кошелева Н.Н., Павлова Е.С Способы представления информации на уроках обобщения и систематизации знаний при изучении курса геометрии в школе // Сборник трудов IV Международной научной конференции «Геометрия и геометрическое образование в современной средней и высшей школе». - Тольятти, ТГУ 29-30 ноября 2019 года
10. Кошелева Н.Н., Колачева Н.В., Пардала А.А. Социальные аспек-

ты интеграции образования (по результатам опроса о ЕГЭ и доступности образования) // Интеграция образования. Т 21, №4, 2017. – Саранск. – С. 580-595.

11. Кондаурова И.К., Залова Л.С. Развитие познавательного интереса к математике у студентов колледжа // Балканское научное обозрение. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 43-45.

12. Клинов Г.Т., Найденова В.Н. Современное обучение математике и взаимосвязь с экономической теорией и практико-методическими деловыми аспектами // Гуманитарные балканские исследования. 2019. Т. 3. № 3 (5). С. 37-40.

13. Шурыгин В.Ю., Шурыгина И.В. Активизация межпредметных связей физики и математики как средство формирования метапредметных компетенций школьников // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 41-44.

14. Алехина М.А., Федосеев В.М. Математика в системе многоуровневого инженерного образования: актуализация интеграции с техническими науками // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 3. № 6 (28). С. 58-62.

15. Попова Н.В. О повышении качества математической подготовки экономистов // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 272-274

16. Кондаурова И.К., Батеева Е.Х. Профессионально ориентированное обучение математике в медико-биологическом лицее // Научный вектор Балкан. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 39-42.

17. Элипханов А.В.И. Математика и математическое образование в формате проблемы формирования у субъектов познания процедур критического мышления // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 439-442.

18. Макаренко М.Г. Контекстное изучение частно-методических линий курса теории и методики обучения математике (на примере функциональной линии). Вестник ТГПИ. стр.87-93.

19. Математический вестник педвузов и университетов Волго-Вятского региона: периодический межвузовский сборник научно-методических работ. Выпуск 20. – Киров: Науч. изд-во ВятГУ, 2018. – 340 с.

20. Максимова О.Д. – История математики: учебное пособие для вузов. М.- Издательство «Юрайт», 2018-319 стр.

21. Методика изучения математики в основной школе. Курс лекций для организации самостоятельной работы студентов по вопросам частных методик. ПЕРМЬ, ПГПУ, 2011, 94 с.

22. Мордкивич А.Г. и др. Алгебра и начала математического анализа. 10 класс. В 2 частях. Задачник для учащихся общеобразовательных учреждений (профильный уровень). М.: Мнемозина, 2009 – 343 с

23. Покровский, В. П. Методика обучения математике: функциональная содержательно-методическая линия: учеб.-метод. пособие // Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. – Владимир, Изд-во ВлГУ, 2014. С. 143.

24. Рогановский Н.М., Рогановская Е.Н. – Методика преподавания математики в средней школе. Учебное пособие. Часть 1 – Общие основы методики преподавания математики (общая методика). Моислев, УО «МГУ имени А.А.Кулешиова», 2010, стр.312.

25. Рузавин Г.И. О природе математического знания. М.: Мысль. 1968.302 с.

26. Семенко Е.А. Тематический сборник заданий для подготовки к ЕГЭ по математике: 10-11 кл. – М.: Вентана-Граф, 2012. – 152с.

27. Фирер А.В. Развитие познавательных универсальных учебных действий учащихся основной школы при обучении понятиям функциональной линии алгебры средствами визуализации // Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Омск, 2018.

Статья поступила в редакцию 06.04.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 378.1
DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0035

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ЭПОХУ ЦИФРОВИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

© 2020
SPIN: 3103-1656
AuthorID: 1067530
ORCID: 0000-0001-5608-9153

Лукьянец Анна Николаевна, аспирант

SPIN: 9732-4538
AuthorID: 955577
ORCID: 0000-0003-2426-8485

Ельмендеева Маргарита Аликовна, аспирант

*Сургутский государственный университет
(628412, Россия, Сургут, пр. Ленина, д. 1. e-mail: elmendeewa_ma@surgu.ru)*

Аннотация. В статье представлено описание неизбежности процесса цифровизации в высшем образовании. Раскрывается, что цифровизация общества и экономики приводит к модифицированию приоритетов в предпочтении отдельных специальностей, утрате социального запроса на гуманитарное образование в общем если оно не предполагает цифровых компетенций и связи с прочими профессиями цифрового направления. Описано, что цифровые технологии являют собой, в основном, инструменты для продвижения смешанного обучения, преодоления лимитов аудиторно-урочной структуры с типовым для всех студентов образовательным планом и равным временем для его изучения. Описаны такие многообещающие инновационные технологии, как искусственный интеллект, блокчейн-технологии и виртуальная реальность. Определены проблемы, которые встают перед системой образования на стадии выработки цифрового социума. Изучены проблемы развития массовых открытых онлайн-курсов. Обосновано, что реальный прямой диалог студента и преподавателя, а также и контакты в виртуальной среде обязаны быть в гомеостазе и устанавливаться учебными планами так же как лекционные и семинарские уроки, при чем доля настоящего и времени, проведенного в онлайн может различаться, принимая во внимания разности в планах относительного приобретаемых профессиональных компетенций.

Ключевые слова: педагогические технологии, цифровизация, компьютеризация, обучение, высшее образование, «цифровые» компетенции, информатизация образования, образовательная система, программное обеспечение, информационно-коммуникационные средства обучения, проектирование обучения, электронное обучение.

PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN THE EPOCH OF DIGITIZATION HIGHER EDUCATION

© 2020

Lukyanets Anna Nikolaevna, graduate student
Elmendeewa Margarita Alikovna, graduate student
Surgut State University

(628412, Russia, Surgut, Lenin Ave., 1. e-mail: Audo-anka@mail.ru)

Abstract. The article describes the inevitability of digitalization in higher education. It is revealed that the digitalization of society and the economy leads to a modification of priorities in preference to certain specialties, the loss of social demand for humanitarian education in General if it does not involve digital competencies and connections with other digital professions. It is described that digital technologies are mainly tools for promoting mixed learning, overcoming the limits of the classroom structure with a typical educational plan for all students and equal time for studying it. Such promising innovative technologies as artificial intelligence, blockchain technologies and virtual reality are described. The problems that the education system faces at the stage of developing a digital society are identified. The problems of development of mass open online courses are studied. It is proved that the real direct dialogue between the student and the teacher, as well as contacts in the virtual environment, must be in homeostasis and established by the curriculum as well as lecture and seminar lessons, and the proportion of the present and time spent online may differ, taking into account the differences in the plans for the relative acquired professional competencies.

Keywords: pedagogical technologies, digitalization, computerization, training, higher education, “digital” competencies, Informatization of education, educational system, software, information and communication tools for training, training design, e-learning.

ВВЕДЕНИЕ

Для начала рассмотрим концепцию развития высшего образования в эпоху цифровой экономики и проблем в ней. Цифровая трансформация высшего образования – процесс перевода актуального состояния подготовки студентов на новую образовательную платформу, предполагающую цифровизацию социума и экономической сферы.

Обучение в цифровой среде приводит к потере индивидуальности обучающего и обучающегося – что является сопутствующей проблемой цифрового преобразования, которая приведет к трансформации незрелого в психологическом контексте студента. В данной связи совместно с профессиональными компетенциями на этапе профессиональной подготовки студента следует преобразовать компетенцию «информационно-цифровой культуры», составной частью которой представляется цифровая грамотность [1].

Живой анализ вероятных решаемых проблем в будущей работе никто не отменял, что формирует излишнее

полагание на прецеденты и проведение параллелей компьютерными средствами, современные «боты» все ещё умеют делать только шаблонную работу [2].

Однако данный пример излишне экстраполирован, такое возможно только при полной компьютеризации обучения, современные же педагогические технологии понимают под собой некий средний вариант.

МЕТОДОЛОГИЯ

Цифровизацию как трансформацию парадигмы коммуникации и взаимодействия одного индивида с другим и обществом впервые проанализировал А. Марей, со всем этим тесно связано и образование и, что важно, высшее образование, так как цифровые компетенции напрямую отображаются в будущей работе специалистов.

Ориентация в цифровом пространстве даёт потребителю услуг образования осознать, как работает цифровая реальность, как коммуницирует человек с цифровыми технологиями, какие эмоциональные черты, как общественно важные в профессиональной деятельности выпускника высшего образовательного учреждения,

нужно вырабатывать в обстоятельствах стремительно растущей цифровой среды.

Цифровизация общества и экономики, приводит к модифицированию приоритетов в предпочтении специальностей, утрате социального запроса на гуманитарное образование в общем. Численность студентов-первокурсников, учащихся в Москве по профессиям в области цифровых технологий, в 2018 г. поднялось до 19,6 тыс. человек. Это на 11% выше, нежели в 2017 г. Число вакансий для специалистов в сфере IT в нашей столице превзошло 20 тыс. – что на четверть больше, чем годом раньше. Можно предположить, что в 2019 г. тенденция роста не уменьшилась [3].

Формирующаяся действительность наталкивает на такие прогнозы, что востребованность специальностей информационно-технической, «электронной» областей в короткой перспективе сильно превзойдет предложения, машинально вырастет их авторитетность в развитом социуме. Создастся пропасть между объемом познаний, умений и навыков специалистов, приобретших техническое образование, и тех, кто закончил гуманитарные, экономические, финансовые, юридические образовательные учреждения (как минимум без уклона в цифровую сферу, цифровые особенности данной дисциплин, например, описание как работает банковская система в онлайне) [4].

Вырабатывается элита, обладающая информационными технологиями (так называемые knowledge-class), запертая пределами профессионального сообщества, ограждающая свой круг от притока инакомыслящих. Возникнет новая мораль, созданная по профессиональной принадлежности.

Отойти от похожего сценария можно в том варианте развития событий, когда в образовательные программы обучения студентов внедрить образовательные дисциплины (программы), снабжающие приобретение «компьютерный» знаний, сблизить по умственным параметрам выпускников вузов, обучающихся на IT технологиях, с выпускниками гуманитарных, юридических, экономических образовательных заведений что, в свою очередь, увеличит уровень их стабильности на рынке труда. При этом сбережется авторитет таких профессий.

Если нормальная форма образования объединила студенческое сообщество, спланивая с социумом всех учащихся, то электронная, отстраненная в пространстве стратегия обучения, напротив, отгородит студентов друг от друга. В случаях подготовки студентов – это негативный фактор, так как одним из качеств студентов представляется умение коммуницировать в социуме. Формирование умений общаться в любых средах, как новых, так и традиционных – представляется одной из проблем высшей школы. Отсюда значение надобности в образовании дистанционной, цифровой нормы – как части прикладной этики, содержащей моральное философское созидание и моральное оценивание виртуального общения, формирование стратегии доктринальной защиты установок и принципов, оценивающих поведение учащихся в цифровой среде, и, главное, вырабатывание правовых механизмов, снабжающих придерживания данной норм и принципов [5, 6].

Целиком виртуальный вариант обучения всё ещё представляется предпочтением меньшинства, и большинство подобных курсов осуществляются специально предназначенными образовательными заведениями, такими как Открытые университеты Великобритании и Нидерландов или Университет Феникса в США [7, 8].

В нынешнее время обширное распространение приобрели такие образовательные технологии, как онлайн-курсы, которые открываются вузами для всех учащихся. Согласно планам Министерства науки и высшего образования РФ, к 2025 г. отечественные ВУЗы планируют предоставить до 4000 онлайн-курсов. Но здесь кроются некоторые проблемы [9].

Реальный прямой диалог студента и преподавателя,

а также контакты в виртуальной среде обязаны быть в гомеостазе и устанавливаться учебными планами так же как лекционные и семинарские уроки, при чем доля настоящей и онлайн доли может различаться, принимая во внимания разности в планах относительного приобретаемых профессиональных компетенций. Желание обратить процесс образования лишь к вырабатыванию умений и навыков содержит в себе рискость вырабатывания у учащихся застарелого подхода к проблемам и, как результат, искаженного мировоззрения [10].

Необходимы «свежие» подходы в подготовке студентов, позволяющие будущим профи научиться верно формулировать позицию, аргументировать и доносить ее публично, проводить переговоры.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Стратегия цифровизации высшего образования предполагает и такие многообещающие инновационные технологии, как искусственный интеллект, крипто-шифрование и дополненная реальность. Виртуальная реальность предоставляет потенциал проведения видеоконференций, которые располагают максимальным эффектом присутствия по сравнению с веб-конференциями, подходящими на телефонные разговоры. При помощи виртуальной реальности реально реализовывать разработку трехмерных объектов. Моделирования виртуальной реальности снабжает студентам вырабатывание таких навыков, которые в настоящем мире воспитать не получится ввиду разных факторов – это возможность совершить критическую ошибку и прочие ограничения (большая цена оснащения, опасность для прочих людей и т.п.) [11].

При усвоении естественнонаучных предметов студенты с помощью очков виртуальной реальности могут очутиться в виртуальных лабораториях и совершать разные эксперименты, реализовывать взаимодействия с разными объектами и производить наблюдение за естественнонаучными процессами, протекающими в природе.

Это актуализируется и потребностями передовых предприятий. Например, на базе информации о пространственном размещении элементов горных выработок была построена геометрическая модель горных выработок в форме трехмерного компьютерного представления. После был добавлен модуль библиотеки GoogleVR, дающий возможность представить изображение со стандартных видеокамер на сцене Unity 3D в картинку, пригодную для работы с очками VR.

Пример визуализации подземной части шахты представлен на рисунке 1 [12, 13].

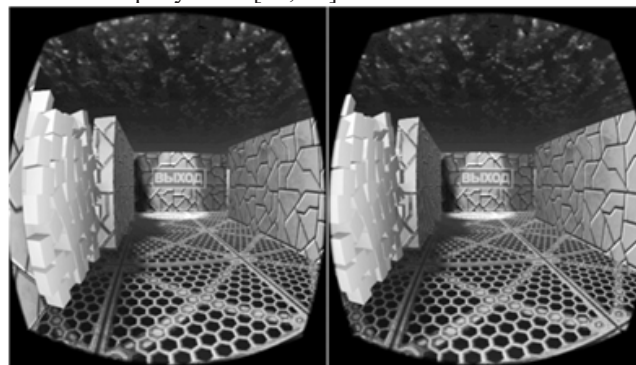


Рисунок 1 - Вид части шахты для очков виртуальной реальности в качестве основы для освоения будущих условий труда

В структуре образования блокчейн-технологии применяются для безопасного, конфиденциального сбережения информации об экзаменах, выданных дипломах и сертификатах и т.д., к тому же эту информацию можно приобрести безотлагательно, удостоверившись в ее достоверности и не прибегая к архивным данным на бу-

важных источников.

Для того чтобы откликнуться на вызов и одолеть все проблемы обучения и преподавания в цифровое время с интенсивным применением ИКТ, авторы пробуют инновационные решения. Одно из подобных решений сформировано на приложении инженерной методологии к исследованию процессов преподавания и образования. Такой подход был назван дидакт-инженерией. Исследование и разработка образовательных технологий высшей школы – это главные стержневые ориентиры дидактической инженерии. Отсюда положения о том, что дидактическая инженерия устремлена на применение научного метода в педагогических разработках и содействует выработыванию аналитических навыков и конструкторского мышления преподавателей в проведении макро- и микроанализа дидактических систем, процессов и ситуаций [14, 15].

Акцент надлежит сосредоточить и на разработку и апробацию учебно-методических программ, учебных симуляторов, тренажеров, виртуальных лабораторий для глубокого исследования математики, информатики, финансовой математики и цифровой экономики, и прочих прикладных направлений [16, 17].

В то же время цифровизация образования раскрывает себя и с неожиданных сторон. В то время как во многих странах закрыты университеты в связи с пандемией инфекции COVID-19, образовательный процесс, тем не менее на минимальном уровне поддерживается, учащиеся получают задания, выполняют их, присылают на проверки преподавателям, взаимодействие переходит в формат видеоконференций, в то же время многие преподаватели заявляют о сложности и сниженной эффективности такого экстренного перехода на онлайн. Да, сегодня цифровизация образования охватывает все возможные варианты технологизации, но сегодня это больше определение электронного обучения и дистанционных образовательных технологий (ДОТ и ЭО) [18-25].

Благодаря современным ИТ, главным образом Интернету, учебный процесс и его компоненты, включая образовательные материалы, методы и содержание учебного процесса, могут быть переведены в электронную среду, то есть получать преимущества «электронного обучения» [26].

ВЫВОДЫ

Следует обозначить, что компьютерная грамотность становится базовым навыком, который будет востребован всегда. Например, так полагает британская аудиторско-консалтинговая компания Ernst & Young.

Высшее образование обязано снабжать фундаментальную межотраслевую подготовку профессиональных кадров. Поэтому весьма важно совершать постоянную актуализацию знаний, предлагаемых обучающимся. Идее «цифровой» экономики обязано предшествовать «цифровое обучение».

По итогу образовательный процесс, бесспорно, делается более эластичным, приспособлены под нужды каждого студента, который сам создает запрос на приобретение знаний и включается в процесс обучения в благоприятное для него время, чаще всего удаленно. Однако испытывает дефицит личностного общения, что называется глаза в глаза.

Бесспорно, сегодня актуальным представляется проблема формирования базовой модели компетенций востребованного эксперта в области цифровизации, установление совокупности ключевых компетенций и механизмов их актуализации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Информатизация образования и методика электронного обучения : материалы II Междунар. науч. конф. Красноярск, 25–28 сентября 2018 г. : в 2 ч. Ч. 1 / под общ. ред. М.В. Носкова : Сиб. федер. ун-т, 2018. 348 с.
2. Днепровская Н.В. Оценка готовности российского высшего образования к цифровой экономике // Статистика и экономика. 2018. № 4. С. 16-28.
3. Жильцов Н.А. Чердаков О.И. К концепции развития юридиче-

ского образования в эпоху цифровой экономики // Международный юридический институт [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://lawacademy.ru/docs/nid/konceptija_cifrovoi_mir.pdf (Дата обращения: 18.03.2020)

4. Курьяновский В.П., Сухомлин В.А., Добрынин А.П., Райков А.Н., Шкуров Ф.В., Дрожжинов В.И., Федорова Н.О., Намиот Д.Е. Навыки в цифровой экономике и вызовы системы образования // International Journal of Open Information Technologies. 2017. № 1.

5. Петрова Н. П., Бондарева Г. А. Цифровизация и цифровые технологии в образовании // МНКО. 2019. № 5 (78). С.353-355

6. Андреев А.А. Роль и проблемы преподавателя в среде e-Learning. Высшее образование в России. 2010; № 8-9: С. 41-44.

7. Омарова С.К. Современные тенденции образования в эпоху цифровизации // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2018. № 1 (9). С.78-83.

8. Шмелькова Л.В., Кадры для цифровой экономики: взгляд в будущее // Дополнительное профессиональное образование в стране и мире. – 2016. – № 8(30). С. 1-4

9. Третьяков В.С., Ларионова В.А. Открытые онлайн-курсы как инструмент модернизации образовательной деятельности в вузе // Высшее образование в России. 2016. № 7 (203). С. 55-66.

10. Агибова И.М. Условия и факторы организации эффективной самостоятельной работы студентов с использованием информационных и коммуникационных технологий // Вестник поморского университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2010; № 5: С. 128-134.

11. Попова О.И. Трансформация высшего образования в условиях цифровой экономики // Вопросы управления. 2018. № 5 (35). С.158-160

12. Степанов Ю. А., Бурмин Л. Н. Моделирование маршрутов спасения работников при возникновении чрезвычайной геомеханической ситуации // Безопасность труда в промышленности. 2016. № 8. С. 26-33.

13. Степанов Ю.А., Бурмин Л.Н. Обеспечение охраны труда горнорабочих с использованием технологии Google vr // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Биологические, технические науки и науки о Земле. 2017. № 3 (3). С.60-64.

14. Чошанов М.А. Е-дидактика: новый взгляд на теорию обучения в эпоху цифровых технологий // ОТО. 2013. № 3.

15. Козлова Н.Ш. Цифровые технологии в образовании // Вестник Майковского государственного технологического университета. 2019. № 1. С.85-93

16. Мавлютова Г.А. Цифровизация в современном высшем учебном заведении // ИБР. 2018. № 3 (32). С.5-7.

17. Сухомлин В.А., Зубарева Е.В., Якушин А.В. Методологические аспекты концепции цифровых навыков // Современные информационные технологии и ИТ-образование. 2017. Т. 13. № 2. С. 146-152.

18. Подвойский Г.Л. Роль новых технологий в экономике XXI века // Мир новой экономики. 2016. № 4. С. 6–15.

19. Малюшонков Н.Г. Взаимосвязь использования Интернета и мультимедийных технологий в образовательном процессе со студенческой вовлеченностью // Вопросы образования. 2016. № 4. С. 59-83.

20. Романова Л.Л. Электронное обучение как форма профессиональной переподготовки социальных работников // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 176-178.

21. Луксина Е.В. Креативные методы как форма реализации продуктивного обучения в процессе обучения информатике в СПО // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 1. № 6 (28). С. 120-126.

22. Андриянова М.В. Внутрифирменное обучение персонала в России: тенденции и перспективы // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 27-30.

23. Итисон К.С. Массовые открытые онлайн курсы и их влияние на высшее образование // Карельский научный журнал. 2019. Т. 8. № 3 (28). С. 15-17.

24. Попадич О.О., Прокопенко І.В., Стечкевич Л.К. Інтеграційна трансформація методів навчання у професійній підготовці майбутніх педагогів // Revista științifică progresivă. 2019. № 1. С. 24-27.

25. Bartkiv O.S., Durmanenko E.A. Interactive methods in the process of future teachers' training for the higher education institutions modeling // Humanitarian Balkan Research. 2018. № 1. С. 30-32.

26. Вайндорф-Сысоева М. Е. Методическая грамотность преподавателя вуза в онлайн-обучении как профессиональная компетенция (на примере организации коммуникаций различных видов) // eLearning Stakeholders and Researchers Summit 2017. 2017. С. 137-141.

Статья поступила в редакцию 10.04.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 372.881.1

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0036

ЭКСПРЕСС-ОПРОС В СМЕШАННОЙ МОДЕЛИ ОБУЧЕНИЯ: ЗАДАЧИ, МЕТОДЫ И СРЕДСТВА ПРОВЕДЕНИЯ

© 2020

SPIN-код: 2414-8281

AuthorID: 722862

Малова Наталья Владимировна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры «Филология и философия»
Самарский государственный институт культуры
(443010, Россия, Самара, улица Фрунзе, 167, e-mail: natvm4@rambler.ru)

Аннотация. В модели смешанного обучения одной из ключевых методических проблем является вопрос организации системы контроля и оценивания обучающихся, адекватной целям и задачам дисциплины или модуля. Анализ практики проведения занятия во время карантинных мероприятий потребовал введения термина «вынужденное смешанное обучение» и выявления характеристик, присущих данной форме учебной деятельности (отсутствие или недостаточное количество учебно-методических материалов в удобной электронной форме, технические проблемы при трансляции занятий, неравные условия доступа к каналам связи, и, как следствие, необходимость дублирования учебного материала в упрощенной форме, сложности с выявлением недобросовестных обучающихся, частые случаи прерывания занятий по техническим причинам, низкий уровень мотивации к работе в процессе занятия). При этом балльно-рейтинговая система оценивания предполагает высокий уровень текущего контроля, который достаточно тривиально осуществляется в учебной аудитории, но в условиях онлайн-занятий либо дорог, либо сложен технологически и требует дополнительных затрат времени преподавателя. Решением проблемы может выступить «экспресс-опрос», под которым, в контексте смешанного обучения подразумевается небольшой критериальный тест, микро-кейс, микро-эссе, рецензия или интервью небольшого объема. Основные требования к «экспресс-опросу»: занимает не более 15 минут учебного времени, подготовка преподавателя для проведения занимает не более 30 минут, допускает легкое тиражирование по вариантам, не требует знаний в области смежных дисциплин, проверяет материал текущего или предыдущего занятия, позволяет легко выявить списанные ответы. В статье приведены примеры организации экспресс-опросов по дисциплине «Иностранный язык» (английский).

Ключевые слова: высшее образование, дистанционное образование, смешанное обучение, методическая система, мотивация преподавание иностранного языка, критериальное тестирование, интерактивные методы оценивания, ролевые игры, кейсы, профессионально-ориентированные задания.

EXPRESS TESTING IN A MIXED LEARNING MODEL: TASKS, METHODS AND IMPLEMENTATION MEANS

© 2020

Malova Natalia Vladimirovna, candidate of pedagogical sciences,
assistant professor of «Philology and Philosophy»
Samara State Institute of Culture

(443010, Russia, Samara, Frunze Street 167, e-mail: natvm@rambler.ru)

Abstract. One of the key methodological issues in the mixed learning model is the problem of organization of learners' control and assessment system which would be appropriate to the objects and tasks of a taught subject or module. The analysis of the practice of classes conducting during the quarantine period made it necessary to implement a term "forced mixed learning" and to define certain characteristics inherent to this form of learning (absence or shortage of learning methodological materials in a convenient electronic form, technical problems for conducting classes, unequal conditions for connection channels access, and, as a result, the necessity for doubling of the learning material in a simplified form, difficulties in detecting negligent students, frequent interruptions of classes due to technical reasons, a low level of motivation to work during classes). However, the point rating system of assessment means a high level of current control, which is easily done in a classroom, but with online classes is either too expensive or technically too complicated and requires additional time resources from a teacher. Solution of the problem can be express testing, which in the context of mixed learning implies a small criteria oriented test, a micro-case, a micro essay, a review or an interview of a short volume. The main requirements for the express testing are as follows: it takes not more than 15 minutes of learning time, it takes a teacher less than 30 minutes to get ready for it, a slight duplication of variants is acceptable, it does not require any knowledge of adjacent subjects, it checks the material of a current or a previous lesson, it allows to detect cheating. The paper gives some examples of organization of express testing in "Foreign Language (English)".

Keywords: higher education, distant learning, mixed learning, methodological system, motivation, foreign language teaching, criteria oriented testing, interactive assessment methods, role games, cases, profession-oriented tasks.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Формирование в России современной цифровой образовательной среды выступает необходимым условием цифровизации экономики, драйвером роста во многих отраслях [1-4]. Закономерно, значительное число исследований, в том числе и области педагогики, посвящено анализу различных аспектов онлайн-обучения. Достаточно подробно анализируются проблемы массовых открытых онлайн-курсов [5], [6], представляющих собой завершенные комплексные образовательные продукты, продвигаемые вузами на глобальном рынке. Не меньшее внимание уделено вопросам сочетания традиционных методов и онлайн-обучения [7], [8].

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

Попытка классификации нерешенных на данный момент задач смешанного обучения позволяет выделить проблемы разработки онлайн-контента [9-11] и проблемы адаптации и внедрения существующих онлайн-курсов, ресурсов в учебный процесс вузов [12-14], причем в последнем случае исследуется как глобальные (экономика, технология, маркетинг), так и частно-методические аспекты [15].

Однако вынужденный переход на формально дистанционное обучение (в связи с противоэпидемическими мероприятиями в РФ) показал, что существует очевидное противоречие между теоретическими моделями смешанного обучения и практикой организации учебного процесса традиционного вуза в условиях онлайн-обучения. Разрешение некоторых аспектов указанного противоречия и выступает целью данного исследования.

Формирование целей статьи (постановка задания).

Цель данной работы в теоретическом плане: обозначить подходы к построению модели «вынужденно смешанного обучения», в практическом плане – предложить инструментарий для текущего контроля студентов в рамках данной модели.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Приведем перечень из работы К.И. Фалько [16], который выделяет следующие модели организации смешанного обучения: Face-to-Face Driver, Self-Blend, Rotation, Flex, Online Lab, Flipped Classroom) Online Driver [16, С.150]. Модели различаются по форме взаимодействия субъектов образовательного процесса (студента и преподавателя), а также по характеру (основной или вспомогательный) использования электронных онлайн-ресурсов. Хотя данный спектр моделей и носит скорее описательный характер, не являясь классификацией (с одной стороны он далеко не полон, с другой, часть образовательных практик может быть легко соотнесена более с чем одной моделью данного перечня), он позволяет выявить некоторые значимые черты смешанного обучения (см. рис. 1).



Рисунок 1 - Взаимодействие субъектов образовательного процесса в смешанном обучении

Ключевым элементом классической смешанной модели обучения выступает электронный онлайн-ресурс, который может играть как основную, так и вспомогательную функцию. В то же время анализ практики проведения занятий в Самарском государственном институте культуры, других вузах Самарской области, показал, что зачастую электронный онлайн-ресурс может отсутствовать полностью или разрабатываться преподавателем в процессе подготовки к занятию. В то же время взаимодействие преподавателя и студента осуществляется по дистанционным каналам связи, что существенно осложняет групповые формы работы. С другой стороны, в отличие от массовых открытых онлайн-курсов, время преподавателя в куда большей степени доступно студентам. Для модели организации смешанного обучения, при которой занятия проводятся в соответствии с расписанием, количество часов работы преподавателя со студентом соответствует нормам очного обучения, но при этом все взаимодействие осуществляется прямо (Skype, MS Teams, Discord) или опосредовано (облачные технологии, электронная почта, ЭОР) с использованием сети Интернет будем использовать термин «вынужденно смешанное обучение».

Ключевой частью методической (проблемы разработки ЭОР и мотивации обучающихся лежат в несколько иной плоскости) проблемой дистанционного обучения выступает создание эффективной и защищенной системы текущего, промежуточного и итогового контроля [17-27]. В части текущего и промежуточного контроля эта проблема унаследована и в модели вынужденно смешанного изучения.

В случае, если исходная очная модель обучения не предусматривала использования ЭОР для текущей оценки знаний (иными словами, у преподавателя нет заготовленных тестовых и иных заданий в электронной форме), а электронная среда вуза не включает функционирующую систему управления обучением, организация текущего контроля становится нетривиальной задачей. Упрощая, ситуацию можно характеризовать

следующим образом: в процессе очного аудиторного занятия преподаватель может практически одновременно с объяснением и закреплением изучаемого материала контролировать учебную деятельность большинства (или всех в случае малых групп) студентов в аудитории, а при использовании дистанционных каналов связи такой возможности у него нет или этот процесс занимает неоправданно много времени.

Традиционно в массовых открытых онлайн-курсах для целей текущего контроля используются мини-тесты. Их можно применять и в случае вынужденно смешанного обучения. Например, простой лексический тест (для художников) может включать 2-4 вопроса с выбором правильного ответа.

Вопросы могут быть как предъявлены студентам в режиме демонстрации экрана с последующими ответами в чате, так и подготовлены в онлайн-сервисах типа google form или ЯКласс (в случае отсутствия внутривузовской системы управления обучением). Тем не менее, однообразные формы контроля плохо защищены от недобросовестных обучающихся. Поэтому наряду с тестами можно использовать микро-кейсы и традиционные (для изучения иностранного языка) ролевые игры, используя в качестве фокуса объекты деятельности или изучения будущих специалистов.



Рисунок 2 - Акварель как объект изучения будущими художниками

Взяв за основу рисунок, выполненный в определенной технике (лексика которой изучается на занятии) (например, рис.2), можно предложить обучающимся в печатной форме, используя, к примеру, google document или аналогичный сервис, составить диалоги продавца и покупателя картины, дизайнера интерьера и художника, заказчика и художника.

Мини-кейсом могут выступить задания на составление аннотации для каталога, рецензии на работу сокурсника, рассказа по картине. Важно, что использование онлайн-сервисов позволяет видеть преподавателю процесс набора текста и, в случае использования готового блока, полученного при помощи автоперевода аннулировать результаты.

Легко видеть, что примеры экспресс-опросов в таблице 1 легко тиражируются по различным вариантам путем замены исходного рисунка. Это существенное свойство данной категории оценочных материалов, которое препятствует обмену ответами среди студентов различных подгрупп. К другим условиям эффективности экспресс-опросов следует отнести малое время на подготовку и проведение (для иностранного языка эвристическими ограничениями можно считать следующие: занимает не более 15 минут учебного времени, подготовка преподавателя для проведения занимает не более 30 минут, не требует знаний в области смежных дисциплин, проверяет материал текущего или предыдущего

щего занятия).

Таблица 1-Задания для экспресс-опроса

Тип задания и проверяемые результаты	Инструментальные средства проверки	Пример
Мини-тест для проверки лексики	LMS вуза Google Form ЯКласс Клиент-серверные системы тестирования (типа MyTest, NetTest), ответы в чат с демонстрацией вопросов (Skype, MS Teams)	1. A painting which depicts natural scenery such as mountains, valleys, trees, rivers, and forests, especially where the main subject is a wide view. a. a still life b. a portrait c. a landscape d. a canvas 2. "I find _____ boring. Who cares for drawings of fruit, flowers and vases?" a. seascapes b. still lifes c. portraits d. landscapes 3. A method of painting in which a water-based solution is used is a. watercolour b. oil c. crayons d. pastel
Мини-тест для проверки грамматики		1. Maria _____ German at evening classes this term. a. is studying b. studies c. study d. does study 2. I _____ out last night. I was too tired. a. didn't go b. wasn't going c. didn't went d. haven't gone. 3. _____ my cousin 4 times today but her number's always engaged. a. I've phoned b. I'd phoned c. I've phoned d. I've been phoning
Мини-кейс для проверки владения активной лексикой	Google Docs Office 365 Чат мессенджеров	Write a description of the picture (fig. 2). Write about 200 words using at least 10 new words learnt at the lesson.
Мини-игра для проверки навыков диалогического высказывания	Яндекс-диск ...	Work in pairs. Student A, you are a customer who wants to buy the watercolour (fig. 2). Student B you are a shop assistant.
Мини-эссе для проверки письменных навыков		Write a short essay (about 50-100 words) describing the main idea of the picture (fig. 2).
Рецензирование для проверки навыков аргументации		Imagine that the picture was painted by your groupmate. Review its drawbacks.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.

Проведенное нами исследование позволяет констатировать, что вынужденное смешанное обучение существенно отличается как от очного, так и от традиционных форм смешанного обучения. Основной проблемой данной организационной модели является текущий и промежуточный контроль. При преподавании иностранного языка для студентов неязыковых вузов эффективным инструментом текущего контроля может выступить онлайн-вариант экспресс опроса, для проведения которого можно использовать как мини-тесты, так и интерактивные методы обучения и контроля (кейсы, ролевые игры, взаимное рецензирование). Дальнейшее направление исследований предполагает изучение особенностей промежуточной аттестации (зачеты, экзамены) в режиме вынужденно смешанного обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Богословский В.И., Бусыгина А.Л., Анискин В.Н. Концептуальные основы высшего образования в условиях цифровой экономики // Самарский научный вестник. 2019. Т.8. №1(26). С.223-230.
2. Добудько Т.В., Горбатов С.В., Добудько А.В., Пугач О.И. Методика оценки электронной информационно-образовательной среды педагогического вуза // Самарский научный вестник. 2018. Т.7. №3(24). С.311-316.
3. Чекалина Т.А., Тумандеева Т. В., Максименко Н. В. Основные направления и перспективы развития онлайн-обучения // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2018. №3 (31). С. 44-52.
4. Формирование информационно-технологической компетентности будущих педагогов в электронной информационно-образовательной среде вуза: монография / В.В. Болгова [и др.]. Самара: Изд-во Самар. гос. экон. ун-та, 2019. 168 с.
5. Гафиятуллина Э.А. Ретроспективный анализ массовых образовательных онлайн-курсов в образовательном пространстве // Мир науки. Педагогика и психология, 2019 №6. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://mir-nauki.com/PDF/05PDMN619.pdf>.
6. Захарова У.С., Танасенко К.И. МООК в высшем образовании: достоинства и недостатки для преподавателей // Вопросы образования. 2019. №3. С. 176-199.
7. Гриникун В.В. Особенности и следствия использования открытых образовательных ресурсов и электронных курсов в российских вузах // Вестник РУДН. Серия: Информатизация образования. 2018. №3. С. 247-270.
8. Пеккер П.Л. Причины отсева слушателей при онлайн-обучении // Ценности и смыслы. 2019. №1. С. 139-151.
9. Захарова У.С. Производство МООК в университете: цели, достижения, барьеры // Университетское управление: практика и анализ. 2019. №4. С.46-68.
10. Добудько Т.В., Пугач В.И., Горбатов С.В., Добудько А.В., Пугач О.И. Организация эффективной системы разработки и сопровождения электронных курсов как ключевая проблема развития электронной информационно-образовательной среды вуза // Самарский научный вестник. 2018. Т.7. №4(25). С.316-321.
11. Горбатов С.В., Добудько А.В., Добудько Т.В., Пугач О.И.

Организационно-методические вопросы разработки и эксплуатации электронных курсов в педагогическом вузе (на примере электронного курса «Программирование на Python» // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т.6. №4(21). С.309-312.

12. Вазанова О.И., Смирнова Ж.В., Абрамова Н.С. Проектирование учебного процесса по дисциплине с использованием онлайн-курсов // БГЖ. 2019. №1 (26). С.277-280.
13. Луковцева В.Н., Кривошеева Е.Н. Образование в высшей школе сегодня и завтра: дистанционное и онлайн обучение // Проблемы современного педагогического образования. 2018. №61-1. С.160-162.
14. Авдеева Ю.А., Устиновская А.А. Проблематика внедрения смешанного обучения в вузах // Управление образованием: теория и практика. 2018. №2 (30). С.34-40.
15. Деревякина А.В. Содержание обучения иностранным языкам специалистов социально-культурной сферы // Вестник СамГУ. 2015. №7 (129). С. 207-211.
16. Фалько К.И. Роль облачных сервисов в реализации смешанного онлайн и очного обучения в многопрофильном вузе // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. 2020. №1. С.146-156.
17. Абркосимова Н.А., Вацковская И.С. МООК для переводчиков: современное состояние и перспективы развития в России // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2019. №192. С. 153-158.
18. Карпенко С.Ю. Массовые открытые онлайн-курсы (МООК) как возможность организации самостоятельной работы в изучении английского языка // Современное педагогическое образование. 2019. №10. С.53-59.
19. Романова Л.Л. Электронное обучение как форма профессиональной переподготовки социальных работников // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 176-178.
20. Ликсина Е.В. Креативные методы как форма реализации продуктивного обучения в процессе обучения информатике в СПО // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 1. № 6 (28). С. 120-126.
21. Андриянова М.В. Внутрифирменное обучение персонала в России: тенденции и перспективы // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 27-30.
22. Итинсон К.С. Массовые открытые онлайн курсы и их влияние на высшее образование // Карельский научный журнал. 2019. Т. 8. № 3 (28). С. 15-17.
23. Попадич О.О., Прокопенко І.В., Стечкевич Л.К. Інтеграційна трансформація методів навчання у професійній підготовці майбутніх педагогів // Revista științifică progresivă. 2019. № 1. С. 24-27.
24. Bartkiv O.S., Durmanenko E.A. Interactive methods in the process of future teachers' training for the higher education institutions modeling // Humanitarian Balkan Research. 2018. № 1. С. 30-32.
25. Кравченко Д.А. Классический и современный подходы к измерению валидности заданий на взаимное оценивание в МООК // Вопросы образования. 2018. №4. С.99-114.
26. Yankovskaya Anna E., Levin Ilya S., Fuks Irina L. Mixed diagnostic tests structure for learning and testing systems // Вестн. Том. гос. ун-та. Управление, вычислительная техника и информатика. 2019. №49. С.101-108.
27. Aniskin V.N, Korostelev A.A., Busygina A.L., Kurochkin A.V., Sobakina T.G. Teaching potential of integrated learning technologies Smart, Stem and Steam // Revista de la Universidad del Zulia. 2020. Vol. 11, Núm. 29 (2020). P. 328-336.

Статья поступила в редакцию 16.07.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 372.8
DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0037**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ ЗАНЯТИЙ:
LMS MOODLE, GOOGLE КЛАСС, MICROSOFT TEAMS**© 2020
AuthorID: 384800
SPIN: 1523-9749
ResearcherID: G-6320-2016
ORCID: 0000-0001-8769-767X
ScopusID: 6603018879

Миронова Юлия Николаевна, кандидат физико-математических наук, доцент кафедры «Математики и прикладной информатики» Елабужского института К(П)ФУ
Казанский (Приволжский) федеральный университет
(423604, Россия, Елабуга, улица Казанская, 89, e-mail: mironovajna@mail.ru)

Аннотация. Информатика – стремительно развивающаяся наука, которая уже прочно вошла в повседневную жизнь современного человека. Поэтому важно ориентироваться в современных информационных системах. В настоящее время наиболее распространенными дистанционными системами являются LMS MOODLE, Google класс и Microsoft Teams. LMS MOODLE – система для создания и использования электронных образовательных ресурсов. В ней создаются ЭОР с определенной структурой, удовлетворяющие всем методическим требованиям. Google класс – простая и удобная система, позволяющая очень быстро создавать электронные образовательные ресурсы и использовать их в онлайн-режиме как с компьютера, так и с других устройств. Microsoft Teams – система, позволяющая проводить лекции и видеозанятия в онлайн-режиме для групп пользователей. Также является простой и удобной в использовании. Именно эти три системы выбраны для использования на дистанционных занятиях. Студенты выполняют однотипные задания в этих трех системах, а затем производят сравнительный анализ данных систем. Важно не использовать только одну из систем, так как из-за технических неполадок возможны перебои в связи с системой, тогда можно перейти на параллельную. Студенты заходят в интернете в другую информационную систему дистанционного обучения, изучают предложенный преподавателем теоретический материал, и делают доклад на занятии. Можно изучить соответствующий теоретический материал самостоятельно, с последующим написанием исследовательской работы (реферата) или научной статьи с публикацией на конференции. Этот материал был впервые апробирован при прохождении в дистанционном формате дисциплины «Разработка мультимедийных продуктов». Студенты получили навыки работы с различными системами дистанционного обучения, освоили поиск информации в системах дистанционного обучения.

Ключевые слова: образование, системы дистанционного обучения, LMS MOODLE, Google класс, Microsoft Teams, информационные технологии, высшее образование, естественно-научное направление, интерфейс, видеозанятие, интернет.

**USING REMOTE TECHNOLOGIES DURING CLASSES: LMS MOODLE,
GOOGLE CLASSROOM, MICROSOFT TEAMS**

© 2020

Mironova Yulia Nikolaevna, candidate of physical and mathematical Sciences, associate Professor of the Department of Mathematics and applied Informatics of the Elabuga Institute of K(P)FU
Kazan (Volga region) Federal University
(423604, Russia, Elabuga, street Kazanskaya, 89, e-mail: mironovajna@mail.ru)

Abstract. Computer science is a rapidly developing science that has already become firmly embedded in the daily life of modern people. Therefore, it is important to navigate modern information systems. Currently, the most common remote systems are LMS MOODLE, Google class, and Microsoft Teams. LMS MOODLE is a system for creating and using electronic educational resources. It creates an EOR with a specific structure that meets all the methodological requirements. Google classroom is a simple and convenient system that allows you to quickly create electronic educational resources and use them online, both from your computer and from other devices. Microsoft Teams is a system that allows you to conduct lectures and video sessions online for groups of users. It is also easy and convenient to use. These three systems are chosen for use in remote classes. Students perform similar tasks in these three systems, and then perform a comparative analysis of these systems. It is important not to use only one of the systems, because due to technical problems, there may be interruptions in connection with the system, then you can switch to a parallel one. Students go to another distance learning information system on the Internet, study the theoretical material offered by the teacher, and make a report in class. You can study the relevant theoretical material yourself, followed by writing a research paper (abstract) or scientific article to be published at the conference. This material was tested for the first time during the course “Development of multimedia products” in a remote format. Students have gained skills in working with various distance learning systems, and have mastered the search for information in distance learning systems.

Keywords: education, distance learning systems, LMS MOODLE, Google classroom, Microsoft Teams, information technology, higher education, natural science, interface, video employment, Internet.

Введение

В настоящее время все актуальнее становится проблема методики дистанционного преподавания дисциплин, связанных с информационными технологиями. В этой связи в данной работе предлагается рассмотреть некоторые аспекты преподавания информатики в дистанционном формате.

Дистанционное обучение уже давно изучается в различной научной литературе, они обладают многими полезными свойствами и используются в различных областях деятельности [1-4]. Существует множество публикаций по этой тематике как в российских [5-7], так и в зарубежных изданиях [8-10]. Существуют материалы

как по системе LMS MOODLE [11-15], так и по системам Google класс [16-17] и Microsoft Teams [18].

Целью данной статьи является изучения конкретных программ для дистанционного обучения для занятий по теме «Разработка мультимедийных продуктов», по которому имеется материал во всех трех системах - LMS MOODLE [19], Google класс [20], Microsoft Teams [21]. Аналогично можно вести дистанционные курсы по любой дисциплине.

В настоящее время наиболее распространенными системами дистанционного обучения являются LMS MOODLE и Google класс. В них легко ориентироваться, они имеют интуитивно понятный интерфейс и широкие

базовые возможности. Также используется и система онлайн-обучения с возможностью видеоконференций Microsoft Teams. Поэтому именно эти три системы выбраны для изучения в данной статье. Здесь важно еще и то, что все эти системы доступны в online версиях, и их не нужно дополнительно устанавливать в компьютерных классах. Студенты могут работать в данных системах как в учебное время, так и самостоятельно, на домашнем компьютере, имеющем выход в интернет, а также на мобильных устройствах. Также студентам были предложены ссылки на ресурсы, находящиеся в сети Интернет, содержащие материалы по данной тематике, а также новейшие разработки по данной дисциплине, в том числе электронные образовательные ресурсы в LMS MOODLE [19, 22-25] и Google класс [20], покрывающие все предметы учебного плана: математика, информационные технологии, информатика и пр. [22-25]. Эти электронные образовательные ресурсы наиболее актуальны для студентов естественно-научных направлений обучения.

Основная часть. Удаленное обучение посредством различных систем дистанционного обучения

В данной работе мы рассмотрим три наиболее распространенных системы дистанционного обучения - LMS MOODLE, Google класс, Microsoft Teams, изучим их возможности, сильные и слабые черты, основные приемы работы с ними.

1. LMS MOODLE

LMS MOODLE – система для создания и использования электронных образовательных ресурсов. В ней создаются ЭОР с определенной структурой, удовлетворяющие всем методическим требованиям. Электронный образовательный ресурс должен сопровождаться методическими материалами, лекционным материалом, заданиями по каждой теме, итоговым тестированием. Электронный образовательный ресурс создается на площадке <https://do.kpfu.ru>, после этого он проходит экспертизу и переносится на площадку <https://edu.kpfu.ru>, где используется в дальнейшем. Положительная черта этого ресурса – строгая структурированность и соответствие образовательным стандартам. Но этот ресурс создается с большим трудом, за длительное время, нужно создавать множество документов специально для него, а также большой промежуток времени он находится на экспертизе.

Для создания курса нужно войти в личный кабинет на площадке <https://do.kpfu.ru>, выбрать пункт меню *Создать курс*, выбрать категорию курса и нажать кнопку *Добавить курс* (рис.1)

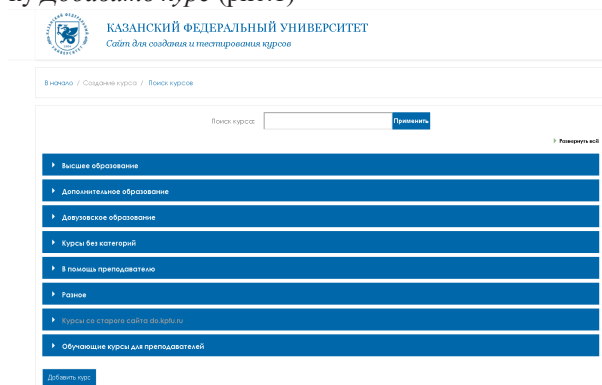


Рисунок 1 - Создание курса в системе LMS MOODLE

Далее задаются параметры курса, создаются Темы, загружаются различные элементы и файлы. В готовом виде курс выглядит следующим образом (рис. 2). В нулевом блоке находятся основные методические материалы и описание курса. В различных темах находятся задания и различный материал по соответствующим темам.

В процессе редактирования курса мы можем добавлять и удалять различные элементы курса, файлы, страницы, тесты и т.п. (рис. 3). Например, добавим элемент в

тему 1. Для этого выбираем элемент *Добавить элемент или ресурс*. Появится меню с возможностью выбора элемента (рис. 4).

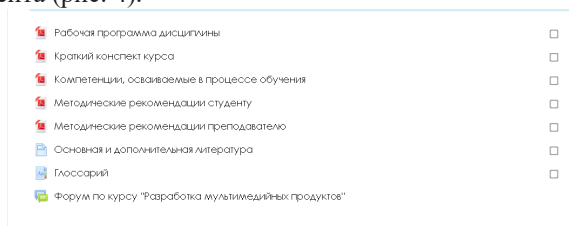


Рисунок 2 - Нулевой блок курса в системе LMS MOODLE

Имеется возможность выбора 29 элементов с последующим заполнением и редактированием. При выборе элемента *Файл* мы можем загружать файлы в формате .doc и .pdf. После добавления элемента можно редактировать, перемещать, удалять. Такой большой набор элементов позволяет выполнять очень много функций при обучении с помощью электронного образовательного ресурса. Например, тест по дисциплине может содержать множество типов вопросов, текстовый элемент может быть загружен как в виде файла, так и в виде страницы и т.д.

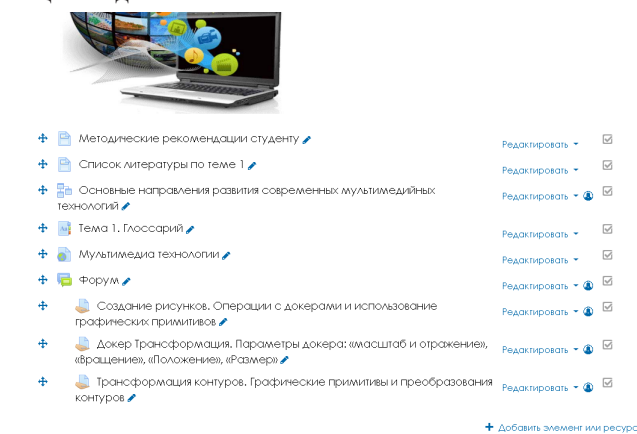


Рисунок 3 - Электронный образовательный ресурс в режиме редактирования

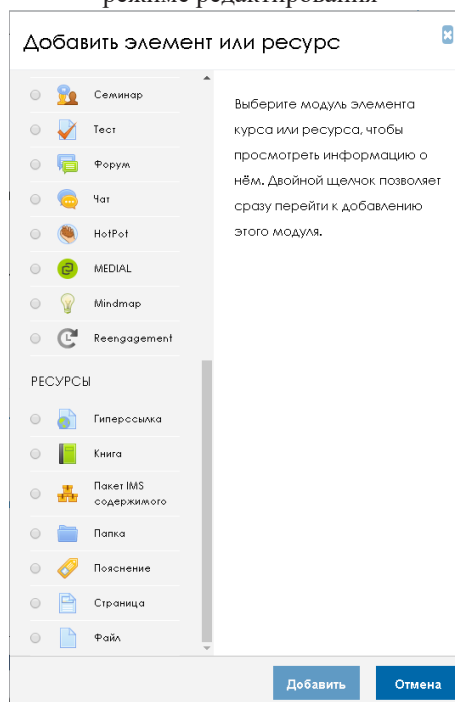


Рисунок 4 - Добавление элемента в режиме редактирования

Далее ресурс помещается на рабочую площадку, и возникают возможности просмотра количества записанных участников, их оценок, выполнения заданий, процентного отношения прохождения теста, время последнего посещения сайта и пр. (рис. 5).

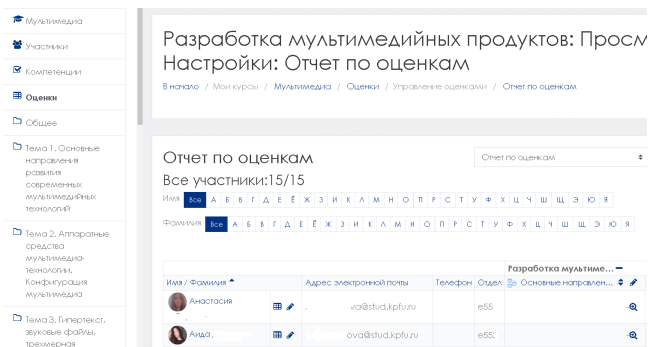


Рисунок 5 - Работа с оценками участников электронного образовательного ресурса

Работа с учащимися может вестись как дистанционно, так и совместно с традиционным обучением [26-34], [9]. Разработанные электронные образовательные ресурсы в системе LMS MOODLE находятся на сайте КФУ [19], в частности, конкретные электронно-образовательные ресурсы автора: ресурсы «Разработка мультимедийных продуктов» [22], «Информатика» [23], «Информационные технологии» [24] и другие.

2. Google класс

Google класс – простая и удобная система, позволяющая очень быстро создавать электронные образовательные ресурсы и использовать их в онлайн-режиме как с компьютера, так и с других устройств [20]. По сравнению с системой LMS MOODLE она имеет гораздо меньшее число возможностей, что компенсируется невероятной простотой и легкостью создание электронного курса в системе Google класс, а также прозрачностью работы в системе. При проведении дистанционных занятий очень удобно определять присутствующих, контролировать выполнение заданий и выставлять оценки за выполненные задания в режиме реального времени.

Для создания электронного образовательного ресурса нужно зайти в свой аккаунт Google и выбрать в меню *Приложения Google* пункт *Класс* (рис. 6). Мы попадем в приложение Google класс и увидим список своих курсов.

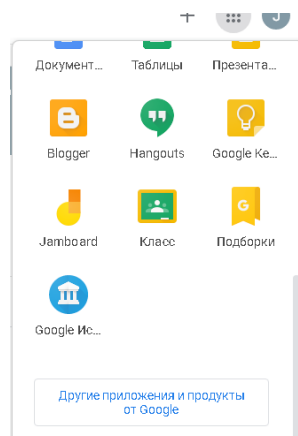


Рисунок 6 - Вход в приложение Google класс

После этого мы можем выбрать в меню пункт *Присоединиться* или *Создать курс*. Для того, чтобы присоединиться к существующему курсу, нужно знать код этого курса (рис. 7).

Когда мы создаем новый курс, нужно указать только его название, остальные данные можно заполнить поз-

же.

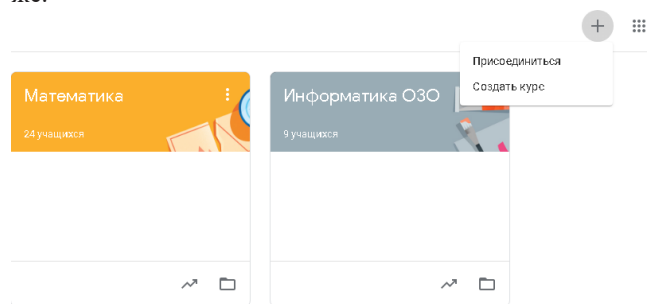


Рисунок 7 - Вид экрана в Google класс

Рассмотрим основные элементы курса «Разработка мультимедийных продуктов» (рис. 8).

Код курса можно передать студентам для возможности записи на курс. На первой странице находится *Лента*, в которой выводятся события, произошедшие в данное время, а также сообщения пользователей и комментарии к ним. Она очень удобна для учета посещаемости и публикации заданий для студентов в реальном времени.

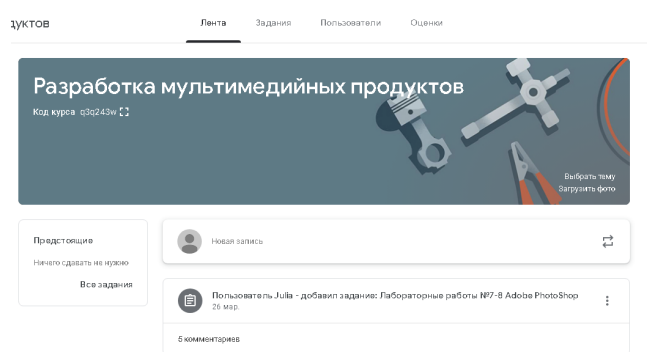


Рисунок 8 - Первая страница курса в Google класс

На вкладке *Задания* можно создать новую тему, новое задание, имеются 4 вида заданий с возможностью добавления файлов любого типа. Файлы, добавленные в задания курсов Google класс, хранятся в сервисе Google диск (рис. 9).

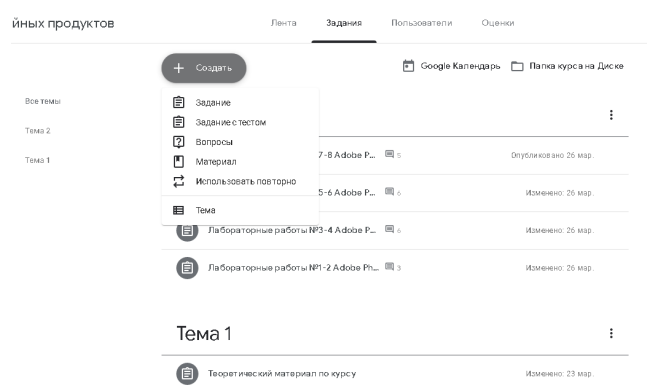


Рисунок 9 - Вкладка *Задания* курса в Google класс

Готовое задание можно просмотреть и изменить в любое время.

В нем отображаются загруженные файлы и общие рекомендации по выполнению задания (рис. 10). Очень удобным является мониторинг сданных работ в заданиях. Мы можем определить, есть ли сданные или непроверенные задания.

Если у нас имеется несколько курсов или несколько заданий, мы можем просмотреть количество сданных заданий по всем курсам и перейти в нужное задание.

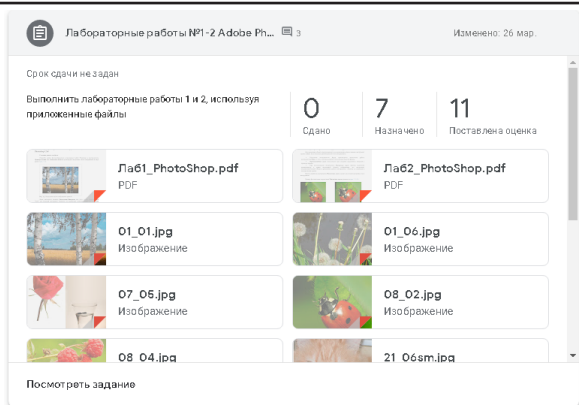


Рисунок 10 - Конкретное Задание в Google класс

При переходе к списку загруженных студентами работ мы увидим, кто из студентов выполнил соответствующее задание, проверить его и отослать студенту с комментариями и оценкой (рис. 11).

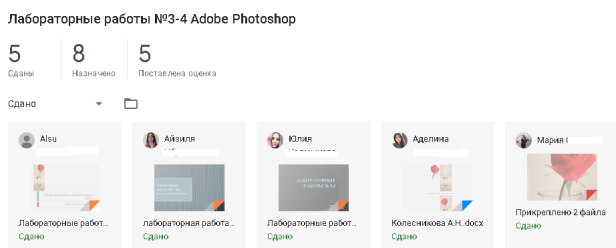


Рисунок 11 - Непроверенные Задания в Google класс

Во вкладках *Пользователи* и *Оценки* находятся соответственно списки пользователей, присоединившихся к курсу и их оценки по всем заданиям.

Таким образом, система Google класс удобна для создания и использования электронных ресурсов в дистанционном формате. Её можно использовать как самостоятельно, так и в комплекте с LMS MOODLE. Например, задания выполняются в Google класс, а итоговое тестирование – в LMS MOODLE. Если обучение ведется в очном формате, то параллельно с проведением аудиторных занятий можно предоставить учащимся лекционный материал или задания для лабораторных работ в Google класс. Кроме того, отсутствующие по каким-либо причинам студенты могут пройти курс дистанционно и получить оценку за него. Удобна данная система и для студентов заочного отделения. Материалы помещаются в соответствующий курс Google класса, а студентам дается только код курса, в котором они могут выполнять задания.

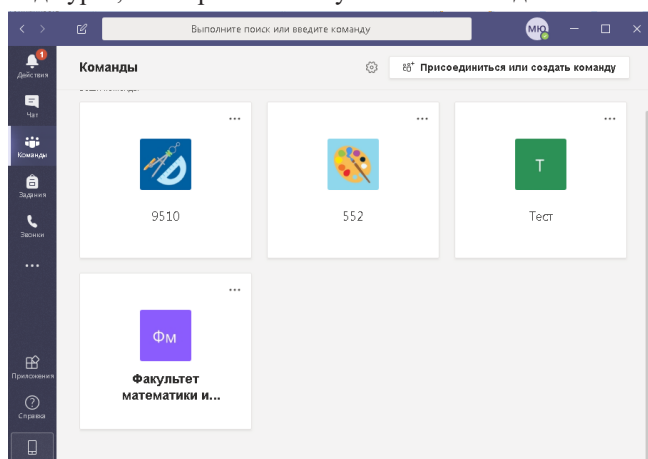


Рисунок 12 - Вид экрана Microsoft Teams

Удобна также возможность использовать данную систему не только с компьютера, но и с мобильных устройств практически без регистрации (при наличии аккаунта Google).

3. Microsoft Teams

Microsoft Teams – система, позволяющая проводить лекции и видеозанятия в онлайн-режиме для групп пользователей. Она также является простой и удобной в использовании.

Для использования нужно сначала скачать ее дистрибутив из интернета и установить Microsoft Teams на своем компьютере.

После создания команды мы можем вручную добавить участников или послать им ссылку для подключения к команде (или к конкретному каналу).

Зайдя в систему, мы можем как присоединиться к существующей команде, так и создать свою команду (рис. 12).

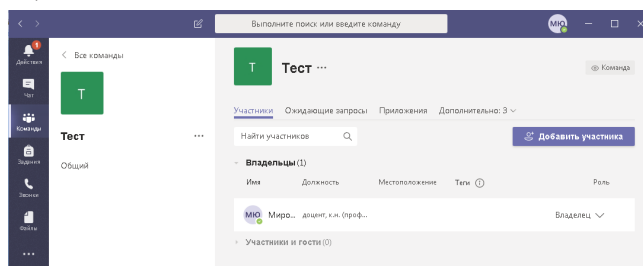


Рисунок 13 - Команда Microsoft Teams

Далее мы можем добавить участников конкретного канала команды вручную с помощью кнопки *Добавить участника* (рис. 13), а также послать участникам ссылку для подключения.

Также в программе имеется возможность добавления файлов и запуска приложений (рис. 14).

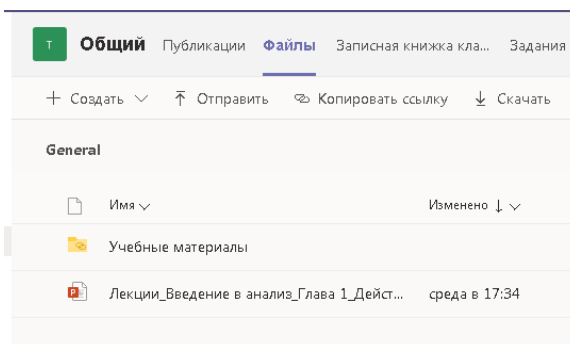



Рисунок 14 - Добавление файлов в Microsoft Teams

После проведения подготовительной работы мы можем начать видеозанятие.

Для этого нужно нажать соответствующую кнопку на нижней панели инструментов (с изображением видеокерамы ). После этого появляется возможность ве-

сти запись собрания, которая в дальнейшем сохраняется и может быть использована в обучении (рис. 15).

Имеются дополнительные возможности программы Microsoft Teams, например, мы можем открыть загруженные файлы презентаций и в реальном времени выполнять надписи и рисунки на экране с помощью различных инструментов (аналогично программе Paint), а также в дальнейшем удалять эти надписи (рис. 16).

В обычных условиях это производится с помощью манипулятора мышь, а в условиях специального класса – с помощью специальных электронных маркеров.

Имеются также и другие возможности программы Microsoft Teams, которые можно использовать при ее применении в учебном процессе.

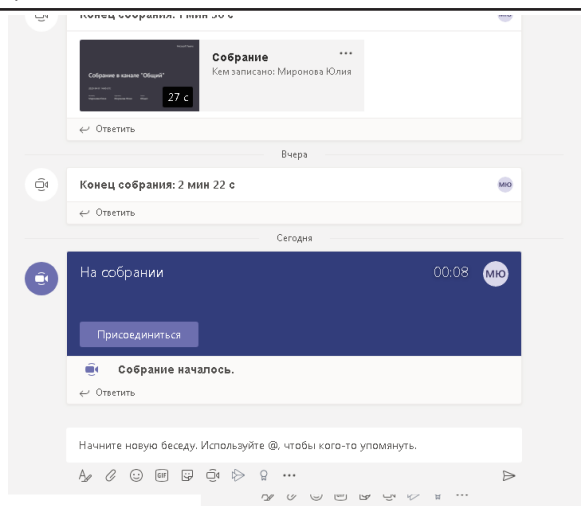


Рисунок 15 - Запись занятий в Microsoft Teams

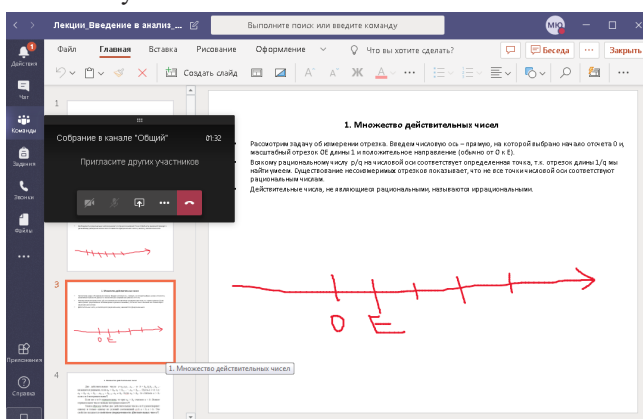


Рисунок 16 - Дополнительные возможности Microsoft Teams

Таким образом, программа Microsoft Teams является достаточно удобным приложением для проведения видеозанятий, ее можно применять как самостоятельно, так и в комплекте с ранее рассмотренными приложениями LMS MOODLE и Google класс.

Заключение

Этот материал был впервые апробирован при прохождении в дистанционном формате дисциплины «Разработка мультимедийных продуктов». Студенты получили навыки работы с различными системами дистанционного обучения, освоили поиск информации в системах дистанционного обучения.

Мы можем сделать вывод о том, что системы дистанционного обучения могут быть успешно применены в условиях как полностью дистанционного формата обучения, так и в форме работы со студентами заочного отделения. Студенты-заочники могут получить часть учебного материала на аудиторных занятиях, а остальное время пользоваться комплектом материалов электронных образовательных ресурсов с возможностью получения консультации преподавателя.

Также системы дистанционного обучения могут быть применены и для студентов очного обучения. Здесь материал может дублироваться, лекционные занятия могут сочетаться с повторением того же материала в электронном виде в электронных образовательных ресурсах. В электронных архивах может быть размещен дополнительный материал для сильных студентов.

Электронные образовательные ресурсы можно сочетать с другими компьютерными средствами, например, интерактивной трибуной [35], презентациями с помощью проектора, тестирующими программами и пр. Хороший результат дает вовлечение студентов в науч-

ную деятельность, публикация ими статей в различных научных конференциях [36, 37], студенческих научных форумах и других мероприятиях.

Дальнейшие исследования в данном направлении имеют большую практическую ценность.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Луковцева В.Н., Кривошеева Е.Н. Образование в высшей школе сегодня и завтра: дистанционное и онлайн-обучение // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 61-1. С. 160-163.
2. Поярков И.В. Дистанционное обучение как одна из современных форм образовательных технологий // Открытое и дистанционное образование. 2018. № 4 (72). С. 40-42.
3. Борисов И.В. Дистанционное обучение в образовательном пространстве вуза: региональный аспект // Бюллетень Калмыцкого научного центра РАН. 2018. № 2 (6). С. 98-107.
4. Анисимова Т.И. STEAM в подготовке кадров для цифровой экономики / Т.И. Анисимова, Т.Н. Бочкарева, О.В. Шатунова // Современный ученый. - 2020. - № 2. - С. 37-43.
5. Костина И.Б., Гладких Ю.П. Дистанционное обучение и возможности информационных технологий как способ организации современного образовательного процесса // Alma mater (Вестник высшей школы). 2019. № 2. С. 53-55.
6. Кузнецова О.П. Информационно-коммуникационные технологии, открытое и дистанционное обучение: достижения и проблемы // Теория и практика современной науки. 2019. № 10 (52). С. 90-97.
7. Комарова Ю.А. Дистанционное обучение: отношение студентов 4 курса бакалавриата к современной тенденции обучения // Научный электронный журнал Меридиан. 2020. № 9 (43). С. 174-176.
8. Anisimova T.I., Sabirova F.M., Shatunova O.V. Formation of Design and Research Competencies in Future Teachers in the Framework of STEAM Education // International Journal of Emerging Technologies in Learning. - 2020. - Vol. 15, Is.2. - P. 204-217.
9. Mironova Yu.N., Sozontova E.A. Use of modern information technologies in lectures on higher mathematics // Modern Journal of Language Teaching Methods. - 2017. - Vol.7, Is.12. - P.196-206 - URL: http://mjltm.org/files/cd_papers/r_1000421_180311142046.pdf
10. Zdeněk Votruba, Marek Paces. Analysis of the efficiency of electronic multimedia education at the technical faculty // 7th TABE 2019 17 – 20 September 2019, Prague, Czech Republic
11. Верховтин Д.Г. Дистанционное обучение в системе MOODLE как средство обучения школьников // Вестник науки и образования. 2019. № 2-2 (56). С. 78-80.
12. Нигматуллина Г.В., Карманова Е.В. Особенности реализации принципа интерактивности в электронном обучении средствами учебных семинаров LMS MOODLE // Современная педагогика. 2016. № 12 (49). С. 70-77.
13. Букушева А.В. Организация самостоятельной работы студентов при изучении компьютерной геометрии в LMS MOODLE // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 30-34.
14. Белозёрова С.И., Чуйко О.И. Опыт применения LMS MOODLE для создания и сопровождения учебных курсов // Современные проблемы науки и образования. 2019. № 1. С. 78.
15. Потемкина С.В., Миндрова А.А. Организация дистанционного тестирования в LMS MOODLE // Системный анализ в науке и образовании. 2019. № 2. С. 38-44.
16. Стригунов В.В. Организация курса «Структуры и алгоритмы обработки данных» в среде Google класс // Ученые заметки ТОГУ. 2018. Т. 9. № 2. С. 627-633.
17. Непомнящая Т.В. Использование сервиса Google класс в образовательном процессе (на примере дисциплины «Алгебра и геометрия») // Современное образование: содержание, технологии, качество. 2018. Т. 2. С. 120-121.
18. Клири Л. Microsoft Teams , группы и прочее // Windows IT Pro/RE. 2017. № 11. С. 22.
19. Интернет-ресурс LMS MOODLE КФУ. URL: <https://edu.kpfu.ru>
20. Интернет-ресурс «Google класс». URL: <https://classroom.google.com/>
21. Интернет-ресурс Microsoft Teams. URL: <https://teams.microsoft.com>
22. Миронова Ю.Н. Электронный образовательный ресурс «Разработка мультимедийных продуктов». [Электронный ресурс] URL: <https://edu.kpfu.ru/course/view.php?id=3559>
23. Миронова Ю.Н., Мионов А.Н. Электронный образовательный ресурс «Информатика». [Электронный ресурс] URL: <https://edu.kpfu.ru/course/view.php?id=3578>
24. Миронова Ю.Н., Анисимова Т.И. Электронный образовательный ресурс «Информационные технологии». [Электронный ресурс] URL: <https://edu.kpfu.ru/enrol/index.php?id=2674>
25. Анисимова Т.И. Электронный образовательный ресурс «Математика». [Электронный ресурс] URL: <https://edu.kpfu.ru/course/view.php?id=3122>
26. Миронова Ю.Н. Использование современных информационных технологий при преподавании высшей математики // Физико-математическое образование: проблемы и перспективы. Материалы II Всероссийской научно-практической конференции, посвященной году Н.И. Лобачевского в КФУ, г. Елабуга, 7 – 9 декабря 2017 г. – Казань: Изд-во Казан. Ун-та, 2017, с. 220-224.
27. Миронова Ю.Н. Организация индивидуальной работы студентов на занятиях по веб-дизайну // Интернет-журнал «Мир науки», 2018 №1, <https://mir-nauki.com/PDF/21PDMN118.pdf> (доступ свобод-

ный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ.

28. Романова Л.Л. Электронное обучение как форма профессиональной переподготовки социальных работников // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 176-178.

29. Ликсина Е.В. Креативные методы как форма реализации продуктивного обучения в процессе обучения информатике в СПО // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 1. № 6 (28). С. 120-126.

30. Андриянова М.В. Внутрифирменное обучение персонала в России: тенденции и перспективы // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 27-30.

31. Итинсон К.С. Массовые открытые онлайн курсы и их влияние на высшее образование // Карельский научный журнал. 2019. Т. 8. № 3 (28). С. 15-17.

32. Попадич О.О., Прокопенко І.В., Стечкевич Л.К. Інтеграційна трансформація методів навчання у професійній підготовці майбутніх педагогів // Revistă științifică progresivă. 2019. № 1. С. 24-27.

33. Bartkiv O.S., Durmanenko E.A. Interactive methods in the process of future teachers' training for the higher education institutions modeling // Humanitarian Balkan Research. 2018. № 1. С. 30-32.

34. Миронова Ю.Н. Использование современных компьютерных технологий при чтении лекций по высшей математике // II Международный форум по педагогическому образованию. Программа форума: Программа и тезисы II Международного форума по педагогическому образованию, Казань, Казанский федеральный университет, 19-21 мая 2016г. – Казань: Куранты, 2016. С. 288-289.

35. Миронова Ю.Н. Использование интерактивной трибуны при чтении лекций по высшей математике // Проблемы и перспективы информатизации физико-математического образования: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, г. Елабуга, 14 ноября 2016 г., ред. кол.: Ф.М. Сабирова (отв. ред.) и др.– Елабуга: ЕИ КФУ. 2016. – с. 51-55.

36. Всероссийская научно-практическая конференция «Информационные технологии в науке и образовании» URL: <http://econf.rae.ru/conference/1104>

Статья поступила в редакцию 04.04.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 378

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0038

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИГРОВЫХ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

© 2020

SPIN-код: 8638-7625

AuthorID: 308375

Данильченко Марина Анатольевна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры гуманитарных и общенаучных дисциплин

*Тюменское высшее военно-инженерное командное училище им. Маршала инженерных войск А.И.Прошлякова
(625051, Россия, Тюмень, ул. Л.Толстого 1, e-mail: glamarin@rambler.ru)*

AuthorID: 737294

SPIN-код: 9982-9390,

ResearcherID: T-9387-2018

<https://orcid.org/0000-0002-9219-349X>

Scopus Author ID: 57191369013

Мухина Мария Вадимовна, кандидат педагогических наук, доцент

AuthorID: 552980

SPIN: 9176-6390

ResearcherID: J-3277-2017

ORCID: 0000-0002-9928-9451

ScopusID: 57191840566

Булаева Марина Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Профессионального образования и управления образовательными системами»

AuthorID: 1058445

SPIN-код: 1900-1994

ORCID: 0000-0003-1778-6372

Воронина Ирина Романовна, студент

*Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина
(603004, Россия, Нижний Новгород, ул. Челюскинцев 9, e-mail: irinavoronina31@yandex.ru)*

Аннотация. Эффективным приемом формирования визуальной культуры студентов является использование игровых методов обучения. Наряду с такими инновационными игровыми методами, как дидактические, имитационные, ситуационно-ролевые, наше исследование посвящено определению возможностей использования викторин в профессиональном образовании. Метод викторин насыщен элементами визуализации, которые активизируют познавательную активность студентов. Целью работы является определение возможностей использования метода викторин в профессиональном обучении на примере дисциплин «Общая и профессиональная педагогика» и «Концепции развития профессионального образования». В статье сформулировано определение викторины, где данный интерактивный метод определяется как вид игры в ответы на письменные или устные вопросы, объединенные общей темой или из различных областей знаний. Выделены три основных типа викторин, среди которых следующие: тестовая, сюжетная викторины и викторина-стратегия. Среди правил викторины определены такие, как соответствие возрастным особенностям группы, актуальность темы методы, сложность вопросов соразмерна способностям студентов, обязательность наличия победителя и др. Принципами данного интерактивного метода являются массовость, равенство, интерактивность, соревновательность, доступность, четность и понятность. Среди возможных стратегий использования викторины в образовательном процессе возможны два основных варианта: на начальной стадии семинарского занятия в качестве ознакомления с новым материалом и на завершающей стадии в качестве контроля. Викторина оказывает воспитательное и просветительное влияние на студентов. Выделены основные типы викторин: викторины с ответами по шкале «да», «нет», «не знаю», викторины типа «правда или ложь?»; вопросники с отсутствием вариантов ответов на вопросы, творческие или игровые задания и др. Викторины дают возможность в игровой форме повысить уровень теоретических знаний студентов, проверить знания по определенной теме, осуществить обратную связь между преподавателями и студентами. Игровой метод способствует развитию самообучения студентов, оптимизирует образовательный процесс, а также повышает мотивацию.

Ключевые слова: викторина, профессиональное обучение, интерактивный метод, повышение мотивации, эффективность образовательного процесса, доступность, объективный контроль, оптимизация обучения, познавательный интерес, проблемная ситуация, игровая деятельность, развитие мышления.

POSSIBILITIES OF USING GAME INTERACTIVE METHODS IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE UNIVERSITY

© 2020

Danilchenko Marina Anatolievna, candidate of pedagogical sciences, associate professor
*Tyumen higher military engineering command school. Marshal of engineering troops A. I. Proshlyakov
(625051, Russia, Tyumen, ul. L. Tolstogo 1, e-mail: glamarin@rambler.ru)*

Mukhina Maria Vadimovna, candidate of pedagogical sciences,
associate professor

Bulaeva Marina Nikolaevna, candidate of Pedagogical Sciences, associate professor of the department
of «Professional Education and Management of Educational Systems»

Voronina Irina Romanovna, student

*Kozma Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University
(603004, Russia, Nizhny Novgorod, Chelyuskintsev street 9, e-mail: irinavoronina31@yandex.ru)*

Abstract. An effective method of forming the visual culture of students is the use of game teaching methods. Along with such innovative game methods as didactic, simulation, situational role-playing, etc., our research is devoted to determining the possibilities of using quizzes in professional education. This method is rich in visualization elements that activate students' cognitive activity. The purpose of the work is to determine the possibilities of using the quiz method in professional training on the example of disciplines of Minin University. The article defines a quiz, where this interactive method is defined as a type of game of answers to written or oral questions, United by a common theme or from different fields of knowl-

edge. There are three main types of quizzes, including the following: test, story quiz and strategy quiz. Among the rules of the quiz, such as compliance with the age characteristics of the group, the relevance of the topic methods, the complexity of questions is proportional to the abilities of students, the mandatory presence of a winner, etc. The principles of this interactive method are mass, equality, interactivity, competition, accessibility, parity and clarity. Among the possible strategies for using the quiz in the educational process, there are two main options: at the initial stage of the seminar as an introduction to new material, and at the final stage as a control. The quiz has an educational and educational impact on students. The main types of quizzes are highlighted: quizzes with answers on a scale of "Yes", "no", "I don't know", quizzes like "true or false?"; questionnaires with no answers to questions, creative or game tasks, etc. Quizzes provide an opportunity to increase the level of theoretical knowledge of students in a playful way, test knowledge on a particular topic, and provide feedback between teachers and students. The game method contributes to the development of students' self-learning, optimizes the educational process, and increases motivation.

Keywords: quiz, professional training, interactive method, increasing motivation, effectiveness of the educational process, accessibility, objective control, optimization of training, cognitive interest, problem situation, game activity, thinking development.

ВВЕДЕНИЕ

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

Потребность современного рынка труда в специалистах высокого уровня с развитыми профессиональными компетенциями определяет необходимость качественных изменений в организации образовательного процесса вузов. Использование игровых методов в условиях профессионального обучения становится основополагающим фактором развития образования. Метод викторин - это эффективное условие формирования визуальной культуры студентов, способствующее успешной активизации знаний обучающихся, повышению их самостоятельности, а также обострению их познавательного интереса.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Проблема использования викторин в образовательном процессе широко представлена в научных исследованиях ряда авторов, среди которых Е.В. Гершановская, Н.И. Холод, И.Ю. Никитина, Н.Н. Данильченко и др. Так, эффективность викторины подчеркивается в работе Н.И. Холод и И.Ю. Никитиной. По мнению авторов, данный интерактивный метод направлен на активизацию учебно-познавательной деятельности студентов и дает возможность расширить кругозор студентов, развивать умения сотрудничества. Также викторины способствуют сплоченности студенческого коллектива и открывают простор для творчества обучающихся [1]. Классификация образовательных викторин представлена в работе Н.Н. Данильченко. Автор выделяет викторины на сцене, за столом, на открытом воздухе, в зале по месту проведения. Среди группообразующих характеристик выделены такие, как численный состав и отсутствие конкурентности [2]. Н.Н. Данильченко выделяет состязательные и ролевые типы викторин. По мнению Е.В. Гершановской, благодаря викторине у студентов в процессе игровой деятельности активизируется мыслительная деятельность, проявляется их самостоятельность, коммуникативные способности. Студенты общаются с одногруппниками и углубляют свои знания и умения, формируют компетенции [3].

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Цель статьи заключается в анализе возможностей использования игровых интерактивных методов обучения в профессиональном образовании для повышения качества организации образовательной деятельности.

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

- определить роль использования игровых интерактивных методов в профессиональном обучении;
- рассмотреть виды, особенности, возможности и перспективы использования викторин в профессиональном образовании.

Используемые методы, методики и технологии. В статье используется метод анализа, синтеза, сравнения.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Создание высокой эффективности образовательного процесса возможно с помощью использования игровых методов обучения. Их существенное преимущество в сравнении с традиционными методами и технологиями обучения заключается в наглядности последствий принимаемых решений студентами, повторении опыта с изменением установок, а также возможности варьирования темпа занятий: ускорении или замедлении хода событий.

Игровые методы направлены на формирование у студентов профессиональных компетенций. Они позволяют проигрывать одну и ту же смоделированную ситуацию на занятиях, находя разные подходы к ее решению [4-9]. Игровая деятельность является одним из наиболее эффективных методов обучения студентов высших учебных заведений. Она воссоздается на занятиях посредством использования различных инновационных методов, где викторина является одним из наиболее популярных образовательных игровых методов.

Викторина - это один из инновационных методов обучения, подразумевающий осуществление игры, заключающейся в ответах на вопросы по определенной тематике из различных областей знания. Викторины содержат следующие элементы игры: игровая задача, игровые правила, игровые действия, а также элементы занимательности. Данный интерактивный метод обучения направлен на эффективную организацию образовательного процесса, способствующей развитию у студентов коммуникативных качеств, умений принимать решение в короткий срок, навыков командной работы. Атмосфера на таких занятиях отличается состязательностью, высокой эмоциональностью, что является условиями, повышающими мотивацию студентов к обучению.

Существует несколько типов и видов викторин, отличающихся правилами, целями работ, порядком проведения занятия, определением победителей, типом и сложностью вопроса, а также очередностью хода. При работе на занятиях с применением данного метода у студентов формируется и развивается качество самостоятельности, где студенты общаются со своими коллегами, реализуют и углубляют свои знания и умения по теме. В игровой деятельности активизируется мыслительная работа в процессе достижения общей цели, студенты учатся вспоминать, думать, сравнивать, анализировать, ассоциировать, структурировать информацию и т.д. [10].

Роль викторины заключается в сильнейшем воздействии на эмоциональную составляющую обучающихся, пробуждает любознательность и удовлетворенность от правильных решений [11]. При использовании такой формы работы также уместно применение мультимедиа презентаций, что позволит наглядно и структурированно преподнести информацию. Красочное оформление слайдов, художественное слово, звуковое сопровождение, игровой формат - всё это направлено на создание комфортной атмосферы на занятии, повышение интере-

са к обучению, минимизации чувства стресса в формате проверки знаний [12].

Викторина как интерактивный метод обучения может быть реализована в различных формах. Так, существуют викторины, основанные на принципе выбора ответов из предложенных вариантов, викторины типа «правда или ложь?»; викторины-вопросники с отсутствием вариантов ответов на вопросы; викторины с ответами по шкале «да», «нет», «не знаю» [13]. Разнообразие викторин достигается за счет включения в игру следующих заданий: открытые вопросы, творческие или игровые задания, вопросы с вариантами ответов, требующие ответа «да»/«нет» и др.

Викторины отличаются рядом правил, среди которых можно выделить следующие: вопросы должны учитывать уровень способностей студентов, возрастные особенности группы; тема викторины должна быть актуальной; уровень сложности вопросов должен исходить из уровня знаний студентов, основываться на изученном материале; поиск ответов на вопросы игры не должен быть сверхтруден. Правилами викторины также являются такие, как обязательность наличия победителя в целях формирования соревновательного духа; возможность у студентов подготовки своих вопросов к викторинам; вопросы викторины должны отличаться четкостью и понятностью [14].

Вне зависимости от вида викторины и формы ее проведения правила и условия игры должны отвечать ряду требований. Так, правила викторины должны быть простыми, чтобы у студентов не возникало затруднений с пониманием условий игры, что не нарушало бы намеченный темп занятия. Викторина должна быть массовой и охватывать всех обучающихся [15]. Задача преподавателя вовлечь в процесс викторины всех студентов группы. Также условием викторины является одинаковая значимость для всех студентов и ее доступность для предполагаемых участников. Задания, содержащиеся в викторине, должны быть одинаковыми или равными по сложности и содержанию. Равенства требует как задание, так и способ привлечения к его выполнению. Педагогическая ценность игр-викторин в том, что они стимулируют творческие потенции студентов, обогащают образовательный процесс нестандартным и увлекательным развлечением, развивают коммуникативные навыки и будят фантазию [16].

Викторины могут быть включены в образовательный процесс в различных формах. Как средство обучения образовательная викторина может быть реализована на начальной стадии семинарского занятия или на завершающей стадии. На первом этапе викторины позволяют в игровой форме изучать новый материал. На стадии завершения интерактивный метод служит в качестве проверки уровня знаний студентов по пройденной теме. Такой вариант применения викторины позволяет реализовать актуализацию или контроль знаний [17].

Основой образовательных викторин является принцип конкурентности. Важен соревновательный дух, строящийся на борьбе, столкновении. Одним из наиболее популярных видов викторин являются соревновательные образовательные викторины. Обеспечение духа соревновательности возможно при создании такого образовательного процесса педагогом, где существовали бы условия противопоставления играющих друг другу в командной или парной викторине [18]. В этих условиях игра проходит с большим азартом, сопровождается возбужденным эмоциональным состоянием, связанным со страстным ожиданием одержания победы. Викторина рождает атмосферу некой праздничности и приподнятости, позволяет привлекать к осознанному и мотивированному участию в образовательном процессе. Обязательный элемент соревновательных викторин - максимальная объективность оценивания результатов, предусматривающая штрафные баллы за нарушение правил, условий игры, наличие стороны победителя

[19].

Существует 3 основных типа викторин, среди которых тестовая, сюжетная викторины и викторина-стратегия. Тестовая викторина осуществляется в виде письменной работы. Студенты отвечают на вопросы, после чего на основе полученных результатов получают баллы [20].

Например, при изучении дисциплины «Общая и профессиональная педагогика» в университете преподаватель может устроить тематическую игру-викторину по итогам первого раздела «Методы исследований в профессиональной педагогике». Преподаватель создает мультимедийную презентацию, после чего демонстрирует ее на проекторе перед группой.

Студенты разбиваются на группы, тем самым формируя команды, после чего отвечают на вопросы педагога-ведущего.

Вопросы викторины являются открытыми, т. е. студенты должны самостоятельно сформулировать ответ без выбора из предложенных.

Использование в викторине элементов широко известных развлекательных и познавательных телепередач повышает интерес студентов к обучению, формирует соревновательный дух, что способствует повышению мотивации.

При изучении тем раздела «Профессиональная педагогика как отрасль педагогических знаний в университете преподаватель может организовать игру-викторину в качестве промежуточного контроля знаний.

Игра будет проходить следующим образом: студенты последовательно отвечают на вопросы согласно составленному педагогом списку. За каждый правильный ответ обучающиеся получают определенное количество баллов на основе оговоренных заранее критериев оценивания, впоследствии набранные очки будут переведены в баллы. Вопросы разбиты на секции: «Педагогика как наука», «Методы исследований в профессиональной педагогике», и «Теории профессионального обучения». Студенты в зависимости от степени изученности темы будут выбирать секцию и вопрос в закрытом формате [21].

Следующий вид - сюжетная викторина, основанная на игре по ролям, наличие сюжетной линии, заранее прописанных действиях. Организация образовательного процесса с использованием сюжетной викторины подразумевает наличие элементов театрализации, что придает игре яркий эмоциональный характер. Примером реализации интерактивного метода может стать организация семинара при изучении дисциплины «Концепции развития профессионального образования» в университете [22]. Педагог заранее информирует студентов о предстоящей игре, дает задания для подготовки и формирует группы. Для большего освоения материала темы «Формы организации профессионального обучения» преподаватель создает на занятии атмосферу будущей профессиональной деятельности студентов, а именно формат школьного урока, где студенты выступают в роли педагогов. В данном случае викторина приобретает театрализованный формат. Студенты отвечают на вопросы преподавателя о структуре, методике, целях и задачах образовательного процесса и т. д. У обучающихся на занятиях включается воображение благодаря придуманной и созданной организатором сюжетной линии [23].

Викторина-стратегия - это форма интеллектуальной игры, где успех обеспечивается благодаря наиболее верному планированию своих действий участниками образовательного процесса. Например, при изучении дисциплины «Финансовая грамотность и методика обучения» в университете преподаватель может в качестве контроля теоретических знаний по теме «Финансовое мошенничество» составить викторину. Основой игры будет проблемная ситуация, в которую преподаватель погружает студентов, например, ситуация, связанная

с SMS-мошенничеством. Задачей студентов будет грамотное планирование своих действий для разрешения проблемы, предложение путей решения. В ходе занятия преподаватель задает вопросы викторины, чтобы каждый предпринятый шаг был теоретически обоснован и доказан. Возможно также наличие творческих вопросов и заданий, где студентам, например, будет необходимо нарисовать схему действий, структурировать материал в табличной форме или форме кластера, что создаст атмосферу активности студентов. Викторина-стратегия моделирует жизненные ситуации, что создает условия борьбы и соревновательности, позволяет разнообразить образовательный процесс [24].

Викторина оказывает определенное воспитательное и просветительное влияние. Педагогический эффект от викторины заключается в создании условий взаимопомощи и взаимодействия. Викторина формирует, сплачивает и рождает временную общность, которая возникает во время проведения викторины. Возникшие в ее процессе совместные усилия, взаимовыручка и взаимоподдержка создают положительные эмоции на занятии, сближают и побуждают студентов и к дальнейшему сохранению командного духа [25]. Викторина дает возможность развивать личностные качества студента, среди которых такие, как ловкость, решительность, находчивость, коммуникабельность, настойчивость, и честность благодаря созданию равных условий для всех обучающихся. Устойчивые правила викторины определяют как содержание проблемной ситуации, созданной педагогом, так и формируют поведение обучающихся. Основой викторины является принцип единства реакции и познания. Человек получает удовлетворение от расширения своего кругозора, обогащения умения воспользоваться своими знаниями и обогатиться знаниями других. Вместе с тем, викторина дает возможность проявить положительные качества, которые не находят применения в обыденной жизни. Мотивация к обучению возрастает за счет того, что вызывает ощущение уверенности и мастерства у студентов.

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях. Большинство научных работ посвящено рассмотрению возможностей использования викторин в школе, среднем профессиональном образовании и др. Так, исследование И.А. Котельниковой, О.А. Яруткиной, Л.А. Лимоновой направлено на рассмотрение викторины в качестве эффективной формы организации воспитательной работы в школе [26]. Н.А. Лысенкова рассматривает возможности использования викторины как формы развития познавательных УУД [27]. Проведенное нами исследование позволило выявить и структурировать особенности и сформулировать возможности использования викторин в профессиональном образовании для различных специальностей на примере дисциплин «Общая и профессиональная педагогика», «Концепции развития профессионального образования».

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. Игровые методы обучения становятся неотъемлемой частью образовательной деятельности. Их реализация в образовательном процессе позволяет в наиболее эффективной форме добиться заранее поставленной цели: осуществление контроля знаний студентов, изучение нового материала. Уникальный формат метода викторин в качестве проведения того или иного вида с его особенностями обеспечивает повышение мотивации обучающихся, интереса к выполнению заданий, а также переживание положительных эмоций. Викторины, выступая в качестве одной из форм интеллектуальной деятельности, дают возможность создать условия для качественного взаимодействия субъектов образовательного процесса, общности между студентами и достижению определенной образовательной цели коллективными усилиями. Викторины позволяют студентам оказывать в определенных жизненных или про-

фессиональных ситуациях и выработать необходимую модель поведения обучающихся как будущих специалистов. Возможность моделирования профессиональных проблемных вопросов, соревновательности между людьми, создание условий для взаимопомощи - педагогическая ценность викторин. Данный интерактивный метод в образовательном процессе дает возможность обеспечения качественной интеллектуальной деятельности, демонстрацию индивидуальных способностей обучающихся и др.

Перспективы дальнейших изысканий данного направления.

Использование игровых технологий в обучении, в частности викторин, предоставляет широкие возможности для подготовки высококвалифицированных специалистов, что обуславливает необходимость в дальнейшем их внедрении в процесс изучения профессиональных дисциплин.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Холод Н.И., Никитина И.Ю. Викторина как средство активизации учебнопознавательной деятельности студентов на занятиях по иностранному языку в вузе // Ярославский педагогический вестник. 2017. №2. С. 137–141.
2. Широкова Т. С. Методика организации и проведения нетрадиционных уроков в образовательном процессе учреждений СПО // Научные исследования в образовании, № 12, 2012 г. Эл. ресурс [URL: cyberleninka.ru]
3. Асмолов А.Г., Семенов А.П., Уваров А.Ю. Российская школа и новые информационные технологии: взгляд в будущее десятилетие – М., Некс Принт, 2010.
4. Андриенко О.А. О необходимости применения игровых технологий обучения // Балканское научное обозрение. 2019. Т. 3. № 2 (4). С. 5–8.
5. Жуковская Л.В. Системный анализ и теоретико-игровой инструментарий взаимодействия экономической, правовой и социальной национальных макросистем // Актуальные проблемы экономики и права. 2019. Т. 13. № 3. С. 1287–1300.
6. Терентьева Е.В. Роль игры в формировании предпосылок универсальных учебных действий // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 307–310.
7. Николаева Э.Ф., Ковалева М.А. Роль профориентационных игр в решении задач профессионального самоопределения подростков // Гуманитарные Балканские исследования. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 40–42.
8. Базанов В.Ю. Основные аспекты принятия решений в условиях неопределенности // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 54–58.
9. Naydenova V.N. Social gaming models in school // Scientific Vector of the Balkans. 2019. Т. 3. № 2 (4). С. 55–58.
10. Безалова А.Г. Использование digital-технологий и коммуникаций в образовательном процессе вуза // А-фактор: научные исследования и разработки (гуманитарные науки), 2017. – №1. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.a-factor.ru/archive/item/16-ispolzovanie-digital-tehnologij-i-kommunikatsij-v-obrazovatelnom-protseesse-vuza>
11. Буряшева, Л.А. Активные и интерактивные методы обучения в образовательном процессе высшей школы. Методическое пособие / Л.А. Буряшева. – М.: КноРус, 2016. – 219 с.
12. Воронкова, О.Б. Информационные технологии в образовании. Интерактивные методы / О.Б. Воронкова. – М.: Феникс, 2018. – 598 с.
13. Гилязова О.С. Модель развития современного российского университета: ретроспектива и перспектива. В сборнике: Университет XXI века: старые парадигмы и современные вызовы Материалы XVIII Всероссийской научно-практической конференции. Редакционная коллегия: Л.А. Закс, Л.А. Мясникова, С.Д. Балмаева, Г.А. Брандт, А.В. Дроздова, С.А. Мицек, Н.В. Хмелькова. 2015. С. 39–43.
14. Кириллова И.К., Сорокина О.А. Развитие мотивации достижения студентов вуза // Казанская наука. 2015. № 10. С. 300–302.
15. Гуцин А.В. Дидактические условия реализации методологии развития информационно-технологического обеспечения педагогического образования // Приволжский научный журнал. 2013. № 4 (28). С. 235–239.
16. Зверева Н. А. Применение современных педагогических технологий в среднем профессиональном образовании // Инновационные педагогические технологии: материалы II междунар. науч. конф. - Казань: Бук, 2015. - С. 1520.
17. Савина, Е. А. Активные и интерактивные методы и технологии обучения в подготовке специалистов инвестиционно-строительной сферы в системе дополнительного профессионального образования / Е.А. Савина, А.Д. Ишков. - М.: МГСУ, 2015. - 120 с.
18. Кормилицина, Т. В. Новая педагогика и электронное обучение: история и современность / Т. В. Кормилицина // Научные исследования и разработки. Социально-гуманитарные исследования и технологии. – 2018. – Т. 7. – № 3. – С. 8–14.
19. Маркова С.М. Ретроспективный анализ развития профессионального образования в России // Вестник Мининского университета. 2019. Т. 7, №3. С. 3.
20. Кормилицина, Т. В. Медиатехнологии как средство разви-

тия познавательной активности учащихся (на примере работы школьных видеостудий Республики Мордовия) / Т. В. Кормилицына // Гуманитарные науки и образование. – 2017. – № 4 (32). – С. 39–44.

21. Седова А.С., Ваганова О.И., Прохорова М.П. Возможности технологии развития критического мышления студентов вуза у будущих правоведов // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. 2018. № 7-Том 2 (33). С. 160-164.

22. Мялкина Е.В. Диагностика качества образования в вузе // Вестник Мининского университета. 2019. Т. 7, №3. С. 4.

23. Минахметова О.В. Интеграция образовательных технологий в формировании общих компетенций обучающихся профессиональной школы // Научный форум: Инновационная наука: сб. ст. по материалам IV междунар. науч.-практ. конф. – № 3(4). – М., Изд. «МЦНО», 2017. – С. 38-44.

24. Мелешко, В. От доски до доски. Интерактивные устройства способны изменить мир // ИКТ в образовании. - 2007. - № 5.

25. Ваганова О.И., Карпова М.А., Смирнова Ж.В. Методы реализации технологии дискуссионного обучения // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. 2018. № 7-Том 1 (33). С. 91-

26. Лимонова Л.А., Котельникова И.А., Яруткина О.А. Игра – викторина как эффективная форма организации воспитательной работы в школе. Электронный ресурс [URL: obs.un1-altai.ru]

27. Лысенкова Н. А. Викторина как форма развития познавательных УУД НА ПРИМЕРЕ ОБЩЕГО А У НАС на форме профессионального. Это в сравнении. // Обучение и воспитание, № 13, 2014 г., с. 176 – 179.

Статья поступила в редакцию 13.04.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 371.3

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0039

ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИИ УЧИТЕЛЯ ИНФОРМАТИКИ В ОБЛАСТИ КИБЕРБЕЗОПАСНОСТИ

© 2020

SPIN: 1825-9435

AuthorID: 705412

ORCID: 0000-0003-1414-9220

ScopusID: 57193094949

Нечай Александр Анатольевич, аспирант

*Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина
(196605, Россия, Санкт-Петербург, Петербургское шоссе, 10, e-mail: webexpromt@mail.ru)*

SPIN: 1713-3530

AuthorID: 732054

ORCID: 0000-0002-1202-4830

Краснов Сергей Александрович, кандидат технических наук, доцент

*Санкт-Петербургский государственный электротехнический университет «ЛЭТИ»
им. В.И. Ульянова (Ленина)*

(197376, Россия, Санкт-Петербург, ул. Профессора Попова, дом 5, e-mail: kras25@rambler.ru)

Аннотация. Цель исследования – рассмотреть особенности проблематики связанной с необходимостью повышения квалификации и формирования профессиональной компетенции учителей информатики в области кибербезопасности. В статье показана актуальность освоения учителями информатики новой компетенции в виду выполнения ими на рабочих местах нештатных обязанностей специалиста по кибербезопасности. Кроме того, в данной статье авторами проведены исследования угроз, которым подвержены современные образовательные организации. Проведен анализ возможностей кибератак, который позволяет сделать вывод, что информационная безопасность образовательных организаций достигается не только применением средств защиты информации, но и зависит от квалификации специалистов в области кибербезопасности, которые должны учесть все факторы для обнаружения и пресечения высокотехнологичных целенаправленных атак. *Научная новизна* исследования заключается в анализе киберугроз и формировании на основе полученных данных требований к формированию профессиональной компетенции учителя информатики. При проведении исследования был проведен анализ требований руководящих документов и образовательных программы для получения высшего образования по специальности связанным с информационными технологиями, защитой информации и кибербезопасностью. *В результате доказано*, что приобретение профессиональных знаний учителями информатики в области кибербезопасности это необходимое и важное условие существования безопасного образовательного процесса в учебных заведениях, в которых исполняет свои должностные обязанности данная категория лиц.

Ключевые слова: кибербезопасность, кибератака, компетенция в области кибербезопасности, учитель информатики, формирование компетенции кибербезопасности.

FORMING THE COMPETENCE OF A COMPUTER SCIENCE TEACHER IN THE FIELD OF CYBERSECURITY

© 2020

Nechai Alexander Anatolievich, postgraduate student

*Leningrad State University named after A. S. Pushkin
(196605, Russia, Saint Petersburg, Peterburgskoe shosse 10, e-mail: webexpromt@mail.ru)*

Krasnov Sergey Aleksandrovich, candidate of technical Sciences,
associate Professor

*Saint Petersburg State Electrotechnical University "LETI" named after V. I. Ulyanov (Lenin)
(197376, Russia, Saint Petersburg, Professora Popova str., 5, e-mail: kras25@rambler.ru)*

Abstract. The purpose of the research is to consider the specifics of the issues related to the need for professional development and formation of professional competence of computer science teachers in the field of cybersecurity. The article shows the relevance of computer science teachers' development of a new competence in view of their performance of non-standard duties of a cybersecurity specialist in the workplace. In addition, in this article, the authors conducted research on threats to modern educational organizations. An analysis of the possibilities of cyber attacks has been conducted, which allows us to conclude that the information security of educational organizations is achieved not only by the use of information security tools, but also depends on the qualifications of specialists in the field of cybersecurity, who must take into account all factors for detecting and suppressing high-tech targeted attacks. The scientific novelty of the research consists in the analysis of cyber threats and the formation of requirements for the formation of professional competence of a computer science teacher based on the data obtained. The study analyzed the requirements of the guidelines and educational programs for higher education in the fields of information technology, information security and cybersecurity. As a result, it is proved that the acquisition of professional knowledge by computer science teachers in the field of cybersecurity is a necessary and important condition for the existence of a safe educational process in educational institutions where this category of persons performs their official duties.

Keywords: cybersecurity, cyberattack, competence in the field of cybersecurity, computer science teacher, formation of cybersecurity competence.

В настоящей работе рассматривается проблема, связанная с необходимостью повышения квалификации и формирования профессиональной компетенции учителей информатики в области кибербезопасности. Отсутствие специалистов по кибербезопасности способных противостоять атакам в школах ставит под угрозу информационную образовательную среду школы. Для решения этой проблемы предлагается реализация образовательных программ нацеленных на переподготовку

и повышение квалификации учителей информатики, в плане повышения компетентности в области кибербезопасности.

Вопросам формирования профессиональных компетенций учителей информатики посвящено значительное количество научных публикаций, в работе Горбачева А.В. рассматривается обобщенная модель формирования профессиональных компетенций учителя информатики [1], описываются общие подходы к формированию

модели, в совместной работе Радионова М.А., Акимова И.В., Губанова О.М. рассматриваются различные составляющие формирующие профессиональную компетенцию учителя информатики [2], в работе Шастун Т.А. рассматривается подход к формированию специально-технологических компетенций учителя информатики.

Формирование компетенций в области защиты информации у будущих учителей рассматривают Чусавитин М.О. и Чусавитина Г.Н. [3], вопросам формирования профессиональных компетенций учителей в области кибербезопасности посвящены работы Рихтер Т.В. [4], в которой рассматривается использование интерактивных методов обучения при формировании профессиональных компетенций учителей по обеспечению кибербезопасности обучающихся [5].

Все рассмотренные научные работы предлагают разнообразные вариации повышения методического мастерства учителей информатики, по обучению обучающихся, но не одна работа не раскрывает тематику того, что именно должен знать сам учитель в области кибербезопасности, что должен уметь и чем владеть. Одно дело рассказывать о потенциальных угрозах [6,7], совсем другое показать на практике как реализуются кибератаки [8], как они проявляется [9,10], что можно предпринять [11-14], чтоб не дать возможность нарушителям информационной безопасности реализовать свои планы [15-17].

Рассмотрим, текущее состояние дел связанных с кибербезопасностью в образовательных организациях. Современные организации общего образования представляют собой сложную распределенную инфраструктуру, в которой широко используются информационные технологии [18], предназначенные для обучения и хранения персональных данных участников образовательного процесса и сотрудников образовательной организации [19]. Школы становятся все более технологичными, что в свою очередь повышаются риски связанные с информационными преступлениями.

Образовательные учреждения находятся в особенно уязвимом положении, когда речь заходит о кибератаках. Нарушители информационной безопасности, мотивированные желанием похитить конфиденциальные данные или нарушить их целостность, или доступность все чаще выбирают менее защищенные организации, финансирование которых в недостаточной мере направлено на приобретение дорогостоящих средств защиты от кибератак [20, 21], а так же не имеющие квалифицированных специалистов которые могут противостоять угрозам кибербезопасности.

Согласно руководящим документам во всех школах осуществляется комплекс мероприятий по защите информации: организована работа штатных ответственных за защиту информации, пишутся отчеты руководящим составом организаций, контролирующими организациями проводятся соответствующие проверки – но при этом не все замечания выявляются и отражаются в документах в области кибербезопасности.

Для объективности, проведем исследование, и попробуем ответить на несколько вопросов: «Кто в школе отвечает за информационную безопасность?», «Кто отвечает за кибербезопасность?», «Имеют ли соответствующую квалификацию (знания, навыки и умения) соответствующие должностные лица, отвечающие за кибербезопасность?», «Может ли школа противостоять целенаправленной высокотехнологичной кибератаке?».

Согласно руководящим документам в школе есть два штатных специалиста по защите информации (кибербезопасности) – заместитель директора и учитель информатики. Но при этом ни заместитель директора, ни учитель информатики не имеют компетенции в соответствующих областях.

Проведя анонимный опрос среди учителей информатики было выяснено, что их компетенция не достаточна, чтоб знать, как организуется кибератака, как

киберпреступник попадает на компьютер своей жертвы и как противостоять кибератаке, потому что они не проходили подготовку по соответствующим программам переподготовки и (или) повышения квалификации. Сложившуюся ситуацию могут решить квалифицированные специалисты, которые обладают знаниями и умениями по обучению узконаправленных специалистов в области информационной безопасности и могут сформировать профессиональную компетенцию учителя информатики в области кибербезопасности. На сколько актуально учить УИ, поможет ответить фактография кибератак на образовательные организации.

Анализ кибератак проведенный компанией Positive Technologies представленный в своем отчете за третий квартал 2019 года [22] показывает, что четвертое место в рейтинге атакуемых занимают образовательные организации.

Государственные, промышленные и финансовые компании более надежно защищены от кибератак чем образовательные организации, но и это не гарантирует отсутствия атак на их информационную инфраструктуру. Это свидетельствует о том, что на сегодняшний момент совершенствуются не только системы защиты от кибератак [8,18] но и методы и средства, используемые злоумышленники, становятся более технологичными.

Из отчета по выявленным кибератакам на образовательные организации за третий квартал 2019 года [22] видно, что 93% всех атак направлены на компьютеры, серверы и сетевое оборудование, 4% атак направлено людей и 3% на веб-ресурсы образовательной организации.

Цели кибератак на образовательные организации, отслеживаются из той информации, которая была похищена или изменена в результате совершенных кибератак [22]. Наибольший процент составляют персональные данные сотрудников образовательной организации, это 43% от общего объема похищенных данных, потеря учетных данных сотрудников составила 15%, утрата данных платежных карт сотрудников составила 14%, коммерческая тайна 14% и другая информация, которая попала в руки злоумышленников, составила оставшиеся 14%. Наличие средств защиты информации у образовательных организаций не останавливает киберпреступников, потому что они применяют модифицированные, новые и комбинированные методы атак, подробно эти методы описаны в работе [23]. Злоумышленниками применяются АРТ (advanced persistent threat) – атаки [23]. АРТ атака, это высокотехнологичная сложная целенаправленная атака, направленная на информационные ресурсы организации, которая реализуется таким образом, что она остается невидимой для средств защиты.

Исходя из вышеперечисленных возможностей кибератак можно сделать вывод, что на сегодняшний день современными средствами защиты который используется в образовательных организациях обнаружить и обезвредить высокотехнологичные целенаправленные атаки киберпреступников уже не возможно. А отсутствие специалистов по кибербезопасности способных противостоять атакам в школах ставит под угрозу информационную образовательную среду школы. Для этого требуется усовершенствование не только технических средств и систем защиты информации, но и повышение квалификации специалистов в области кибербезопасности, что позволит более эффективно конфигурировать и настраивать средства защиты информации.

Учителя информатики прошедшие курс повышения квалификации должны будут знать основные методы и инструменты, которые используют киберпреступники для совершения атак, а также методы, которые используются специалистами для обнаружения, нейтрализации и профилактики этих атак. Уметь выполнять весь комплекс мероприятий по недопущению проникновения киберпреступников в информационную среду в зоне своей ответственности. Владеть навыками по проведению

аудита и своевременного обнаружения проникновения киберпреступников в защищаемые информационные системы и нейтрализации киберпреступников в случае их своевременного обнаружения.

В план повышения квалификации учителей информатики в области кибербезопасности необходимо включить следующее компетенции:

- Знать основные методы и инструменты, которые используются киберпреступники для совершения атак, а также методы, которые используются специалистами для обнаружения, нейтрализации и профилактики этих атак.

- Уметь выполнять весь комплекс мероприятий по недопущению проникновения киберпреступников в информационную среду в зоне своей ответственности.

- Владеть навыками тестирования и своевременного обнаружения проникновения киберпреступников в защищаемые информационные системы и нейтрализации киберпреступников в случае их своевременного обнаружения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Горбачев А.В. Модель формирования профессиональных компетенций будущего учителя информатики // *Проблемы современного педагогического образования*. 2016. № 53-3. С. 146-152.
2. Родионов М.А., Акимов И.В., Губанова О.М. Формирование предметной составляющей профессиональной компетенции учителя информатики // *Вопросы современной науки и практики. Университет им. В.И. Вернадского*. 2017. № 2 (64). С. 129-139.
3. Чусавитин М.О., Чусавитина Г.Н. Модель методики формирования у будущего учителя информатики компетенции в области обеспечения информационной безопасности // *В сборнике: Новые информационные технологии в образовании. Материалы VII международной научно-практической конференции. Российский государственный профессионально-педагогический университет*. 2014. С. 527-531.
4. Рихтер Т.В. Использование интерактивных методов обучения у будущего учителя информатики компетенции в области обеспечения кибербезопасности подрастающего поколения // *В книге: активные и интерактивные методы обучения в естественно-математическом образовании коллективная монография. Соликамский государственный педагогический институт (филиал) ФГБОУ ВО «Пермский государственный национальный исследовательский университет»*. Соликамск, 2018. С. 13-21.
5. Нечай А.А., Котиков П.Е. Методика комплексной защиты данных, передаваемых и хранимых на различных носителях информации // *Вестник Российского нового университета. Серия: Сложные системы: модели, анализ и управление*. 2015. № 1. С. 92-95.
6. Котиков П.Е., Нечай А.А. Решение проблемы управления параллельным выполнением транзакций в распределенных базах данных для устранения опасной противоречивости // *Вестник Российского нового университета. Серия: Сложные системы: модели, анализ и управление*. 2015. № 2. С. 62-64.
7. Нечай А.А., Котиков П.Е. Актуальные проблемы защиты информации в современных автоматических телефонных станциях // *Вестник Российского нового университета. Серия: Сложные системы: модели, анализ и управление*. 2015. № 2. С. 65-69.
8. Нечай А.А. Формирование безопасной информационной среды // *Актуальные проблемы современности: наука и общество*. 2019. № 4 (25). С. 43-44.
9. Нечай А.А., Копьев А.И. Метод управляемого распределения ресурсов между ядрами процессора // *Вестник Российского нового университета. Серия: Сложные системы: модели, анализ и управление*. 2018. № 2. С. 101-106.
10. Борисов А.А., Краснов С.А., Нечай А.А. Технология блокчейн и проблемы ее применения в различных информационных системах // *Вестник Российского нового университета. Серия: Сложные системы: модели, анализ и управление*. 2018. № 2. С. 63-63.
11. Котиков, П.Е., Нечай А.А. Репликация данных между серверами баз данных в среде геоинформационных систем // *Вестник Российского нового университета*. Москва, 2015. №9. С. 88-91.
12. Ширококов В.В., Нечай А.А. Алгоритм планирования энергосберегающей параллельной обработки информации с учетом информационной важности и времени поступления задач // *Вестник Российского нового университета*. Москва, 2017. № 1. С. 88-93.
13. Васильев Н.Г. Система передачи данных, защита информации при обмене информацией // *Научный вектор Балкан*. 2019. Т. 3. № 2 (4). С. 104-107.
14. Стадников М.Д. Педагогические условия формирования профессионально-коммуникативной компетентности специалистов по технической защите информации // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2016. Т. 5. № 1 (14). С. 150-153.
15. Шаймарданов А.М., Нечай А.А., Лепехин С.В. Математическая модель систем автоматического управления с широтно-импульсной модуляцией // *Вестник Российского нового университета. Серия: Сложные системы: модели, анализ и управление*. 2019. № 2. С. 27-39.
16. Нечай, А.А., Котиков П.Е. Методика повышения надежности функционирования систем, организованных на перепрограммируемых элементах // *Вестник Российского нового университета*. Серия:

Сложные системы: модели, анализ и управление. Москва, 2016. № 1-2. С. 87-89.

17. Фарнцев С.А. Теоретико-концептуальные аспекты изучения феномена информационной безопасности // *Азимут научных исследований: экономика и управление*. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 397-399.

18. Свиначук А.А., Нечай А.А. Использование квантовых вычислений при выборе управленческого решения // *Вестник Российского нового университета. Серия: Сложные системы: модели, анализ и управление*. 2018. № 2. С. 31-36.

19. Новиков, А.Н. Нечай А.А., Малахов А.В. Математическая модель обоснования вариантов реконфигурации распределенной автоматизированной контрольно-измерительной системы // *Вестник Российского нового университета. Серия: Сложные системы: модели, анализ и управление*. Москва, 2016. № 1-2. С. 56-59.

20. Борисов А.А., Краснов С.А., Нечай А.А. Технология блокчейн и проблемы ее применения в различных информационных системах // *Вестник Российского нового университета. Серия: Сложные системы: модели, анализ и управление*. 2018. № 2. С. 63-67.

21. Новиков А.Н., Нечай А.А., Малахов А.В. О подходе к обоснованию рациональной номенклатуры эталонной базы измерительных комплексов на основе нечетких моделей // *Вестник Российского нового университета. Серия: Сложные системы: модели, анализ и управление*. 2017. № 1. С. 72-79.

22. Актуальные киберугрозы III квартал 2019 года: [Электронный ресурс] // *Positive Technologies URL: <https://www.ptsecurity.com/upload/corporate/ru-ru/analytics/cybersecurity-threatscape-2019-q3-rus.pdf>* (Дата обращения: 30.04.2020).

23. АРТ-атаки на госучреждения в России: обзор тактик и техник 2019: [Электронный ресурс] // *Positive Technologies URL: <https://www.ptsecurity.com/upload/corporate/ru-ru/analytics/apt-attacks-government-2019-rus.pdf>* (Дата обращения: 30.04.2020).

Статья поступила в редакцию 30.04.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 378.18

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0040

РЕШЕНИЕ ЗАДАЧ СПОРТИВНО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ ВУЗА

© 2020

SPIN: 9731-2140

AuthorID: 405751

ResearcherID: AAG-3109-2020

ORCID: 0000-0002-7302-3081

ScopusID: 57194626983

Пашенко Лена Григорьевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры
«Теоретических основ физического воспитания»

ORCID: 0000-0003-2745-3360

Менглиев Нуридин Зиёдуллоевич, магистрант
Нижневартковский государственный университет

(628605, Россия, Нижневартовск, улица Ленина, 56, e-mail: nurik2224@mail.ru)

Аннотация. Необходимость поиска путей оптимизации спортивно-патриотического воспитания студенческой молодежи в условиях учреждения высшего образования обусловлена возрастающей потребностью общества в формировании физически и духовно развитой личности, морально стойкой, способной реализовать творческий потенциал, обладающей высоким уровнем гражданственности, патриотизма и готовой к выполнению конституционного долга. В процессе проведенного исследования было изучено отношение студентов к мероприятиям спортивно-патриотической направленности, реализуемым в рамках программы гражданско-патриотического воспитания студентов вуза, субъективное отношение студенческой молодежи к состязательной деятельности, проявляемой в процессе физической активности, разработан и реализован проект спортивно-патриотической направленности «Армейские игры». Анализ воспитательной работы, организованной в вузе, показал, что разработанная и функционирующая система гражданско-патриотического воспитания обучающихся в университете направлена на содействие формированию у студентов чувства сопричастности к университетскому сообществу, готовности к выполнению гражданского долга и конституциональных обязанностей по защите интересов страны. Спортивно-патриотическое направление в системе патриотического воспитания студентов вуза представлено как раздел работы поискового отряда и подразумевает привлечение обучающихся к занятиям военно-прикладными видами спорта, проведением встреч с ветеранами, круглых столов по актуальным вопросам патриотического воспитания. Результаты анкетирования показали недостаточную осведомленность студентов с понятием спортивно-патриотического воспитания и формами работы, применяемыми для решения соответствующих задач. Реализация мероприятия, интегрирующего средства военно-патриотического воспитания, традиционно воспринимаемыми как формирующие патриотические ценности, с средствами спортивно-прикладной направленности, облаченные в форму спортивно-массового мероприятия и предусматривающего состязательную деятельность, позволила повысить интерес студенческой молодежи к вопросам патриотического воспитания. Проведенное исследование показало значимость работы по активизации работы спортивно-патриотической направленности среди студентов, получающих высшее образование.

Ключевые слова: высшее образование, проект, патриотическое воспитание, гражданско-патриотическое воспитание, спортивно-патриотическое воспитание, студенческая молодежь, воспитательные задачи, программа, спортивно-массовое мероприятие, патриотизм.

SOLVING THE PROBLEMS OF SPORTS AND PATRIOTIC EDUCATION OF MODERN YOUTH IN THE CONDITIONS OF HIGHER EDUCATION

© 2020

Pashchenko Lena Grigorievna, candidate of pedagogical sciences, associate professor, associate professor
of the department of «Theoretical foundations of physical education»

Mengliev Nuriddin Sadullaevich, undergraduate
Nizhnevartovsk State University

(628600, Russia, Nizhnevartovsk, Lenin st., 56, e-mail: nurik2224@mail.ru)

Abstract. The need to find ways to optimize sports and Patriotic education of students in the conditions of higher education institutions is due to the growing need of society to form a physically and spiritually developed personality, morally stable, able to realize creative potential, having a high level of citizenship, patriotism and ready to fulfill the constitutional duty. In the course of the study we have investigated the relation of students to sports events-Patriotic, implemented in the framework of civil and Patriotic education of University students, subjective attitude of students to the competitive activities shown in the process of physical activity, designed and implemented the project of the sports-Patriotic "Army games". The analysis of educational work organized at the University showed that the developed and functioning system of civil and Patriotic education of students at the University is aimed at promoting the formation of students' sense of belonging to the University community, readiness to fulfill their civic duty and constitutional duties to protect the interests of the country. Sports and Patriotic direction in the system of Patriotic education of University students is presented as a section of the search team and involves students in military-applied sports, meetings with veterans, round tables on topical issues of Patriotic education. The results of the survey showed insufficient awareness of students with the concept of sports and Patriotic education and the forms of work used to solve the corresponding tasks. The implementation of the event, integrating the means of military-Patriotic education, traditionally perceived as forming Patriotic values, with the means of sports and applied orientation, clothed in the form of sports and mass events and providing for competitive activities, has increased the interest of students in the issues of Patriotic education. The conducted research has shown the significance of the work to activate the work of sports and Patriotic orientation among students receiving higher education.

Keywords: higher education, project, Patriotic education, civil and Patriotic education, sports and Patriotic education, student youth, educational tasks, program, sports and mass event, patriotism.

ВВЕДЕНИЕ

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

временных условиях особый характер приобретает воспитательная работа, направленная на формирование патриотизма, дающего импульс духовному оздоровлению

молодежи, выступающего проводником идеологии миролюбия, добрососедства, терпимости, культуры межнациональных и межпоколенческих отношений, сохранения национальных ценностей [1-2].

Патриотическое воспитание, содействующее формированию правовых, культурных и нравственных ценностей, является одной из основных задач государственной молодежной политики, а ее качественное решение требует разработки научно обоснованных концептуальных подходов к организации патриотического воспитания молодежи в соответствии с тенденциями развития государства и общества [3]. Важная роль в решении поставленной задачи принадлежит системе образования. Реализуемые на государственном уровне программы патриотического воспитания граждан Российской Федерации сохраняют непрерывность процесса формирования патриотического сознания российских граждан, обогащаясь инновационными технологиями воспитания патриотизма, адаптированными к современным условиям [4]. Универсальность и интегративность природы патриотического и духовно-нравственного воспитания отмечается многими исследователями, что отличает от других видов воспитания [5].

Важное место в системе принимаемых мер, направленных на формирование патриотических ценностей у современной молодежи, стала занимать физкультурно-спортивная деятельность, как сфера деятельности, направленная на сохранение общественной стабильности, восстановление национальной экономики и укрепление обороноспособности страны [6-8].

Спортивно-патриотическое воспитание, по мнению ряда авторов, направлено на формирование физической культуры личности, развитие физических качеств, воспитание морально-волевых качеств, профилактику негативных проявлений в поведении, актуализацию спортивного компонента в гражданине-патриоте [5, 9-10].

Спортивно-патриотическое воспитание – многоплановая, систематическая, целенаправленная и скоординированная деятельность государственных органов, общественных объединений и организаций по формированию физически и духовно развитой личности, морально стойкой, способной реализовать творческий потенциал, обладающей высоким уровнем гражданственности, патриотизма, готовой к выполнению конституционного долга [1, 7]. Спортивно-патриотическое воспитание направлено на развитие морально-волевых качеств, воспитание силы, ловкости, выносливости, стойкости, мужества, дисциплинированности в процессе занятий физической культурой и спортом, формирование опыта служения Отечеству и готовности к защите Родины [11-12].

Существующие в научной литературе методические разработки по использованию средств физической культуры и спорта для решения задач патриотического воспитания доказали свою эффективность в работе с детьми и подростками, при этом требуется теоретическое и методическое обоснование многоаспектной проблемы формирования гражданственности и патриотизма студентов в процессе физкультурно-спортивной деятельности [6, 13-14]. Это и обусловило важность разработки и внедрения в практику воспитательной работы учреждения высшего образования мероприятий, имеющих спортивно-патриотическую направленность.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Цель исследования: поиск путей оптимизации спортивно-патриотического воспитания студенческой молодежи в условиях учреждения высшего образования.

Постановка задания. Задачи исследования: 1. Изучить отношение обучающихся к мероприятиям спортивно-патриотической направленности, реализуемых в рамках программы гражданско-патриотического воспитания студентов вуза; 2. Разработать проект спортивно-патриотической направленности «Армейские игры» и

оценить эффективность его реализации в условиях вуза.

Используемые в исследовании методы, методики и технологии. Для решения поставленных задач использовались методы исследования: анкетирование, проектирование, методы математической статистики. Для того чтобы определить отношение студентов к мероприятиям спортивно патриотической направленности была проведена анкетирование на тему: «Решение задач патриотического воспитания студентов вуза в системе спортивно-массовых мероприятий». Анкета включала 15 вопросов как открытого, так и закрытого типа, позволяющих получить представление о субъективном отношении респондентов к возможности решения вопросов патриотического воспитания в процессе физкультурно-спортивной деятельности. Также оценивалось субъективное отношение студенческой молодежи к состязательной деятельности, проявляемой в процессе физической активности с использованием опросника, состоящего из 24 утверждений и позволяющего выделить различные компоненты отношения к проявлению состязательности [15-16]. Для обработки полученных результатов применялись методы статистики: процентное отношение, среднее арифметическое, стандартное отклонение. Исследование проводилось на базе ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет». В анкетировании приняли участие 154 респондента, среди них: 61 девушка и 93 юношей, обучающихся на 1-3-х курсах различных факультетов (гуманитарном, педагогическом и психологии, физической культуры и спорта, искусства и дизайна, информационных технологий и математики, экологии и инжиниринга) дневной формы обучения. Приняли участие в реализации проекта «Армейские игры» 138 студентов. Теоретико-методологической основой исследования явились концептуальные идеи и научно-теоретические основы патриотического воспитания [17-22]; учения о сущности, содержании и формах проявления патриотизма [5].

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Анализ воспитательной работы, организованной в вузе, направленной на решение задач патриотического воспитания, показал, что разработанная и функционирующая система гражданско-патриотического воспитания обучающихся в университете базируется на следующих директивно-нормативных документах: Концепции патриотического воспитания граждан Российской Федерации, Государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020 г.г.», Законе «О гражданско-патриотическом воспитании в ХМАО-Югре», а также нормативных актах образовательного учреждения и направлена на содействие формированию у студентов чувства сопричастности к университетскому сообществу, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов страны. Основными мероприятиями, организуемыми в университете и на факультетах и освещаемыми в средствах массовой информации, социальных сетях, на сайте университета являются: представления результатов работы Музея истории; итоги участия студенческой молодежи в общероссийских просветительских акциях (Тотальный диктант, географический диктант); презентации деятельности студенческих отрядов; результативность участия в археологических экспедициях; работа студенческого поискового отряда; участие в патриотических акциях, приуроченных к знаменательным датам и событиям в истории России; организация и проведение студенческих патриотических форумов; мероприятия по повышению правовой грамотности обучающихся направленные на профилактику антисоциального, противоправного поведения и др. При этом, спортивно-патриотическое направление в системе патриотического воспитания студентов вуза представлено как раздел работы поискового отряда и подраз-

умевает привлечение обучающихся к занятиям военно-прикладными видами спорта, проведением встреч с ветеранами, круглых столов по актуальным вопросам патриотического воспитания [23].

Обработка полученных в результате анкетирования данных показала, что 40 % респондентов не в полной мере представляет, что такое патриотизм, в чем он проявляется, а также в чем педагогическая сущность патриотического воспитания. И уже данный факт позволяет констатировать о существующей проблеме несформированности представлений у студентов о патриотическом воспитании в целом и спортивно-патриотическом воспитании в частности. 48% опрошенных отметили важность воспитательной работы, организуемой в вузе в решении задач патриотического воспитания у студентов, формировании у них морально-волевых качеств, позволяющих проявлять гражданскую позицию, реализовать творческий потенциал. 56% опрошенных студентов считают, что университету необходимо уделять большее внимание в формировании спортивно-патриотических ценностей студенческой молодежи.

Студентам было предложено вспомнить студенческие спортивно-массовые мероприятия, в которых они принимали участие, и в которых, по их мнению, они испытывали патриотические чувства. Сгруппировав ответы, оказалось, что чаще всего студенты привели в пример: клубный турнир ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет» (53% опрошенных), чемпионат Ассоциации студенческих спортивных клубов (34%), участие в мероприятиях по выполнению нормативов ВФСК ГТО (38%). При этом, 49%, заявили, что ни в каких мероприятиях не участвовали.

Отвечая на вопрос: «Стали бы Вы играть за более сильную команду другого университета?» 75 % опрошенных остались бы преданными команде своего университета и не перешли бы играть за другую более успешную команду. 66 % студентов, принявших участие в анкетировании готовы участвовать в спортивно-массовых мероприятиях, обучаясь в университете. Респонденты, неохотно участвующие в спортивно-массовых мероприятиях, не отождествляют участие в соревнованиях, конкурсах, форумах с проявлением патриотизма. Опрошенные путают моменты проявления спортивного патриотизма с отношением к сопернику и судьям.

Из числа опрошенных 30% не считают, либо сомневаются в том, что участие в спортивно-массовых мероприятиях, предусматривающих соперничество между студенческими группами, факультетами, вузами является проявлением патриотизма. Для активизации спортивно-патриотического воспитания участники исследования предложили университету организовывать для повышения уровня патриотизма у студентов такие мероприятия, как: встречи с ветеранами, «Дни памяти», круглые столы, торжественные мероприятия и концерты. По представленным ответам, можно сформулировать заключение о недостаточной осведомленности студентов с понятием спортивно-патриотического воспитания и формами работы, применяемыми для решения соответствующих задач.

Изучение субъективного отношения к состязательной деятельности показало, что опрошенные студенты отличаются средним уровнем проявления интенсивности отношения к участию в мероприятиях, подразумевающих проявление соперничества. Если проявления познавательного и деятельностного компонентов (соответственно 13,6±1,6 и 11,8±2,8 баллов), соответствуют среднему уровню, то мотивационный и поступочный компоненты (соответственно 8,4±2,6 и 6,3±1,3 балла) – низкому уровню. Данный факт позволяет констатировать о недостаточном проявлении активности студентов в мероприятиях, имеющих целью проявление активного соперничества по установленным правилам.

Сравнение полученных результатов с результатами

в других исследованиях. Полученные данные соотносятся с результатами опроса, проведенного управлением по делам студентов по оценке эффективности патриотического воспитания в вузе. Для большинства студентов, быть патриотом – это значит уважать и знать историю России, испытывать чувство ответственности за происходящее в стране. Основными мероприятиями, решающими задачи патриотического воспитания, по мнению студентов, явились форумы, конференции, мероприятия, посвященные памятным датам в истории. Только 15% опрошенных отнесли к этой категории спортивные соревнования с патриотической тематикой. Активность студенческой молодежи в решении задач патриотического воспитания ограничивается участием в культурно-массовых мероприятиях, предусматривающих встречи с ветеранами, известными людьми, в научных конференциях. Одна треть студентов, опрошенных управлением по делам молодежи, отметила, что не интересуются мероприятиями, направленными на формирование патриотизма у молодежи.

Ее смотря на декларируемую эффективность реализации системы патриотического воспитания в вузе, следует отметить о недостаточности внимания формированию спортивно-патриотических ценностей у обучающихся. Полученные результаты соотносятся с данными В.Г.Паутова, констатирующего, что если руководители и педагоги не акцентируют внимание и не ставят целью формирование ценностных ориентаций в процессе патриотического воспитания, то и уровень проявления патриотизма будет невысоким [24].

Исследование показало важность активизации спортивно-патриотического воспитания студентов в вузе. Уровень проявления морально-волевых качеств, позволяющих охарактеризовать патриотизм, у студентов будет повышаться, если университет будет уделять этой теме достаточное внимание, в том числе путем разработки и внедрения в практику внеучебной работы мероприятий, имеющих спортивно-патриотическую направленность [25]. При этом, осознание причастности реализуемой формы к патриотическому воспитанию у студентов повысится, если интегрировать средства военно-патриотического воспитания, традиционно воспринимаемыми как формирующие патриотические ценности, с средствами спортивно-прикладной направленности, облеченные в форму спортивно-массового мероприятия и предусматривающего состязательную деятельность. Одним из них, по нашему мнению, является проект спортивно-патриотической направленности «Армейские игры». Комплексность данного проекта предусматривает включение популярных в молодежной среде методов и форм работы: интерактивные игры, практические обучающие семинары, консультация экспертов – представителей власти, силовых, правоохранительных структур, фитнес-инструкторов. Содержание мероприятий, включенных в проект «Армейские игры», дифференцировано на теоретический и практический блок, где на практический блок отводится 70%. Проектом предусматривалось проведение обучающих занятий для волонтеров и кураторов команд, принявших добровольное участие в мероприятии. Содержательная часть проекта представлена комплексом мероприятий, направленных на формирование у участников проекта, как у юношей, так и у девушек, навыков ориентирования на местности, оказания первой помощи, автономного выживания в различных условиях, стрельбы, а также тактики и техники ведения боя. Выполнение видов деятельности военизированной направленности в условиях спортивного противостояния призвано привлечь внимание и популяризовать среди молодежи военно-прикладные дисциплины и пропагандировать занятия физкультурно-спортивной направленности, имеющие прикладной аспект.

Эффективность реализации проекта «Армейские игры» спортивно-патриотической направленности оценивалась количественно и качественно. Количественная

оценки заключалась в подсчете количества команд и числа студентов, принявших участие в мероприятиях, предусмотренных проектом. В теоретических и практических испытаниях приняли участие 14 команд по 8 человек в каждой, а также 26 студентов из числа волонтеров и кураторов соревнующихся команд. Факт участия в проекте нескольких команд от одного факультета позволяет говорить о его популярности среди молодежи. Качественная оценка эффективности реализации проекта позволила определить субъективное отношение студентов к проводимым мероприятиям. Повторное анкетирование студентов, принявших участие в проекте показало важность проведения спортивных мероприятий, проведенных в подобном формате, для формирования свойств личности и развития физических качеств, определяющих понятие «патриотизм». 90% респондентов посчитали, что образовательному учреждению необходимо уделять большее внимание формированию патриотических ценностей путем проведения мероприятий подобного формата.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования.

Проведенное исследование показало недостаточную осведомленность студенческой молодежи о специфике спортивно-патриотического воспитания, формах работы, применяемых для решения соответствующих задач. Анализ плана воспитательной работы вуза обнаружил отсутствие акцентированного внимания структурного подразделения, занимающегося вопросами воспитания молодежи, на решение вопросов по формированию спортивно-патриотических ценностей. Разработанный и реализованный студентами университета проект спортивно-патриотической направленности «Армейские игры» для своих сверстников, включающий комплекс мероприятий, направленных на формирование у участников проекта навыков ориентирования на местности, оказания первой помощи, автономного выживания в различных условиях, стрельбы позволил повысить интерес студенческой молодежи к вопросам патриотического воспитания. Практическая значимость исследования заключается в разработке практического мероприятия «Армейские игры», способствующего решению задач спортивно-патриотического воспитания студенческой молодежи, путем включения в план проведения физкультурно-оздоровительных и спортивно-массовых мероприятий в вузе и возможности применения полученных результатов в условиях образовательных учреждений.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. Таким образом, проведенное исследование показало значимость работы по активизации работы спортивно-патриотической направленности среди студентов, получающих высшее образование, в рамках созданной на базе вуза системы патриотического воспитания. При этом, существующий опыт реализации данного направления работы в высших учебных заведениях далек от совершенства, и в большей степени разработан для учреждений общего и дополнительного образования детей и подростков. Все это требует продолжения исследовательской деятельности в данном направлении, а именно – поиске новых путей и подходов к решению задач патриотического воспитания обучающейся молодежи.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Акулч М.М., Ефимова Г.З., Худякова М.В., Косицына М.В. Патриотическое воспитание современной студенческой молодежи в вузе // Вестник Тюменского государственного университета. Социально-экономические и правовые исследования. 2015. Т.1. №1. С. 42-53.
2. Быков А.К. Проблемы патриотического воспитания // Педагогика. 2006. №2. С.37-42.
3. Резниченко М.Г. Реализация государственной молодежной политики в воспитательном пространстве вуза // Образование в современном мире: инновационные стратегии: Мат-лы междунар. науч.-практ. конф. Самара, 2016. С. 11-19.
4. Бареникова Е.Е., Истягина-Елисеева Е.А. Проблема патри-

отического воспитания студентов спортивных вузов в общей и специальной литературе // Инновационная наука. 2016. №3-2 (15). С.117-119.

5. Быков А.К. Интегративная природа патриотического воспитания в образовательных организациях как основание классификации его основных направлений // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2018. №4 (808). С.46-60.

6. Малиновский А.П., Хамитов Р.Р. Methods of the students' patriotic education in sport activities // Вестник ЮУрГГПУ. 2010. №11. С. 118-124.

7. Холоимов А.Ю., Тухлов И.А., Цакоев А.А. Внеаудиторная физическая подготовка студентов с целью повышения уровня патриотического воспитания // Мир науки, культуры, образования. 2013. №5 (42). С. 89-92.

8. Габиров А.Б., Майборodin С.В. Патриотическое воспитание студентов средствами физической культуры и спорта // Современные тенденции развития науки и технологий. 2016. №11-8. С. 86-89.

9. Полтавская Л.Р., Ивашевский Н.С. Воспитание патриотизма молодежи средствами спорта // Воспитательная-патриотическая и физкультурно-спортивная деятельность в вузах: инновации в решении актуальных проблем: Мат-лы междунар. науч.-практ. конф. Тюмень: ТИУ. 2017. С. 231-234.

10. Менглиев Н.З. К вопросу о важности организации спортивно-патриотического воспитания студентов в вузе // В сборнике: XXI Всероссийская студенческая научно-практическая конференция Нижневартского государственного университета. Отв. ред. Погоньшев Д.А. 2019. С. 165-168.

11. Розанов О.А., Воронцов П.Г., Шебалина Л.Г., Эртель В.А. Патриотизм и развитие волевых качеств молодежи в спортивно-оздоровительной деятельности вуза // Философия образования. 2016. №6 (69). С. 151-161.

12. Домничев А.В., Мецераков И.С. Духовно-нравственное воспитание студентов вуза средствами физической культуры // Социально-экономические и технические системы: исследования, проектирование, оптимизация. 2016. №5 (72). С. 83-90.

13. Истягина-Елисеева Е.А. Спортивно-патриотическое воспитание в Российской Федерации: основные составляющие // Инновационные технологии в науке и образовании. 2016. №1-1 (5). С. 190-191.

14. Сапронова З.В. Спортивно-патриотическое воспитание студенческой молодежи // Теория и практика физической культуры. 2007. №6. С. 66-68.

15. Пащенко Л.Г. Субъективное отношение к состязательной деятельности участников студенческих соревнований // Теория и практика физической культуры. 2019. №8. С. 66-68.

16. Пащенко Л.Г. Диагностический инструментарий оценки субъективного отношения студентов к состязательной деятельности в процессе физической активности // Вестник Томского ГУ. 2019. №446. С. 183-190.

17. Пиантковский В.В. Патриотическое воспитание учащейся молодежи в условиях регионального образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Якутск, 2006. 43 с.

18. Саратовцева Н.В., Королева А.А. Единство трудового и патриотического воспитания современной молодежи // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 2. № 6 (28). С. 144-147.

19. Александрова Е.А., Суменков И.А. Сопровождение куратором гражданско-патриотического воспитания студентов в вузе // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 235-238.

20. Фардзинова З.А. Участие лидеров общественного мнения в процессах совершенствования социальной политики в области патриотического воспитания на муниципальном уровне // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 392-396.

21. Павлова О.А. Общекультурная компетентность как основа формирования патриотического сознания студентов-бакалавров // Карельский научный журнал. 2015. № 3 (12). С. 22-26.

22. Верецагина Н.И. Проблема воспитания патриотизма в отечественной педагогической мысли // Самарский научный вестник. 2016. № 3 (16). С. 154-159.

23. Нестерюк А.А., Пащенко Л.Г. Активизация соревновательной деятельности студентов путем совершенствования системы массового студенческого спорта в вузе // Проблемы совершенствования физической культуры, спорта и олимпизма: Мат-лы Всеросс. научно-практической конференции. Омск: Изд-во СибГУФК, 2017. С. 54-58.

24. Паутов В.Г. Формирование ценностных ориентаций патриотической направленности в процессе физкультурно-спортивной деятельности подростков // Ученые записки университета Лесгафта. 2010. №4 (62). С. 82-85.

25. Елизаров М.И. Совершенствование патриотического воспитания молодежи через организацию спортивно-массового движения в вузе // Культура физическая и здоровье. 2010. №1. С. 38-41.

Статья поступила в редакцию 17.05.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 37:811.581

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0041

**РАБОТА С ПРОФИЛЬНЫМИ НАУЧНЫМИ И НАУЧНО-ПОПУЛЯРНЫМИ ТЕКСТАМИ
С ИНОСТРАННЫМИ СТУДЕНТАМИ-МЕДИКАМИ В СИСТЕМЕ ПРЕПОДАВАНИЯ
РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО**

© 2020

AuthorID: 780102

SPIN: 6350-4476

ORCID 0000-0001-6693-690X

Петрова Наталья Эдуардовна, кандидат педагогических наук,

доцент кафедры русского языка и культуры речи

Курский государственный медицинский университет

(305 041, Россия, Курск, ул. Карла Маркса, д. 3, e-mail: na_tali68@mail.ru)

Аннотация. В статье даётся методическое описание урока по дисциплине «Русский язык как иностранный», предназначенного преподавателям-русистам и иностранным студентам, обучающимся в медицинских вузах по специальности биомедицинская инженерия. Работа на уроке направлена на приобретение профессиональных навыков на основе работы с профильным текстом. Структура работы представляет собой классическую схему, в которую включена предтекстовая, притекстовая, потекстовая, послетекстовая и самостоятельная работа. Каждый из этапов осуществляет подготовительную работу, которая сформирует базовые знания для чтения, понимания, обсуждения и воспроизведения текста. Предтекстовая работа направлена на систематизацию лексико-грамматических знаний, притекстовая – предполагает выполнение заданий как на расширение активного и пассивного словаря студентов, в частности профессиональной лексики. Работа с текстом даёт возможность развивать навыки всех видов речевой деятельности. В данном случае это изучающее и просмотрово-поисковое чтение, диалогическая и монологическая речь, аудирование читаемого одноклассниками текста и реферативное письмо. Самостоятельная работа студентов – этап обобщения и систематизации полученных знаний. Кроме того, это демонстрация степени усвоения полученных в ходе занятий знаний по изученной теме. Данная методическая разработка рассчитана на традиционное полуторачасовое занятие.

Ключевые слова: глобализационные процессы, интеграция образования, междисциплинарная интеграция, биомедицинская инженерия, фонокардиограф, фонокардиография, методическое описание.

**WORK WITH PROFILE SCIENTIFIC AND SCIENTIFIC-POPULAR TEXTS
WITH FOREIGN MEDICAL STUDENTS IN THE TEACHING SYSTEM
RUSSIAN LANGUAGE AS FOREIGN**

© 2020

Petrova Natalia Eduardovna, candidate of pedagogical sciences, assistant professor

of the department of «Russian Language and Speech Culture»

Kursk State Medical University

(305041, Russia, Kursk, Karl Marx Street 3, e-mail:na_tali68@mail.ru)

Abstract. The article provides a methodological description of the lesson in the discipline “Russian as a foreign language”, intended for teachers-Russian specialists and foreign students studying in medical universities with a degree in biomedical engineering. Work in the lesson is aimed at acquiring professional skills based on working with specialized text. The structure of the work is a classic scheme, which includes pre-text, pre-text, text, post-text and independent work. Each of the stages carries out preparatory work, which will form the basic knowledge for reading, understanding, discussing and reproducing the text. The pretext work is aimed at systematizing lexical and grammatical knowledge, the pretext work involves the execution of tasks as an extension of the active and passive vocabulary of students, in particular professional vocabulary. Working with text makes it possible to develop the skills of all types of speech activity. In this case, it is a study and review-search reading, dialogical and monologue speech, listening to text read by classmates and abstract writing. Independent work of students is a stage of generalization and systematization of acquired knowledge. In addition, this is a demonstration of the degree of assimilation of knowledge gained during the lessons on the topic studied. This methodological development is designed for a traditional one and a half hour lesson.

Keywords: globalization processes, integration of education, interdisciplinary integration, biomedical engineering, phonocardiograph, phonocardiography, methodological description.

ВВЕДЕНИЕ

Глобализационные процессы, обусловившие интеграцию мировой экономики, науки, образования и культуры, влияют на все сферы деятельности человека, с одной стороны, упрощая и унифицируя, с другой – напротив, усложняя. Так, интеграция в мировой образовательной системе создала благоприятные условия для получения образования за границей, стимулировала практику обмена студентами и преподавателями [1-5]. «В Российскую Федерацию едут иностранцы для получения высшего образования по самым различным специальностям, связанным с медициной и фармацевтикой, инженерией и филологией» [6, с.28], экономикой и юриспруденцией и другими [7-8]. Однако нельзя забывать о специфике обучения иностранцев, которая заключается в том, что они прежде всего должны овладеть русским языком, а только затем начинается их приобщение к профессиональным знаниям [9-13]. Говоря об интеграции, следуе отметить её многоуровневость. Так, например, на стыке двух, казалось бы, чрезвычайно различных областей знаний возникла такая специальность, как

биомедицинская инженерия. Однако в XXI веке современную медицину абсолютно невозможно представить без совершенного медицинского оборудования, которое должен обслуживать именно инженер с определённым объёмом медицинских знаний. Эта специальность весьма востребованная как у российских, так и иностранных студентов. Но в системе преподавания русского языка как иностранного (РКИ) крайне мало внимания при профессиональном обучении иностранных студентов-медиков уделяется каким-либо направлениям, кроме лечебного дела [14-19]. Написание данной работы обусловлено её актуальностью – дефицитом методических разработок уроков по направлению биомедицинская инженерия.

МЕТОДОЛОГИЯ

Цель написания статьи является создание методического описания урока на основе работы с профильным текстом «Фонокардиография». В ходе осуществления цели предполагается осуществление ряда методических задач: подготовка словарно-справочного материала, разработка лексических и грамматических заданий, анализ

текста, последующая работа, направленная на формирование репродуктивных и продуктивных речевых навыков студентов на основе профессиональных знаний. Для реализации заявленной цели и сопутствующих задач предполагается использовать следующие общенаучные методы: анализа, синтеза и обобщения теоретического научного и методического материала, выборки и систематизации текстового и лексико-грамматического материала.

РЕЗУЛЬТАТЫ

В ходе системной выборки для работы на уроке РКИ с профильной статьёй (специальность «Биомедицинская инженерия») были сформулированы следующие цели:

- развитие навыков изучающего чтения на основе работы с текстом «Фонокардиография» и работы со словарными статьями;

- развитие навыков аудирования в ходе слушания и последующего анализа выступлений сокурсников;

- формирование и развитие лексико-грамматических навыков: работа над языковым материалом занятия;

- развитие навыков реферативного письма: запись тезисов текста и их трансформация в сложный назывной план;

- развитие навыков письменной речи: развернутый ответ на вопросы к тексту «Фонокардиография»;

- расширение активного и пассивного словаря студентов: работа над терминологической лексикой;

- развитие навыков диалогической речи: диалог-расспрос по содержанию текста «Фонокардиография»;

- развитие навыков монологической речи: монолог-описание «Устройство фонокардиографа» с опорой на сложный план;

- воспитание интереса к учебе.

Последовательность проведения занятия представляет собой классическую структуру работы с текстом со всеми предшествующими и последующими этапами.

I. Предтекстовая работа в данном занятии базируется на повторении ранее пройденного лексико-грамматического материала, с которым предстоит работать на этом уроке. Такая предварительная подготовка носит превентивный характер и должна подготовить студентов к правильному выполнению заданий по предложенным темам

1.1. Систематизация знаний по темам: «Отглагольные существительные на *-ащи-, -ени-, -ни-*», «Причастный оборот», «Общая квалификация субъекта при помощи конструкций: *что представляет собой что; что имеет что; что позволяет сделать что; что является чем (каким); что состоит из чего*».

1.2. Лексико-грамматические задания:

образование отглагольных существительных от данных слов, словообразовательный анализ: *консультировать, агитировать, проводить, определить, состоять, обладать*

Образец: *квалифицирова-ть – квалифик-ащи-я...*

составление предложений с причастными оборотами;

составление предложений по моделям:

Фонокардиография. Метод графической регистрации звуковых процессов.

Фонокардиограф. Микрофон, электронный усилитель, фильтры частот и регистрирующее устройство.

II. Притекстовая работа предполагает выполнение заданий как на расширение активного и пассивного словаря студентов, так и развитие навыков самостоятельной работы с лексикой

2.1. Запись специальной и терминологической лексики (работа со словарной статьёй или статьёй из медицинской энциклопедии):

фонокардиография – метод графической регистрации звуковых процессов, возникающих при деятельности сердца;

аускультация – метод исследований сердца выслушиванием звуковых явлений, возникающих при дея-

тельности сердца;

фонокардиограф – аппарат, регистрирующий звуковые процессы сердца;

систолический и диастолический – интервалы между ритмически повторяющимся сокращением мышцы сердца и её расслаблением.

2.2. Запись и толкование общеупотребительных терминов. Знакомство с явлением полисемии, анализ этого языкового явления на материале словарных статей:

диапазон – 1. Интервал между самым низким и самым высоким звуками певческого голоса, мелодии или музыкального инструмента (спец.). 2. Область, в пределах к-рой осуществляются какие-н. измерения (спец.). *Диапазон колебаний. Диапазон возможностей.*

динамика – 1. Раздел механики, изучающий движение тел под действием приложенных к ним сил. 2. Ход развития, изменения какого-н. явления (книжн.). *Д. общественного развития.* 3. Движение, действие, развитие. *В пьесе много динамики.*

интервал – 1. Промежуток, расстояние между чем-н.; перерыв. *II. между строчками* (в наборе машинописи). *С интервалом в 5 минут.* 2. В акустике, музыке: соотношение двух звуков по высоте (спец.).

III. Работа с текстом (потекстовая работа) – очень эффективный вид обучающей деятельности, так как предполагает развитие целого комплекса разнонаправленных навыков: изучающего чтения, диалогической речи, реферативного письма, письменной монологической речи.

3.1. Изучающее чтение текста «Фонокардиография» [20, с.7-8].

3.2. Диалог-расспрос по тексту «Фонокардиография».

- Что представляет собой метод фонокардиографии?

- Кем и когда впервые были зарегистрированы графические звуки сердца?

- Каковы преимущества фонокардиографии перед аускультацией?

- Как называют аппарат, регистрирующий звуковые процессы сердца?

- Каково его устройство?

- Каков принцип действия пьезоэлектрического микрофона?

- На чём основан принцип действия динамических микрофонов?

3.3. Запись тезисов и их трансформация в сложный назывной план.

3.4. Письменный ответ на вопросы к тексту «Фонокардиография»:

- Что представляет собой метод фонокардиографии?

- Каково его устройство?

- В чём его преимущество перед другими методами?

IV. Послетекстовая работа также предполагает обращение к тексту, но уже в виде просмотрово-поискового чтения, цель которого – лексико-грамматический тренинг:

4.1. Нахождение в тексте изученных грамматических конструкций:

причастных оборотов;

отглагольных существительных на *-ащи-, -ени-, -ни-*.

4.2. Анализ синтаксической роли отглагольных существительных в предложениях.

V. Самостоятельная работа студентов – особый этап учебной деятельности, поскольку именно он позволяет студенту обобщить и систематизировать знания, полученные на уроке, педагогу дать объективную оценку результатов своей деятельности.

5.1. Выполнение грамматических упражнений на нахождение в тексте «Фонокардиография» конструкций, выражающих общую квалификацию субъекта.

5.2. Подготовка устного монолога-описания «Новый научный метод» с опорой на сложный назывной план, составленный студентами в ходе работы над текстом.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Таким образом, иностранные студенты, обучающие-

ся в медицинских вузах РФ, независимо от типа их обучения, англоязычного или русскоязычного, прежде всего получают базовые знания русского языка, поскольку продолжительное проживание в стране предполагает социально-культурную адаптацию. Профессиональная подготовка студентов-медиков различных специальностей, даже если они изучают медицину на английском языке, также параллельно осуществляется и на русском языке, так их профессиональная практическая адаптация проходит в российских больницах, госпиталях, поликлиниках. Самым востребованным у иностранцев, безусловно, является лечебный факультет, однако фармацевта, стоматолога, педиатра, биомедицинская инженерия также пользуются спросом. Именно поэтому данная методическая разработка урока предназначена для работы с иностранными студентами факультета биомедицинской инженерии. В основу работы положен профильный текст, изучение которого позволяет повысить не только уровень русского языка, но и профессиональных знаний на русском языке [20, 21].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ковынева И.А. Современные подходы к формированию коммуникативной компетенции у иностранных студентов на основе междисциплинарных связей // Технологии обучения русскому языку как иностранному и диагностика речевого развития: Материалы XIX Международной научно-практической конференции. Минск, 2017. С. 162-167
2. Петрова Н.Э. Билингвизм как языковое явление в условиях мировой глобализации // Региональный вестник. 2019. № 12 (27). С. 46-47
3. Мельникова Т.Н. Особенности профессионально-ориентированного обучения русскому языку как иностранному в медицинских вузах России и Беларуси // Русский язык в поликультурном мире: сб. науч. ст. III Международного симпозиума. В 2-х т. / Т.Н. Мельникова, Е.И. Гринкевич, И.А. Ковынева, Н.Э. Петрова / отв. ред. Е.Я. Титаренко. Симферополь, 2019. С. 121-128.
4. Мельникова Т.Н. О профессионально ориентированном обучении русскому языку как иностранному в медицинских вузах России и Беларуси // Актуальные проблемы довузовской подготовки: материалы III международной науч.-метод. конф. / Т.Н. Мельникова, Е.И. Гринкевич, И.А. Ковынева, Н.Э. Петрова / под. ред. А.Р. Аветисова. Минск: БГМУ, 2019. 178-182 с.
5. Девдариани Н.В. Междисциплинарные связи и новые технологии в практике преподавания русского языка как иностранного в медицинском вузе // Региональный вестник. 2019. № 7 (22). С. 23-24.
6. Петрова Н.Э. Ознакомление иностранных студентов-филологов с древнерусской литературой на основе текста «Слово о полку Игореве» // Карельский научный журнал. 2020. Т. 9. № 2 (31). С. 28-30.
7. Петрова Н.Э. Формирование профессиональной компетенции социальных работников и экономистов в медицинском вузе (на основе риторических знаний) // Региональный вестник. 2019. № 11 (26). С. 31-32.
8. Самрадж Ш. Лингвокультурологические и академические проблемы иностранных студентов в России // Мир глазами молодых. Студенческие чтения: сборник материалов Международной студенческой научно-практической онлайн-конференции. 2018. С. 168-172.
9. Чиркова В.М. Влияние языковых трудностей на процесс адаптации иностранных студентов, обучающихся в России // Региональный вестник. 2019. № 10 (25). С. 22-23.
10. Петрова Н.Э. К вопросу о формировании социокультурной компетенции на практических занятиях с иностранными студентами // Карельский научный журнал. 2019. Т. 8. № 4 (28). С. 51-55
11. Рубцова Е.В. Учет страноведческого и регионального компонента на начальном этапе обучения русскому языку как иностранному // Региональный вестник. 2019. № 10 (26). С. 14-15.
12. Петрова Н.Э. Работа с лингвокультурологическим материалом на практических занятиях по русскому языку как иностранному // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 8. № 1 (30). С. 84-87.
13. Дмитриева Д.Д. Особенности обучения русскому языку как иностранному с учётом основных трудностей // Региональный вестник. 2019. № 21 (36). С. 27-28.
14. Ковынева И.А., Петрова Н.Э. Профессиональная подготовка иностранных студентов-медиков: развитие и совершенствование практических умений и навыков // Русский язык за рубежом. 2020. - № 2 (279). С. 59-65
15. Ковынева И.А., Петрова Н.Э. Актуальные вопросы методики преподавания русского языка как иностранного в медицинском вузе // Университетская наука: взгляд в будущее: сборник научных трудов по материалам Международной научной конференции, посвященной 85-летию Курского государственного медицинского университета. В 2-х томах. Под редакцией В.А. Лазаренко. 2020. С. 751-754.
16. Самчик Н.Н. Языковая и речевая подготовка к клинической практике иностранных студентов в процессе обучения русскому языку // Региональный вестник. 2019. № 10 (26). С. 16-18.
17. Скляр Е.С. К вопросу о профессионально-ориентированных пособиях по русскому языку для иностранных учащихся // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 39-41
18. Бабаева С.О. Психологические аспекты речи как словотвор-

чества у иностранных студентов // Балканское научное обозрение. 2019. Т. 3. № 3 (5). С. 35-38.

19. Куликова И.В. Обучение студентов неязыкового вуза общению на иностранном языке // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 3. № 6 (28). С. 104-108.

20. Добрым молодцам урок: Учебно-методический комплекс по РКИ для технических вузов в 4-х ч. Ч. 4. / Под науч. рук. д.ф.н., проф. Боженковой Р.К. Курск, 2003. 204 с.

21. Рубцова Е.В. Принципы обучения грамматике в процессе преподавания русского языка как иностранного на начальном этапе трудностей // Региональный вестник. 2019. № 21 (36). С. 29-30.

22. Петрова Н.Э. Работа над лексико-грамматическими навыками при обучении иностранных студентов русскому языку // Региональный вестник. 2019. № 19 (34). С. 32-34

Статья поступила в редакцию 15.07.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 37

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0042

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В МЕЖКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ

© 2020

AuthorID: 680842

SPIN: 8728-9478

Рубцова Елена Викторовна, кандидат филологических наук, доцент кафедры
«Русского языка и культуры речи»

AuthorID: 462174

SPIN: 7224-4927

Девдариани Наталья Валерьевна, кандидат философских наук, доцент кафедры
«Русского языка и культуры речи»

*Курский государственный медицинский университет
(305041, Россия, Курск, ул. Карла Маркса, д. 3, e-mail: devd.nata@yandex.ru)*

Аннотация. В данной статье актуализируется важность межкультурного образования в современном меняющемся поликультурном мире. Само образование, в целом, всегда являлось гибкой системой, изменяющейся в ответ на вызовы современности и в соответствии с общественным заказом. Ярким примером данного утверждения служит сегодняшняя интеграция дистанционного образования в традиционные способы организации обучения. Эти же процессы характерны и для межкультурного образования. Отмечается, что для повышения качества межкультурного образования необходимо применение современных технологий. Авторы рассматривают необходимость формирования умения межкультурного общения как одного из основных направлений многоуровневой подготовки будущего специалиста, в том числе и медицинского профиля. Основной задачей межкультурного образования, по мнению авторов, является обучение общению и формирование способности к межкультурной коммуникации на основе коммуникативного подхода. Обращаясь к модели организации поликультурного общения на английском языке, авторы исследования акцентируют внимание на следующих ключевых компонентах в обучении: изучении языка (в частности развитии читательских умений), развитии умений чувства языка, овладении приемами удержания аудитории, развитии социолингвистических знаний и умений, накоплении культурологического опыта, использовании накопленной информации в реальных ситуациях. В статье предлагается использование такого вида из числа современных технологий обучения, как внутривузовские разработки, которые направлены на помощь учащимся в применении полученных теоретических знаний на практике при чтении, переводе и аудировании специализированных профессионально ориентированных текстов.

Ключевые слова: межкультурное образование, коммуникативный подход, профессионально ориентированное обучение, межкультурная коммуникация, английский язык, язык международного общения, деятельностно-ориентированная концепция, компьютерные системы, обучающие программы.

MODERN TECHNOLOGIES USAGE IN INTERCULTURAL EDUCATION

© 2020

Rubtsova Elena Viktorovna, candidate of philological sciences, assistant professor
of the «Russian Language and Speech Culture» department

Devdariani Natalia Valerievna, candidate of philosophical sciences, assistant professor
of the «Russian Language and Speech Culture» department

Kursk State Medical University

(305041, Russia, Kursk, Karl Marx Street, 3, e-mail: devd.nata@yandex.ru)

Abstract. This article actualizes the importance of intercultural education in today's changing multicultural world. Education itself, as a whole, has always been a flexible system, changing in response to the challenges of our time and in accordance with public order. A vivid example of this statement is today's integration of distance education in traditional ways of organizing education. The same processes are also characteristic of intercultural education. It is noted that to improve the quality of intercultural education, the use of modern technologies is necessary. The authors consider the need for the formation of intercultural communication skills as one of the main directions of multilevel training of a future specialist, including a medical profile. The main objective of intercultural education, according to the authors, is to learn to communicate and build intercultural communication ability based on a communicative approach. Turning to the model of multicultural communication in English, the authors of the study focus on the following key components in learning: language learning (in particular, development of reading skills), development of language skills, mastery of audience retention techniques, development of sociolinguistic knowledge and skills, accumulation of cultural experience, the use of accumulated information in real situations. The article suggests the use of this type of modern teaching technologies, such as intra-university developments, which are aimed at helping students to apply the acquired theoretical knowledge in practice when reading, translating and listening to specialized professionally oriented texts.

Keywords: intercultural education, communicative approach, professionally oriented training, intercultural communication, English, the language of international communication, activity-oriented concept, computer systems, training programs.

ВВЕДЕНИЕ.

Межкультурное образование изначально было ориентировано на решение общественных проблем, возникающих вследствие сосуществования в социуме групп, принадлежащих к различным культурам. Позже акцент сместился на образование, способное решать проблемы, возникающие при взаимоотношениях с другими культурами.

В условиях формирования единого образовательного пространства межкультурное образование должно ориентироваться, прежде всего, на творческую личность – носителя национальной культуры. Каждая страна имеет свою мультикультурную и межкультурную сре-

ду. Языком обучения в межкультурном образовании, принятом в большинстве стран-участниц Болонского процесса, является язык международного общения – английский.

Изменяющиеся условия образовательной и социальной среды требуют повышенного внимания к проблемам качества образования, повысить уровень которого позволяет применение современных технологий. Объем доступной и необходимой информации постоянно растет, поэтому проблема организации межкультурного обмена данной информацией становится все более актуальной. Вопрос о создании и использовании технологий в процессе обучения изучается с различных сторон [1-

13].

На современном этапе неуклонно растущий поток гуманитарной, технической, медицинской информации требует от будущих специалистов высокого профессионализма. В условиях и без того огромного, а с каждым годом всё возрастающего влияния Запада (в том числе и англоязычных стран) на медицину в целом и российскую науку в частности формирование у будущих специалистов умения работать с зарубежными источниками – одна из основных задач высшей школы, направленная на повышение уровня профессионального образования. Студенты медицинских вузов, которые действительно интересуются выбранной профессией и видят перед собой цель стать высококвалифицированными специалистами, мастерами своего дела, просто обязаны уметь свободно ориентироваться в системе современных научных знаний, последних открытий в области медицины. В связи с этим обязательно перед каждым таким специалистом рано или поздно возникнет необходимость ознакомиться с тем или иным научным текстом, понять его и суметь выделить нужное для себя. На формирование указанных навыков направлены образовательные программы высшей школы.

МЕТОДЫ.

Тем студентам, которые намерены заниматься наукой, предстоит участвовать в различных научных конференциях, общаться с иностранными коллегами, делиться своим опытом и перенимать что-то для себя из их практики. Вот почему формирование умения межкультурного общения – одно из основных направлений многоуровневой подготовки будущего специалиста. Какие средства может предложить современное общество, чтобы помочь студентам освоить английский язык, приобрести необходимые навыки? Для ответа на поставленные вопросы проведем анализ существующих современных технологий используемых в межкультурном образовании.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

Основная цель профессионального иноязычного образования в настоящие дни – формирование и развитие коммуникативной компетенции. Овладение данной компетенцией означает способность вести межкультурный диалог, участвовать в межкультурной коммуникации, что безусловно составляет основу функционирования всемирной паутины. Глобальная сеть Интернета позволяет совершать процесс массовой коммуникации. Безусловно, в основе любой научной деятельности студента лежит процесс изучения научной и другой литературы, которую без особых усилий можно найти на различных сайтах в Интернете, также можно заказать для чтения диссертационные исследования и т.д. Важная роль отводится и сайтам кафедр (постоянно пополняемых зарубежными Интернет-ресурсами) при систематизации и обработке научной информации.

В Интернете размещены самые разнообразные ресурсы, которые можно использовать в процессе обучения языку. Включаясь в него во время занятий иностранного языка, мы создаем модель реального общения. Разнообразные возможности работы в Интернете способствуют развитию не только языковых навыков, но и навыков получения и обработки информации, умения работать с браузерами, с библиотечными электронными системами, справочными системами, базами данных, а также позволяют осуществлять непосредственный процесс коммуникации на различных платформах, например, в Zoom, проводить онлайн конференции, форумы, а с помощью электронной почты осуществлять мгновенную рассылку; делать публикации – открывать и оформлять веб-страницы, сайты [14,15]. Интернет открывает широкие возможности в изучении английского языка также и для студентов, не имеющих выдающихся способностей к изучению языка. Все они общаются на различных сайтах, имеют возможность познакомиться там и с представителями англоязычных стран.

Современную систему образования невозможно представить без компьютерных технологий. Применение разнообразных компьютерных технологий способствует повышению интереса обучающихся к предмету, активизации мыслительной деятельности. Работа, связанная с обращением студентов к компьютеру при организации межкультурного иноязычного общения, имеет ряд бесспорных преимуществ, например: наличие моментальной обратной связи, активность студента, обусловленная интерактивной формой работы с учебным материалом.

Вариативные формы компьютерных технологий находят свое применение на отдельных этапах обучения студентов. Различные программы могут быть применены как в процессе объяснения материала (обучающие), так и на стадии проверки знаний, определенных навыков (контролирующие). Обучающие программы при обучении языку нацелены на овладение общеупотребительной лексикой, поэтому тексты основываются на лингвострановедческом материале, также могут использоваться тексты гуманитарного и художественного профиля. Такие программы призваны помочь студенту применить полученные им теоретические знания на практике при чтении, переводе, аудировании; позволяют улучшить качество речи студента, ее правильность. Но говоря о необходимости развития иноязычной коммуникативной компетенции у студента медицинского вуза, мы предполагаем, главным образом, знакомство со специальными терминами, умение ими оперировать в сочетании с выражениями обиходной речи.

Именно создание программ второй группы, т.е. внутривузовских разработок, помогает решить данную проблему. Такие программы повышают мотивацию в обучении и ускоряют усвоение новых терминов. Студент может работать в режиме обучающих и контролирующих программ, при этом он читает предлагаемую информацию, выполняет соответствующие теме задания.

В последнее время в рамках организации поликультурного общения большую популярность приобретает проектная методика, предусматривающая специальные проектные задания для одного или группы студентов в форме презентаций, дискурсов, интервью и прочих работ, которые обуславливают самостоятельную деятельность обучающихся. Принципиальным является тот факт, что студентам не предлагаются готовые темы. Сначала имеет место предварительное ознакомление с информацией, определяются собственные интересы и потребности, далее идет углубленное изучение информации, обсуждение возникших вопросов с преподавателем, сбор сведений, систематизация данных из различных источников, планирование формы сообщений, далее всё это повторно просматривается, структурируется и обрабатывается, составляется план, обращается внимание на ключевые моменты работы. Проектные задания позволяют расширить студенту круг его интересов, его познания в данной сфере профессионального обучения, развить его ораторские и лингвистические навыки. Указанная технология помогает раскрыть закодированные в языке и речи культуроведческое содержание, познакомиться с историей и особенностями данного языкового направления, помогает узнать национальные культурные особенности, миропонимание носителя языка, национальную лексику и словесные комплексы, несущие культуроведческие знания. При методически корректной организации межкультурного иноязычного общения с применением проектной технологии развивается свободное мышление, дается свобода выбора, одни и те же вопросы рассматриваются с разных точек зрения, сохраняются психологическое здоровье всех участников педагогического процесса. Это позволяет нам объективно взглянуть на сложившиеся рамки данной темы, тем самым наиболее верно отобразить ход происходящих событий, т.е. студент не «из-под палки», а на добровольных началах готовит данные работы, стремится как можно лучше выполнить возложенную на него задачу,

и естественно, результат не заставит себя долго ждать.

Обращаясь к модели организации поликультурного общения на английском языке, можно заметить, что вышеописанные проектные задания включают определенные компоненты: изучение языка (в частности развитие читательских умений), развитие умений чувства языка, овладение приемами удержания аудитории, развитие социолингвистических знаний и умений, накопление культурологического опыта, использование накопленной информации в реальных ситуациях. Применяя современные технологии в процессе обучения иноязычному общению в неязыковом вузе, преподаватель помогает студентам развивать познавательные способности. В это же время технологии помогают формировать:

1) оценивающие умения, т.е. способность к анализу системы взглядов на мир, нравственных позиций в поликультурном пространстве; умение объективно оценивать, понимать те или иные явления в другой культуры с позиции представителей данной культуры, быть способным к анализу различных типов поведения и особенностей характера в рамках одной культуры; уметь дать объективную оценку достижениям науки и культуры ведущих стран мира, быть способным к оценке социокультурных обстоятельств жизни другого народа;

2) преобразующие умения, т.е. иметь навык к классификации определенных культурных феноменов; уметь получать сведения о традициях и обычаях народов разных стран привести к определенной классификации; быть способным в рамках межкультурного общения к грамотной аргументации собственной точки зрения, опираясь на полученные культурологические знания.

В настоящее время широко также используются мультимедийные технологии, электронные пособия [16]. Мультимедийные пособия аккумулируют разнообразные средства: графические, фото и видео изображения, анимацию, текст и позволяют сделать процесс обучения интерактивным. Одним из способов помощи студентам в изучении иностранного языка в вузе стало создание мультимедиа-лингфонных кабинетов. Оборудование для лингфонного кабинета позволяет преподавателю организовать и контролировать самостоятельную работу каждого слушателя с индивидуальным учебным материалом; включать одновременно несколько учебных программ – для определенных групп обучающихся; организовывать работу в парах для диалогического общения; записывать и воспроизводить речь слушателей; комментировать звукозаписи, видеоизображение.

На сегодняшний день, в связи с переходом на дистанционное обучение многие интернет-платформы имеют те же возможности, что и лингфонный кабинет.

ВЫВОДЫ

К сожалению, еще далеко не все современные вузы имеют возможность в полной мере использовать вышеперечисленные виды информационных технологий. Но просматривается стойкая тенденция к использованию всевозможных мультимедийных средств, компьютерных технологий в помощь студентам при изучении иностранного языка, и хотелось бы надеяться, что уже в ближайшем будущем незнание английского языка ни для кого больше не сможет встать на пути совершенствования истинных профессиональных качеств.

Таким образом, внедрение современных технологий в обучающий процесс в неязыковом вузе, бесспорно, является актуальным в плане организации и улучшения процесса межкультурной иноязычной коммуникации. Главной задачей является корректное и адекватное внедрение данных программ. В этом случае деятельность студента будет направлена на организацию собственно учебной деятельности, в процессе которой обучающийся будет возводить приобретаемые знания в ранг «собственных». Это дает возможность студенту полностью раскрыть свой потенциал, развиваться как творческой личности, реализовать себя в профессиональной деятельности в целях соответствия ожиданиям общества.

Мы считаем, что внедрение современных технологий в процесс профессионально направленного обучения иноязычному общению необходимо.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Чиркова В.М., Рубцова Е.В. Медицинская деловая игра как интерактивный метод обучения иностранных студентов профессиональному общению на русском языке // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. №3. С.78-81.
2. Рубцова Е.В. Роль игровых технологий в формировании общекультурной компетенции у студентов-иностранцев, изучающих русский язык как иностранный // Региональный вестник. 2019. №20. С.30-31.
3. Рубцова Е.В. Значение интерактивных форм обучения в практике преподавания русского языка как иностранного // Региональный вестник. 2019. №17. С.27-28.
4. Чиркова В.М., Хоронько С.С., Рубцова Е.В. Деловая медицинская игра как одна из форм реализации технологии развития аналитических умений у иностранных студентов-медиков / Методика преподавания иностранных языков и РКИ: традиции и инновации: сборник материалов II Международной научно-методической конференции-вебинара (11-12 апреля 2017 г.). Курск: КГМУ, 2017. С. 438-444.
5. Рубцова Е.В. Использование интерактивных методов и приемов на занятиях по русскому языку как иностранному (из опыта работы) // Региональный вестник. 2019. №7. С. 22-23.
6. Снегирева Л.В., Рубцова Е.В. Усвоение культурологического содержания с активизацией языковых средств на материале экскурсий в рамках решения проблемы преодоления культурного шока студентами-иностранцами медицинского вуза // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 2-4. С. 551-554.
7. Рубцова Е.В. Формирование коммуникативной и социокультурной компетенций с помощью мультимедийных пособий при обучении русскому языку как иностранному // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. № 3 (24). С. 288-292.
8. Дмитриева Д.Д., Рубцова Е.В. Современные педагогические технологии в образовательном процессе (на примере особенностей японской системы образования в области лингвокультурологии) // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. № 2 (23). С. 221-224.
9. Рубцова Е.В. Особенности организации самостоятельной работы студентов при изучении русского языка как иностранного (на примере метода проектов) // Карельский научный журнал. - 2018. Т.7 №1 (22). С.65-69.
10. Гудкова С.А., Якушева Т.С. Концепция развития научной межкультурной компетенции в вузе // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 16-19.
11. Сорокина В.В. Трансформация учетных профессий и возможности формирования новых компетенций в университете // Гуманитарные балканские исследования. 2019. Т. 3. № 4 (6). С. 79-82.
12. Бахарев Н.П. Творчество - необходимое условие формирования профессиональных компетенций у специалистов технического направления подготовки // Научный вектор Балкан. 2019. Т. 3. № 4 (6). С. 17-21.
13. Васецкая Н.О. Разработка модели компетенций научно-педагогических работников вуза // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 61-64.
14. Итинсон К.С., Рубцова Е.В. Использование информационных технологий в процессе обучения иностранных студентов филологическим дисциплинам в вузе // Фундаментальные исследования. 2015. №2. С. 5666-5669.
15. Рубцова Е.В. Повышение качества образовательного процесса (коммуникативной направленности обучения) иностранных учащихся с помощью информационных компьютерных технологий // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6 №4. С.76-81.
16. Снегирева Л.В., Рубцова Е.В. Электронные дидактические разработки как инструмент повышения эффективности учебного процесса в высшей школе // Современные наукоемкие технологии. 2015. №11. С. 101-104.

Статья поступила в редакцию 28.05.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 378.147

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0043

СТРУКТУРА И ОСОБЕННОСТИ ОБУЧАЮЩИХ ОНЛАЙН ПЛАТФОРМ

© 2020

AuthorID: 701501

SPIN: 2895-1875

Савельева Нэлли Хисматуллаевна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра 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: 763176

SPIN: 9712-7580

Салимова Ирина Михайловна, старший преподаватель, кафедра иностранных языков

AuthorID: 725567

SPIN: 8721-8055

Почиталкина Наталия Евгеньевна, кандидат филологических наук, доцент, кафедра иностранных языков

AuthorID: 312933

SPIN: 3835-0722

Довгополова Лилия Борисовна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра иностранных языков

Южно-уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (454080, Россия, Челябинск, пр. им. Ленина, 69, e-mail: dovliiya@yandex.ru)

Аннотация. Привычные учебные будни современных студентов, являющихся представителями информационного поколения, тесно связаны с электронными образовательными программами и курсами, учебниками, заданиями, проектами. Информационное обеспечение учебного процесса обуславливает получение соответствующих профессиональных компетенций, а также успешную профессиональную деятельность и продвижение по карьерной лестнице. Стремительное развитие онлайн-технологий послужило катализатором появления и распространения информационных образовательных технологий, в частности онлайн-образования. Использование современных образовательных информационно-коммуникационных технологий даёт преподавателю широкую возможность донести учебный материал одновременно различным категориям обучающихся – с разным уровнем начальной подготовки, с разной скоростью восприятия и порой с различным отношением к образованию в университете. Это резко сокращает число неуспевающих студентов, мотивируя их к учебной деятельности, делает обучение более эффективным, поднимает его на должный уровень, и, соответственно, повышает при этом рейтинг вуза. И хотя глобальная сеть Интернет в том виде, в каком она нам знакома, является относительно молодым феноменом, очевидно, что электронное дистанционное обучение существует довольно давно и далеко не всегда имело такой высокий уровень технологического развития. Для лучшего понимания сущности и возможности современных цифровых технологий обучения авторы предлагают рассмотрение типовой структуры и содержания медиаплатформы.

Ключевые слова: электронное дистанционное обучение, онлайн платформы, смешанное обучение, медиаплатформы.

THE STRUCTURE AND CHARACTERISTICS OF ELECTRONIC LEARNING PLATFORMS

© 2020

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)

Salimova Irina Mikhailovna, Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages
Pochitalkina Nataliya Yevgenyevna, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Foreign Languages

Dovgopolova Liliya Borisovna, 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: dovliiya@yandex.ru)

Abstract. Common daily life of modern students, that are the representatives of information generation, is closely related to electronic education programs and courses, student's books, tasks and projects. E-learning is considered as the demonstration of the virtualization of the society and is one of the worthwhile trends in the education system. It makes possible the organization of the training different specialists without discontinuing work, to get an education from the house. In addition to it not all people have the opportunity to get an education easily and fast, not all modern people have the wish and physical opportunity to visit the university. Use of modern education information communication technologies gives the teacher the opportunity to teach different categories of students with different entry-levels, with different speed of perception and with different attitudes towards education at the university. It helps to reduce the number of weak students motivating them to learning activity, makes the education more effective and enhances the rating of university. The Internet world network is quite young phenomenon, but the history of E-learning is quite old and not always was on the such high level. So the authors suggest the consideration of the structure of E-learning platforms.

Keywords: electronic distant learning, learning platform, foreign language, blended learning, mediaplatform.

ВВЕДЕНИЕ

Современное информационное общество проявляет тенденцию к исчезновению грани между традиционным образованием и дистанционным, что объясняется широкой популярностью сети Интернет среди студентов в процессе изучения тех или иных дисциплин. Контент глобальной сети на сегодняшний день предусматривает

информацию на абсолютно любую интересующую тему, что, несомненно, облегчает поиск информации и сокращает время научного поиска. Электронное дистанционное образование, предусматривающее непрерывную подготовку и переподготовку специалистов без привязки к географии и определенному времени, считается проявлением процесса виртуализации общества и является

одним из актуальных требований к системе образования со стороны правительства. Электронное дистанционное обучение предусматривает непрерывную подготовку и переподготовку специалистов без привязки к географии и определенному времени [1, 2].

Обратимся к понятию «заочное обучение», классический вариант которого предполагает отправку по почте учебных писем с заданиями.

С конца 90-х гг XX века некоторые университеты начали экспериментировать с внедрением элементов онлайн-обучения в заочном формате, когда возможности электронного обучения, удаленного формата обучения и элементы контактного обучения (Face-to-Face) успешно взаимодействуют друг с другом.

Таким образом, внедрение цифровых технологий в образовательное пространство современного информационного общества становится обязательным и необходимым.

Причем эта мысль актуальна для всех уровней и типов образования, характеризующихся противоречием между цифровой грамотностью современных детей и подростков, владеющих персональным компьютером практически «с пеленок», и недостаточным вниманием и применением цифровых технологий в образовательном процессе.

Очевидно, что на сегодняшний день существует огромный разрыв между учебным процессом и повседневными буднями обучающихся, что значительно снижает мотивацию и интерес к учебе и, как следствие, эффективность.

Следует также отметить, что для подрастающего поколения учеников и студентов огромное значение имеет мир реальный и мир виртуальный. В связи с чем, в очередной раз приходится констатировать факт острой необходимости модернизации российской системы образования, которая полностью устарела. Хотя многие образовательные учреждения и отдельные педагоги смело и с интересом применяют новинки и цифровые медiateхнологии, тогда как подавляющее большинство представителей и структур российского образовательного пространства продолжают работать «по старинке», отказываясь вводить и осваивать инновации.

МЕТОДОЛОГИЯ

Главной целью электронной обучающей платформы мы считаем обеспечение людей по всему миру бесплатным и неограниченным доступом к образовательным возможностям и услугам университетов [3-12]. Онлайн обучение – идеальный на сегодняшний день способ демократизации академического образования, перевода системы высшего образования в новый формат, предусматривающий сочетание популярных социальных сетей (YouTube, Facebook, Instagram, VKontakte) и платформ (Webinar, Zoom, GoogleMeet, eTutorium) со стандартным очным и заочным форматом обучения. Цифровые методы обучения модульно структурируют учебный материал и обеспечивают его доступность всем и каждому в любое время без фиксированных учебных планов, финансовых вливаний и труднодоступности.

Метацель современной системы высшего образования заключается в создании и разработке единой образовательной платформы, соответствующей всем требованиям обучающихся, а также не противоречащей признанным академическим стандартам. Потенциальными потребителями необходимой платформы являются в первую очередь, люди, не имеющие возможности (финансовой, географической) получения высшего образования; люди, с ограниченными физическими возможностями; маломобильные люди, осуществляющие уход за нездоровыми членами семьи.

Электронные образовательные платформы представляют значительный потенциал для высших учебных заведений, особенно некрупных.

Цифровизация обучения открывает перед университетами возможность привлечения иностранных студен-

тов, открывая доступ к имеющимся образовательным возможностям без выезда из страны, что, в свою очередь, помимо повышения мотивации будет способствовать повышению уровня эффективности и результативности процесса профессиональной подготовки.

Кроме того, важным преимуществом цифрового обучения может быть одновременное привлечение высококвалифицированных иностранных и отечественных специалистов из разных отраслей знаний, транслирующих свой контент студентам посредством медиаплатформы, неся в себе выгоду и пользу как для студентов, так и для ученых.

Обучение на базе онлайн платформ предполагает формирование академических групп по определенным критериям в зависимости от уровня образования, личных особенностей (географическое положение, страна происхождения и т.д.) и желаемого уровня образования на выходе.

Интенсивное сопровождение посредством менторства обеспечивает непрерывное курирование обучающихся лицами, не относящимися к профессорско-преподавательскому составу, как в процессуальном отношении, так и в содержательном. Менторами назначаются старшие и более опытные студенты, которые становятся своеобразным связующим звеном между студентами и преподавателями.

Введение в процесс онлайн обучения осуществляется педагогами-экспертами в видеоформате, сопровождающими процесс обучения тематическим консультированием.

Обратная связь обеспечивается качественной оценкой итоговых квалификационных работ студентов. Группа тьюторов отвечает за плавное и равномерное «вхождение» в онлайн курс, освещая тематические вопросы и оценивая итоговые работы. На каждого тьютора приходится по 5 студентов. В задачи тьютора входит руководство процессом коллаборации между обучающимися в составе группы; контроль за академическими успехами группы; пересылка документов об образовании; поддержка обучающихся в период экзаменов и текущей аттестации.

Современные образовательные платформы предусматривают также систематический академический обмен и обратную связь. Институт кураторства активно поддерживается прозрачным, общедоступным и модерлируемым чатом, обеспечивая всестороннее решение возникающих учебных вопросов и проблем, а также двустороннюю обратную связь и оценивание. Студенты оказываются вовлеченными в традиции научного дискурса и независимого экспертного контроля. При этом главная цель заключается в привлечении в учебный процесс индивидуального опыта обучения каждого участника образовательного процесса, их национальных и культурных особенностей, а также личных предпочтений и интересов.

Важным представляется также не только формирование у студентов уверенности в том, что всегда существует способ решения любой проблемы, но и открытие новых перспектив и другое видение будущей профессиональной деятельности.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Примечательно, что сами обучающиеся выделяют ряд преимуществ обучения посредством медиаплатформ по сравнению с традиционным типом обучения, среди которых четкий тематический план, отлаженная система оповещения и коммуникации, четкие сроки, наличие электронной доски, удобная структура онлайн платформ, возможность скачивания домашнего задания и партнерской проверки работ друг у друга. Все перечисленные факторы способствуют достижению значительных успехов в обучении при небольших затратах и вложениях.

Среди основных достоинств электронных обучающих платформ студенты отмечают также расширение

круга возможностей классической траектории образования.

Обучающие платформы являются своеобразным прорывом, революцией в системе образования, значительно облегчающей учебные будни студентов, и вносит некоторое разнообразие. Учебный материал, всегда доступный для скачивания, временная и географическая гибкость, простые и удобные способы взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса – все это неоспоримые преимущества цифрового обучения.

Однако несмотря на доступность учебного материала, следует отметить риск снижения познавательной активности и потери навыка научного поиска у обучающихся.

Помимо замечательных возможностей, которые предлагают электронные обучающие платформы, студенты отмечают их неспособность функционировать автономно, без элементов классического обучения. Неотъемлемым компонентом процесса обучения являются эмоции и непосредственное личное взаимодействие между всеми участниками образовательного процесса. Исходя из этого, мы отмечаем необходимость комбинирования онлайн технологий с аудиторным (контактным) типом обучения.

Следующей проблемой следует признать наличие или отсутствие определенных технических условий, необходимых для адекватного и эффективного использования всех возможностей обучающих платформ. Для осуществления процесса онлайн обучения каждому участнику требуются минимальные знания в сфере ИТ, персональный компьютер или минимальный гаджет и устойчивое интернет-соединение на максимальной скорости.

В противном случае возрастает риск регистрации и участия в запланированном онлайн учебном мероприятии только обучающихся с более выигрышными техническими возможностями.

Среди основных трудностей при осуществлении цифрового обучения можно считать также возможность его организации на базе нескольких обучающих платформ внутри одного факультета, института, департамента и т.д., что поставит студентов в ситуацию необходимости постоянного мониторинга нескольких ресурсов на предмет получения новой информации. Подобная раздробленность может привести к потере важной информации и соответственно к снижению эффективности и результативности учебного процесса.

ВЫВОДЫ

Таким образом, применение обучающих платформ не вносит ничего кардинально нового в основы педагогики и методики, не внедряет новые дидактические концепции.

К сожалению, многие педагоги едва ли знакомы с разнообразными возможностями и инструментами обучающих платформ, что зачастую приводит к применению лишь малой части потенциала этих ресурсов, как правило только к хранению информации. При осуществлении промежуточного и итогового контроля на базе обучающих платформ студентам как правило предлагаются задания с несколькими вариантами ответов (Multiple Choice) или просто онлайн тесты без привлечения креативных мыслительных процессов.

На сегодняшний день электронное дистанционное обучение можно рассматривать как способ установления большего равноправия и достижения одинаковых возможностей в области высшего образования, так называемое «Открытое образование» (Open Education).

При этом важно установить правильный баланс между электронным дистанционным и контактным аудиторным типом обучения.

Электронное обучение может обусловить демократизацию академического образования, характеризующуюся интенсивным взаимодействием между обучающими-

ся и педагогами, а также доступностью для всех групп населения, прежде не имевших возможности получения академического образования.

Мы считаем, что электронное обучение можно также рассматривать в качестве более привлекательного элемента системы повышения квалификации (как принципа обучения через всю жизнь) среди разнообразных слоев населения.

При этом на передний план выходит необходимость разработки новой соответствующей дидактики, учитывающей интересы и потребности всех целевых групп, выступающей вне всяких политических течений и трендов.

В настоящее время многие учебные заведения, а также их обучающиеся создают и разрабатывают собственные онлайн-курсы и программы. Не редкость на данный момент и частные фирмы и предприятия, специализирующиеся на разработке и продаже цифровых образовательных услуг.

В том и другом случае этот процесс требует и неизбежно влечет за собой значительные финансовые вливания, для сокращения которых вузы зачастую объединяют свои усилия для создания цифровых образовательных продуктов.

К сожалению, распространенным заблуждением руководства многих вузов является внедрение обучающих онлайн платформ как возможности снизить расходы, в частности посредством сокращения доли профессорско-преподавательского состава, задействованного в учебном процессе.

Наряду с вышеизложенным следует отметить, что средства, направляемые на цифровизацию учебного процесса, вузы могли бы с большей эффективностью использовать в области модернизации традиционных приемов и способов обучения.

Кроме того, не следует забывать об энергозатратах на разработку и содержание обучающих онлайн курсов, требующих регулярной модернизации, обновления и технического обслуживания. А современные университеты располагают ограниченным объемом средств и не всегда могут рассчитывать на спонсорскую помощь и поддержку.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Савельева Н. Х., Демакова Г. А., Ульянова В. Г. Возможности электронной информационной образовательной среды вуза для профессиональной подготовки будущих специалистов // Балканско научно обозрение. 2020. Т. 4. № 1(7). DOI: 10.34671/SCH.BSR.2020.0401.0009.
2. Савельева Н. Х., Уварина Н. В., Гнатышина Е. А. Генезис понятия «электронное дистанционное обучение» в педагогической теории и практике // Отечественная и зарубежная педагогика. 2020. Т. 1, №1 (65). С. 74–83.
3. Ивинская М.С. Педагогический потенциал электронных ресурсов и электронной образовательной среды в вузе // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 217–223.
4. Готлиб А.С. Онлайн - образование в оптике преподавателей российской высшей школы // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 230–233.
5. Куликова И.В. Информационные технологии как компонент учебного процесса на примере обучения иностранным языкам // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2017. № 5-6 (39-40). С. 163–168.
6. Иванова О.Э., Рябина Е.В. Проблемы управления молодой генерацией работников // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 150–153.
7. Yarmolchuk T.M. Synchronous and asynchronous online tools, learning a foreign language in the process of professional training of specialists in information technology // Humanitarian Balkan Research. 2018. № 1. С. 75–79.
8. Aspiller M. What are the potential benefits of online learning? Education guidance // WorldWideLearn. 05.08.2010 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.worldwidelearn.com/education-articles/benefits-of-online-learning.htm> (дата обращения: 15.12.2019).
9. Means B., Toyama Y., Murphy R., et al. Evaluation of evidence-based practices in online learning: a meta-analysis and review of online learning studies // US Department of Education, 2009 [Электронный ресурс]. URL: <https://www2.ed.gov/rschstat/eval/tech/evidence-based-practices/finalreport.pdf> (дата обращения: 15.12.2019).
10. Miller G. History of Distance Learning. Education Guidance // American Inter Continental University Online. 10.11.2014 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.worldwidelearn.com/education-articles/history-of-distance-learning.html> (дата обращения: 28.11.2019).

11. Rosen D. J., Stewart C. *Blended learning for the Adult Education Classroom*, 2013 // *Academia.edu* [Электронный ресурс]. URL: https://www.academia.edu/18475257/Blended_Learning_for_the_Adult_Education_Classroom (дата обращения: 05.12.2019).

12. 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 07.05.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 374.7+376.4+159.99+316.6
DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0044

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПЕДАГОГОВ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ПОДХОДА В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

© 2020

SPIN-код: 6771-0269

AuthorID: 152137

Researcher ID: I-5263-2015

ORCID: 0000-0002-0740-5145

Серафимович Ирина Владимировна, кандидат психологических наук,
доцент, проректор

SPIN-код: 9031-8805

AuthorID: 423830

ORCID: 0000-0002-4883-1984

Румянцева Наталья Валерьевна, кандидат педагогических наук, доцент регионального
модельного центра дополнительного образования детей
Института развития образования Ярославской области
(150014, Россия, Ярославль, ул. Богдановича, д. 16, e-mail: aureliasp@mail.ru)

Аннотация. В данной публикации авторы анализируют практический опыт апробации мер социально-психологической направленности, содействующих изменению профессионального мышления педагога дополнительного образования и повышению психологической готовности различных субъектов образовательной деятельности к реализации инклюзивного дополнительного образования. На основе теоретического анализа авторы обосновывают необходимость трансформации профессионального мышления педагога дополнительного образования, развитие солидарного отношения к детям с ОВЗ для обеспечения становления инклюзивной культуры и повышения доступности дополнительного образования для детей с ОВЗ. В статье рассматриваются проблемы психологической готовности педагогов дополнительного образования к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Показано, что для преодоления у педагогов психологических барьеров и развития солидарного отношения к детям с ОВЗ важными составляющими являются добровольное и осознанное участие педагогов в инклюзивных проектах, обеспечивающее позитивный опыт работы с детьми с ОВЗ. Представлена практика межведомственного взаимодействия при реализации проекта инклюзивной направленности, курируемого ярославским «Институтом развития образования». Продемонстрирована важность социального-психологического сопровождения педагогов в вопросах инклюзии, создания условий для преодоления педагогом психологических барьеров, стереотипов в отношении детей с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: дополнительное образование, солидарное отношение к детям с ОВЗ, психологические барьеры, социально-психологическое сопровождение, профессиональное мышление, инклюзия.

SOCIAL-PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF TEACHERS CARRYING OUT INCLUSION IN SUPPLEMENTARY EDUCATION

© 2020

Serafimovich Irina Vladimirovna, Candidate of Psychological Sciences,
Senior Lecturer, Vice-principal

Rumyantzeva Natalya Valerievna, Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer
of regional children's supplementary education centre
Yaroslavl Region Educational Development Institute
(150014, Russia, Yaroslavl, Bogdanovich street, 16, e-mail: kharavinina@yandex.ru)

Abstract. The authors are analyzing the practical experience of approbation of social psychological measures that contribute towards changing professional thinking of supplementary education teachers and increasing psychological readiness of different participants of learning process while carrying out inclusion in supplementary education. Taking the theoretical analysis as the basis, the authors have proved that transformation of professional thinking of teachers, cultivation of aligned attitude towards children with special needs is necessary to develop the inclusive culture and increasing availability of supplementary education for children with health limitations. The problems of psychological readiness of supplementary education teachers to work with children with health limitations are also considered in the article. It is demonstrated that an essential component of overcoming the psychological barriers and developing aligned attitude towards children with special needs is willing and intended participation of teachers in inclusion projects, as it gives the positive experience of teaching children with health limitations. The practice of interdepartmental interaction while carrying out the inclusion project that is supervised by Yaroslavl Institution of additional professional education has been demonstrated. The importance of social-psychological support of teachers in terms of inclusion, creating conditions for teachers to overcome psychological barriers and stereotypes about children with health limitations has been proved.

Keywords: supplementary education, aligned attitude to the children with health limitations, psychological barriers, social-psychological support, professional thinking, inclusion.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Модернизационные процессы в дополнительном образовании, связанные с реализацией инклюзивного подхода, приоритет в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ), требуют новых подходов к социально-психологическому сопровождению деятельности педагога дополнительного образования. Человечество всегда сталкивалось с проблемой отношения к людям, отличающимся по возможностям здоровья от остальных. И это отношение во многом зависело от

нравственных, экономических факторов, уровня развития медицины, образования. Необходимо отметить, что существующие проблемы людей с инвалидностью, такие как ограниченность взаимодействия с окружающим миром (природа, культура, искусство), недостаточность возможностей для коммуникации со сверстниками и взрослыми, малая доступность образования, иждивенчество и рентная позиция, а также негативные стереотипы и установки окружающих, наличие физических и психологических барьеров, значительно затрудняют развитие солидарного отношения к этой категории граждан в современном обществе. Солидарное отношение определя-

ется Х.А. Барлыбаевым [1] как состояние взаимного интеллектуального и духовного согласия, а также процесс согласованной жизнедеятельности двух и более субъектов, когда личные интенции субъектов превращаются в единый, всеобщий интерес, в стремление каждого и всех к общей цели, благу и гармонии. Это понятие и определение в наибольшей степени согласуются с задачами нашей работы, поскольку автор, предельно обобщая систему отношений и связей между людьми, выделяет две подсистемы отношений: конфликтные и солидарные. Последние отражают суть позитивных и конструктивных отношений с людьми с инвалидностью, в том числе, с детьми с ОВЗ и детьми-инвалидами.

В настоящее время в Российской Федерации непрерывно растет число детей с ОВЗ и детей-инвалидов. Это ставит перед сферой образования задачу формирования у всех участников образовательного процесса солидарного отношения к детям с ОВЗ и к людям с инвалидностью, как необходимое условие развития в обществе инклюзивной культуры. Не случайно, одним из главных направлений подпрограммы «Обеспечение условий доступности приоритетных объектов и услуг» Федеральной целевой программы «Доступная среда» является «формирование условий для просвещенности граждан в вопросах инвалидности и устранения барьеров во взаимоотношениях с другими людьми (<https://tiflocentre.ru/stati/programma-dostupnaya-sreda-2019.php>). В современной образовательной политике эта задача актуализируется и требованием федерального проекта «Успех каждого ребенка» охвата к 2024 году не менее 70% детей с ОВЗ программы дополнительного образования. Казалось бы, ключевые отличия дополнительного образования от общего, такие как многообразие и открытость программ, наличие права выбора ребенком программы и педагога, приоритет личностных результатов, создание возможностей для социализации и творчества детей, учет индивидуальных запросов и особенностей детей, могут сделать систему дополнительного образования пространством успеха для детей с ОВЗ. Однако, в настоящее время сфера дополнительного образования сталкивается с рядом трудностей в реализации этой задачи, что подтверждается, например, данными количественного анализа дополнительных общеобразовательных программ, реализуемых на территории Ярославской области: по состоянию на январь 2020 только 6,7 % программ адресовано детям с ОВЗ или может быть реализовано в инклюзивной форме. (Портал персонифицированного финансирования дополнительного образования Ярославской области <https://yar.pfdo.ru>). Из этого следует, что при всей потенциальной пользе и привлекательности дополнительного образования для детей с ОВЗ, вероятно, существуют барьеры, снижающие доступность этого вида образования для данной категории детей.

Практический опыт работы и проведенный анализ позволяют нам предположить, что проблема низкого охвата детей с ОВЗ программами дополнительного образования связана именно с психолого-педагогическими факторами (личностными особенностями мировоззрения, установок и ценностей как педагогов, так иногда и самих родителей по отношению к детям с особенностями развития) и с организационно-методическими условиями обеспечения вышеуказанной деятельности. Таким образом, в современной педагогической практике существует противоречие между высоким потенциалом сферы дополнительного образования для развития и социализации детей с ОВЗ и низкой его доступностью, связанной с недостаточной психологической и компетентной готовностью педагогических кадров к работе с этой категорией детей, определяющей низкий уровень солидарного отношения педагогов. В статье мы рассмотрим некоторые подходы к решению этого противоречия.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и

на которых обосновывается автор; выделение нерешенных раньше частей общей проблемы. Вопросы, связанные с формированием психологической и компетентной готовностью для работы с детьми с ОВЗ у педагогов дополнительного образования, разработаны недостаточно.

Группой ярославских ученых (руководитель - А.В. Золотарева) [2] выделен ряд факторов доступности дополнительного образования для детей с особыми образовательными потребностями. Ведущую роль среди них, по мнению исследователей, играет педагогический фактор, обеспечивающий готовность педагога дополнительного образования, и в целом педагогической системы организации, к реализации дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ в условиях инклюзии, или в иных формах работы с детьми с ОВЗ. Педагогический фактор включает, с одной стороны, психологическую готовность специалистов и сотрудников организации к взаимодействию с обучающимися и их представителями, с другой - компетентностную готовность (комплекс специальных компетенций по педагогическому обеспечению работы с обучающимися с ОВЗ) [3]. Российские и зарубежные исследования в области инклюзивного дошкольного и общего образования изложены в работах В.Л. Рыскиной, Е.В. Самсоновой, С.В. Алексиной [4,5]. В частности, С.В. Алексина, М.А. Алексеева, Е.Л. Агафонова [5] выделяют в профессиональной готовности педагога общеобразовательной школы к работе в условиях инклюзии два показателя: профессиональная готовность и психологическая готовность, которые отчасти согласуются с концепцией А.В. Золотаревой, представленной выше. При этом психологическая готовность, по мнению ученых, поэтапно трансформируется от эмоционального принятия детей с различными типами нарушений до готовности к включению этой категории детей в деятельность. В дальнейшем этап личного отношения и принятия такого ребенка заменяется педагогическим мастерством, профессиональной способностью к организации образовательного процесса на основе учета индивидуальных особенностей всех детей. А.Д. Гонеев [6] рассматривает профессиональную готовность педагога к инклюзивному образованию как интегративное образование, включающее в себя личностно-смысловые, когнитивные и технологические компоненты. Важность учета различных аспектов при подготовке педагога к работе с детьми с ОВЗ, таких как нормативно-правовые, организационные, методические, психологические показывают исследования как отечественных – А.Д. Гонеев, О.Г. Тавстуха, Л.Ю. Шавшаева, С.В. Котов С.В [6-14] так и зарубежных авторов – M. Ainscow, I. Alves, P. Armstrong, S. Bubb, J. Crossley-Holland, J. Cordiner, S. Cousin, P. Earley [15-18].

Все больше в научных публикациях, в частности Е.Н.Веселовой и М.Я. Дворецкой [19], рассматриваются вопросы о необходимости формирования и трансформации мировоззрения специалистов помогающих профессий, к которым можно отнести и педагога дополнительного образования. О.В. Лебедева [20], Е.В. Мелина [21] отмечают, что успех помогающей деятельности определяется в первую очередь личностным отношением специалистов, способностью педагогов обеспечить доверительное и милосердное отношение к особым учащимся в интегрированной образовательной среде [19]. Значимым является и появление научных наработок, позволяющих выявлять психологические барьеры взаимодействия субъектов образовательной среды, в которую включаются дети с ОВЗ, в частности, Е.С. Слюсаревой [22] их выделено три вида (эмоциональные, коммуникативные, психолого-познавательные). По мнению автора эти барьеры могут проявляться на личностном и деятельностном уровнях. Нарботки в вопросе барьеров в работе с детьми ОВЗ рассматриваются, например, и греческими учеными. Так Е. Kourkoutas, P. Stavrou, N. Loizidou [23] определили, что барьеры педагогов связаны с большой

наполняемостью классов и слабыми навыками работы педагогов с такими детьми, а ресурсами для греческих педагогов является возможность работы с психологом и коллегами по совместному сопровождению ребенка, подчеркивается значимость психологической поддержки педагогов. Таким образом, в своем исследовании, мы опираемся на понятие «солидарное отношение к детям ОВЗ», имея в виду аспекты психологической готовности педагога к работе с этой категорией детей, а именно: эмоциональное принятие, личностно-значимое отношение, милосердное отношение, потребность включения детей с ОВЗ в образовательную деятельность.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Постановка задания. Используемые методы, методики и технологии.

Целью данной статьи является теоретическое обоснование социально-психологических мер содействия развитию солидарного отношения педагога дополнительного образования к детям ОВЗ и повышению готовности субъектов образовательной деятельности к инклюзивному дополнительному образованию.

На первом этапе нами была осуществлена апробация проекта по формированию солидарного отношения к людям с инвалидностью у детей и молодежи «Инклюзивный иппотеатр: притяжение миров». Проект был реализован в течение летней лагерной смены в 2017-2018 году на базе Муниципального образовательного учреждения дополнительного образования - Детского оздоровительно-образовательного центра им. А.Матросова (ДООЦ: <https://vk.com/club4436174>) при совместной работе с социальными партнерами: АНО Конно-спортивный клуб «Кентавр» (<https://vk.com/public.kentavr>) и ЯрГУ им П.Г. Демидова, что позволяет нам говорить межведомственном взаимодействии, обеспечивающем реализацию проекта и различных его составляющих. Следует отметить, что АНО КСК «Кентавр» на протяжении последних десяти лет успешно реализует деятельность по физической реабилитации и социальной интеграции людей с инвалидностью средствами иппотерапии, паралимпийского конного спорта и инклюзивных социокультурных проектов, таких как «Инклюзивный иппотеатр». Подготовка инклюзивного конного спектакля позволяет подключить три эмоционально заряженных адаптационных ресурса, оказывающих позитивное влияние на качество взаимодействия участников проекта: положительные эмоции от общения с лошадью, объединяющие участников, командная работа, способствующая доверию и принятию, театральная деятельность, как средство преодоления разобщенности. В течение лагерной смены силами «особенных» всадников АНО КСК «Кентавр» - молодых людей с ДЦП, умственной отсталостью и синдромом Дауна, а также нормативно развивающихся детей - участников лагерной смены, был поставлен конный спектакль «Небесный гость». В инклюзивном спектакле приняли участие 35 человек, а зрителями стали все дети, отдохнувшие в лагере в эту смену (более 250 человек). Постановка спектакля включала в себя такие компоненты как: инклюзивные тренинги актерского мастерства и коммуникации, занятия по адаптивной верховой езде, программа социально-психологического сопровождения нормативно развивающихся детей, готовых участвовать в проекте, психологическая подготовка педагогов к сопровождению участия детей в программе. Важным этапом постановки инклюзивного конного спектакля стала подготовка детей лагеря к взаимодействию с людьми с особенностями здоровья. Почему так важна была эта подготовка? Данные некоторых исследователей, в частности Н.С. Кожановой [24], показывают, что у лиц с ОВЗ имеются установки на избегание контактов с людьми, у которых не сформированы собственные позитивные установки на инклюзивное взаимодействие и нет готовности к толерантности. Несовпадение и рассогласование этих

установок может провоцировать дезорганизованность и проблемы поведения.

Для этого была реализована комплексная программа социально психологического сопровождения, включающая две подпрограммы: первая предназначена для всех, отдыхающих детей (на протяжении смены), направленная на развитие солидарного отношения и понимания детей с ОВЗ. Вторая – углубленная, подготавливающая к непосредственному взаимодействию с детьми и взрослыми с ОВЗ, к совместной деятельности (постановке спектакля), и предполагающая изменения в отношениях на когнитивном и эмоциональном уровнях, а также приобретение практических навыков взаимодействия с детьми с ОВЗ. При таком построении работы мы подразумеваем психологическое сопровождение развития личностных результатов детей на стыке двух областей: в области взаимодействия с другими людьми и в области здорового образа жизни и безопасности поведения. При этом мы используем теоретические положения и практические наработки Н.П. Ансимовой, И.В. Кузнецовой, О.А. Беляевой, Ю.Г. Барановой. Базовым считаем понимание личностных результатов как личностных качеств, знаний, умений, навыков и способностей, обеспечивающих возможность эффективного применения полученных предметных и метапредметных и других результатов образования, в различных жизненных ситуациях. Указанные личностные результаты мы условно разделяем на шесть групп (личностные результаты в области познания, взаимодействия с другими людьми, социального поведения, здорового образа жизни и безопасности поведения, в духовно-нравственной сфере, в области самоопределения). В этой связи, целью программы социально-психологического сопровождения являлось: содействие формированию солидарного отношения к детям с ОВЗ и людям с инвалидностью и создание условий для реализации активно-деятельностного подхода. Углубленная программа рассчитана на 6 групповых психолого-педагогических занятий с элементами тренинга. Три занятия реализованы в рамках общей подтемы: «Я, Ты, Мы», включающей в себя темы: «Знакомимся и учимся взаимодействовать», «Понимая себя, понимаем других», «Если мы вместе: пробуем и делаем». Подтема 2: «Я, ты, мы, они», с тематикой занятий: «Они (дети с ОВЗ) ...такие же, как мы...», «Они (дети с ОВЗ) ...круче, чем мы...», «Они (дети с ОВЗ) и мы – вместе сила!». В качестве задач выступали такие как создание условий для преодоления психологических барьеров, организация положительного эмоционального фона, содействие повышению мотивации к солидарному отношению.

Осмысление итогов реализации проекта «Инклюзивный иппотеатр: притяжение миров» позволило сделать предположение о том, что именно позитивный и личностно-значимый опыт взаимодействия педагога дополнительного образования с детьми с ОВЗ является определяющим фактором в трансформации его профессиональных установок и развитии солидарного отношения к детям с ОВЗ. Чтобы проверить это предположение нами был осуществлен *второй этап исследования*. Для выявления отношения педагогов дополнительного образования к включению детей с ОВЗ в образовательный процесс нами был использован метод социологических исследований - экспресс-опрос, состоящий из одного вопроса и обоснования ответа на него: «Если к вам обратятся с просьбой принять в объединение ребенка с ОВЗ, вы согласитесь/откажетесь?». В экспресс-опросе приняли участие 50 респондентов – педагогов дополнительного образования Ярославской области в возрасте от 25 до 70 лет, выбранных случайным образом среди слушателей курсов повышения квалификации, реализуемых на базе ГАУ ДПО ЯО ИРО (ректор А.В.Золотарева).

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.

Результатами реализации программы социально-психологического сопровождения детей (на первом этапе) можем считать следующее: был создан благоприятный психологический климат в инклюзивной группе участников спектакля, отсутствовали видимые эмоциональные или коммуникативные барьеры между участниками постановки; наблюдались плодотворное сотрудничество в творческом процессе, принятие и поддержка спектакля детьми и взрослыми лагеря, искреннее внимание к происходящему на сценической площадке, долгие аплодисменты и неформальное общение с актерами после окончания спектакля. Рефлексия, проведенная с нормативно развивающимися детьми, принявшими участие в инклюзивном конном спектакле, показала, что дети оценивали опыт коллективной деятельности в инклюзивной группе как эмоционально-значимый и позитивный, выражали восхищение и удивление возможностями людей с инвалидностью; отмечали, что благодаря совместной деятельности научились общаться с «особенными людьми», обрели уверенность в ситуации общения с людьми с инвалидностью в будущем. 100% респондентов выразили желание участвовать в новых инклюзивных проектах, некоторые подростки заявляли об изменениях в ценностной сфере, горести об осознании ценности человека независимо от его возможностей и способностей. В этом наш опыт и наблюдения за изменением поведения детей согласуются с точкой зрения английских ученых М. Ainscow, Т. Booth, А. Dyson [25], считающих, что сама возможность реализации инклюзивных событий и способы поддержки этих событий - необходимое условие современной образовательной политики.

Наблюдение психологов и экспертная оценка администрации ДООЦ, показали, что опосредованным эффектом нашей работы с детьми стала направленность в изменении профессионального мышления педагогов как результат приобретения положительного опыта взаимодействия педагога с детьми с ОВЗ. Стоит отметить, что на старте реализации проекта нами были зафиксированы проявления негативных установок и сопротивления педагогов, которых мы просили оказать помощь в реализации программы социально-психологического сопровождения детей. Менее 10 % педагогов дополнительного образования добровольно приняли осознанное решение участвовать в инклюзивном проекте. Конечно, полученные нами предварительные выводы относительно изменения элементов профессионального мышления педагогов и повышения их психологической готовности к работе с детьми с ОВЗ требуют дальнейшего изучения. Вместе с тем, мы считаем возможным назвать ряд составляющих комплекса социально-психологических мер в работе с педагогами. Это - реализация программы социально-психологического сопровождения участников инклюзивного взаимодействия, привлечение социальных партнеров, имеющих позитивный опыт работы с детьми с ОВЗ и людьми с инвалидностью для реализации совместного проекта; обеспечение рефлексивного осмысления полученного опыта, приобретение навыков поиска внутренних психологических ресурсов (в том числе когнитивного плана).

Результат экспресс-опроса (на втором этапе) показал, что:

- 32 % опрошенных не согласились бы принять ребенка с ОВЗ в объединение. Из них 8% респондентов связывают свое отношение с барьерами на деятельностном уровне: «детям с ОВЗ не освоить дополнительную общеразвивающую программу», «страх за дорогостоящее оборудование», «в походе не обеспечить безопасность ребенка с ОВЗ» и 24 % респондентов указали на психологические барьеры на личностном уровне (эмоциональные, коммуникативные, психолого-познавательные): «нет специального образования», «нет опыта работы с такими детьми», «страх навредить

ребенку с ОВЗ»; «страх не справиться с неадекватным поведением ребенка», «работа с детьми с ОВЗ требует больших вложений со стороны педагога и при этом мало результативна, с ними не выйдешь на конкурс, не получишь призовых мест».

- 68 % опрошенных педагогов выразили согласие принять в объединение ребенка с ОВЗ. Однако, при этом 12% респондентов не смогли обосновать свой ответ, 30 % ссылались на нормы законодательства в сфере образования, требующие от педагога включения детей с ОВЗ в образовательный процесс, и только 26 % педагогов указали на имеющийся опыт работы с этой категорией детей.

Таким образом, мы видим, что на уровне констатации отношения и возможности реализации дополнительной образовательной деятельности с детьми с ОВЗ около 1/3 специалистов не готовы психологически, примерно 1/3 специалистов на основании имеющегося опыта имеют солидарное отношение и готовы, и 1/3 формально готовы на основании нормативной регламентации деятельности, но без личного присвоения этого вида деятельности и без внутренней мотивации к ней. Наблюдаемая нами взаимосвязь между наличием опыта взаимодействия педагога с ребенком с ОВЗ и его готовностью принять его в объединение дополнительного образования, с одной стороны, согласуется с позицией Е. Бартус [26], говорящей о том, что в процессе интеграции людей с ограниченными возможностями здоровья важны частота и качество контактов, интенсивность, общность ценностей, примеров, действий и интересов, в совокупности формирующих позитивные ассоциации опыта взаимодействия. А с другой стороны, обнаруженные в ходе нашей практической работы с педагогами проблемные ситуации, сопоставимы с данными в. Е.С. Слюсаревой [22], которая на основе теоретического анализа и метода экспертных оценок выделила три группы психологических барьеров взаимодействия у субъектов образовательной среды: эмоциональные, коммуникативные, психолого-познавательные.

В этой связи возникает необходимость, с одной стороны, в создании условий и поиска средств преодоления внутренних психологических барьеров педагогов дополнительного образования, в формировании отношения к ребенку с ОВЗ и как к равноправному участнику образовательного процесса, и как к полноценному члену общества.

С другой стороны, требуется детальное изучение компонентов солидарного отношения педагогов дополнительного образования к работе с детьми с ОВЗ, существующих проблемных зон и способов их преодоления, разработки направлений в формировании надситуативного педагогического мышления, позволяющего всем участникам образовательных отношений приобрести новые компетенции и навыки в условиях инклюзии. Конечно, полученные нами данные требуют дальнейших уточнений и не являются полностью охватывающими всю систему дополнительного образования области, но вместе с тем они позволяют наметить дальнейшие перспективы работы.

Выводы исследования и перспективы дальнейших исследований данного направления

1. Интегрированная (совместная) деятельность организаций дополнительного образования и социально ориентированных некоммерческих организаций, имеющих эффективный опыт работы с детьми с ОВЗ, повышает адаптированность, адекватность, ресурсность детей с ОВЗ и создает возможности для формирования у педагогов и нормативно развивающихся детей солидарного отношения к лицам с ОВЗ (и всем тем, кто отличается и имеет особые потребности), способствует развитию взаимного доверия, чувства взаимопомощи и стремления к сотрудничеству. Наиболее эффективными формами социальной интеграции являются творческие проекты, такие как, постановка спектакля, организация концерта,

фестиваля.

2. Направленность на изменение профессионального мышления педагогов и повышение готовности участников образовательного процесса к инклюзивному дополнительному образованию происходит при добровольном и осознанном включении в инклюзивный творческий проект, в котором созданы условия для получения позитивного опыта взаимодействия с детьми с ОВЗ.

3. Для трансформации мышления педагогов дополнительного образования, разрушения стереотипов, преодоления психологических барьеров и сокращения психологической дистанции по отношению к детям с ОВЗ необходима программа социально-психологического сопровождения, включающая в себя реализацию инклюзивного проекта совместно с социальными партнерами, имеющими позитивный опыт работы с детьми с ОВЗ и людьми с инвалидностью, а также обеспечение рефлексивного осмысления полученного опыта. Создание и апробация такой программы является перспективой данного исследования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Барлыбаев Х.А. О философии солидарных отношений // *Вопросы философии*. 2018. № 12. С.37-46.
2. Концепция и модели повышения доступности реализации дополнительных общеобразовательных программ: коллективная монография / под. науч. ред. А.В. Золотаревой, Л.В. Байбородовой, Н.П. Ансимовой. - Ярославль: РИО ЯГПУ, 2018. - 483 с.
3. Горюшина Е.А., Гусева Н.А., Румянцова Н.В. Повышение доступности дополнительного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья: методические рекомендации / под общ. ред. А.В. Золотаревой. - Ярославль: РИО ЯГПУ, 2018. - 103 с.
4. Российские и зарубежные исследования в области инклюзивного образования / под. ред. В.Л. Рыскиной, Е.В. Самсоновой. - М.: ФОРУМ, 2012. - 208 с.
5. Алехина С.В., Алексеева М.А., Агафонова Е.Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // *Психологическая наука и образование*. 2011. № 1. С. 83-91.
6. Гонеев А.Д. Компетентностный подход в формировании у бакалавров педагогического образования готовности к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования // *Интегративные тенденции в медицине и образовании*. 2016. Т. 1-1. С. 44-53.
7. Тавстуха О.Г., Шавшаева Л.Ю. Особенности повышения квалификации педагогов коррекционно-развивающего образования в условиях реализации инклюзивного образования // *Сборник трудов по проблемам дополнительного профессионального образования*. 2019. № 36. С. 148-156.
8. Котов С.В. Инклюзивное образование: трансформация системы образования // *Известия Южного федерального университета. Педагогические науки*. 2016. № 12. С. 30-36.
9. Ахметжанова Г.В., Степанько А.А. Подготовка будущего педагога к работе в условиях инклюзивного образования: мотивационный аспект // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 181-184.
10. Любавина Н.В. Профессиональное образование лиц с ограниченными возможностями здоровья: особенности организации образовательной деятельности // *XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс*. 2015. Т. 1. № 6 (28). С. 126-131.
11. Bezliudnyi O.I. Training a would-be teacher the educational principles of inclusive education in Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University // *Scientific Vector of the Balkans*. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 13-15.
12. Demchenko I.I. Inclusive education in a would-be teacher training: methodological aspect // *Balkan Scientific Review*. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 21-25.
13. Bezliudnyi A.I., Demchenko I.I. Motivated-valuable measure of the state of preparedness of students of pedagogical specialties of universities to work in the conditions of the inclusive educational environment // *Humanitarian Balkan Research*. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 12-16.
14. Чередник А.А. Вимоги до майбутніх учителів-реабілітологів в аспекті професійної діяльності // *Revisită științifică progresivă*. 2018. № 1. С. 9-15.
15. Ainscow M. Promoting inclusion and equity in education: lessons from international experiences. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*. 2020. 1-10. 10.1080/20020317.2020.1729587. doi: <https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1729587>
16. Alves I. International inspiration and national aspirations: Inclusive education in Portugal. *International Journal of Inclusive Education*. 2019. 23(7/8), pp. 862-875.
17. Armstrong P., Ainscow M. School-to-school support within a competitive education system: Views from the inside. *School Effectiveness, School Improvement*. 2018. 29(4), pp. 614-633.
18. Bubb S., Crossley-Holland J., Cordiner J., Cousin S., Earley, P. Understanding the middle tier: Comparative costs of academy and LA-maintained school systems. London: Sara Bubb Associates. 2019. 116 p. doi: 10.13140/RG.2.2.23574.29761
19. Веселова Е.К., Дворецкая М.Я. Социокультурные и мировоз-

зренческие аспекты подготовки специалистов помогающих профессий // *Вестник КГУ. Педагогика. Психология. Социокинетика*. 2019. №3. С.129-135.

21. Лебедева О.В. Проблема профессиональной и личностной готовности психолога к практической деятельности в условиях модернизации отечественной системы образования // *Мир психологии*. 2013. С. 182-189.

22. Мелина Е.В. Роль специалистов помогающих профессий в инклюзивном образовании // *Инклюзия в образовании*. 2016. №3(3). С.67-73.

23. Слюсарева Е.С., Психологические барьеры взаимодействия субъектов инклюзивной образовательной среды // *Вестник КГУ. Педагогика. Психология. Социокинетика*. 2019. №3. С.62-66.

24. Kourkoutas E., Stavrou P.-D, Loizidou N. Exploring Teachers' Views on Including Children with Special Educational Needs in Greece: Implication for Inclusive Counseling. *American Journal of Educational Research*. 2017; 5(2):124-130. doi: 10.12691/education-5-2-3.

25. Кожанова Н.С. Коммуникативная толерантность участников инклюзивного образования // *Перспективы науки*. 2017. № 10 (97). С. 75-80.

26. Ainscow M. Booth T. Dyson A. Inclusion and the standards agenda: Negotiating policy pressures in England. *International Journal of Inclusive Education*. 2006. 10. 295-308. 10.1080/13603110500430633

27. Бартус, Е. Отношение общества к людям с ограниченными возможностями // *Ярославский педагогический вестник*. 2013. № 2. Том II. Психолого-педагогические науки. С. 63-67.

Работа выполнена при финансовой поддержке гранта РФФИ (Проект № 19-013-00102а: «Разработка концепции профессионализации мышления субъекта»)

Статья поступила в редакцию 28.04.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 37.04

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0045

ПРЕДПОСЫЛКИ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА К РАБОТЕ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ

© 2020

SPIN: 7961-5577

AuthorID: 1040060

Серёдкина Александра Сергеевна, студент магистратуры

Иркутский государственный университет

(664025, Россия, Иркутск, улица Карла-Маркса, 1, e-mail: djakonda6@yandex.ru)

Аннотация. Создание условий для формирования полноценного, самостоятельного и успешного гражданина страны, а также социально-экономическая адаптация личности в современном обществе, стремящаяся к осуществлению высококомпетентной деятельности с возможностью реализации творческого потенциала – приоритетная задача Российского государства. Следовательно, интерес к способностям человека, выраженный во взаимодействии с одаренными детьми, увеличивается прямо-пропорционально развитию конкурентоспособности внешней политики Российской Федерации, и привлекает особое внимание ученых, политиков, культурных и общественных деятелей. Актуальность рассматриваемых вопросов феномена одаренности, выявления и развития одаренных детей, а также сопутствующих этому факторов, обозначенных в данной статье, определяются государственным и социальным заказом: формирование интеллектуального потенциала страны; необходимость индивидуального развития одаренных детей; необходимость нестандартных образовательных мероприятий при работе с одаренными детьми; и как следствие, необходимость формирования педагогических кадров в системе высшего образования, готовых к работе с одаренными детьми. В статье уточняются и анализируются такие понятия как: «одаренность», «умственная одаренность», «профессиональная готовность», «педагогическая готовность» и формулируются фундаментальные направления в подготовки будущих педагогов к работе с одаренными детьми на основе национального опыта и современных подходов в системе высшего образования.

Ключевые слова: высшее образование, профессиональная компетентность, формирование интеллектуального потенциала страны, одаренность, одаренные дети, методы диагностики готовности студентов, педагогическая готовность педагога к работе с одаренными детьми.

PREREQUISITES FOR THE FORMATION OF FUTURE READINESS TEACHER TO WORK WITH GIFTED CHILDREN

© 2020

Seredkina Aleksandra Sergeevna, master's student of The Department of pedagogy

Irkutsk State University

(664025, Russia, Irkutsk, street Karl-Marks, 1, e-mail: djakonda6@yandex.ru)

Abstract. Creating conditions for the formation of a full-fledged, independent and successful citizen of the country, as well as socio-economic adaptation of the individual in modern society, seeking to implement highly competent activities with the possibility of realizing creative potential — a priority task of the Russian state. Consequently, the interest in human abilities expressed in interaction with gifted children, increases directly in proportion to the development of the Russian Federation as a superpower, and attracts special attention of scientists, politicians, cultural and public figures. The relevance of the considered issues of the phenomenon of giftedness, identification and development of gifted children, as well as the accompanying factors identified in this article, are determined by the state and social order: the formation of the intellectual potential of the country; the need for individual development of gifted children; the need for non-standard educational measures when working with gifted children; and as a result, the need to form teaching staff in the higher education system ready to work with gifted children. The article clarifies and analyzes such concepts as «giftedness», «mental giftedness», «professional readiness» and «pedagogical readiness» and formulates fundamental directions in preparing future teachers to work with gifted children based on national experience and modern approaches in the higher education system.

Keywords: higher education, professional competence, formation of intellectual potential of the country, giftedness, gifted children, methods of diagnostics of students' readiness, pedagogical readiness of the teacher to work with gifted children.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Одаренные дети, а также проблемы их выявления, диагностики, развития и педагогического сопровождения, являются одними из наиболее важных и актуальных вопросов в педагогическом сообществе. В настоящее время, интерес к феномену «одаренность» возрастает с интенсивной прогрессией и связано это, с возникновением новых государственных и социальных потребностей. Современные, динамически развивающиеся социально-экономические условия и политические изменения в нашей стране, порождают необходимость в неординарном и творческом запасе человеческого потенциала, отличающегося высокой энергичностью, нестандартным, креативным мышлением, способного к активной политической, экономической, духовно-нравственной и социально-значимой деятельности.

Значимость формирования и развития профессиональной готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми определяется несколькими факторами: формирование интеллектуального потенциала страны; удовлетворение потребности одаренных детей в предо-

ставлении и реализации индивидуальной образовательной траектории; увеличением уровня мотивационного и стимулирующего компонента в процессе реализации профессиональной деятельности будущими педагогами при взаимодействии с одаренными детьми с использованием инновационных технологий, форм и методов обучения; стремление преодолеть отрицание, сложившиеся в обществе, о существовании феномена одаренности в принципе.

При мониторинге и анализе педагогического взаимодействия студентов с одаренными детьми выявлены следующие противоречия: необходимо учитывать индивидуальные особенности и темпы развития одаренного ребенка, не допуская шаблонного отношения к планированию образовательного процесса; максимально использовать педагогические методы и инновационные технологии обучения, направленные на развитие творческих способностей обучающихся, при своевременной и объективной оценке возможности образовательной организации; необходимость формирования педагогической готовности к работе с одаренными детьми путем создания модульного и междисциплинарного обучения в педагогических вузах, тем самым, в перспективе, мак-

симально обеспечив образование учреждения всех уровней образования, высококвалифицированными педагогическими кадрами, способных эффективно взаимодействовать с детьми демонстрирующие высокие способности в той или иной сфере деятельности.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. Роль педагогического сопровождения в процессе развития одаренных детей в системе современного образования, успешно исследовали российские ученые педагоги, психологи в области изучения современных тенденций в исследовании одаренных детей и подростков, внесла большой вклад Ю. Д. Бабаева [1]; в сфере творческих способностей студентов педагогического вуза и педагогической психологии, психологии творческого мышления и креативности, а также психологии развития способностей, изучения интеллектуального развития детей школьников в цифровой среде, трудиться Т. Г. Киселева [2]; Л. И. Ларионова [3] в научных трудах дает описание достижений в изучении и познании дифференциальной психологии и психофизиологии, методологии психологии одаренности и развивающего образования, а также психологической природы одаренности как психологического феномена принадлежит В. И. Панову [4]; специалистом в области диагностики, развития и обучения одаренных детей, создателем научной школы «Психология одаренности и творчества», и концептуальной модели детской одаренности, ее проекции на социально-педагогическую практику является А. И. Савенков [5]; экспертом в области психологии интеллекта и одаренности, психологии творчества одаренности, является Д. В. Ушаков [6]; исследователь в сфере детской одаренности, психологии интеллекта, интеллектуальной одаренности как развивающаяся интеллектуальной компетентность, соавтор рабочей концепции одаренности – М. А. Холодная [7]; разработки и научные идеи новой психологической теории способностей и одаренности, принадлежат В. Д. Шадрикову [8], автору рабочей концепции одаренности; развитием психологической диагностики одаренных обучающихся, психологических особенностей при школьной адаптации интеллектуально одаренных подростков и интеллектуальной Я-концепцией подростков, успешно занимается Е. И. Щебланова [9] [10]. Данные авторы, современных научных исследований, в своих работах, уделяют значимое место высококвалифицированной подготовке будущих педагогов к работе с одаренными детьми.

В генезисе психолого-педагогических работ (Ю. Д. Бабаева [11], Д. Б. Богоявленская [12], В. Н. Дружинин и А. М. Матюшкин [13]) научно доказана многофакторная роль педагогического содействия и сопровождения на стадии раннего выявления и развития творческого потенциала обучающихся. Своевременно оказанная педагогическая поддержка способствует снятию огромного количества психологических барьеров, препятствующих проявлению и затрудняющих выявление способностей, не смотря на внутренний потенциал скрытой одаренности ребенка. Педагогам, взаимодействующим с данной категорией детей, необходимо поддерживать, поощрять, всякое стремление обучающегося к творчеству, нестандартному мышлению, тем самым побуждая личность к динамическому развитию, наравне с этим, педагог должен создать благоприятные педагогические условия, позволяющие минимизировать проявление слабовыраженной мотивационно-побудительной составляющей поведения одаренного ребенка.

Изучив научно-исследовательские работы в области психолого-педагогической работы с одаренными детьми [14-22] можно сделать вывод, что подход к обучению школьников, подростков и студентов, как профессиональных, так и высших учебных заведений, должен всецело отличаться от традиционного образования. Как

следствие, можно сформулировать новую актуальную задачу для педагогического сообщества высшей школы – формирование готовности педагогов к работе с одаренными детьми.

Педагогическую готовность к профессиональной деятельности раскрывают в научных исследованиях И. Б. Бичева [23], Л. И. Кобышева [24] Л. В. Лежнина [25], Е. А. Никитина [27], В. Д. Шадриков [26], Е. Л. Федотова [27], по их мнению, профессиональная готовность специалиста — это безусловное требование для: успешного осуществления профессиональной деятельности; приобретения, накопления, а также эффективного проявления результатов практического опыта, полученного путем различных социальных взаимодействий в процессе профессиональной деятельности.

Готовность педагога к работе с одаренными детьми, выражается в адекватном взаимодействии «педагог-обучающийся» на основе практического опыта, знаний принципов и возможности высококвалифицированного педагогического сопровождения одаренных детей, в эффективном решении профессиональных задач, в способности прогнозировать и контролировать течение образовательного процесса, решать педагогические ситуации любой сложности в минимальные сроки.

Педагогическая готовность будущих педагогов к работе с одаренными детьми – совокупность внутреннего потенциала, способности креативно мыслить и нестандартно действовать, четкая траектория планирования и результата педагогического процесса с установками на успех, высокий уровень компетентности и большая доля ответственности за принятое решение в конкретной педагогической ситуации.

Сравнительный анализ различных подходов к формированию готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми в условиях высшей школы, позволил нам рассмотреть готовность студентов, как структурно-логическое образование, состоящее из пяти взаимодействующих компонентов:

- когнитивно-деятельностный компонент педагогической готовности – совокупность знаний об одаренности, включающий в себя профессиональные знания такие как: педагогические, психологические, методические, научно-исследовательские, общеобразовательные, обеспечивающие будущих педагогов необходимой базой психолого-педагогических, общекультурных, специальных знаний и ориентирующие студентов в представлениях об особенностях и условиях работы с одаренными детьми;

- операционный компонент готовности будущего педагога к выявлению и развитию одаренности – объединяет: гностические, проектные, конструктивные, организаторские и коммуникативные педагогические умения, тем самым создавая базу для самостоятельного осуществления педагогической деятельности;

- аксиологический компонент – базирующейся на осознании ценности, авторитетности педагогической профессии, а также значимости развития способностей и задатков одаренности каждой личности, формировании духовно-нравственной, высоко-ценностной и мировоззренческой ориентации педагога;

- мотивационный компонент – побуждает будущего педагога к профессиональной деятельности и выражается: в стремлении студента взаимодействовать с одаренными детьми, обуславливается наличием стабильных мотивов, педагогических установок, интересов, к осуществлению педагогической деятельности в отношении данной категории обучающихся; в личностной мотивации, которая ориентирована на саморазвитие, самосовершенствование и всесторонне развитие личности студента. Очевидно, что только педагог с высоким уровнем мотивации к непрерывному познанию и качественному преподаванию, сможет эффективно и своевременно побудить одаренного ребенка к образованию;

- личностный (эмоционально-волевой) компонент

– включает в себя образованность, коммуникативные, интеллектуальные качества, качества характера личности, психолого-физиологическую компетентность, готовность к саморазвитию в целом, обеспечивающего будущего педагога возможностью самосовершенствоваться и целенаправленно регулировать свое поведение во взаимоотношениях с одаренными детьми.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Выявить факторы создания педагогических условий, способствующие устойчивому формированию готовности у будущих педагогов к работе с одаренными детьми в системе высшего образования.

Постановка задания. Формирование готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми в системе высшего образования, по средствам: организации конкурентоспособной среды, обеспечивающая формирование инновационного и креативного мышления, побуждающая к активной и эффективной организации и реализации профессиональной деятельности в отношении одаренных детей; создания условий для формирования стойкого личностного и профессионального отношения к феномену одаренности; осуществления практико-ориентированного педагогического обучения; реализации необходимых социально значимых профессиональных действий, обеспечивающих формирование конкурентоспособности и развитие профессиональных компетенций будущих педагогов для работы с одаренными детьми.

Используемые в исследовании методы, методики и технологии. Содержание данной статьи отражает специально проведенный комплекс практических мероприятий, таких как: анализ педагогических подходов, способствующих эффективному повышению уровня компетентности и профессионального мастерства студентов педагогических ВУЗов в процессе формирования готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми; а также изучение российских и зарубежных психолого-педагогических трудов отражающих современное состояние организации и реализации процесса обучения будущих педагогов в системе высшего образования.

В процессе исследования были использованы теоретические методы: изучение научной литературы и публикаций отечественных и зарубежных ученых по проблемам изучения феномена одаренности и подготовки будущего педагога к практической профессиональной деятельности, учебно-методической документации ФГБОУ ВО «Иркутского государственного университета»; анализ, сравнение, синтез, обобщение современного педагогического опыта; моделирование при разработке анкеты-опросника, программы наблюдения и тестирования. Наравне с этим, применялись эмпирические методы: наблюдение, беседа, интервьюирование студентов второго курса, бакалавриата, Педагогического института ИГУ, анализ экспертных данных и результатов исследования, методы статистической обработки полученных данных, системный подход к формированию и оптимизации готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми и основные концепции одаренности.

Для мониторинга готовности будущих педагогов к работе с одаренными детьми, мы выбрали следующие диагностические инструменты:

- анкетирование – данный метод диагностики был разработан автором статьи в качестве анкеты-опросника, с учетом выделенных целей и задач нашего исследования. Данная диагностика дает нам возможность оценить уровень начальной готовности студентов к работе с одаренными детьми, определить уровень и характер мотивации студентов, дать оценку умению осуществлять самооценку своим знаниям и возможностям, выявить трудности, возникающие у студентов при взаимодействии с одаренными детьми;

- тест по определению склонности учителя к работе с одаренными детьми (Д. Б. Богоявленская,

А. В. Брушлинский) – по средствам адаптированного теста мы определяем склонность будущего педагога к работе с одаренными детьми;

- наблюдение – разработанная нами программы мероприятий в рамках метода наблюдения, аккумулировала в себе многоаспектную оценку уровня сформированности готовности будущих педагогов к работе с одаренными детьми. В частности, с помощью наблюдения, оценивалась степень самостоятельности и креативности суждений в ходе ориентированного проблемного диалога, степень владения теоретическими знаниями в области одаренности, уровень сформированности общепредметных (информационных и логических) умений, также оценивался уровень эрудированности, гибкость мышления, личностные характеристики студентов, связанные со способностью к диалоговому взаимодействию (студент-преподаватель, студент-студент) в ходе образовательного процесса в рамках учебной программы.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Было выявлено, что повышение уровня педагогической готовности студентов (бакалавров) к работе с одаренными детьми можно достигнуть, если в совокупности применять модульное и междисциплинарное обучение, способствующее формированию педагогической компетентности и обеспечивающее эффективное взаимодействие педагога с данной категорией обучающихся.

Эмпирические исследования проводились на базе ФГБОУ ВО «Иркутского государственного университета». Для получения сравнительных данных в исследовании приняли участие студенты второго курса, очной формы обучения, проходящих обучение по образовательной программе — академический бакалавриат, Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки):

- группа 201221-ДБ направленность (профиль) подготовки: Информатика–Физика (23 человека);

- группа 201222-ДБ направленность (профиль) подготовки: Математика–Дополнительное образование (22 человека). В рамках рабочей программы, дисциплины «Педагогика».

На формирующем этапе исследовательской работы были определены формы, средства и методы формирования готовности будущего педагога к работе с одаренными обучающимися, с последующим созданием организационно педагогических условий. В процессе формирующего этапа исследовательской работы был успешно апробирован авторский образовательный курс «Педагогическое взаимодействие с одаренными детьми в системе современного образования» с применением технологий дистанционного обучения на платформе Moodle, при помощи образовательного портала «Иркутского государственного университета». Качественные показатели уровня начальной готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми, представлены ниже и характеризуются:

- низкий уровень – будущие педагоги имеют общее представление о феномене одаренности; отмечается низкий уровень терпимости и принятия личности обучающегося с признаками одаренности; слабо развит коммуникативный контроль; пассивен и настроен в восприятии одаренного обучающегося в процессе педагогической деятельности; не проявляет стремления к саморазвитию и самосовершенствованию; не всегда адекватная оценка собственной деятельности;

- средний уровень – понимает значимость формирования готовности к работе с одаренными детьми; отмечается поверхностное владение теоретическими основами понятия феномена одаренности; проявляется сочетание как толерантных, так и интолерантных черт к одаренным обучающимся; низкая степень контроля в своих эмоциональных проявлениях; наличие стремления к саморазвитию, но не всегда с адекватным оцени-

ванием собственной профессиональной деятельности;

- высокий уровень – наличие устойчивых методологических знаний у будущего педагога; высокая методологическая культура, обеспечивающая овладение теоретическими основами понятия феномена одаренности; формирование собственной педагогической философии; явно выявлены черты толерантной личности в отношении одаренных обучающихся; открытость в восприятии нового и в то же время рациональность, реалистичность, прагматичность; ярко выраженное стремление к саморазвитию, владение навыками самоанализа, развитые рефлексивные способности.

Результаты проведенного анкетирования интерпретировались с опорой на данную классификацию и имели следующие количественные показатели (таблица 1).

Таблица 1 – Количественные показатели уровня начальной готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми

Уровень	Выборка	Количественные показатели (чел.)	Процентное соотношение (%)
Низкий	N = 45	27	60
Средний		18	40
Высокий		0	0

Результаты проведенного тестирования с помощью адаптированного метода диагностики, составленного на основе теста по определению склонности учителя к работе с одаренными детьми (Д. Б. Богоявленская, А. В. Брушлинский). Собранные исследовательские данные были обработаны, проанализированы и распределены на три группы, после количественно выражены (таблица 2).

I. Склонен: где респонденты набрали 49 и более баллов;

II. Нейтральный: где респонденты набрали от 24 баллов до 48 баллов;

III. Не склонен: 23 и менее баллов.

Таблица 2 – Количественные результаты адаптированного теста «Определение склонности будущего педагога к работе с одаренными детьми» (Д. Б. Богоявленская, А. В. Брушлинский)

Уровень склонности	Выборка	Количественные показатели (чел.)	Процентное соотношение (%)
I. Склонен	N = 45	9	19%
II. Нейтральный		25	57%
III. Не склонен		11	24%

Также, в рамках реализации программы наблюдения был сформирован перечень существенных признаков, отвечающих поставленной цели научного исследования, позволяющих характеризовать каждую единицу наблюдения и обеспечить успех проведенной работы.

Вопросы программы наблюдения были оформлены в статистический формуляр-бланк. Центральным существенным признаком являлись результаты проведенных диагностических мероприятий: анкетирование и тестирование.

Реализованные мероприятия наблюдения, тестирования и анкетные опросы студентов показали обобщенные результаты:

1. 77 % будущих педагогов, студентов педагогического института убеждены в необходимости совершенствования современных форм и методов работы с одаренными детьми, позволяющих выявить одаренность на ранних этапах развития личности;

2. 52 % студентов педагогического института допускают, что в будущем смогут эффективно осуществлять профессиональную деятельность и взаимодействовать с одаренными детьми, 8 % – не рассматривают себя в качестве педагога для одаренного ребенка, 40 % – воздержались от конкретного ответа;

3. 32 % студентов в ближайшей перспективе хотели изучить особенности выявления и развития одаренных детей;

4. 36 % будущих педагогов легко воспринимают критику, 58 % не совсем спокойной переносят критику в

своем адрес, 6 % болезненно относятся к критике;

По мнению студентов, во время образовательного процесса учителям импонируют обучающиеся проявляющие следующие характерные признаки: оригинальность – 67 %, уверенность – 30 %, усредненные – 17 %.

5. 59 % студентов заинтересованы в необходимости изучения их уровня профессиональной компетентности и готовности к работе с одаренными детьми;

6. 73 % будущих педагогов со временем хотели увеличить свои методологические и теоретические знания о феномене детской одаренности, с дальнейшим применением знаний и умений на практике.

7. Определив доминирующие тенденции и характер проявления количественных показателей готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми, мы постарались сформулировать обобщенное описание групп будущих педагогов.

III уровень – не склонен.

Студенты объединены критериями данной группы проявили слабую заинтересованность в работе с одаренными детьми. В наименьшей степени склонны: к анализу и оцениванию существующих условий образования одаренных детей; к определению наиболее оптимальных методов выявления и развития детской одаренности; к способности анализировать характер достижения цели и неудач, а также менее всего выражена рефлексивная работа на основе результатов педагогической диагностики.

Данную группу студентов отличает низкий уровень знаний современной методологии научного познания, современных технологий, неспособность рефлексивно оценить уровень своего профессионального и личностного развития, эмоционально нестабильны и желают воздержаться от педагогического взаимодействия с одаренными детьми в будущем.

Такие студенты мало заинтересованы в творчестве, даже при наличии внешних побудительных факторов, испытывают чувство неудовлетворения и тревоги в случае нестандартных ситуаций, сопряженных с возникновением новых педагогических задач. В обучении придерживаются выработанной ранее модели поведения, предпочитают не рисковать и не проявлять инициативу.

II уровень – нейтральный.

В основном, студенты, входящие в состав рассматриваемого уровня, осознают необходимость повышения профессиональной готовности к работе с одаренными детьми. Однако, при практическом применении знаний, умений и навыков при взаимодействии с одаренными детьми, становится очевидным, необходимо значительных качественных изменений. Данная группа студентов, определенно имеет предрасположенность к работе с одаренными детьми, но определенно требуется дополнительная мотивация, усовершенствование волевых качеств, интеллектуальных усилий направленных на повышение эффективности их педагогической деятельности. Будущим педагогам также необходимо освоить современную методологию, знания о тенденциях и перспективах развития российского образования, технологии для осуществления педагогической деятельности.

Наравне с вышеперечисленными факторами, хотелось бы отметить, что у студентов отмечается существенная нехватка внешней стимуляции творческой активности, обеспечивающая непрерывное профессиональное развитие. Такой стимуляцией могут послужить: участие в различных конкурсах, отличающиеся соревновательным характером, научно-практических семинарах, грантах, стипендиальных программах, работа над научными статьями, с возможностью анализа и обобщения накопленного педагогического опыта.

I уровень – склонен.

В процессе мониторинга готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми, студенты данной группы продемонстрировали достаточно высокий уровень самоорганизации, личностного, творческого и соци-

ального интеллекта. У студентов отмечались: высокий уровень стремления к работе с одаренными детьми; инициатива; активное участие в разных видах творческой деятельности студентов; ярко выраженные способности к прогнозированию обучения и результатов; умение анализировать и оценивать существующие условия; умение определять наиболее эффективные способы действия в различных педагогических ситуациях; умение определять наиболее подходящие психолого-педагогические методы и средства работы с одаренными детьми.

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях. При анализе научных изысканий М.М. Кашапов и Н.В. Дударева было установлено соответствие между полученными данными в нашем исследовании. Готовность будущего педагога к работе с одаренными детьми определяется уровнем развития следующих личностных и профессионально значимых качеств: вектор осуществления профессиональной деятельности направлен на работу с одаренными детьми; дифференцированная система locus-контроля; устойчивая и эффективная Я-Концепция; наличие креативности; способность к субъективной рефлексии; потребность в самообразовании и саморазвитии; владение ИКТ для получения информации и ее последующей обработки; эффективное использование современных педагогических технологий, обеспечивающих всестороннее развитие одаренных детей [28].

Реализация успешного взаимодействия будущего педагога с одаренными детьми будет достигнута в процессе профессиональной подготовки студентов в высшей школе, по средствам дисциплин педагогического цикла, где будут сформированы следующие умения: обогащать и расширять содержание программ обучения; осуществлять дифференцированный и индивидуальный подход; осуществлять педагогическое сопровождение; способность к своевременным побуждающим действиям, способствующих интеллектуальному развитию, с учетом потребностей одаренного ребенка; грамотно выстраивать творческую деятельность воспитанников; способность видеть, классифицировать и решать педагогические ситуации; анализировать образовательную деятельность.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. Результаты, полученные в ходе проведенного исследования, подтверждают актуальность вопроса формирования профессиональной готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми. Большинство студентов, принявшие участие в исследовании, имеют средний и низкий уровни готовности к работе с одаренными детьми.

Что касается феномена детской одаренности, то будущие педагоги имеют лишь фрагментарные знания, а творческий потенциал недостаточно выражен в применении различных форм и технологий выявления и развития одаренных детей.

Стремление к самосовершенствованию, увеличению качества имеющегося теоретического опыта определяется на среднем уровне; активная творческая деятельность сопряжена с пассивной позицией «транслятора» знаний, которая требует от педагога минимального самообразования и участия в образовательной деятельности.

У незначительного количества студентов, участвовавших в эксперименте, не сформирована мотивация к изучению инновационных методов и подходов при взаимодействии с одаренными детьми.

Подавляющее количество будущих педагогов, показали усредненный уровень знаний современной методологии научного познания, компетентности в области научного исследования, слабые рефлексивные навыки.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. Полученные данные обуславливаются тем, что высшие учебные заведения, в недостаточном объеме осуществляют подготовку будущих педагогов, что бы повысить уровень полученных навыков, освоенных

методик и личностно-ориентированных технологий для обеспечения эффективной работы с детьми проявляющих выдающиеся способности на различных этапах развития и становления личности. Следовательно, система педагогического образования высшей школы должна способствовать созданию современных, благоприятных педагогических условий, для эффективного формирования готовности студентов для работы с одаренными детьми, тем самым обеспечивая высокий уровень конкурентоспособности в области подготовки высококомпетентных педагогических кадров.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Signs of intellectual giftedness: the resource-based approach Trifonova A.V., Kholodnaya M.A., Babaeva J.D. в журнале *International Journal of Psychology. Special Issue: 31 st International Congress of Psychology*, 24-29 July 2016, Yokohama, Japan, том 51, с. 645.
2. Киселева Т.Г., Тихомирова Л.Ф., Энгельдт Н.В. Сравнительный анализ творческих способностей студентов педагогического вуза // *Психология способностей и одаренности: материалы Всероссийской научно.* 2019. С. 421.
3. Ларионова Л.И., Горбунова А.Ю. Сравнительное исследование интеллектуального развития детей дошкольного возраста в условиях цифровой среды // *Экспсихологические исследования-6: экология детства и психология устойчивого развития.* 2020. С. 465-469.
4. Панов В.И. Психическая природа одаренности как психологического феномена // *Психология способностей и одаренности: материалы Всероссийской научно.* 2019. С. 83.
5. Савенков А.И. Концептуальная модель детской одаренности и ее проекция на социально-педагогическую практику // *Психология одаренности и творчества.* 2017. С. 66-74.
6. Ушаков Д.В. Культура и поддержка знания, интеллекта, одаренности // *Социальная психология знания / под ред. А.Л. Журавлева, Д.В. Ушакова, Т.А. Нестика, А.Н. Поддьяков, А.В. Юевич.* М. 2016. С. 89-112.
7. Холодная М.А. Понятийные способности как базовый компонент в структуре интеллектуальной одаренности // *Психология способностей и одаренности: материалы Всероссийской научно.* 2019. С. 112.
8. Шадриков В.Д. К новой психологической теории способностей и одаренности // *Психологический журнал.* 2019. Т. 40. № 2. С. 15-26.
9. Щепланова Е.И. Психологические особенности школьной адаптации интеллектуально одаренных подростков // *Вопросы психологии.* 2017. № 3. С. 16-27.
10. Щепланова Е.И. Интеллектуальная Я-концепция одаренных подростков // *Теоретическая и экспериментальная психология.* 2016. Т. 9. № 4.
11. Бабаева Ю.Д. Динамическая теория одаренности и ее роль в выявлении, обучении и развитии одаренных детей // *Человек. Искусство. Вселенная.* 2019. № 1. С. 259-269.
12. Бозоявленская Д.Б., Низовцова А.Н. К проблеме соотношения общих, специальных и творческих способностей (на примере математической одаренности) // *Психология. Журнал Высшей школы экономики.* 2017. Т. 14. № 2.
13. Бозоявленская Д.Б. и др. Исследование особенностей общения и эмоционально-личностного развития дошкольников с высоким творческим потенциалом // *Наука сегодня: теоретические и практические аспекты.* 2018. С. 151.
14. Грушецкая И.Н., Захарова Ж.А., Щербинина О.С. Особенности социально-педагогической работы с одаренными школьниками в условиях современных образовательных организаций // *Science for Education Today.* 2019. Т. 9. № 1.
15. Мазилев В.А. Исследование педагогической одаренности и методологические и теоретические проблемы современной психологии // *ББК 74.200 я43 Е 22.* 2019. С. 523.
16. Мурафа С.В., Павлова А.А., Трифонова Е.В. Психолого-педагогические условия развития способностей детей и поддержки их одаренности в условиях реализации образовательного процесса // *ВЕСТНИК.* 2019. Т. 2. № 2.
17. Украинцева И.И., Новикова С.С., Мушкина И.А. Психологические условия сопровождения программ профессиональной переподготовки педагогических и управленческих кадров для систем выявления и поддержки одаренных детей и молодежи // *Вестник Альянса государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология.* 2019. № 1 (233).
18. Хайрутоинов Р.Р., Лушпаева И.И., Мухаметзянова Ф.Г. Феномен психолого-педагогического сопровождения одаренности детей родителями и его концепт // *Концепт.* 2019. № 11.
19. Балакирева Е.И., Игнатьева О.Г. Развитие творческой одаренности школьников: педагогические аспекты // *Балтийский гуманитарный журнал.* 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 228-231.
20. Дурманенко О.Л. Анализ видовых проявлений детской одаренности // *Научный вектор Балкан.* 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 22-24.
21. Равен Д. Образование и социобибернетика // *Азимут научных исследований: экономика и управление.* 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 289-296.
22. Корчагина М.В., Жаткин Д.Н. Креативность как основа педагогической деятельности будущих педагогов профессионального обучения // *XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс.* 2015. Т. 2. № 1 (23). С. 75-78.
23. Бичева И.Б., Казначеева С.Н. Условия формирования готов-

ности обучающихся к конкурентной профессиональной деятельности // *Наука и практика регионов*. 2019. № 2. С. 58-62.

24. Кобышева Л. И. Диагностика личностной готовности будущих педагогов-психологов к профессиональной деятельности // *Вестник Таганрогского института имени АП Чехова*. 2019. № 1.

25. Лежнина Л. В., Данилова О. В. Эмпирическое исследование компонентов психологической готовности к педагогической деятельности у студентов выпускных курсов // *Казанский педагогический журнал*. 2019. № 2 (133).

26. Шадриков В. Д., *Профессионализм современного педагога: методика оценки уровня квалификации педагогических работников* / В. Д. Шадриков. М.: Логос, 2011. 168 с. ISBN 978-5-98704-597-8 - Текст: электронный // ЭБС «Консультант студента»: [сайт]. URL: <http://www.studentlibrary.ru/book/ISBN9785987045978.html> (дата обращения: 24.04.2020).

27. Федотова Е. Л., Никитина Е. А. К вопросу готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми // *Научнопедагогическое обозрение (Pedagogical Review)*, 2018. Вып.4 (22). - С. 180-186. DOI: 10.23951/2307-6127-2018-4-180-186.

28. Кашапов М. М., Дудырева Н. В. Структура психологической готовности педагога к работе с одаренными детьми // *Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика*. 2013. № 2. С. 29-33.

Статья поступила в редакцию 14.05.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 378:159.944
DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0046

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ СРЕДИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ: КОНТЕНТ-АНАЛИЗ

© 2020
SPIN: 8707-9340
AuthorID: 776180

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. Профессиональное выгорание в педагогической психологии включает самоуважение, стрессоустойчивость и работоспособность преподавателя, а так же неотъемлемое желание к достижению результатов образовательной деятельности. Эти факторы являются основными предикторами, которые прогнозируют профессиональное выгорание сотрудников. Цель исследования - изучение психолого-профессионального статуса профессионального выгорания среди преподавателей. В ходе исследования было проведено социологический опрос 30 сотрудников, каждый из которых заполнил специальный бланк, в котором отражался возраст, пол и стаж преподавательской деятельности, а так же должность, наличие степени и научного звания. В результате нам удалось построить модель, включающую три компонента выгорания: эмоциональное напряжение, резистенции и фаза истощения, то есть снижение личных достижений, которые выявляются с помощью моделирования структурных уравнений. Нами были определены прогнозирующие факторы выгорания, которые могут непосредственно влиять на компоненты профессионального выгорания, а так же изучали вероятность того, что предрасполагающие факторы станут посредниками корреляции между процентов профессионального выгорания среди преподавателей. После анализа данных прослеживалась взаимосвязь между полом, возрастом и стажем работе, а так же наличием той или иной фазы эмоционального выгорания. Таким образом, полученные данные в ходе исследования указывают на наличие первой стадии профессионального выгорания у 33% преподавателей, у 17% из них прослеживалась фаза второй фазы выгорания, у 9% третья фаза превалировала над первыми двумя, снижения личностных достижений было выявлено у 3% всех опрошенных преподавателей.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание, высшее образование, опыт работы, преподаватели, эмоциональное истощение, психология, педагогика, деперсонализация, личностные достижения, самооценка, работоспособность, образовательные программы.

PROFESSIONAL BURNOUT AMONG TEACHERS: CONTENT ANALYSIS

© 2020

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. Professional burnout in educational psychology includes self-esteem, stress tolerance and performance of the teacher, as well as an inherent desire to achieve educational results. These factors are the main predictors that predict professional burnout of employees. The purpose of the research is to study the psychological and professional status of professional burnout among teachers. During the research, a sociological survey was conducted of 30 employees, each of whom filled out a special form that reflected the age, gender and experience of teaching, as well as the position, degree and scientific title. As a result, we were able to build a model that includes three components of burnout: emotional exhaustion, resistance, and the exhaustion phase, that is, a decrease in personal achievements, which are identified by modeling structural equations. We identified predictive burnout factors that can directly affect the components of professional burnout, and also studied the probability that predisposing factors will mediate the correlation between the percentages of professional burnout among teachers. As a result, there was a correlation between gender, age and work experience, as well as the presence of a particular phase of emotional burnout. Thus, the data obtained in the course of the study indicate the presence of the first stage of professional burnout in 33% of teachers, 17% of them had a phase of the second phase of burnout, 9% of them had the third phase prevailed over the first two, and 3% of all surveyed teachers had a decrease in personal achievements.

Keywords: emotional burnout, higher education, work experience, teachers, emotional exhaustion, psychology, pedagogy, depersonalization, personal achievements, self-esteem, performance, educational programs.

ВВЕДЕНИЕ.

Профессия педагога считается стрессовой работой с множественными стрессорами, приводящими к высокому риску выгорания. Трудности, связанные с работой, такие как уклонение от сроков подачи заявок, адаптация к нездоровым условиям труда и работа с проблемными учениками, были среди проблем, с которыми сталкиваются учителя. Постоянное воздействие учителей на эти ситуации, если они не обрабатываются должным образом, может превратить их в возможности испытать неправильно функционирующую реакцию, называемую «выгорание» [1-3].

Теоретически, есть три компонента выгорания, которые были введены и концептуализированы под названием «Перечень выгорания Маслаха» (МВ). Части выгорания получили международное признание и были подтверждены во многих исследованиях, в то время как изучение конкретных предикторов для компонентов выгорания является захватывающей темой исследования.

Самовосприятие преподавателя в настоящее время значительно и все чаще исследуется как существенные факторы, влияющие на выгорание [4].

Маслах определил «выгорание» для неправильно функционирующей реакции на серьезные психологические и реляционные стрессоры, особенно на рабочем месте. Более того, это происходит даже в межличностных занятиях, в том числе в педагогических профессиях. Работники с синдромом сильного выгорания влияют как на свою перегрузку, так и на собственный опыт. Конкретно, ЭЭ показывает истощение эмоциональных источников. Вторая фаза - это отдельное поведение по отношению к получателям. Третья фаза относится к чувству некомпетентности при выполнении работы. Эти три компонента были согласованы многими учеными в области образования как отдельно исследуемые конструкции, поскольку на них влияют различные виды циклов, которые также применяются в этом исследовательском контексте. Модель выгорания, найденная Маслахом и

Лейтером, была применена для разработки предикторов выгорания учителей для азиатского контекста, особенно в Индонезии [5-8].

Корреляционные исследования между самооценкой учителя и выгоранием были ранее изучены. Например, эмоциональное выгорание свидетельствовало о кризисе эффективности. С другой стороны, сообщалось, что эмоциональное выгорание является положительным фактором защиты человека от выгорания или личного ресурса для снижения уровня выгорания. Кроме того, многовариантный анализ для 16 литературных работ показал слабую корреляцию между эффективностью управления в классе и выгоранием. Между тем, самая сильная корреляция обнаружилась между личными достижениями и эффективностью управления в классе.

У учителей с отрицательной самооценкой могут возникнуть эмоциональные проблемы или стресс, которые могут вызвать выгорание. Некоторые эмпирические исследователи определили корреляцию между работоспособностью и выгоранием [9-12].

В этом исследовании эмоциональное выгорание определяется как убежденность в обучении, которая отличается в нескольких терминах, использованных в предыдущих исследованиях. В частности, эмоциональное выгорание представляет собой общую перспективу, которая использует полные меры. Это оказывает существенное влияние на оценку, которая сильно зависит от того, насколько социальные сравнения отражаются в воспринимаемой компетенции. С другой стороны, эмоциональное выгорание в этом исследовании изучается с помощью контекстной оценки, которая фокусируется на достижении способности объективных целей или стандартов [13-18].

Факторы, влияющие на развитие эмоционального выгорания, подчеркивают значительную роль когнитивного процесса. Преподавателям предлагается оценить ресурсы эффективности в создании своей программы, анализируя свои ежедневные навыки и способности преподавания, а также учебные задачи. Поэтому формированию эффективности предшествует оценка педагогической компетентности. Результаты показали, что самовосприятие учебной компетентности и личных признаков, а также положительно повлияло на высказывание мнения о более широкой концепции, состоящей из общих аспектов компетенции, которые могут внести существенный вклад в эмоциональное выгорание. Исходя из этого, было проведено исследование, чтобы подтвердить, имеют ли данные факторы вклад в выгорание [19-22].

Далее исследователи выяснили, появляется ли посредничество постоянно среди демографической информации о поле и опыте преподавания. Сообщалось, что пол имеет значительную разницу в прогнозировании синдрома эмоционального выгорания. В некоторых исследованиях сообщалось, что у женщин больше ЭЭ, в то время как у мужчин больше фаза резистентности. В то же время, что касается опыта преподавания, у молодых учителей было больше выгорания, чем у тех, чей стаж преподавательской деятельности выше, а у более опытных учителей была более высокая самоэффективность, чем у молодых преподавателей [23-27].

МЕТОДОЛОГИЯ

Цель исследования - изучение психолого-профессионального статуса профессионального выгорания среди преподавателей. В ходе исследования было проведено социологический опрос 30 сотрудников, каждый из которых заполнил специальный бланк, в котором отражался возраст, пол и стаж преподавательской деятельности, а так же должность, наличие степени и научного звания. Некоторые процедуры были проведены для достижения цели этого исследования, а именно: индекс содержания контента и t-критерий. Пять пунктов были построены по оценочной шкале, измеряя общую самооценку учителей. Высокие оценки указывают на более высокие зна-

чения эмоционального выгорания. Предметы МВИ были адаптированы для выгорания учителя, включающие три подшкалы: напряжение, резистентности и истощения. Элементы были измерены по 5-балльной шкале Лайкерта в диапазоне от 1 = никогда до 5 = всегда. Адаптация инструмента включала обсуждение с пятью экспертами в области образования путем проверки достоверности контента. Таким образом, окончательное решение об исключении нескольких оригинальных предметов и изменении шкал с 7-балльной до 5-балльной шкалы Лайкерта было принято на основе тщательного рассмотрения и обсуждения с экспертами в отношении инструмента, специфичного для контекста. Высокие баллы на шкалах указывали на высокую вероятность выгорания.

РЕЗУЛЬТАТЫ

В результате нам удалось построить модель, включающую три компонента выгорания: эмоциональное напряжение, резистентности и фаза истощения, то есть снижение личных достижений, которые выявляются с помощью моделирования структурных уравнений. Нами были определены прогнозирующие факторы выгорания, которые могут непосредственно влиять на компоненты профессионального выгорания, а так же изучали вероятность того, что предрасполагающие факторы станут посредниками корреляции между процентов профессионального выгорания среди преподавателей. После анализа данных прослеживалась взаимосвязь между полом, возрастом и стажем работе, а так же наличием той или иной фазы эмоционального выгорания. Результаты по значениям асимметрии и куртоза каждой фазы были признаны удовлетворительными. Значения асимметрии были от -6,75 до 0,004, а значения куртоза находились в диапазоне от -1,518 до 0,112. Используя гистограмму, которая представляет собой график, выполняющий реальную форму распределения данных, было обнаружено, что данные распределены нормально, поскольку они выполняли более высокое распределение в середине, чем на краевых сторонах. Что касается мультиколлинеарности, взаимные корреляции между конструкциями варьировались от 0,322 до 0,656. Следовательно, дискриминантные валидности переменных были достигнуты, потому что корреляционная матрица с корреляциями была менее 0,9. Основное исследование данных было проведено с помощью альфа Кронбаха, чтобы увидеть надежность для оценки факторного анализа и для выбора подходящей модели. Таким образом, преподаватели могут быть мотивированы, чтобы продолжать развивать свой собственный стиль и влиять на других учителей для обучения преподаванию. Работа со сверстниками также будет полезна при составлении планов уроков. С этим видом самообучения и взаимного обучения они могут накапливать опыт и устную поддержку и благодарность от опытных преподавателей, которые улучшат самоэффективность, стрессоустойчивость и работоспособность молодых преподавателей.

ВЫВОДЫ

Все предикторы играют важную роль в прогнозировании выгорания учителей. Результаты исследования подтверждают предложенную модель. Модель может служить руководством для будущих исследователей, чтобы предсказать выгорание учителей. С другой стороны, исследование показало, что пол и опыт преподавания существенно не различаются для всех переменных, сообщается, что одна конструкция отличается от опыта преподавания для эмоционального выгорания. Таким образом, полученные данные в ходе исследования указывают на наличие первой стадии профессионального выгорания у 33% преподавателей, у 17% из них прослеживалась фаза второй фазы выгорания, у 9% третья фаза превалировала над первыми двумя, снижения личностных достижений было выявлено у 3% всех опрошенных преподавателей.

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. 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.

3. Овчаров С.М. Педагогическая технология развития креативности будущих учителей информатики в условиях университетского образования // Карельский научный журнал. 2013. № 1 (2). С. 43-46.

4. 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.;

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

6. 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.

7. 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.

8. Бухарова Г. Д. Общая и профессиональная педагогика. М.: Academia, 2015. - 336 с.

9. Виненко В. Г. Общие основы педагогики. М.: Альфа-М, 2018. - 448 с

10. Журбенко В.А., Саакян Э.С., Тишков Д.С., Бондарева А.Э., Ирышкова О.В. Интерактивное обучение - одно из важнейших направлений подготовки студентов в современном вузе // Успехи современного естествознания. 2014. № 12-4. С. 493.

11. Фирсов М.В. Социальная педагогика. М.: КноРус, 2017. - 397 с.

12. Broß J. C. Reviving the innovative process of design thinking // In Proceedings of the sixth international conference on internet and web applications and services. 2011. pp. 142-149.

13. Choi B. C. Multidisciplinarity, interdisciplinarity and transdisciplinarity in health research, services, education and policy: 2. Promoters, barriers, and strategies of enhancement // Clinical & Investigative Medicine. 2017. p. 225-232

14. Collin A. Multidisciplinary, interdisciplinary, and transdisciplinary collaboration: Implications for vocational psychology // International Journal for Educational and Vocational Guidance. 2009. p. 101-110

15. Морозов А. В. Креативная педагогика и психология. М.: Академический проект, 2016. - 260 с.

16. Бандурка А. М. Основы психологии и педагогики. М.: Феникс, 2016. - 256 с.

17. Якимова З.В., Пушклина А.С. Динамика уровня вовлеченности персонала в зависимости от стажа работы в организации // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 283-286.

18. Михальчи Е.В. Применение транзактного анализа для профилактики и диагностики профессиональных стрессов у персонала организаций // Балканское научное обозрение. 2019. Т. 3. № 3 (5). С. 50-53.

19. Кравченко А. Психология и педагогика. М.: Проспект, 2019. - 400 с.

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

21. Трайнев И.В. Конструктивная педагогика. М.: Сфера, 2015. - 327 с.

22. Тишков Д.С., Перетягина И.Н., Брусенцова А.Е. Оценка уровня удовлетворенности у студентов стоматологического факультета в период производственной практики. Успехи современного естествознания. 2014. № 12-3. С. 289-290.

23. Фрейре П. Педагогика. М.: КоЛибри, 2017. - 152 с.

24. Ходусов А.Н. Педагогика воспитания. М.: Инфра-М, 2017. - 56 с.

25. Чекулаенко В.Л. Общая социальная педагогика. М.: Инфра-М, 2017. - 160 с.

26. Foran J. The case method and the interactive classroom // The National Education Association Higher Education Journal. 2016. p. 49.

27. Graham A.F. Model-supported case studies for management education // European Journal of Operational Research. 2009. 151-164.

Статья поступила в редакцию 02.04.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 378.1
DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0047

РАСШИРЕНИЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННОЙ ПОЧТЫ В СФЕРЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ, А ТАК ЖЕ В НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

© 2020
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. Дистанционное обучение набирает все большую популярность в современном обществе, особенно для людей с ограниченными возможностями. Однако ни в одном исследовании, проведенном ранее, не говорилось о пользе электронной почты и о возможности включения данного интернет ресурса в дистанционную образовательную программу. Цель настоящего исследования: изучить положительные аспекты электронной почты, а так же возможность включения данного интернет ресурса в образовательный портал. В ходе исследования проведен обзор использования электронной почты для обучения и участия в научной деятельности среди студентов. После краткого обзора уникальных особенностей электронной почты, создания специальных заданий, общения и решения задач по электронной почте в этом исследовании представлены рекомендации по планированию новых образовательных мероприятий по целенаправленному использованию электронной почты в школьных и университетских образовательных учреждениях в качестве бесплатного электронного портала для дистанционного обучения. Полученные данные в ходе исследования указывают на необходимость внедрения электронной почты в качестве дистанционного образовательного портала при невозможности проведения контактных учебных занятиях, а так же помощи в научно-исследовательской деятельности.

Ключевые слова: дистанционное обучение, высшее образования, педагогика, психология, общение, теоретические задания, методология, образовательный портал, научно-исследовательская работа, интернет.

EXPANDING THE USE OF E-MAIL IN THE FIELD OF DISTANCE LEARNING, AS WELL AS IN SCIENTIFIC RESEARCH

© 2020

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. Distance learning is gaining popularity in modern society, especially for people with disabilities. However, no previous research has mentioned the benefits of e-mail or the possibility of including this Internet resource in a distance education program. The purpose of this research: to study the positive aspects of e-mail, as well as the possibility of including this Internet resource in the educational portal. The study reviewed the use of e-mail for teaching and participation in scientific activities among students. After a brief overview of the unique features of e-mail, creating special tasks, communicating and solving problems via e-mail, this study provides recommendations for planning new educational activities to target the use of e-mail in school and University educational institutions as a free e-portal for distance learning. The data obtained in the course of the study indicate the need to introduce e-mail as a remote educational portal when it is impossible to conduct contact training sessions, as well as assistance in research activities.

Keywords: distance learning, higher education, pedagogy, psychology, communication, theoretical tasks, methodology, educational portal, research work, Internet.

ВВЕДЕНИЕ.

Обширные исследования были посвящены влиянию Интернета на научные исследования. Еще в 2003 году ученые утверждали, что Интернет меняет не только распределение знаний, но, что самое важное, также сам процесс производства знаний. За последнее десятилетие публикация и извлечение научных статей превратились в полностью «оцифрованный» процесс, а именно онлайн-деятельность, включающую доступ в Интернет к цифровым (электронным) файлам, обычно доступным в форматах переносимых документов и языков разметки гипертекста.

Сегодняшним студентам трудно поверить, что когда-то отсутствовал интернет, дети могли получить образования только посещая занятия в учебном заведении, сейчас стало возможно получать образование не выходя из дома, например через онлайн образовательные порталы. Однако не всем им присущ бесплатный контент [1-5].

Кроме того, Интернет дает возможность перейти к открытой науке, в которой научные статьи немедленно публикуются в виде свободно доступных препринтов, предлагающих обратную связь со стороны ученых, а затем в виде рецензируемых статей. Интернет способствует не только общению, но и невербальному обучению, публикуя я онлайн сети специальные учебные задания и даже методы их контроля: тесты.

Дистанционное обучение набирает все большую популярность в современном обществе, особенно для людей с ограниченными возможностями. Однако ни в одном исследовании, проведенном ранее, не говорилось о пользе электронной почты и о возможности включения данного интернет ресурса в дистанционную образовательную программу. Работы, связанные с использованием электронной почты в коммуникации между преподавателями и студентами и улучшенным обучением, ограничены и требуют дальнейшего изучения. К тому же, многие ресурсы для дистанционного обучения имеют платный контент [6-10].

На сегодняшний день пользование электронной почтой стало повсеместным. Электронная почта - это коммуникационная технология, которая сочетает в себе гибкость и почти мгновенный обмен информацией абсолютно бесплатно через цифровую сеть компьютеров (серверов), которая сегодня является в основном глобальной. Благодаря электронной почте мы можем прикрепить файл, например аудио, видео и текстовые документы. В 1978 году В.А. Шива создал новое программное обеспечение для электронной почты, включив функции каждого последующего «приложения» для почтового программного обеспечения: вложенные файлы и контактные данные отправителя. Его целью было заменить электронной почтой стандартную почтовую

систему, которая использовалась для того, чтобы доставлять письма среди офисных работников небольшого медицинского колледжа. Срок существования почты, как внутриофисной системы, которая была движущей силой коммуникаций среди бизнеса, становится ясно, что, пока существуют крупные компании, большие и малые, электронная почта будет существовать очень долго и при этом являться абсолютно бесплатной». В отличие от обычной почты, когда электронная почта обменивается сетевыми компьютерами, «атомы» не передаются, а «биты», используя простой протокол передачи почты для надежной и эффективной передачи абсолютно любого материала [11-16].

Обеспечивая почти мгновенную связь через границы, электронная почта способствует сотрудничеству между учеными и исследователями, предлагая беспрецедентные возможности. Например, используя вышеупомянутую функцию «прикрепления» программного обеспечения электронной почты, исследователи, находящиеся на разных континентах, могут обмениваться пересмотренными версиями совместного научного доклада за считанные секунды. Используя электронную почту в качестве инструмента дистанционного обучения, возможна отправка заданий, а так же аудио и видео файлов в образовательной деятельности. Процесс, который по обычной почте занимал бы несколько дней или недель, теперь может быть завершен за несколько часов [18-23].

Информационные технологии увеличивают как общий результат исследований, так и совместную работу, благодаря увеличению количества совместных работ, образовательной деятельности, а так же информационному контенту.

Интернет изменился и значительно расширил практику научного общения и сотрудничества. На обучение также сильно повлияли новые инструменты, которые расширили возможность взаимодействия между преподавателем и студентами, а также среди обычных пользователей [24-26].

МЕТОДОЛОГИЯ.

Дистанционное обучение набирает все большую популярность в современном обществе, особенно для людей с ограниченными возможностями. Однако ни в одном исследовании, проведенном ранее, не говорилось о пользе электронной почты и о возможности включения данного интернет ресурса в дистанционную образовательную программу. Цель настоящего исследования: изучить положительные аспекты электронной почты, а так же возможность включения данного интернет ресурса в образовательный портал. В ходе исследования проведен обзор использования электронной почты для обучения и участия в научной деятельности среди студентов. После краткого обзора уникальных особенностей электронной почты, создания специальных заданий, общения и решения задач по электронной почте в этом исследовании представлены рекомендации по планированию новых образовательных мероприятий по целенаправленному использованию электронной почты в школьных и университетских образовательных учреждениях в качестве бесплатного электронного портала для дистанционного обучения. Всего было отработано 45 уроков, решено 89 заданий по электронной почте, так же нами были даны рекомендации, в какое время суток и когда с точки зрения когнитивной психологии необходимо было решать задания и давать ответы, а так же то, в какой форме, они более воспринимаются.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

Работая в онлайн образовательной среде, используя дистанционное обучение, приоритеты постоянно меняются, до того, как писать и читать электронные письма, ученые и студенты, возможно, пожелают очистить свой разум в соответствии с предложенными методами, для проведения информационной работы, снижая стресс, беспокойство и рассеянность, однако повышая эффективность учебной деятельности. Когнитивная наука показыва-

ла, что человеческий мозг напрямую зависит от окружающей среды, функционируя как внешняя память и запуская ответы на поставленные задачи. Таким образом, следует записать на бумаге или в цифровом формате все необходимые задачи, требующие четкого внимания для последующей обработки. Во избежание перебоев эффективная обработка электронных писем разделяет акты чтения и ответа на электронные письма между информацией и требованиями, которые поступают. Было выделено несколько преимуществ вдумчивого подхода к обработке электронной почты, при котором возможно получение образовательного ресурса, правильная его обработка и четкий ответ. Даны конкретные рекомендации: Занимайтесь поставленной задачей сразу после получения письма, не используйте отсрочку в даче задания, это поможет вам скоординироваться на исходной теме. Отвечайте на электронные письма, заранее сгруппированные по степени важности, при которой меньше вероятности внимания на ненужные письма. Например, один преподаватель отвечает на все электронные письма, связанные с обучением, по вторникам и пятницам во второй половине дня, тем самым сокращая переключение задач, поскольку отдельные электронные письма затрагивают очень разные темы и требуют умственного переключения каждый раз на конкретную область знаний. Эффективная обработка электронной почты также может означать, лучшее время для дистанционного обучения по электронной почте, это читать и отвечать на электронные письма в начале рабочего дня, когда ум готов к продуктивной работе в самые эффективные часы.

ВЫВОДЫ.

Преграждение неправомерного использования ценных коммуникационных технологий электронной почты в академии и в исследовательских центрах требует целенаправленного обучения студентов и преподавателей, независимо от их области или специализации, в едином культурном контексте. Познакомившись с передовыми технологиями и прагматикой коммуникации, студенты смогут использовать электронную почту в качестве образовательного ресурса. Полученные данные в ходе исследования указывают на необходимость внедрения электронной почты в качестве дистанционного образовательного портала при невозможности проведения контактных учебных занятиях, а так же помощи в научно-исследовательской деятельности.

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. Костылев Д.С., Кутепова Л.И., Трутанова А.В. Информационные технологии оценивания качества достижений обучающихся // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 190-192.
3. Овчаров С.М. Педагогическая технология развития креативности будущих учителей информатики в условиях университетского образования // Карельский научный журнал. 2013. № 1 (2). С. 43-46.
4. Юсупова Г.В. Структура и динамика ценностных ориентаций современного педагога // Карельский научный журнал. 2013. № 4 (5). С. 124-126.
5. Бодина О.В., Писковацкова А.Э., Макарова М.В., Тишков Д.С. Современное состояние образовательного процесса в вузах и пути повышения его эффективности // Современные проблемы науки и образования. - 2018. - № 4.;
6. Тишков Д.С., Брусенцова А.Е., Перетягина И.Н., Макарова М.В. Использование активных форм обучения студентов на кафедре терапевтической стоматологии // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. - 2015. - № 12-8. - С. 1519-1521
7. 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.
8. 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.
9. Бухарова Г. Д. Общая и профессиональная педагогика. М.: Academia, 2015. - 336 с.
10. Broß J. C. Reviving the innovative process of design thinking // In Proceedings of the sixth international conference on internet and web applications and services. 2011. pp. 142-149.
11. Foran J. The case method and the interactive classroom // The

- National Education Association Higher Education Journal*. 2016. p. 49.
12. Graham A.F. Model-supported case studies for management education // *European Journal of Operational Research*. 2009. 151–164.
13. Choi B. C. Multidisciplinarity, interdisciplinarity and transdisciplinarity in health research, services, education and policy: Promoters, barriers, and strategies of enhancement // *Clinical & Investigative Medicine*. 2017. p. 225–232
14. Морозов А. В. Креативная педагогика и психология. М.: Академический проект, 2016. - 260 с.
15. Бандурка А. М. Основы психологии и педагогики. М.: Феникс, 2016. - 256 с.
16. Кравченко А. Психология и педагогика. М.: Проспект, 2019. - 400 с.
17. Супрунова Л.Л. Сравнительная педагогика. М.: Academia, 2017. - 312 с.
18. Трайнев И.В. Конструктивная педагогика. М.: Сфера, 2015. - 327 с.
19. Тишков Д.С., Перетягина И.Н., Брусенцова А.Е. Оценка уровня удовлетворенности у студентов стоматологического факультета в период производственной практики. *Успехи современного естествознания*. 2014. № 12-3. С. 289-290.
20. Ликсина Е.В. Креативные методы как форма реализации продуктивного обучения в процессе обучения информатике в СПО // *XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс*. 2015. Т. 1. № 6 (28). С. 120-126.
21. Андриянова М.В. Внутрифирменное обучение персонала в России: тенденции и перспективы // *Азимут научных исследований: экономика и управление*. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 27-30.
22. Попадич О.О., Прокопенко І.В., Стечків Л.К. Інтеграційна трансформація методів навчання у професійній підготовці майбутніх педагогів // *Revista științifică progresivă*. 2019. № 1. С. 24-27.
23. Bartkiv O.S., Durmanenko E.A. Interactive methods in the process of future teachers' training for the higher education institutions modeling // *Humanitarian Balkan Research*. 2018. № 1. С. 30-32.
24. Фрейре П. Педагогика. М.: КоЛибри, 2017. - 152 с.
25. Ходусов А.Н. Педагогика воспитания. М.: Инфра-М, 2017. - 56 с.
26. Чекулаенко В.Л. Общя социальная педагогика. М.: Инфра-М, 2017. - 160 с.

Статья поступила в редакцию 04.04.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 378.376.2.373.24

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0048

ДИСТАНЦИОННАЯ УЧЕБНАЯ ПРОГРАММА ПО РАССТРОЙСТВАМ ДВИЖЕНИЯ ДЛЯ СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

© 2020

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. На сегодняшний день поддержка населения с ограниченными возможностями является первоочередной. Цель настоящего исследования – анализ внедрения дистанционной учебной программы по расстройствам движения для студентов с ограниченными возможностями. В ходе исследования нами был разработан структурированный образовательный инструмент, позволяющий дистанционно стандартизировать элементы преподавания двигательных расстройств. Для улучшения теоретической подготовки участников была создана специальная программа по расстройствам движения. Учебный план включает введение со структурированной структурой для описания аномальных движений и 10 интерактивных модулей, посвященных общим расстройствам движения. Оценка учебного плана проводилась с использованием начального и заключительного тестирования, опроса и теоретической подготовки. В результате средний балл до теста составил $0,53 \pm 0,05$, а средний балл после теста - $0,95 \pm 0,05$, $t = 4,37$. Опросы показали средние значения Лайкерта $> 4,7$ для всех вопросов по всем категориям теоретической подготовки и практическим навыкам. Мы создали, внедрили и оценили основную учебную программу по двигательным расстройствам для студентов с ограниченными возможностями. Данная учебная программа может быть реализована в различных образовательных учреждениях как центральный компонент стандартизированного подхода к обучению двигательным расстройствам.

Ключевые слова: педагогика, методология, образовательные программы, медицина, дистанционная программа, студенты, ограниченные возможности, расстройства движения, образовательный инструмент, стандартизированный подход.

DISTANCE LEARNING PROGRAM ON MOVEMENT DISORDERS FOR STUDENTS WITH DISABILITIES

© 2020

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. Today, support for people with disabilities is paramount. The purpose of this study is to analyze the implementation of a distance learning program on movement disorders for students with disabilities. In the course of our research, we developed a structured educational tool that allows us to remotely standardize the elements of teaching motor disorders. To improve the theoretical training of participants, a special program on movement disorders was created. The curriculum includes an introduction with a structured structure for describing abnormal movements and 10 interactive modules on General movement disorders. The curriculum was evaluated using initial and final testing, a survey, and theoretical training. As a result, the average score before the test was 0.53 ± 0.05 , and the average score after the test was 0.95 ± 0.05 , $t = 4.37$. Surveys showed average Likert values > 4.7 for all questions in all categories of theoretical training and practical skills. We created, implemented, and evaluated the core curriculum for movement disorders for students with disabilities. This curriculum can be implemented in various educational institutions as a Central component of a standardized approach to teaching motor disorders.

Keywords: pedagogy, methodology, educational programs, medicine, distance learning program, students, disabilities, movement disorders, educational tool, standardized approach.

ВВЕДЕНИЕ.

Несколько доказательств подтверждают тот факт, что существует потребность в обучении учащимся расстройствам движения. В то же время популяция пациентов с болезнью Паркинсона, лежащей в основе неврологии двигательных расстройств, удвоилась с 1990 по 2015 год, ожидая дальнейшего удвоения к 2030 году. Тем не менее, в области неврологии клиническое воздействие двигательных расстройств может быть ограничено или отложено до более позднего периода обучения из-за охвата стационарным лечением и потребностей в обучении [1-6].

Жителям часто дают лекционные занятия в дополнение к клиническому воздействию. Лекции имеют много недостатков, в том числе 1) плохую посещаемость, 2) временное несоответствие с клиническим опытом и 3) отсутствие стилистического стимулирования обучения. Учащиеся имеют различные предпочтения в стиле обучения, и их адаптация может повлиять на производительность обучения [7-8]. Мультимодальный подход может быть особенно эффективным. В традиционных форматах лекций часто отсутствуют мультимодальные или интерактивные элементы, и они связаны с низкой вовле-

ченностью участников. Продолжительность обучения и способность контролировать темп обучения также ценны для учащихся. В одном исследовании большинство зрителей учебных видеороликов не были задержаны после 6 минут. Лекции продолжительностью один час явно превышают эти пределы [9-14].

Дидактические альтернативы, такие как перевернутая учебная программа, проблемное или командное обучение, были использованы, но все же требуют от жителей присутствия на дидактическом времени, не решая проблемы посещаемости и временного несоответствия с клиническим опытом. Распространение новых технологий дает медицинскому работнику образования изобилие возможностей для повышения квалификации обучаемых [15-17]. Виртуальные учебные модули могут служить для стандартизации дидактического опыта и связаны с высокой степенью удовлетворенности жильцов, что продемонстрировано в виде учебного плана по ЭЭГ для жителей. Наш учебный план на основе модулей по проблемам двигательных расстройств решает многие из этих проблем: модули являются краткими, интерактивными, основаны на видео с пациентами (аутентичными) и могут быть закончены для удобства учащегося.

Насколько нам известно, такой учебной программы в настоящее время не существует при двигательных расстройствах [18-22].

МЕТОДОЛОГИЯ.

Цель настоящего исследования – анализ внедрения дистанционной учебной программы по расстройствам движения для студентов с ограниченными возможностями. В ходе исследования нами был разработан структурированный образовательный инструмент, позволяющий дистанционно стандартизировать элементы преподавания двигательных расстройств. Для улучшения теоретической подготовки участников была создана специальная программа по расстройствам движения. Учебный план включает введение со структурированной структурой для описания аномальных движений и 10 интерактивных модулей, посвященных общим расстройствам движения. Оценка учебного плана проводилась с использованием начального и заключительного тестирования, опроса и теоретической подготовки. Мы использовали смешанный метод разработки с целью изучения, является ли внедрение онлайн-учебной программы в области двигательных расстройств для неврологического персонала, а) улучшающей знания участников о двигательных расстройствах, и б) приемлемой и привлекательной для обучающихся в домашних условиях. Этот исследовательский протокол был одобрен Йельским комитетом по расследованию. Полуструктурированные интервью выявили следующие темы: 1) модули повышали комфортность участия участников в теме, 2) формат занимал, и 3) учебная программа учитывала различные стили обучения. Все участники отметили, что структурированная структура является особой силой.

Мы создали видео-лекцию, в которой описан простой подход к описанию и классификации распространенных двигательных расстройств. Структура предоставляет описательные термины в категориях (теоретическая подготовка, практическая подготовка, качество движения) и объединяет термины, чтобы направлять учащегося через основные особенности различных феноменологий двигательных расстройств (тремор, миоклонус и т.д.)

Мы создали десять модулей по следующим темам: гемифациальный спазм, эссенциальный тремор, миоклонус, дистония, болезнь Паркинсона, эссенциальный тремор и прогрессирующий паралич, хорей / болезнь Хантингтона, функциональные двигательные расстройства и тики, и поместили все модули на централизованный сайт. Категории были выбраны на основе общности в клинической практике, преобладания результатов физического обследования и наличия видео связи с пациентами.

Модули создавались с использованием платформы опроса. Каждый модуль включал несколько встроенных видео с несколькими вариантами ответов и открытыми вопросами и ответами, объяснениями и описательным текстом. Отобразить логику в рамках платформы, указав условные ответы для повышения интерактивности (то есть учащиеся получили «правильные» или «неправильные» подсказки в зависимости от их ответов). Повторение основы из вводного видео помогло учащемуся классифицировать диапазон аномальных движений в соответствии с описанием (например, колебательный), затем феноменологией (например, тремор), затем диагнозом (например, существенный тремор). Некоторые диагностические тесты и лечение были также покрыты. Модули были разработаны для усвоения средним учеником менее чем за 15 минут. Индивидуальные видеоролики не превышали 5 мин. Предварительный и последующий тесты были разработаны с использованием правил, изложенных в руководстве национального совета медицинских экспертов по написанию предметов. Всего было подготовлено 20 вопросов, которые были отнесены к категории 1) феноменологии, 2) обследования, 3) диагностики или 4) лечения, которые были независимо рассмотрены двумя специалистами по двига-

тельным расстройствам и одним общим неврологом и пересмотрены. Вопросы были разделены равномерно по категориям между двумя тестами.

Участники завершили анонимный опрос по оценке модулей (дополнительные материалы). Опрос был адаптирован из предыдущего опроса, предназначенного для учащихся, для оценки программы ЭЭГ. В опросе использовались шкалы Лайкерта для участников, чтобы оценить технические аспекты модулей (видеоизображение и качество звука, простота доступа, вопросы, связанные с ответами, оглавление, текст, встроенные изображения), а также содержание и образовательный потенциал модули (насколько хорошо были изложены образовательные концепции, длина и количество модулей, опыт обучения, будут ли они рекомендовать модули другим учащимся). Были заданы дополнительные открытые вопросы о том, что участникам понравилось, а что нет, о модулях и рекомендациях для будущего контента.

Участникам было дано два месяца на прохождение до и после тестирования, все модули и опрос. Участие во всех аспектах исследования отслеживалось с помощью персонального идентификатора каждого участника, предназначенного для обеспечения анонимности.

Вопросы опроса были сгруппированы в четыре категории: приобретение знаний, энтузиазм, количество и технические. Технические вопросы включали ответы по шкале Лайкерта на плохие, удовлетворительные, хорошие, очень хорошие и отличные, в то время как остальные три категории включали ответы по шкале Лайкерта: категорически не согласен, не согласен, нейтрален, согласен и полностью согласен. Ответам по шкале Лайкерта были присвоены значения от 1 до 5 (плохо или полностью не согласен = 1, отлично или полностью согласен = 5).

Средние оценки и стандартные отклонения были рассчитаны в рамках каждого вопроса. Категориальные средние были рассчитаны с использованием индивидуальных вопросов в каждой категории. Односторонний дисперсионный анализ рассчитывался как для индивидуальных, так и для средних категорий.

Был проведен парный t-тест, чтобы определить, было ли значительное увеличение результатов теста между предварительным и последующим тестом для шести участников, которые завершили оба. Был проведен t-тест, чтобы определить, существенно ли отличались три участника, которые прошли предварительное тестирование, но не пост-тест, от шести участников, которые выполнили оба теста.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

В результате средний балл до теста составил $0,53 \pm 0,05$, а средний балл после теста - $0,95 \pm 0,05$, $t = 4,37$. Опросы показали средние значения Лайкерта $> 4,7$ для всех вопросов по всем категориям теоретической подготовки и практическим навыкам. Мы создали, внедрили и оценили основную учебную программу по двигательным расстройствам для студентов с ограниченными возможностями. В ходе тестирования с воздействием двигательных расстройств и дидактическим образованием повторил вопросы, поднятые выше относительно ограничений образования двигательных расстройств у пациентов с ограниченными возможностями. Участники упомянули вопросы вариативности дидактических лекций в зависимости от образовательной экспертизы.

В ходе интервью было выявлено несколько общих тем, касающихся воздействия модулей, в том числе: 1) модули повышали комфорт участников при расстройствах движения, 2) формат привлекал внимание и 3) модули обращались к предпочтениям учащихся. Не задавая особых вопросов о структуре, каждый участник отметил, что это особая сила. Структура повысила их уверенность, точность и способность разработать правильную точку, которую можно было бы использовать для дальнейшего изучения с дополнительными ресурсами. Ученики обнаружили, что модули включают в себя

различные стили обучения (визуальный, мультимодальный), которые они не нашли в других образовательных форматах, таких как лекции. Возможность резидентов получить доступ к модулям онлайн, в любое время и в любом месте, неоднократно упоминалась как значительное преимущество. Наконец, участники прокомментировали свое желание получить больше подобных учебных материалов, как при двигательных расстройствах, так и по другим неврологическим специальностям.

Все участники полностью согласились со следующими заявлениями энтузиазма: «завершение модулей было хорошим использованием моего времени» и «Я бы порекомендовал модули резиденту другой программы обучения неврологии или ученику следующего года». Все участники согласились или полностью согласились с тем, что им понравилось заполнение модулей. Все участники согласились или полностью согласились со всеми заявлениями о знаниях, за исключением одного участника, который был нейтрален, что «модули помогли мне наконец получить концепции, которые я слышал ранее, но не понимал». Все участники согласились или полностью согласились с обоими утверждениями о количестве: что было правильное количество модулей и что они были хорошей продолжительностью. Каждый участник оценил каждый технический аспект модулей как «очень хороший» или «отличный».

Используя качественный и количественный анализ, мы стремились определить, способствовал ли учебный план: а) увеличению знаний о том, как диагностировать и лечить пациентов с нарушениями движения и б) был интересным и приемлемым для учеников, работающих на дому. Результаты участников до и после испытаний подтвердили, что приобретение знаний имело место. Даже при небольшом количестве участников, прошедших предварительные и последующие тесты ($n = 6$), наблюдалось статистически значимое увеличение балла, причем каждый участник получил более высокие баллы в ходе заключительного теста, за исключением одного участника, который одинаково хорошо набрал оба теста (оценка = 90%).

Чтобы устранить эти ограничения, мы проводим многоцентровое рандомизированное контролируемое исследование для дальнейшей оценки приемлемости, эффективности и обобщения этой учебной программы. Этот экспериментальный учебный план закладывает основу для понимания того, как следующее поколение неврологов-стажеров оценивает свое образование и как можно оптимизировать дополнение своего клинического опыта. Такие креативные стратегии для дидактического образования могут быть особенно ценными для амбулаторных подразделений, которые относительно недопредставлены в стандартной образовательной программе, а имеют значение в дистанционной программе.

ВЫВОДЫ.

Данная учебная программа может быть реализована в различных образовательных учреждениях, как центральный компонент стандартизированного подхода к обучению двигательным расстройствам. Здесь мы описали разработку и использование основной учебной программы по двигательным расстройствам для студентов. В будущем эту и другие подобные онлайн-программы следует изучать в более широком масштабе в нескольких учреждениях, чтобы определить возможность обобщения этих данных.

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. 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.
3. Овчаров С.М. Педагогическая технология развития креативности будущих учителей информатики в условиях университетского образования // Карельский научный журнал. 2013. № 1 (2). С. 43-46.
4. Юсупова Г.В. Структура и динамика ценностных ориентаций

современного педагога // Карельский научный журнал. 2013. № 4 (5). С. 124-126.

5. Бойина 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.;

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

7. 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.

8. 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.

9. Бухарова Г. Д. Общая и профессиональная педагогика. М.: Academia, 2015. - 336 с.

10. Broß J. C. Reviving the innovative process of design thinking // In Proceedings of the sixth international conference on internet and web applications and services. 2011. pp. 142-149.

11. Foran J. The case method and the interactive classroom // The National Education Association Higher Education Journal. 2016. p. 49.

12. Graham A.F. Model-supported case studies for management education // European Journal of Operational Research. 2009. 151-164.

13. 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

14. Морозов А. В. Креативная педагогика и психология. М.: Академический проект, 2016. - 260 с.

15. Журбенко В.А., Саакян Э.С., Тишков Д.С. Инновационное обучение в медицинском вузе // Международный журнал экспериментального образования - 2015. - № 3-4. - С. 582.

16. Кравченко А. Психология и педагогика. М.: Проспект, 2019. - 400 с.

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

18. Журбенко В.А., Саакян Э.С., Тишков Д.С., Бондарева А.Э., Ирышкова, О.В. Интерактивное обучение - одно из важнейших направлений подготовки студентов в современном вузе // Успехи современного естествознания. 2014. № 12-4. С. 493.

19. Тишков Д.С., Перетягина И.Н., Брусенцова А.Е. Оценка уровня удовлетворенности у студентов стоматологического факультета в период производственной практики. Успехи современного естествознания. 2014. № 12-3. С. 289-290.

20. Фрейре П. Педагогика. М.: Колibri, 2017. - 152 с.

21. Ходусов А.Н. Педагогика воспитания. М.: Инфра-М, 2017. - 56 с.

22. Чекулаенко В.Л. Общая социальная педагогика. М.: Инфра-М, 2017. - 160 с.

Статья поступила в редакцию 07.05.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 371.839
DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0049

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ФОРМИРОВАНИЮ НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

© 2020
AuthorID: 619397
SPIN: 5462-4766
ORCID: 0000-0001-8235-4408
ScopusID: 57203212162

Серикова Лариса Александровна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики

AuthorID: 358335
SPIN: 8027-3727
ORCID: 0000-0002-1125-1345
ScopusID: 57160229000

Неясова Ирина Александровна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики

*Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева
(430007, Россия, Саранск, улица Студенческая 11а, e-mail: 25909101@mail.ru)*

Аннотация. Статья посвящена определению содержательно-процессуальных аспектов подготовки будущих педагогов к формированию нравственных качеств у детей младшего школьного возраста. Проведенное экспериментальное исследование позволило выявить уровни готовности будущих педагогов к организации процесса формирования нравственных качеств у младших школьников и определить педагогические условия (обогащение содержания модулей разделами, в рамках которых рассматриваются вопросы формирования нравственных качеств у младших школьников, обновление содержания программ педагогических практик, использование эффективных методов, форм, приемов и образовательных технологий (имитационная профессиональная проба, проекты, решение профессионально-ориентированных задач, кейс-стади и др.), обеспечивающих эффективность формирования структурных компонентов ключевой категории исследования. Авторами выделены структурные компоненты (когнитивный, деятельностный, мотивационно-оценочный) готовности формирования нравственных качеств у младших школьников и определено их содержание.

Ключевые слова: подготовка к формированию нравственных качеств, младший школьник, будущий педагог, педагогический вуз.

IMPLEMENTATION OF THE POTENTIAL OF A PEDAGOGICAL UNIVERSITY IN THE PROCESS OF SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION OF STUDENTS

© 2020

Serikova Larisa Aleksandrovna, Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department of Pedagogy

Nejasova Irina Aleksandrovna, candidate of pedagogical sciences,
associate professor of the pedagogy department

*Mordovian State Pedagogical Institute named after M.E. Evseviev
(430007, Russia, Saransk, Studencheskaya 11a, e-mail: 25909101@mail.ru)*

Abstract. The article is devoted to the definition of substantive and procedural aspects of preparing future teachers for the formation of moral qualities in children of primary school age. The experimental research allowed to identify levels of readiness of future teachers to organization of process of formation of moral qualities in Junior schoolchildren and to determine the pedagogical conditions (content enrichment modules sections, which addresses questions on the formation of moral qualities in Junior schoolchildren, updating the content of the programmes of pedagogical practices, the use of effective methods, forms, techniques, and educational technology (simulation professional sample projects the solution of professionally-oriented tasks, case-method, etc.), providing efficiency of formation of the structural components of the key categories of the study. The authors have identified the structural components (cognitive, activity, motivational and evaluative) of readiness for formation.

Keywords: preparation for the formation of moral qualities, Junior school student, future teacher, pedagogical university.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. В условиях активной переоценки общественных ценностей, особое значение имеют проблемы, связанные с решением актуальных задач нравственного воспитания, формирования ценностных ориентаций, качеств у подрастающего поколения. Данные аспекты являются приоритетными направлениями образовательной политики государства, что отражается в содержании нормативно-правовых документов (Закон «Об образовании», «Национальная доктрина образования Российской Федерации в РФ», «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России») и проявляется через реализацию национального проекта «Образование», приоритетной задачей которого провозглашено не только обеспечение глобальной конкурентоспособности, но и воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов РФ.

Приоритетная роль в решении этих задач принад-

лежит педагогическому корпусу, который является индикатором, происходящих в обществе перемен. В условиях модернизации педагогического образования перед вузами стоит задача подготовки не только высококвалифицированных, конкурентоспособных на рынке труда кадров, имеющих высокий уровень сформированности ценностных приоритетов и ориентиров, но и педагогов, способных решать задачи нравственного воспитания подрастающего поколения в изменяющихся социокультурных условиях. Особое значение в данном контексте приобретает подготовка будущих педагогов к формированию нравственных качеств у детей младшего школьного возраста.

Во многом такое положение дел обусловлено тем, что в младшем школьном возрасте возникают новообразования в нравственной сфере. Дети начинают понимать смысл нравственных требований и правил, у них развивается способность предвидеть последствия своих поступков. Под влиянием воспитания, поведение младших школьников утрачивает, свойственную младшим детям,

ситуативность и становится более целенаправленным и сознательным, ребенок строит свое поведение на основе элементарных нравственных представлений (о дружбе, об уважении к старшим, о добре, справедливости, красоте поступка, отзывчивости, честности и т. п.). Таким образом, младший школьный возраст является сензитивным периодом в формировании нравственных качеств.

Однако, как показывает практика, все чаще констатируется отсутствие единых ориентиров, определяющих сущность подготовки будущего педагога к формированию нравственных качеств у детей младшего школьного возраста. В связи с этим возникает острая необходимость специальной подготовки будущих педагогов к реализации данного процесса в условиях образовательной организации.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых основывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. В научных трудах ученых освещены различные аспекты проблемы подготовки будущего педагога к формированию нравственных качеств у детей младшего школьного возраста: особенности формирования нравственной сферы детей младшего школьного возраста изучены такими авторами, как В. В. Зайцев [1], Н. А. Казаков [2], А. А. Кондратьева [2], Е. А. Тужилкина [2], Л. П. Карпушина [3], Н. Ф. Пушкова [3], Т. Г. Русакова [4], Ф. М. Сулейманова [5], В. Н. Чмирева [6], Т. Ф. Беседина [6], Мазурина Л. И. [6] и др.; содержательно-процессуальные основы подготовки будущих педагогов к воспитательной деятельности рассмотрены в трудах Ф. Н. Цораева [7], Г. В. Марченко [8], Т. Д. Джишкарини [9], А. В. Скворцов [10], Л. А. Серикова [11], Д. Г. Нижегородов [11], В. И. Павлов [12], Ф. В. Хугаева [13], О.А. Андриенко [14]; сущность готовности к организации нравственного воспитания школьников исследовались Д. Г. Кадочниковым [15], А. М. Кузьминым [15], В. Г. Макаренко [15], А. Г. Хентонен [16], Л. Н. Малявкиной [17], С. Н. Юревич []; проблемы проектирования научно-методического обеспечения подготовки будущих педагогов к формированию нравственных качеств у детей представлены в трудах Т. Д. Джишкарини [18], А. Н. Валюх [18], Н. П. Шитяковой [19], И. В. Верховых [19] и др. [20].

Следует отметить, что анализ понятия «подготовка будущих педагогов к формированию нравственных качеств у детей младшего школьного возраста», подтвердил предположение об отсутствии единого подхода к определению его сущности.

Данная проблема рассматривается многими учеными через обращение к понятию готовность к нравственному воспитанию.

Исследованием проблемы готовности занимались многие психологи и педагоги. М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович, которые определили готовность к деятельности как психическое состояние, основной чертой которого является способность субъекта направлять свою деятельность определенным образом.

Готовность будущих педагогов к формированию нравственных качеств у младших школьников – это целостное функциональное состояние будущего педагога, заключающееся в концентрации или мгновенной мобилизации сил личности, направленных на осуществление педагогической деятельности в области формирования нравственных качеств у младших школьников.

На основе анализа психолого-педагогической литературы нами выделены структурные компоненты подготовки будущих педагогов к формированию нравственных качеств у детей младшего школьного возраста: когнитивный, деятельностный и мотивационный.

Когнитивный компонент определяет знания будущими педагогами общечеловеческих и профессиональных ценностей, владение системой теоретических знаний в области формирования нравственных качеств у младших школьников, возрастных особенностей младших

школьников; содержательно-процессуальных основ формирования нравственных качеств у детей младшего школьного возраста, специфики организации данного процесса в условиях начального общего образования.

Деятельностный компонент: готовность к осуществлению взаимодействия с младшими школьниками в процессе формирования нравственных качеств; умение осуществлять целеполагание и планирование деятельности младших школьников при организации процесса формирования нравственных качеств; готовность к подбору и применению эффективных средств, проектированию воспитательных технологий формирования нравственных качеств в работе с детьми младшего школьного возраста; умение выделять и ориентироваться в технологических этапах организованной воспитательной деятельности, владение современными технологиями формирования нравственных качеств у младших школьников.

Мотивационно-оценочный компонент определен выраженным интересом к личности ребенка, способностью осуществлять самоанализ и самооценку себя как субъекта воспитательной деятельности на основе критической самооценки своих профессиональных качеств и возможностей во взаимодействии с детьми младшего школьного возраста.

Формирование целей статьи. Данное исследование имеет целью анализ уровня сформированности готовности будущих педагогов к формированию нравственных качеств у детей младшего школьного возраста и выявление педагогических условий, обеспечивающих эффективность данного процесса в условиях педагогического вуза.

Постановка задания. В процессе исследования должны быть проанализированы уровень готовности педагогов к формированию нравственных качеств у детей младшего школьного возраста и выявлены педагогические условия организации процесса профессиональной подготовки в условиях педагогического вуза.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

С целью выявления уровня готовности к формированию нравственных качеств у детей младшего школьного возраста нами проведено экспериментальное исследование на базе ФГБОУ ВО «Мордовский педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» В экспериментальной работе приняли участие 54 студента бакалавриата направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование.

В ходе исследования был использован следующий диагностический инструментарий методика О. В. Потемкиной на выявление социально-психологических установок личности; анкета «Готовы ли Вы формировать нравственные качества у младших школьников?»; анкета «Мотивационно-ценностное отношение к будущей профессии» (Шитякова Л. П.); анкета «Готовность к владению воспитательными технологиями формирования нравственных качеств в работе с детьми младшего школьного возраста»; модифицированный тест М. Рокоча «Ценностные ориентации».

Полученные нами данные позволяют сделать вывод о том, что будущие педагоги имеют высокий, допустимый и низкий уровни готовности к формированию нравственных качеств у детей младшего школьного возраста. Среди студентов с высоким уровнем готовности к взаимодействию с детьми младшего школьного возраста показали 22%. Низкий уровень сформированности готовности к реализации изучаемого процесса показали 30% будущих педагогов. Допустимый уровень продемонстрировали 48 % студентов.

Исходя из полученных данных, следует констатировать необходимость целенаправленной работы по подготовке будущих педагогов к формированию нравственных качеств у детей младшего школьного возраста.

В ходе исследования нами были выявлены и обо-

снованы педагогические условия, способствующие повышению уровня готовности будущих педагогов к формированию нравственных качеств у детей младшего школьного возраста:

– включение в структуру модулей психолого-педагогического цикла раздела «Формирование нравственных качеств у детей младшего школьного возраста», обогащение модулей методическим материалом по организации данного процесса в условиях начального общего образования;

– обновление и обогащение содержания программ педагогических практик, включая материалы по подготовке будущих педагогов к реализации изучаемого процесса;

– использование эффективных методов, форм, приемов и образовательных технологий.

Реализация в практике педагогических вузов данных условий обусловлена тем, что будущие педагоги при организации процесса формирования нравственных качеств у детей младшего школьного возраста должны:

– знать актуальные проблемы нравственного воспитания младшего школьника; возрастные особенности нравственной сферы детей младшего школьного возраста; сущность процесса формирования нравственных качеств у детей младшего школьного возраста; формы, методы, технологии, средства формирования нравственных качеств у детей младшего школьного возраста; особенности организации работы по формированию нравственных качеств у детей младшего школьного возраста;

– уметь проектировать содержание и осуществлять работу по формированию нравственных качеств у детей младшего школьного возраста; проектировать и проводить уроки этики (по программе, которую определило образовательная организация), на которых младшие школьники знакомятся с духовно-нравственными аспектами; разрабатывать и проводить воспитательные мероприятия духовно-нравственной направленности; организовывать и проводить работу с родителями по вопросам формирования нравственных качеств детей младшего школьного возраста;

– владеть методами и технологиями организации формирования нравственных качеств у детей младшего школьного возраста.

Результативность освоения будущими педагогами содержательно-процессуальных аспектов формирования нравственных качеств у детей младшего школьного возраста может обеспечиваться за счет внедрения модуля «Формирование нравственных качеств у детей младшего школьного возраста» в образовательный процесс.

Внедрение названного модуля в образовательный процесс дает нам возможность вести речь об обогащении содержания как теоретической, на что направлена большая часть лекционных занятий, так и личностной и практической подготовки будущих педагогов к формированию нравственных качеств у детей младшего школьного возраста.

Теоретическая часть содержания модуля направлена на изучение особенностей формирования нравственных качеств у детей младшего школьного возраста (сущность нравственного воспитания, механизмы нравственного воспитания, актуальные проблемы нравственного воспитания, психологическая и нравственная сфера личности младшего школьника, современные методы, формы, приемы, технологии средства формирования нравственных качеств у детей младшего школьного возраста и т. д.).

Практическая составляющая нацелена на формирование способов взаимодействия педагога с детьми в воспитательном процессе, изучение педагогических условий организации нравственного воспитания в условиях начального общего образования, изучение методов, технологий и приёмов формирования нравственных качеств у детей младшего школьного возраста, закрепление навыков построение технологических этапов за-

ятий, формирование умений подбирать необходимый диагностических материал по выявлению и изучению уровня сформированности нравственных качеств у детей младшего школьного возраста.

Личностная составляющая нашла отражение в удовлетворении образовательных потребностей обучающихся через содержание модуля и процедуру его внедрения, задания по проектированию и реализации процесса формирования нравственных качеств в период производственной практики.

Обогащение содержания производственной практики происходило за счет введения в ее структуру заданий по проведению занятий, направленных на формирование нравственных качеств у детей младшего школьного возраста.

В ходе практики было обогащено не только содержание практической, но и личностной подготовки будущих педагогов за счет стимулирования к самообразованию, посредством развития эмпатийных и рефлексивных способностей, актуализации ценностных ориентаций личности необходимых для эффективной организации процесса формирования нравственных представлений у детей.

По окончании педагогической практики студентами была дана самостоятельная оценка соответствия своей готовности современным требованиям, предъявляемым к педагогам в области нравственного воспитания младших школьников. На этой основе происходило прогнозирование дальнейшего своего личностного и профессионального развития будущего педагога.

В ходе проведения экспериментальной работы по формированию нравственных качеств у детей младшего школьного возраста нами были применены такие методы как метод мозгового штурма, дидактические, ролевые и деловые игры по моделированию процесса формирования нравственных качеств у детей младшего школьного возраста, анализ и решение профессионально-ориентированных задач, кейс-метод

Перечисленные методы и приемы были использованы как в процессе организации занятий, так и в ходе самостоятельной работы студентов.

Следует отметить, что использование интерактивных методов при подготовке студентов к формированию нравственных качеств оказывает положительное влияние, т.к. стимулирует повышение уровня мотивации, инициативности, познавательной деятельности, позволяет более глубоко и лично проникнуть в суть проблемы, способствует формированию коммуникативных навыков, развитию творческого мышления.

Так, например, анализ профессионально-ориентированных ситуаций, которые ставят студента в новые условия, требуют новой модели поведения, чему предшествует рефлексия, обеспечивают выработку и принятие целей предстоящей деятельности, преобразуют объективное значение в личностный смысл через осенивание, регулируют темп, направленность новой деятельности, готовность принять ее с ее мотивами. Метод кейс-стади развивает аналитические, творческие и социальные навыки, навыки самоанализа, умения разрабатывать на практике алгоритмы принятия решений и планы действий в нестандартных ситуациях, что соответствует структуре исследуемой готовности.

Выводы исследования. Таким образом, на современном этапе развития остро стоит проблема по обеспечению целенаправленности подготовки будущих педагогов к формированию нравственных качеств у детей младшего школьного возраста. Эффективность данного процесса обеспечивается за счет реализации ряда педагогических условий включение в структуру модулей психолого-педагогического цикла раздела «Формирование нравственных качеств у детей младшего школьного возраста», обогащение модулей методическим материалом по организации данного процесса в условиях начального общего образования; обновление и обогащение со-

держания программ педагогических практик, включая материалы по подготовке будущих педагогов к реализации изучаемого процесса; использование эффективных методов, форм, приемов и образовательных технологий.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. В дальнейшем необходимо создание модели подготовки будущих педагогов к формированию нравственных качеств у детей младшего школьного возраста. При этом педагогический вуз должен рассматривать определенным кластером, в данную деятельность вовлекается педагогическое сообщество, важным элементом будет выступать диссеминация опыта инновационной деятельности педагогов региона по данной проблематике.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Зайцев В. В. Воспитание у младших школьников готовности к осуществлению свободного морального выбора поступка // *Известия Волгоградского государственного педагогического университета*. 2018. № 10 (133). С. 29-34.
2. Казаков Н. А., Кондратьева А. А., Тужилкина Е. А. Нравственное воспитание как процесс развития личности учащихся // *Социальные отношения*. 2020. № 1 (32). С. 28-35.
3. Карпушина Л. П., Пупкова Н. Ф. Формирование социально-значимых качеств у младших школьников как психолого-педагогическая проблема // *Гуманитарные науки и образование*. 2016. 1(25). С. 42-47
4. Русакова Т. Г. К проблеме духовно-нравственного воспитания младшего школьника: теоретические аспекты // *Концепт*. 2017. Т 13. С. 80-87.
5. Сулейманова Ф. М. К вопросу о нравственном воспитании младших школьников // *Наука и образование: новое время*. 2015. № 6 (11). С. 447-451.
6. Чмирева В. Н., Беседина Т. Ф., Мазурина Л. И. Особенности духовно-нравственного развития и воспитания младших школьников в условиях перехода на ФГОС // *Вестник научных конференций*. 2016. № 1-1 (5). С. 129-130.
7. Цораева Ф. Н. Формирование нравственно-ценностных ориентаций студентов в условиях современного вуза // *Nauka-Rastudent.ru*. 2015. № 5 (17). С. 27.
8. Марченко Г. В. Ценностные ориентации современного студента-будущего педагога // *Вестник Луганского государственного университета имени Тараса Шевченко*. 2016. № 1 (1). С. 72-79.
9. Джишкхариани Т. Д. О критериях и результатах подготовки будущих педагогов к осуществлению духовно-нравственного воспитания в условиях реализации ФГОС // *Современные проблемы науки и образования*. 2016. № 3. С. 370.
10. Скворцов А. В. Роль профессиональной творческой деятельности педагога в духовно-нравственном воспитании личности обучающихся // *Велес*. 2019. № 6-1 (72). С. 41-45.
11. Серикова Л. А., Нижегородов Д. Г. Подготовка будущих педагогов к духовно-нравственному воспитанию детей в поликультурном образовательном пространстве // *Вестник Челябинского государственного педагогического университета*. 2017. № 10. С. 73-78.
12. Павлов В. И. Духовно-нравственная культура и проблема ее формирования у студентов // *Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева*. 2010. № 1 (65). С. 117-123.
13. Хугаева Ф. В. Современные формы духовно-нравственного воспитания студентов в поликультурной среде вуза // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 308-312
14. Андриенко О.А. Духовно-нравственное воспитание детей старшего дошкольного возраста и его основные принципы // *Научный вектор Балкан*. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 5-8.
15. Кадочников Д. Г., Кузьмин А. М., Макаренко В. Г. Приоритетные подходы исследования проблемы формирования готовности будущих бакалавров физической культуры к воспитанию нравственных качеств школьников // *Вестник Челябинского государственного педагогического университета*. 2016. № 3. С. 38-43.
16. Хентонен А. Г. Формирование готовности будущих учителей к духовно-нравственному обучению и воспитанию школьников // *Общество: социология, психология, педагогика*. 2016. № 5. С. 151-153.
17. Малявкина Л. Н., Юревич С. Н. Формирование у будущих педагогов готовности к духовно-нравственному воспитанию и развитию дошкольников и младших школьников // *Инновационное развитие профессионального образования*. 2016. № 3 (11). С. 77-82.
18. Джишкхариани Т. Д., Валюх А. Н. Компетентность современных педагогов в осуществлении деятельности по духовно-нравственному воспитанию в современной школе // *Научный поиск*. 2017. № 4. С. 18-21.
19. Шитякова Н. П., Верховых И. В. Целеполагание на уроках основ православной культуры в контексте системно-деятельностного подхода // *Вестник Челябинского государственного педагогического университета*. 2018. № 5. С. 225-236
20. Сильнова Ю.А. формирование духовно-нравственной установки в образовательном процессе начальной школы // *XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс*. 2015. Т. 2. № 6 (28). С. 147-151.

тетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева и Мордовский государственный педагогический институт им. М. Е. Евсевьева по теме: «Педагогические условия формирования готовности будущих педагогов к нравственному воспитанию младших школьников».

Статья поступила в редакцию 25.05.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

Исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приори-

УДК 378.018.43

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0050

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ СОТРУДНИКОВ МАЛЫХ ПРЕДПРИЯТИЙ

© 2020

AuthorID: 448794

SPIN: 7563-3025

Татаринов Константин Анатольевич, кандидат экономических наук, доцент кафедры
«Менеджмент, маркетинг и сервис»

Филатенко Евгений Александрович, магистрант кафедры «Менеджмент,
маркетинг и сервис»

Байкальский государственный университет

(664003, Россия, Иркутск, улица Ленина, 11, e-mail: evgeny_filatenko@mail.ru)

Аннотация. Распространение Интернета и эпохальные технические изобретения привели к фундаментальным изменениям социально-экономических отношений в обществе, в том числе и в образовании. Релевантное обучение сегодня – это один из способов интеллектуального инвестирования в сотрудников. Уже давно доказана тесная связь между квалификационным уровнем персонала и устойчивостью бизнеса. Уровень подготовки работников должен превосходить текущие потребности, поэтому обучение только за счёт более опытных сотрудников уже недостаточно. В крупных компаниях существуют хорошо финансируемые спецотделы повышения квалификации, в то же время мелкие фирмы этого себе позволить не могут. Владельцам малого бизнеса и линейным менеджерам при небольшом бюджете на обучение приходится самим выполнять функции по управлению интеллектуальным капиталом своих подчинённых. К одному из способов устранения данной диспропорции можно отнести электронное обучение с использованием информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). В статье авторы рассмотрели барьеры, препятствующие развитию малых фирм, а также одни из способов их преодоления – электронное обучение сотрудников. Затем были выявлены предпосылки и условия развития корпоративного электронного образования (навыки работы с обучающими платформами, наличие времени для разработки онлайн-курсов, степень участия непосредственного руководителя в учебном процессе). Больше внимание было уделено онлайн-образовательным инструментам.

Ключевые слова: саморегулируемое электронное обучение, онлайн-методы и инструменты обучения, малый бизнес, оценка знаний, конкурентоспособность организации, предприниматель, личный контакт с преподавателем, инновационность, компетенции сотрудников, традиционное обучение, мультимедийная презентация, вебинар.

USE OF ELECTRONIC TRAINING TO INCREASE THE QUALIFICATION OF EMPLOYEES OF SMALL ENTERPRISES

© 2020

Tatarinov Konstantin Anatolyevich, Candidate of Economics, Associate Professor,
Department of Management, Marketing and Service

Filatenko Evgeny Alexandrovich, undergraduate of the department
Management, Marketing and Service

Baikal State University

(664003, Russia, Irkutsk, street Lenina 11, e-mail: evgeny_filatenko@mail.ru)

Abstract. The spread of the Internet and epoch-making technical inventions have led to fundamental changes in socio-economic relations in society, including in education. Relevant training today is one of the ways to intelligently invest in employees. The close connection between the qualification level of personnel and the sustainability of the business has long been proven. The level of training of employees should exceed current needs, so training only at the expense of more experienced employees is no longer enough. In large companies, there are well-funded special departments for improving qualifications, while at the same time, small companies cannot afford this. Small business owners and line managers with a small training budget have to perform the functions of managing the intellectual capital of their subordinates themselves. One of the ways to eliminate this disproportion can be attributed to e-learning using information and communication technologies (ICT). In the article, the authors examined the barriers to the development of small firms, as well as one of the ways to overcome them - e-learning for employees. Then, the prerequisites and conditions for the development of corporate e-education were identified (skills to work with educational platforms, the availability of time to develop online courses, the degree of participation of the immediate supervisor in the educational process). More attention has been paid to online educational tools.

Keywords: self-regulatory e-learning, online teaching methods and tools, small business, knowledge assessment, organization competitiveness, entrepreneur, personal contact with a teacher, innovativeness, employee competencies, traditional training, multimedia presentation, webinar.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Сектор малого бизнеса возник в России в начале 90-х годов прошлого века, после распада командно-административной системы и переходе на «рыночные рельсы» хозяйствования [1]. Быстрому развитию данной организационной формы хозяйствования способствовали упрощённая схема регистрации и низкие налоги. Однако с развитием цифровой экономики малое предпринимательство в стране пришло в упадок из-за монополизации розничной торговли, сильнейшей конкуренции со стороны транснациональных компаний и общего перенасыщения потребительского рынка товарами и услугами [2]. Доходы предпринимателей сравнялись с зарплатами менеджеров среднего звена в крупных компаниях, а у рядовых сотрудников, с учётом соцпакета и рисков увольнения,

стали значительно ниже, чем в госструктурах [3]. Сейчас в стране становятся предпринимателями или работают на них те, кто не смог себе найти «нормальную работу». Поэтому уровень квалификации людей в малом бизнесе очень низкий и этот факт не способствует его стремительному развитию. К внутренним проблемам данного сектора экономики авторы относят:

- 1) низкий уровень использования ИКТ (CRM-системы, лидогенерация клиентов из соцсетей и поисковых систем, инфомаркетинг) [4, с. 481];
- 2) слабое знание методов управления удалёнными сотрудниками;
- 3) наличие работников с очень низкой квалификацией и слабой потребностью в обучении;
- 4) высокая текучесть кадров высококвалифицированных специалистов;

5) отсутствие системы обучения новичков правильным методом работы.

Если внешние преграды (финансовые трудности, состояние инфраструктуры, отсутствие платежеспособного спроса и т.д.) преодолеть малые предприятия самостоятельно не могут, то перечисленные выше проблемы можно решить в короткие сроки с помощью действенной системы обучения. Корпоративное электронное обучение – это неинституциональное самообразование, сосредоточенное на практических задачах и преследующее цель по повышению конкурентоспособности организации [5]. Сегодня электронное обучение уступает другим более популярным формам инвестирования в интеллектуальный капитал сотрудников (конференции, научные семинары и исследования). К преимуществам данной формы обучения применительно к малому бизнесу можно отнести:

- 1) быстроту оценки знаний обучающихся;
- 2) практически 100% охват обучением всего персонала;
- 3) правильное соотношение возможностей и индивидуальных особенностей сотрудников и темпа передачи знаний;
- 4) экономию времени работников из-за мобильности учебного процесса;
- 5) взаимное дополнение спонтанного и традиционного обучения.

Причинами незначительного использования руководителями малых форм хозяйствования электронного обучения авторы считают:

1. Отсутствие навыков организации саморегулируемого электронного обучения, при котором межличностные контакты, групповое воздействие и мотивирование со стороны учителя исчезают. Изолированный сотрудник должен полагаться только на себя и быть ознакомлен с будущими трудностями в самообучении. Но большинство работников не могут вызвать в себе самомотивацию, так как не умеют управлять собственным временем и всегда ищут помощь со стороны, что даёт отрицательный эффект по данной форме практически индивидуального обучения.

2. Для экономического обоснования внедрения электронного обучения необходимы критерии и методы оценки его эффективности, чтобы систематизировать учебный процесс и составить отчёты [6]. Количественные показатели, например, процент сотрудников владеющих скорочтением или методом слепой печати, позволяют управлять системой обучения и могут быть включены в стратегический план развития, как важнейшие критерии.

3. Корпоративное электронное обучение существенно меняет бизнес-модель компании и в случае неудачной её реконструкции, обучение не сможет принести дополнительной прибыли. Речь идёт о том, что сотрудник, почерпнувший в ходе электронного обучения востребованные в отрасли навыки и не получивший достойного материального вознаграждения в своей компании, как правило, уходит к конкурентам. Этим он наносит непоправимый моральный и материальный вред своему бывшему предприятию и делает бессмысленным дальнейшую работу по повышению квалификации.

4. У предпринимателей до сих пор превалирует индустриальный тип управления, то есть люди в их понимании – это сырьевой ресурс, затраты на который нужно только минимизировать. Они не понимают, что сегодня ключевой инструмент управления – это информация и люди, а не материальные ресурсы.

5. Руководители малого бизнеса просто не задумываются о будущем своей компании, поэтому не заботятся о повышении конкурентоспособности своего бизнеса, а значит, не рассматривают свою организацию как самообучающуюся [7].

6. Онлайн-обучение рассматривается руководителями и сотрудниками малых предприятий как приятное

время препровождение (полистать ленту в соцсетях или посмотреть сериал) и уделять ему серьёзное внимание не считается нужным [8].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешённых ранее частей общей проблемы. В научных трудах, посвящённых предпринимательскому образованию, появились статьи, в которых рассматриваются методы и инструменты обучения сотрудников на малых предприятиях. Методическими вопросами электронного обучения в компаниях занимались такие ученые, как: Е.А. Тропина, О.И. Ваганова, М.Н. Гладкова, А.В. Трутанова, Т.О. Сундукова, Г.В. Ванькина, Л.Л. Романова, А.Б. Микрюкова, Б.А. Воронин, В.Ю. Шурыгин, Л.А. Краснова, Н.Л. Синева, Д.Ю. Вагин, Н.А. Гвоздев, О.М. Гущина, А.Н. Шиков, А. Баканова, К.В. Логинов, С.А. Окулов, А.В. Чунаев, Д.А. Канарейко, М.П. Прохорова, С.В. Булганина, А.А. Сергеева, А.Д.Зубова, О.В. Покрамович.

Тропина Е.А. выделяет несколько способов повышения эффективности корпоративного обучения (ментальная оценка действий, выделение времени для обучения в рабочие часы, сделать обучение систематическим) [9, с. 280]. Ваганова О.И., Гладкова М.Н., Трутанова А.В. рассматривают многочисленные достоинства вебинаров (эффект живого присутствия, множество участников, минимальные затраты, повторный просмотр) [10, с. 101]. Сундукова Т.О., Ванькина Г.В. считают, что массовые открытые онлайн-курсы позволяют получить гибкий доступ к экспертам, раскрыть новые темы и создать систему рекрутинга талантливой молодёжи [11, с. 39]. Романова Л.Л. подчёркивает, что видеолекции и вебинары не дают высокого уровня освоения дидактического материала, поэтому очень важны консультации у преподавателя в любое свободное время [12, с. 177]. Микрюкова А.Б., Воронин Б.А. констатируют, что все глобальные предприятия занимаются подготовкой собственных кадров [13, с. 128]. Шурыгин В.Ю., Краснова Л.А. отмечают негативное отношение к электронному обучению со стороны информационно некомпетентных преподавателей [14, с. 325]. Синева Н.Л., Вагин Д.Ю., Гвоздев Н.А. анализируют тенденции в корпоративном обучении (геймификация, персонализация, диджитализация) [15, с. 947]. Гущина О.М., Очеповский А.В. констатируют, что главной проблемой в организации e-learning являются оценка его эффективности [16, с. 302]. Шиков А.Н., Баканова А., Логинов К.В., Окулов С.А., Чунаев А.В. поднимают вопрос о возможности использования мобильных устройств в корпоративном обучении (M-learning) [17, с. 356]. Канарейко Д.А. фиксирует преимущества автоматизации и персонализации бизнес-обучения [18, с. 20]. Прохорова М.П., Булганина С.В., Сергеева А.А., Зубова А.Д. приводят принципы «обучения через всю жизнь» (внимание на soft skills, навыки саморазвития, доступность дидактического материала) [19, с. 60]. О.В. Покрамович касается многофункциональности бизнес-обучения (не только практические навыки, но и тайм-менеджмент или финансовая грамотность) [20, с. 29].

Формирование целей статьи (постановка задания). Основная цель статьи – указать направления улучшения электронного дидактического процесса на малых предприятиях. Для этого необходимо выявить существенные отличия электронного обучения от традиционного и привести наиболее востребованные в онлайн-обучении инструменты.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Для большинства людей Интернет сегодня – это незаменимый инструмент для общения (мессенджеры, соцсети и электронная почта) и получения любой информации, а также для осуществления различных типов операций, например, оплаты коммунальных услуг. Учебный про-

цесс благодаря простому и быстрому общению удобно вести дистанционно. Традиционное обучение пока доминирует в российской образовательной системе, но начинает испытывать давление со стороны электронного обучения.

Таблица 1. – Сравнение традиционных и электронных корпоративных учебных занятий

Признаки сравнения	Виды обучения	
	Традиционное	Электронное
Денежные расходы	Учебная аудитория, транспорт, питание, проживание и услуги тренера.	Подготовка материала и обслуживание образовательной платформы.
Число обучающихся	Количество студентов влияет на их активность и полную стоимость обучения.	Количество участников не влияет на качество и методы подачи знаний.
Организация тренингов	Согласование отсутствия сотрудников на рабочем месте, места и времени самого тренинга, количества студентов и оплаты услуг тренера.	Сотрудники проходят мобильное обучение на самом рабочем месте или в свободное время в домашней обстановке.
Место обучения	Одновременное и физическое присутствие обучающихся сотрудников и тренера.	Нет зависимости от места и времени, нужен только высокоскоростной доступ в Интернет.
Время проведения занятий	Жёсткая привязка тренинга к запланированному времени проведения	Жёстких временных рамок нет и продолжительность обучения определяется потребностями и возможностями студентов.
Темп обучения	Один для всех средний темп обучения.	Адаптированный под себя индивидуальный темп обучения.
Учебные материалы	Часто полностью готовый дидактический материал отсутствует.	Весь дидактический материал представлен в полном объёме и постоянно корректируется.
Технические средства	Количество технических средств (раздаточный материал, флип-чарт, проектор, опытные образцы и т.д.) существенно влияет на общую стоимость тренинга.	Знания передаются с помощью мультимедийных эффектов и активного трехстороннего взаимодействия.
Оценка результатов тренинга	Требуется в конце обучения проверка в форме экзамена или практической работы.	Самоконтроль осуществляется в каждом модуле в автоматическом режиме.

ИКТ позволяют представить учебные материалы в привлекательном мультимедийном виде, а «центр тяжести» смести с тесного взаимодействия преподавателя с каждым студентом на правильно подготовленный дидактический материал. То есть роль преподавателя должны на себя взять образовательные виртуальные платформы, которые смогут также контролировать учебный процесс. Обучающиеся проходят программу курса на 70-80% самостоятельно, поэтому студенты должны быть активными, независимыми и самодисциплинированными. Учитель в киберклассе направляет студентов использовать передовые технологии для решения учебных задач при отсутствии прямого контакта с ним. К основным онлайн-методам и инструментам успешно применяемым в электронном обучении сотрудников малых фирм относятся:

1. Лекции в традиционной форме, но записанные на видео для более тщательного просмотра и анализа содержания.

2. Мультимедийные презентации в формате слайд-шоу с аудиодорожкой.

3. Гипертекстовые лекции со ссылками на анимацию, видеоклипы, картинку, веб-сайты и формы обратной связи.

4. Вебинары (прямые эфиры) в виде синхронной видеовстречи лектора с группой студентов с возможностью задать вопрос в комментариях.

5. Групповая работа с использованием совместной разработки документов, мультимедийных объектов и обменом данными.

6. Виртуальные ролевые игры, имитирующие реальность, например, обучение финансовой грамотности в быту или игре на бирже [21].

7. Рассылка отдельных модулей онлайн-курса в соцсетях, мессенджерах или по электронной почте.

8. Закрытые чаты в режиме реального времени в популярных мессенджерах.

9. Электронные словари и боты-консультанты с искусственным интеллектом.

10. Интерактивные тесты, включающие подкасты, ссылки на исходные материалы, примеры и т.д.

11. Электронные викторины, квест-боты, кроссворды.

12. Виртуальные библиотеки и туры.

Прежде чем потратить деньги на обучение владель-

цам малых компаний, нужно проанализировать потребности в нём и оценить предполагаемый эффект. Определив разрыв между требуемыми компетенциями сотрудников и их фактической квалификацией можно начинать подготовку программы обучения с учётом уже реальных потребностей как компании, так и отдельных личностей. Цель корпоративного обучения должна отвечать следующим критериям: реалистична, достижима, принята людьми, установлены временные промежуточные этапы по её достижению, описаны количественные и качественные показатели. Одним из важнейших этапов электронного обучения является его оценка, которая даёт информацию об экономической эффективности потраченных денежных средств и применения полученных навыков в работе. Это непростая задача и бинарные ответы сотрудников («понравилось или нет») совершенно не приемлемы. Авторы считают, что эффективность обучения должна быть последовательно оценена в три этапа:

1. «Приравнивание к стандарту», то есть был ли устранён компетентностный разрыв в навыках работников по сравнению с принятым в компании стандартом. Например, стали ли отвечать на входящие звонки все без исключения сотрудники фразой «Добрый день, компания «А». Чем я могу вам помочь?» или как и прежде «Алло».

2. Лучшее решение производственных задач или большая рационализация производственных процессов. Например, внедрение в компании биометрического учёта рабочего времени и контроля доступа в служебные помещения. Поток знаний в данном обучении должен быть разнонаправленным, не только от преподавателя и коллег, но и от непосредственных начальников. Однако, в учебных ситуациях критика подчинённых и угроза их увольнения должна быть снижена до минимума.

3. Инновационность и поиск новых методов выполнения производственных задач. Например, создание удалённого колл-центра или перевод части бизнес-процессов на аутсорсинг. Обучение в данном случае должно побудить у сотрудников чувство ответственности за внедрение передового опыта (групповая модерированная работа, учебные экскурсии в другие регионы по аналогичным неконкурентным предприятиям, совместное онлайн-обсуждение производственных проблем) в своей компании.

Описанные выше этапы оценки обучения соответствуют различным типам оргкультуры. Большинство малых предпринимателей признают только стандартизацию деятельности сотрудников, которая по факту не обеспечивает рост конкурентоспособности и устойчивости малого бизнеса. Особое внимание стоит уделить «учебным катастрофам», когда обучение не соответствует ожиданиям сотрудников. Причины могут быть разными, от банальных неточностей по учебным программам между обучающей организацией и заказчиком, до откровенно слабой стратегией обучения, разработанной владельцем бизнеса. При ухудшении экономической ситуации затраты на обучение персонала обычно резко урезаются, поэтому задача обучающей организации – переубедить руководство малого предприятия рассмотреть повышение квалификации как долгосрочные инвестиции [22-26]. Идеальный учебный план должен охватывать период в 2-3 года и предусматривать финансирование на потребности в обучении в далёком будущем [27].

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Причиной быстрого развития электронного обучения является большой спрос на высококвалифицированный персонал и низкие затраты на повышение квалификации через веб-сеть. Наиболее распространено электронное обучение в крупных, зрелых и состоятельных компаниях, так как именно на них направляют усилия обучающие организации. Менеджеры мелких фирм получают очень мало предло-

жений по обучению своих сотрудников, и чем больше рекламной информации будет им адресовано, тем ещё быстрее будет развиваться спрос на массовое электронное обучение. Для обогащения интеллектуального капитала малой организации используют тренинги и семинары в традиционной форме, привлекают сотрудников к участию в проектных работах и внедряют гибкие формы регулирования времени работы. Если эти инновационные формы управления сочетать с IT-инструментами, то это принесёт сотрудникам и компании значительные выгоды. Более четверти всех малых предприятий в той или иной мере используют электронное обучение, но этот учебный процесс не отличается постоянством и регулярностью. Большинство функциональных специалистов с своей работе используют базы данных, соцсети, мессенджеры, электронную почту и веб-сайты, поэтому можно утверждать, что процесс электронного образования в виде «справочной системы» в малых компаниях ведётся.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Якимова Е. М. К вопросу о фундаментальности предпринимательской деятельности как научной категории / Е. М. Якимова // *Baikal Research Journal*. 2018. Т. 9, № 1. DOI : 10.17150/2411-6262.2018.9(1).1.
2. Полякова Н.В. Диагностика комфортности среды проживания в городах: обоснование и формирование методики / Н.В. Полякова, В.Е. Залещин, В.В. Поляков // *Известия Байкальского государственного университета*. 2020. Т. 30, № 1. С. 121-129.
3. Переверзева Д.Ю. Малый бизнес в России, особенности и проблемы развития / Д.Ю. Переверзева // *Новая наука: финансово-экономические основы*. 2017. № 2. С. 155-160.
4. Москаленко Н.В. Информационно-коммуникационные технологии в экономике и бизнесе / Н.В. Москаленко, Ж.В. Михайлова // *Вопросы современной науки и практики. Университет им. В.И. Вернадского*. 2018. № 1 (67). С. 103-111.
5. Губачев Н.Н. Развитие программ дистанционного обучения сотрудников в рамках формирования образовательной системы компании / Н.Н. Губачев // *Путеводитель предпринимателя*. 2018. № 40. С. 121-127.
6. Сотникова Л.В. Вопросы внедрения дистанционных технологий и онлайн-обучения в высшей школе / Л.В. Сотникова // *Вестник Челябинского государственного университета. Серия: Право*. 2018. Т. 3, № 1. С. 24-27.
7. Арбатская Е.А. Стратегия как инструмент управления конкурентоспособностью предприятия / Е.А. Арбатская // *Бизнес. Образование. Право*. 2018. № 4 (45). С. 93-96.
8. Назарчук Ю.И. Онлайн-обучение как альтернатива классическому обучению / Ю.И. Назарчук // *Научный журнал Современные лингвистические и методико-дидактические исследования*. 2019. № 2 (42). С. 83-92.
9. Тропина Е.А. Система корпоративного обучения персонала в организации / Е.А. Тропина // *Наука через призму времени*. 2018. № 12 (21). С. 279-282.
10. Ваганова О.И. Электронное обучение как средство организации самостоятельной работы студентов / О.И. Ваганова, М.Н. Гладкова, А.В. Трутанова // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2017. Т. 6, № 2 (19). С. 100-102.
11. Сундукова Т.О. Массовые открытые онлайн курсы в системе корпоративного обучения / Т.О. Сундукова, Г.В. Ванькина // *Kazakhstan Science Journal*. 2019. Т. 2, № 7 (8). С. 31-40.
12. Романова Л.Л. Электронное обучение как форма профессиональной переподготовки социальных работников / Л.Л. Романова // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2017. Т. 6, № 2 (19). С. 176-178.
13. Микрюкова А.Б. Цели и задачи корпоративного обучения в современных организациях / А.Б. Микрюкова, Б.А. Воронин // *Молодежь и наука*. 2017. № 4-1. С. 125-128.
14. Шурыгин В.Ю. Смешанное обучение в системе повышения квалификации учителей / В.Ю. Шурыгин, Л.А. Краснова // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2019. Т. 8, № 1 (26). С. 324-328.
15. Синева Н.Л. Тенденции изменения в технологиях и процессах корпоративного обучения персонала организации / Н.Л. Синева, Д.Ю. Вагин, Н.А. Гвоздев // *Актуальные вопросы современной экономики*. 2019. № 4. С. 945-949.
16. Гуцина О.М. Психологические измерения для оценки эффективности онлайн-курса в системе e-learning / О.М. Гуцина, А.В. Очеповский // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2017. Т. 6, № 4 (21). С. 301-304.
17. Шиков А.Н. Мобильные технологии как инновации в системах корпоративного электронного обучения / А.Н. Шиков, А. Баканова, К.В. Логинов, С.А. Окулов, А.В. Чунаев // *Экономика труда*. 2018. Т. 5, № 2. С. 351-360.
18. Канарейко Д.А. Корпоративное обучение в цифровой экономике / Д.А. Канарейко // *Актуальные проблемы экономики и управления*. 2019. № 3 (23). С. 59-62.
19. Прохорова М.П. Современный образ корпоративного обучения: тенденции и технологии / М.П. Прохорова, С.В. Булганина, А.А. Сергеева, А.Д. Зубова // *Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования*. 2019. № 2 (36). С. 58-65.

20. Покрамович О.В. Технологии корпоративного обучения: новые способы, перспективы развития / О.В. Покрамович // *Теория и практика сервиса: экономика, социальная сфера, технологии*. 2018. № 2 (36). С. 28-30.

21. Сулеймен А. Определение наиболее предпочитаемого студентами мобильного приложения геймификации / А. Сулеймен // *Аллея науки*. 2019. Т. 2, № 6 (33). С. 901-906.

22. Фереферова Н.В. Исследование и прогнозирование рынка услуг в сфере дополнительного образования в г. Иркутске / Н.В. Фереферова, Ю.И. Колесник // *Global and Regional Research*. 2020. Т. 2, № 1. С. 222-229.

23. Никишина А.Л. Развитие персонала как стратегический аспект управления организацией // *Карельский научный журнал*. 2017. Т. 6, № 1 (18). С. 83-86.

24. Сырток С.Д., Одарич И.Н. Применение принципа актуализации компетенций персонала в самообучающихся организациях // *Азимут научных исследований: экономика и управление*. 2015. № 4 (13). С. 63-66.

25. Oros I.I. Professional training system for pedagogical staff for teaching adults // *Humanitarian Balkan Research*. 2019. Т. 3, № 1 (3). С. 26-28.

26. Pavliuk T.H. Methodological recommendations for the formation of professional readiness of future officers-borders to work with personnel // *Scientific Vector of the Balkans*. 2019. Т. 3, № 2 (4). С. 59-61.

27. Kuck J. E-learning (wiedza na odległość) na potrzeby bezpieczeństwa / J. Kuck // Available at: <https://depot.ceon.pl/handle/123456789/8586>

Статья поступила в редакцию 11.05.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 373

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0051

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ И УРОВЕНЬ РАЗВИТИЯ ДРУЖЕСКИХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

© 2020

AuthorID: 798950

SPIN: 7031-1335

ORCID: 0000-0002-2308-5188

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

Тельнова Екатерина Сергеевна, бакалавр

Иркутский государственный университет

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

Аннотация. Изучение взаимоотношений в детских коллективах имеет особое значение, так как социально-психологические проблемы детей школьного возраста и взрослых уходят корнями в дошкольное детство. В статье рассматривается проблемы дружеских взаимоотношений дошкольников седьмого года жизни в игровой деятельности. Изучив и проанализировав литературу по данной тематике, авторы выделяют, что препятствием к развитию дружеских взаимоотношений является, недостаточное развитие коммуникативных умений и навыков, затрудняющих построение коммуникации между детьми. Выделены компоненты дружеских взаимоотношений, такие как эмоционально-оценочный, поведенческо-деятельностный и когнитивный. Представлены цели и методики формирующего этапа исследования экспериментальной работы для оценки уровня развития дружеских взаимоотношений дошкольников седьмого года жизни. В исследовании принимали участие дети седьмого года жизни, педагоги и родители детей. Основными методами исследования являлись беседа и диагностические ситуации. Представлены результаты выявления уровня развития дружеских взаимоотношений детей дошкольного возраста, особенности проявления дружеских взаимоотношений у детей седьмого года жизни. Охарактеризованы уровни развития дружеских взаимоотношений. Проведенное исследование подтвердило, что создание специально разработанных условий способствуют формированию дружеских взаимоотношений у детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: общение, взаимоотношения, дружеские взаимоотношения, когнитивный компонент, эмоционально-оценочный компонент, поведенческо-деятельностный компонент, уровни развития дружеских взаимоотношений, дети дошкольного возраста.

ORGANIZATIONAL-PEDAGOGICAL CONDITIONS AND LEVEL OF DEVELOPMENT FRIENDLY RELATIONSHIPS OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE IN PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION

© 2020

Shinkareva Nadezhda Alekseevna, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor
of "Psychology and pedagogy of preschool education"

Telnova Ekaterina Sergeevna, bachelor

Irkutsk State University

(664053, Russia, Irkutsk, street lower Quay, 6, e-mail: katytel@yandex.ru)

Abstract. The study of relationships in children's groups is of particular importance, since the socio-psychological problems of school-age children and adults are rooted in pre-school childhood. The article deals with the problems of friendly relationships of preschool children of the seventh year of life in the game activity. Having studied and analyzed the literature on this topic, the authors highlight that the obstacle to the development of friendly relationships is the lack of development of communication skills that make it difficult to build communication between children. The components of friendly relationships, such as emotional-evaluative, behavioral-activity and cognitive, are highlighted. The goals and methods of the formative stage of experimental research for assessing the level of development of friendly relationships of preschool children in the seventh year of life are presented. The study involved children of the seventh year of life, teachers and parents of children. The main research methods were conversation and diagnostic situations. Presents the results identify the level of development of friendly relations between children of pre-school age peculiarities of relationships in children's seventh year of life. The levels of development of friendly relationships are characterized. The conducted research has shown that the creation of specially designed conditions contributes to the formation of friendly relationships among children of senior preschool age.

Keywords: communication, relationships, friendships, cognitive component, emotional-evaluative component, behavioral-activity component, levels of development of friendships, preschool children.

ВВЕДЕНИЕ

Создание благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями развития каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой и другими детьми является одной из задач ФГОС ДО [1].

Гриценко Н.В. полагает, что общение детей дошкольного возраста со сверстниками представляет особую сферу их жизнедеятельности, которая существенным образом отличается от общения со взрослыми. Общение между детьми – необходимое условие полноценного развития ребенка. Оно является условием формирования общественных качеств личности ребенка, проявление и развитие начал коллективных взаимоотношений [4].

Проблема взаимоотношений детей дошкольного возраста неоднократно выступала предметом исследований и представлена в работах Л.И. Божович, Е.О.

Смирновой, М.И. Лисиной, А.Г. Рузской, Т.А. Репиной и многих других исследователей. Особое внимание исследователей привлекает до сих пор недостаточно глубоко изученный феномен «детской дружбы».

МЕТОДОЛОГИЯ

Изучив работы Е.О. Смирновой, Т.А. Владимировой, А.Г. Рузской мы пришли к выводу, что взаимоотношение – это специфический вид отношения человека к человеку, в котором имеется возможность непосредственного (или опосредованного техническими средствами) одновременного или отсроченного ответного личностного отношения.

Согласно В.В. Абраменковой, Т.А. Марковой, И. С. Кону, М. И. Лисиной, А. К. Бондаренко дружеские взаимоотношения – это своеобразный моральный опыт ребенка, содействующий развитию позитивных чувств, образованию нравственных привычек, формированию

устойчивых форм поведения.

Дружеские взаимоотношения детей дошкольного возраста – это отношения, проявляющиеся в доброжелательности и дружелюбии, готовности прийти на помощь другому человеку; внимательности к нему; в рефлексии – умении понять другого человека, поставить себя на его место; в эмпатической способности к сочувствию, сопереживанию; в толерантности – терпимости к чужим мнениям. Становление положительных взаимоотношений начинается с формирования гуманного отношения к людям.

Кроме того, под дружескими взаимоотношениями мы понимаем общую положительно-эмоциональную направленность поведения ребенка в его взаимоотношениях со сверстниками, проявляющуюся в умении сочувствовать, понимать состояние детей, готовности оказывать помощь и вступать во взаимодействие со сверстниками в совместной деятельности.

У современных дошкольников в общении наблюдаются определенные трудности, которые во многом препятствуют формированию более близких отношений со сверстниками, отношений, построенных на симпатии, уважении, стремлении к поддержке [2, 3]. Препятствием к развитию дружеских отношений является недостаточная личностная зрелость, недостаточное развитие коммуникативных умений и навыков, затрудняющих построение коммуникации между детьми [5, 6]. Недостаточное развитие эмоциональной сферы, в результате чего дети недостаточно понимают эмоциональное состояние сверстника и способны правильно реагировать на него. Кроме того, у современных дошкольников часто наблюдаются признаки эмоционального неблагополучия, которые также в свою очередь препятствуют развитию дружеских взаимоотношений [7--11].

РЕЗУЛЬТАТЫ

Целью нашего исследования являлось изучение педагогических условий и уровня развития дружеских взаимоотношений дошкольников седьмого года жизни в игровой деятельности.

Экспериментальной базой исследования выступало: МБДОУ детский сад города Ангарска

В исследовании приняли участие дети седьмого года жизни (6-7 лет) в количестве 20 человек, а также педагоги ДОУ в количестве 10 человек и родители детей седьмого года жизни в количестве 20 человек.

Вначале мы провели оценку уровня компетентности педагогов в вопросах развития дружеских взаимоотношений детей дошкольного возраста

Информация по педагогам

По результатам проведенной диагностики у 0% педагогов выявлен повышенный уровень компетентности в данном вопросе.

У 60% педагогов выявлен достаточный уровень компетентности.

у 40% педагогов выявлен критический уровень компетентности.

Анализ преобладающих характеристик компетентности педагогов в изучаемом вопросе показал, что педагоги детского сада обладают определенным запасом знаний, который отражает их представления о дружеских взаимоотношениях, механизмах и методах его развития, возрастных особенностях развития дружеских взаимоотношений у детей дошкольного возраста, представлений о методах и приемах развития дружеских взаимоотношений у детей дошкольного возраста

Педагоги в целом ориентируются достаточным запасом представлений о дружеских взаимоотношениях детей дошкольного возраста, особенностях их развития, методах и приемах их развития, но испытывают затруднения в применении своих знаний на практике, в результате чего эффективность работы снижается. Например: «Дружеские взаимоотношения у дошкольников отличаются тем, что они проявляют устойчивую симпатию к сверстнику, постоянно вместе играют, не ссорятся»

(воспитатель Т.С.)

В ходе анализа педагогических условий развития дружеских взаимоотношений у детей дошкольного возраста мы также провели анкетирование родителей. По результатам анкетирования родителей мы установили, что повышенный уровень сформированности представлений родителей о дружеских взаимоотношениях не выявлен, достаточный уровень отмечается у 55% родителей, экспериментальной группы и 60% родителей контрольной группы, критический уровень отмечается у 45% родителей экспериментальной группы и 20% родителей контрольной группы.

Характеризуя представления родителей о развитии дружеских взаимоотношений детей дошкольного возраста, мы можем отметить, что родители, которые составляют большинство и отнесены к критическому уровню, не обладают необходимыми знаниями о дружбе, дружеских взаимоотношениях. Это проявляется в том, что они испытывают затруднения, характеризуют проявление дружеских взаимоотношений детей как личностного качества, определение методов, приемов развития дружеских взаимоотношений, определении условий развития дружеских взаимоотношений у детей дошкольного возраста.

Также нами был проведен анализ развивающей предметно-пространственной среды в группе. Для этого мы составили предварительно перечень материалов и оборудования с Центра игровой деятельности. Атрибуты для сюжетно-ролевых игр по возрасту детей («Семья», «Больница», «Магазин», «Школа», «Почта», «Армия», «Космонавты «Ателье» и т.д., предметы - заместители, разные виды театров, они позволяют организовывать детям разные виды игр, сюжетно-ролевые, режиссерские и т.д.

Оценка оснащенности Центра игровой деятельности показала, что в развивающей предметно-пространственной среде группы отмечается недостаточное количество необходимых материалов для того, чтобы дети проявляли дружеские взаимоотношения. Это касается игрушек-персонажей, сюжеты игр, построенные на дружеских взаимоотношениях.

По итогам оценки педагогических условий развития дружеских взаимоотношений детей дошкольного возраста мы констатировали, что в дошкольной образовательной организации данные условия созданы недостаточно.

Диагностический инструментарий для оценки уровня развития дружеских взаимоотношений дошкольников седьмого года жизни включал в себя: беседа о дружбе; диагностическая ситуация «Строим мост» (Т.И. Бабаева); диагностическая ситуация «Как поступить?» (Т.И. Бабаева, Г.А. Урунтаева).

Для оценки сформированности когнитивного компонента дружеских взаимоотношений мы использовали беседу о дружбе. Цель: выявить уровень сформированности когнитивного компонента дружеских взаимоотношений у детей седьмого года жизни.

Процедура проведения: в ходе индивидуальной беседы ребенку предлагалось ответить на вопросы: 1) что такое дружба? 2) У тебя много друзей? 3) С кем ты дружишь? 4) Зачем человеку друзья? 5) как подружиться с человеком? 6) Кто такой настоящий друг?

Показателями оценки выступали полнота представлений, их обобщенность и доказательность.

На основании этого были выделены три уровня развития когнитивного компонента дружеских отношений:

Высокий уровень – у детей сформированы полные представления, они могут дать определение понятию «дружба», выделить признаки настоящей дружбы, аргументировать поведение сверстника в тех или иных ситуациях, опираясь на критерии дружеских взаимоотношений.

Средний уровень – у детей в целом сформированы представления о том, что такое дружба, но они являются

недостаточно конкретизированными и обобщенными. Давая определение, дети акцентируют внимание лишь на некоторых проявлениях дружбы не во всех ситуациях способны аргументировать свой ответ, опираясь на представления о дружбе.

Низкий уровень – у детей отмечается недостаточная полнота и доказательность представлений, они затрудняются дать определение дружбе, охарактеризовать настоящую дружбу, объяснить поведение сверстников в тех или иных ситуациях, опираясь на критерий дружбы.

Каждый уровень развития когнитивного компонента далее мы проиллюстрируем на примерах.

Высокий уровень мы выявили у Марии В., примером ответов Марии на вопросы является следующий ответ: «Дружба – это такие отношения, когда ты уважаешь другого человека, помогаешь ему и тебе с ним интересно».

Средний уровень мы выявили у Миши В., приведем пример ответа Миши В.: «Дружба – это когда тебе нравится играть с другим ребенком».

Дошкольники с низким уровнем затруднялись в определении понятия «дружба» и примером этому может выступать такой ответ: «Дружба – это когда вы дружно играете». На примерах этих ответов видно, что в зависимости от уровня развития когнитивного компонента дружеских взаимоотношений различается полнота, системность и доказательность представлений детей о дружбе.

Таким образом, развитие когнитивного компонента дружеских взаимоотношений у большинства дошкольников по результатам исследования находится на среднем уровне – 45 %.

Следующим по степени выраженности является высокий уровень, который выявлен у 30% человек и далее следует высокий уровень, который выявлен у 25% человек. Дети седьмого года жизни в целом имеют представление о том, что такое дружба, но эти представления являются недостаточно полными, осознанными и доказательными.

Диагностическая ситуация «Строим мост» (Т.И. Бабаева). Цель: выявить уровень развития эмоционально-оценочного компонента дружеских взаимоотношений у детей седьмого года жизни.

Процедура проведения: каждому ребенку предлагается ситуация. После ее предъявления ребенку задаются вопросы. Оценка ответов детей осуществляется на основании таких показателей как адекватность представлений, осознанность и доказательность.

Высокий уровень эмоционально-оценочного компонента – у ребенка имеется положительное отношение к сверстнику, умеет оценивать свое поведение и поведение сверстника в разнообразных ситуациях, он может объяснить возможные причины поступков.

Средний уровень эмоционально-оценочного компонента – у ребенка сформированы критерии для оценки поступков сверстника в тех или иных ситуациях, он выражает эмоциональное отношение к тем или иным поступкам, но оно является неустойчивым и не всегда в полной мере соответствует содержанию ситуации.

Низкий уровень эмоционально-оценочного компонента – у ребенка наблюдаются нейтральные эмоциональные реакции в разных предлагаемых ситуациях взаимодействия со сверстником, они характеризуются недостаточно сформированными оценочными критериями, в результате чего затрудняются объяснять и оценивать поступки сверстников в дружеских взаимоотношениях.

Как показывают результаты, преобладающим уровнем развития эмоционально-оценочного компонента является также средний уровень, поскольку он выявлен у большинства детей - 45%. За ним следует низкий уровень, который составил 35% и высокий уровень, который составил 20%.

Рассмотрим ряд примеров, показывающих особенности развития эмоционально-оценочного компонента

дружеских взаимоотношений детей седьмого года жизни.

В диагностической ситуации «Строим мост» Катя С. с высоким уровнем эмоционально-оценочного компонента ответила на вопрос следующим образом: «У Маши и Пети ничего не получилось, потому что они не смогли договориться вместе, а каждый начал делать по-своему. Потом они из-за этого поссорились в игре».

Средний уровень эмоционально-оценочного компонента мы выявили у Кости. Н., он дал такой ответ на вопрос: «Как можно объяснить другу свой замысел?» - «Нужно постараться рассказать, что ты хочешь, при этом говорить четко и понятно».

Среди детей с низким уровнем мы можем привести ответ Вовы З.: «Чтобы избежать ссоры надо было не играть вместе». Ответы детей иллюстрируют их представления к тому, как нужно вести себя в ситуации ссоры, в общении со сверстниками, чем более высокий уровень эмоционально-оценочного компонента у ребенка, тем более эффективен он в своем понимании, как поступить в этой ситуации, тем более результативный у него подход.

Таким образом, по результатам оценки развития эмоционально-оценочного компонента дружеских взаимоотношений мы можем сделать вывод о том, что многие дети седьмого года жизни в общении со сверстниками не всегда правильно оценивают их поступки, не всегда умеют регулировать свои эмоции и на фоне неустойчивого эмоционального отношения и несформированности норм дружеских взаимоотношений отношения между детьми не складываются.

Диагностическая ситуация «Как поступить?» (Т.И. Бабаева, Г.А. Урунтаева). Цель: выявить уровень развития поведенческо-деятельностного компонента дружеских взаимоотношений у детей седьмого года жизни.

Процедура проведения: детям предлагаются ситуации, в каждой из которых им необходимо ответить на вопрос и продолжить ситуацию. При обработке результатов осуществляется оценка ответов детей с точки зрения следования нормам и правилам дружеских взаимоотношений.

Высокий уровень – ребенок при оценке ситуации и выборе моделей поведения опирается на критерий дружеских взаимоотношений, проявляет готовность поддержать, помочь, уступить, учесть интересы другого.

Средний уровень – ребенок в предлагаемых ситуациях выбирает вариант поведения, который, с одной стороны, ориентирован на развитие дружеских взаимоотношений, то есть помощь сверстнику, его поддержка, учет его интересов, а, с другой стороны, может быть ориентировано на учет интересов, которые не согласуются с дружескими взаимоотношениями.

Низкий уровень – ребенок, выбирая модель поведения в предлагаемой ситуации, не ориентируется на критерии дружеских взаимоотношений, испытывает трудности и демонстрирует нежелание учитывать интересы другого, оказывать ему помощь и поддержку.

Как показывают результаты, преобладающим уровнем поведенческо-деятельностного компонента также выступает низкий уровень (45%), средний уровень выявлен у 40% детей, высокий уровень данного компонента выявлен у 15% детей.

В качестве примеров ответов детей на предложенные в диагностическом задании ситуации мы можем привести следующее: Таня В. с высоким уровнем развития данного компонента в первой предложенной ситуации ответила так: «Я не хочу отдыхать, я помогу Свете закончить уборку и тогда мы вместе с ней быстрее пойдем играть».

Примером ответа ребенка со средним уровнем данного компонента может выступать следующий: «Вера увидела, что, Катя упала и решила позвать воспитателя, а потом подошла к Кате и помогла ей встать».

В качестве примера ответа в ситуации ребенка с

низким уровнем поведенческо-деятельностного компонента выступает такой пример: «Маша пойдет скорее играть, а Света, когда закончат уборку, будет играть вместе с ней».

Каждый уровень развития поведенческо-деятельностного компонента указывает на то, что чем более развит данный компонент, тем в общении ребенок чаще учитывает интересы сверстника, стремится оказывать ему помощь, проявляет к нему внимание.

Обобщив результаты количественно-качественного анализа уровня развития поведенческо-деятельностного компонента, мы можем отметить, что данный компонент у детей седьмого года жизни сформирован хуже, чем другие компоненты. Это означает, что при наличии представлений о том, как взаимодействовать со сверстниками и каковы характеристики дружеских взаимоотношений, дети затрудняются выстраивать дружеские взаимоотношения в непосредственном общении.

По результатам диагностики детей мы определили общий уровень развития дружеских взаимоотношений.

Как показали результаты, преобладающим уровнем является средний (45%), за ним следует низкий уровень (35%) и высокий уровень (20%). Средний уровень развития дружеских взаимоотношений характеризуется тем, что у детей проявляется недостаточная полнота и конкретность представлений о дружбе, о нормах и правилах дружеских взаимоотношений, способах взаимодействия со сверстниками, ребенок может затрудняться в определении понятия «дружба», в адекватной оценке своего поступка и поступков сверстника в дружеских взаимоотношениях. Дошкольники со средним уровнем осознают необходимость соблюдения норм и правил дружеских взаимоотношений, а также способах взаимодействия со сверстниками в общении и совместной деятельности, знают о необходимости соблюдения данных норм, но не всегда осуществляет их учет.

Таким образом, результаты исследования показали, что у детей седьмого года жизни дружеские взаимоотношения развиты недостаточно. Для развития дружеских взаимоотношений дошкольников в ДОО необходимо создавать развивающую предметно-пространственную среду в группе, способствующую объединению детей на основе игровых интересов, организовали разные виды игр с детьми, направленные на развитие дружеских взаимоотношений детей, а также провести комплекс мероприятий для педагогов и родителей, направленных на расширение и углубление их представлений о развитии дружеских взаимоотношений детей дошкольного возраста.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. *Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 [Текст]. – М.: Перспектива, 2014. – 32 с. *
2. *Воспитание дружеских чувств у детей [Текст] / под ред. Л.Н. Прокошенко, В.К. Котырло. – Киев: Педагогическая школа, 2007. – 156 с.*
3. *Зотова, И.В. Особенности формирования дружеских взаимоотношений у детей старшего дошкольного возраста [Электронный ресурс] / И. В. Зотова, Н.И. Гинятова // European science. – 2018. – № 4 (36). – С. 64–67. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-formirovaniya-druzheskih-vzaimootnosheniy-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 29.01.2019).*
4. *Гриценко, Н.В. Методика формирования дружеских взаимоотношений у детей старшего дошкольного возраста [Электронный ресурс] / Н.В. Гриценко // Вопросы дошкольной педагогики. – 2017. – № 4. – С. 54–56. URL <https://moluch.ru/th/1/archive/69/2733/> (дата обращения: 30.01.2019).*
5. *Бикузина, Т.С. Развитие доброжелательных взаимоотношений у детей дошкольного возраста посредством тренинговых игр [Электронный ресурс] / Т.С. Бикузина, С.В. Савинова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 29. – С. 13–18. URL: <http://e-koncept.ru/2017/770804.htm>. (дата обращения: 08.02.2019)*
6. *Аржанова, А.И. Чувство дружбы у детей дошкольного возраста. Ученые записки Андрижанского педагогического института [Текст] / А.И. Аржанова. – Т. 6. – М., 1997. – 255 с.*
7. *Щетинина В.В. Формирование опыта сотрудничества старших дошкольников // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 41-44.*

8. *Гасанова П.М. Роль нравственного развития детей дошкольного возраста при подготовке их к школе // Научный вектор Балкан. 2019. Т. 3. № 4 (6). С. 37-40.*

9. *Бахышева Ш.А. Определение уровня социальной адаптации детей в детских дошкольных учреждениях // Балканское научное обозрение. 2019. Т. 3. № 3 (5). С. 39-42.*

10. *Зайцева О.Ю., Михайлова И.В. Изучение эмпатии у детей старшего дошкольного возраста // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 210-213.*

11. *Кобякова, Т.В. Особенности формирования дружеских отношений у детей старшего дошкольного возраста [Электронный ресурс] / Т.В. Кобякова // Совушка. – 2015. – № 2. – С. 90 – 92. URL: <http://www.kssovushka.ru/articles/e-sovushka.2015.n2.00068.html> (дата обращения: 29.01.2019)*

Статья поступила в редакцию 15.04.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 371.39.

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0052

ВНЕДРЕНИЕ ГЛОБАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И МЕЖКУЛЬТУРНЫХ ЗНАНИЙ И КОМПЕТЕНЦИЙ В ПРАКТИКЕ ВРАЧА СТОМАТОЛОГА ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ ОНКОНАСТОРОЖЕННОСТИ

© 2020

SPIN: 2994-5352

AuthorID: 668016

ORCID: 0000-0003-3638-4483

ScopusID: 57193751396

Тишков Денис Сергеевич, кандидат медицинских наук, доцент, заведующий кафедрой
«Терапевтическая стоматология»

Курский государственный медицинский университет

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

Аннотация. Искусственный интеллект (ИИ) готов преобразовать диагностику, повышение онконастороженности среди молодых специалистов, а так же лечение рака челюстно-лицевой области. Цель настоящего исследования - подготовка межкультурного проектирования мышления студентов путем создания искусственного интеллекта для реализации программы по онконастороженности врача стоматолога. В ходе исследования проведено анкетирование 168 студентов и 40 преподавателей для выявления имеющихся знаний с целью дальнейшей проектировки курса. Студентами было изучено влияние культуры искусственного интеллекта на оказание неотложной стоматологической помощи и разработку технологий здравоохранения. В результате обучения студенты и преподаватели продемонстрировали освоение знаний в нескольких областях, имеющих отношение к будущему развитию ИИ для повышения онконастороженности. Что касается понимания онконастороженности, то до начала данной программы большинство студентов недооценили важность онкоскрининга на начальном этапе диагностики и его влияния на качество жизни пациентов, а так же большинство из них не знали о важности междисциплинарного взаимодействия с коллегами других специальностей. По итогу внедрения данной программы, студенты стали более внимательно относиться к вопросам освоения искусственного интеллекта, сбора данных пациентов, методом онкоскрининга и проведения специальных тестов. Таким образом, данная программа иллюстрирует потенциальные выгоды для искусственного интеллекта в практике врача стоматолога от ознакомления будущих ученых и клиницистов с кросс-культурным мышлением на ранних этапах обучения.

Ключевые слова: искусственный интеллект, онкология, программа обучение, нанотехнологии, современное образование, педагогика, психология, экспериментальное исследование, мышление, межкультурное проектирование, многопрофильность.

IMPLEMENTATION OF GLOBAL TRAINING AND CROSS-CULTURAL KNOWLEDGE AND COMPETENCIES IN THE PRACTICE OF A DENTIST TO INCREASE CANCER AWARENESS

© 2020

Tishkov Denis Sergeevich, candidate of medical Sciences, associate Professor,
head of the Department of «Therapeutic dentistry»

Kursk State Medical University

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

Abstract. Artificial intelligence (AI) is ready to transform diagnostics, increase cancer awareness among young professionals, as well as treatment of cancer of the maxillofacial region. The purpose of this study is to prepare students' cross-cultural design of thinking by creating artificial intelligence for the implementation of the program on cancer awareness of a dentist. In the course of the study, 168 students and 40 teachers were surveyed to identify existing knowledge in order to further design the course. The students studied the impact of artificial intelligence culture on the provision of emergency dental care and the development of healthcare technologies. As a result of the training, students and teachers demonstrated the development of knowledge in several areas relevant to the future development of AI to increase cancer awareness. As for understanding cancer awareness, before the start of this program, most students underestimated the importance of cancer screening at the initial stage of diagnosis and its impact on the quality of life of patients, as well as most of them did not know about the importance of interdisciplinary interaction with colleagues from other specialties. As a result of the implementation of this program, students have become more attentive to the development of artificial intelligence, patient data collection, cancer screening methods and special tests. Thus, this program illustrates the potential benefits for artificial intelligence in the practice of a dentist from introducing future scientists and clinicians to cross-cultural thinking in the early stages of training.

Keywords: artificial intelligence, Oncology, training program, nanotechnology, modern education, pedagogy, psychology, experimental research, thinking, cross-cultural design, multi-specialty.

ВВЕДЕНИЕ.

Рак полости рта является наиболее частым видом рака у молодых людей, ежегодно поражая более 2 миллионов во всем мире. В 2018 году было подсчитано, что 15% всех случаев смерти от рака будут связаны с раком полости рта. Хотя это заболевание чаще встречается в промышленно развитых странах, его масштабы растут почти во всех регионах мира. Для улучшения результатов ранняя диагностика имеет ключевое значение. Хотя программы скрининга в стоматологии мало изучена, процесс выявления является трудоемким, так как скрининг проходит не много пациентов, и это сложно, учитывая, что большинство из них, к счастью, не имеют болезней. Кроме того, несмотря на впечатляющие успехи в лечении рака, сохраняются многие ограничения. Учитывая постоянно увеличивающуюся доступность

медицинских данных в компьютерно-обрабатываемой форме, теперь стало возможным использовать искусственный интеллект (ИИ) для решения многих из оставшихся проблем в лечении рака орорациальной области, и существует настоятельная необходимость в подготовке следующего поколения исследователей и практиков, чтобы сделать это [1-6].

ИИ готов превратить лечение рака полости рта от скрининга к выживанию. Существует долгая история исследований, связанных с ИИ, в области медицинской визуализации для выявления и диагностики и повышения онконастороженности. Совсем недавно произошел сдвиг в методологии использования сверточных нейронных сетей для визуализации опухолей [7-12] в ответ на впечатляющие результаты глубокого обучения при анализе изображений природных сцен. Существует так-

же энтузиазм по поводу потенциала ИИ в лечении рака желудка, в том числе хирургии, медицинской онкологии и радиационной онкологии. Например, методы ИИ исследуются в радиационной онкологии для сегментации изображения, оптимизации дозы радиотерапии, поддержки клинических решений и обеспечения качества [13]. Учитывая значимость изменения внешнего вида для качества жизни пациентов с раком челюстно-лицевой области [14], онкопластической и реконструктивной хирургии давно интересуются трехмерным моделированием, включая методы искусственного интеллекта, для хирургического планирования, поддержки принятия решений и оценки результатов [15]. Ожидается, что клиническая психология и психиатрия также выиграют от достижений ИИ [16], которые будут включать приложения для психоонкологии. Автоматизация и робототехника получили широкое распространение в фармацевтике, хотя оценка этих технологий продолжается [17]. Текущие темы исследований, связанных с ИИ в фармацевтике, включают разработку и открытие лекарств, робототехнику и планирование онкологического лечения [18].

Однако технологии искусственного интеллекта в медицине не всегда оказывали прогнозируемое влияние. Например, ведутся серьезные споры о том, имели ли какие-либо преимущества компьютерные системы обнаружения нетипичных опухолевых клеток, которые были применены в клинической практике в США начиная с 1990-х годов. Более того, в последнее время были некоторые громкие неудачи коллабораций, которые пытались применить ИИ для онкологии в США [19-20]. Были также высказаны опасения по поводу будущих угроз использованию ИИ в медицине. Ученые обсуждали опасности атак со стороны врагов на медицинский ИИ, в которых преднамеренно использовались входные данные, чтобы заставить модель совершить ошибку. Многие исследователи утверждают, что этот тип угрозы является лишь одним из многих возможных сбоев в моделях ИИ, поскольку «доверие» к системе теряется, когда даже ее разработчики не могут с полной уверенностью предсказать ее поведение.

Предыдущие неудачи ИИ в медицине и риск будущих угроз для ИИ в медицине указывают на потребность в большем количестве персонала на пересечении технических областей и областей здравоохранения, которые обучены проектному мышлению. Международная дизайнерская и консалтинговая фирма IDEO определяет дизайн-мышление как «ориентированный на человека подход к инновациям, основанный на наборе инструментов дизайнера для интеграции потребностей людей, возможностей технологии и требований для успеха в бизнесе». Мы расширяем эту концепцию, чтобы определить межкультурное дизайнерское мышление как дизайнерское мышление в контексте продуктов, которые должны работать через культурные границы, и / или дизайнеров, которые должны сами пересекать культурные границы. Межкультурное дизайнерское мышление имеет решающее значение, потому что здоровье является универсальным фундаментальным правом, тем не менее, может существовать значительное культурное разнообразие между странами и внутри одной страны. В частности, приложения ИИ, разработанные для лечения рака челюстно-лицевой области, должны учитывать культурное разнообразие, и разработчики должны иметь возможность распознавать аспекты систем, которые необходимо адаптировать для использования в различных культурных группах [22-24].

МЕТОДОЛОГИЯ.

Цель настоящего исследования - подготовка межкультурного проектирования мышления студентов путем создания искусственного интеллекта для реализации программы по онконастороженности врача стоматолога. В ходе исследования проведено анкетирование 168 студентов и 40 преподавателей для выявления

имеющихся знаний с целью дальнейшей проектировки курса. Студентами было изучено влияние культуры искусственного интеллекта на оказание неотложной стоматологической помощи и разработку технологий здравоохранения. Цель нашей программы - дать учащимся возможность учесть социально-технические факторы при разработке клинически переводимых решений. Студенты изучают ориентированные на человека методы проектирования, чтобы понять людей, для которых они проектируют, и определить действенные постановки задач. Курс мотивируется разработкой информационных систем здравоохранения для поддержки принятия медицинских решений, с особым акцентом на потенциал искусственного интеллекта для преобразования лечения рака полости рта и повышения онконастороженности среди молодых специалистов. Кроме того, формат такого обучения идеален для межкультурного проектного мышления, потому что этот опыт по своей сути включает в себя то, что называют методами быстрой калибровки, то есть действия, которые обеспечивают базовое понимание новой культуры. Деятельность курса состояла из нескольких интегрированных, основанных на фактических данных учебных подходов, включая чтение исследовательских статей; посещение профессиональных экскурсий; планирование, проведение и интерпретация интервью медицинских работников; и участие в культурных мероприятиях. Обучение оценивалось с помощью анкет самоотчетов, заполненных в начале и в конце курса; концептуальные карты, созданные в начале и в конце курса; формирующее рефлексивное письменное задание после каждой основной деятельности курса; суммирующее рефлексивное письменное задание в конце курса; и проект, в котором студенты писали, критиковали и пересматривали рефераты исследований. Концептуальная карта - это схема, используемая для организации и структурирования знаний вокруг основной идеи. Концептуальные карты имеют 3 взаимосвязанных компонента: узлы, направленные линии и метки. Узлы представляют понятия, направленные линии - отношения между понятиями, а метки - описание природы отношений, например, «ведет к». Образовательная ценность концептуальных карт в России хорошо известна. Использование концептуальных карт в качестве учебной стратегии помогает студентам сосредоточиться, передавать навыки решения проблем между областями и получать более высокие оценки по другим оценкам, таким как экзамены. Они также могут помочь учащимся интегрировать или синтезировать сложные идеи и перейти от запоминания к сложному познанию и осмысленному обучению. Хотя ценность концептуальных карт как стратегии обучения хорошо известна, мы признаем, что наша интерпретация изменений концептуальных карт учащихся по своей сути субъективна.

В начале курса студенты были случайным образом распределены по небольшим группам по 3-4 человека для создания концептуальных карт. Различные группы были сформированы для каждой основной идеи, но та же самая группа снова создала концептуальную карту для основной идеи в конце курса. Перед выполнением задания студентам было дано краткое введение в процесс картирования концептов. Основными идеями, о которых студенты создали концептуальные карты, были культура, дизайн, рак челюстно-лицевой области и искусственный интеллект в медицине.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

Студенты начали процесс подготовки к собеседованию с индивидуальной генерации вопросов. Затем, работая в группах, они определили темы среди вопросов, которые были использованы для планирования последовательности тем для интервью. Работая в группах, они уточняли вопросы и выбирали, какие одноклассники будут задавать, какие из вопросов. Во время интервью все студенты делали записи. После собеседования первые шаги к интерпретации были снова выполнены

индивидуально. Каждый студент написал краткое рефлексивное резюме. Студенты в индивидуальном порядке проводили самооценку своего глобального обучения и своих межкультурных знаний и компетенций в начале курса и снова в конце курса. Студенты оценивались по завершению самооценки, а не по уровню самооценки.

Например, чтобы самостоятельно оценить Глобальное самосознание, студентам было предложено: «Выберите вариант, который лучше всего описывает вас: (1) Эффективно решает важные проблемы в мире природы и человека, основанные на формулировании личности в глобальном контексте. (2) Оценивает глобальное влияние своих собственных и других конкретных локальных действий на мир природы и человека. (3) Анализирует, как человеческие действия влияют на мир природы и человека. (4) Определяет некоторые связи между личным принятием решения человеком и определенными локальными и глобальными проблемами». Ограничением является то, что хотя использовались установленные рубрики, данные не собирались с использованием психометрически подтвержденных шкал.

Кроме того, учащиеся ответили на подсказки отражения свободного ответа, модифицированные из набора, предложенного Российским университетом дружбы народов для международных программ в области инженерии. Например, студентам задавали такие вопросы, как «Какие навыки и перспективы я надеюсь привнести домой в конце опыта?» в начале курса и такие вопросы, как «Подумайте о целях, которые вы перед собой поставили. Подумайте, как ваш летний опыт связан с тем, что вы написали тогда. Приведите конкретные примеры, если это возможно» в конце курса. Обратите внимание, что эти данные отражают самооценку учащихся своих навыков, которая может совпадать или не совпадать с оценкой этих навыков, проведенной внешним рецензентом. Несмотря на это, образовательные исследования показывают, что такие рефлексивные упражнения являются ключевыми для развития межкультурной компетенции у студентов. В конце курса студенты написали отчет, чтобы отразить их опыт в программе в целом. В первой части отчета они отобрали три фотографии, сделанные во время программы, и написали краткую подпись для каждой фотографии, которая объясняет, как она отражает аспект специальной диагностики и скрининга рака челюстно-лицевой области. Во второй и третьей частях отчета они написали краткие очерки о влиянии культуры на оказание медицинской помощи и влиянии культуры на разработку технологий здравоохранения, особенно тех, которые основаны на методах искусственного интеллекта. После завершения всех интервью с работниками здравоохранения каждый студент указал свои предпочтения при работе над проектом, связанным с различными дисциплинами здравоохранения. С учетом этих предпочтений ученики были распределены по небольшим группам. Каждая группа выбрала одно действенное решение проблемы, выраженное в виде твита из назначенной им дисциплины здравоохранения, для основы своего проекта. Каждая группа предложила решение своей выбранной постановки задачи. Концептуальные карты студентов по теме «культура» чаще всего показывали больший акцент на истории и сохранении в конце курса по сравнению с концептуальными картами, которые они создали в начале курса. Сравнивая концептуальные карты студентов для «дизайна» в конце курса с теми, которые формируют начало курса, типичными изменениями стали более широкое использование концепций, связанных с систематическими подходами к процессу проектирования, и больше концепций, связанных с такими ограничениями, как доступность. Сравнение концептуальных карт студентов по «онконастороженности» с конца и начала курса продемонстрировало сдвиг от тем, которые важны для простых людей, таких как осведомленность и сбор средств, и к более клиническим темам. Их концептуальные карты «рак челюстно-лице-

вой области» показали увеличение знакомства с техническими методами и концепциями. Концептуальные карты студентов на тему «ИИ в медицине» показали, что они были более осведомлены о технических терминах, например, о глубоком обучении, в конце курса относительно начала курса. Другим типичным изменением их концептуальных карт об «ИИ в медицине» стало увеличение числа концепций, связанных с влиянием ИИ на работников здравоохранения и их взаимодействие с пациентами. При анализе этих размышлений также было ясно, что опыт курса помог студентам понять, что культура и история формируют то, как люди делают выбор, в том числе и выбор здравоохранения. Студенты этого курса сообщили о значительном росте глобального обучения и межкультурных знаний и компетенций. Они быстро увеличили свое понимание важности онкоскрининга на начальных этапах с помощью применения искусственного интеллекта.

ВЫВОДЫ.

Таким образом, данная программа предоставляет прекрасную возможность для того, чтобы дать будущим ученым, клиницистам и врачам стоматологам общей практики набор навыков межкультурного проектирования и понимания возможностей и проблем, с которыми предстоит столкнуться в области искусственного интеллекта в лечении рака челюстно-лицевой области. Данная программа иллюстрирует потенциальные выгоды для искусственного интеллекта в практике врача стоматолога от ознакомления будущих ученых и клиницистов с кросс-культурным мышлением на ранних этапах обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Андреева Т.В., Андреев П.Г., Сальников И.И. Прогнозирование показателей научно-исследовательской и инновационной деятельности студентов на основе искусственных нейронных сетей // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2016. № 6 (34). С. 104-109.
2. Penman J., & Oliver, M. Meeting the challenges of assessing clinical placement venues in a bachelor of nursing program // *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 2017, P.60-73.
3. Gilbert F.J. Artificial intelligence in breast imaging // *Clin Radiol*, 74 (5) 2019, pp. 357-366
4. Шаповалова Г.М. Искусственный интеллект - технология будущего человека: «цифровая культура» в контексте «цифровой этики» догмат в решении этических проблем // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2019. Т. 8. № 4 (29). С. 402-406.
5. Thompson R.F. Artificial intelligence in radiation oncology: a specialty-wide disruptive transformation? // *Radiother Oncol*, 129 (3). 2018. pp. 421-426
6. Emiroglu I. The role of oncoplastic breast surgery in breast cancer treatment // *J Breast Health*, 11 (1). 2015. pp. 1-9
7. Бодина О.В., Писковацкова А.Э., Макарова М.В., Тишков Д.С. Современное состояние образовательного процесса в вузах и пути повышения его эффективности. Современные проблемы науки и образования. 2018. № 4. С. 17.
8. Абдуллаев С. Г. Оценка эффективности системы дистанционного обучения // *Телекоммуникации и информатизация образования*. - 2007. С. 85-92.
9. 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.
10. Аверченко Л. К. Дистанционная педагогика в обучении взрослых // *Философия образования*. - 2016. - № 6 (39). - С. 322-329.
11. Сорокина В.В. Трансформация учетных профессий и возможности формирования новых компетенций в университете // *Гуманитарные балканские исследования*. 2019. Т. 3. № 4 (6). С. 79-82.
12. Шамалова Е.В., Глухова М.И. Исследование влияния элементов системы управления персоналом на уровень мотивации сотрудников в медицинских учреждениях России, США и Китая // *Азимут научных исследований: экономика и управление*. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 367-370.
13. Голованова Н.Ф. Педагогика. М.: Academia, 2019. - 352 с.
14. Дружинин В.Н. Психология. СПб.: Питер, 2001. - 656 с.
15. Бородина К.М. Социальная тревожность, как фактор снижения успеваемости студентов // *Региональный вестник*. 2019. № 22 (37). С. 7-8.
16. Авраамов Ю. С. Практика формирования информационно-образовательной среды на основе дистанционных технологий // *Телекоммуникации и информатизация образования*. - 2004. - п 2. - с. 40-42.
17. Кравцова Е.Е. Психология и педагогика. М.: Проспект, 2016. - 320 с.
18. Кравченко А. Психология и педагогика. М.: Проспект, 2019. - 400 с.
19. Супрунова Л.Л. Сравнительная педагогика. - М.: Academia,

2017. - 312 с.

20. Тихомирова Е.И. Социальная педагогика. Самореализация учащихся в коллективе. М.: Асадетіа, 2015. - 16 с.

21. Тишков Д.С., Пертягина И.Н., Брусенцова А.Е. Оценка уровня удовлетворенности у студентов стоматологического факультета в период производственной практики // Успехи современного естествознания. 2014. № 12-3. С. 289-290.

22. Фрейре П. П. Педагогика. М.: КоЛибри, 2017. - 152 с.

23. Хухлаева О.В. Психология развития. М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 208 с.

24. Чеховских М.И. Основы психологии. Минск: Новое знание, 2008. – 187 с.

Статья поступила в редакцию 01.04.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 371.39. 57. 159.99
DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0053

МЕТАКОГНИТИВНЫЙ АНАЛИЗ ВЛИЯНИЯ НЕЙРОБИОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА НА АКАДЕМИЧЕСКУЮ УСПЕВАЕМОСТЬ СТУДЕНТОВ

© 2020
SPIN: 2994-5352
AuthorID: 668016
ORCID: 0000-0003-3638-4483
ScopusID: 57193751396

Тишков Денис Сергеевич, кандидат медицинских наук, доцент, заведующий кафедрой
«Терапевтическая стоматология»

*Курский государственный медицинский университет
(305041, Россия, Курск, улица Карла Маркса дом 3, e-mail: den-tishkov@yandex.ru)*

Аннотация. На сегодняшний день, повышение академической успеваемости среди студентов путем нейробиологического воздействия является не простой задачей для педагога. Вклад когнитивных нейронаук стимулирует развитие инновационных методов в современных образовательных программах. Цель исследования – изучение влияния нейробиологического подхода на академическую успеваемость среди студентов путем метакогнитивного анализа. В ходе исследования были задействованы 67 студентов первого курса, 17 из них являлись контрольной группой. В группе контроля использовали специальную инновационную программу для анализа влияний когнитивного подхода и мозговой деятельности. Остальные студенты обучались по стандартной образовательной программе. На начальном этапе до внедрения программ, каждый из студентов прошел социологический опрос для выявления степени подготовки и когнитивных навыков. Полученные результаты были сопоставлены с результатами контрольной группы. Уровень успеваемости в контрольной группе был значительно выше и составил 94,5%, чем в группе со стандартной программой 67,4%. Так же повышалась вовлеченность студентов в образовательный процесс и получение дополнительных навыков повышения квалификации. Таким образом, полученные данные в ходе исследования указывают на эффективность нейробиологического подхода в повышении академической успеваемости среди студентов.

Ключевые слова: педагогика, психология, метаанализ, нейронауки, нейробиология, головной мозг, обучение, образовательные программы, студенты, самопознания, стратегии.

METACOGNITIVE ANALYSIS OF THE IMPACT OF THE NEUROBIOLOGICAL APPROACH ON STUDENTS ' ACADEMIC PERFORMANCE

© 2020

Tishkov Denis Sergeevich, candidate of medical Sciences, associate Professor,
head of the Department of «Therapeutic dentistry»

*Kursk State Medical University
(305041, Russia, Kursk, street Karl Marx st.3, e-mail: den-tishkov@yandex.ru)*

Abstract. To date, improving academic performance among students through neurobiological influence is not an easy task for a teacher. The contribution of cognitive neuroscience encourages the development of innovative methods in modern educational programs. The purpose of the study is to study the impact of the neurobiological approach on academic performance among students by metacognitive analysis. The study involved 67 first-year students, 17 of whom were a control group. The control group used a special innovative program to analyze the effects of cognitive approach and brain activity. The rest of the students were trained according to the standard educational program. At the initial stage before the implementation of the programs, each of the students took a sociological survey to determine the degree of training and cognitive skills. The results obtained were compared with the results of the control group. The level of academic achievement in the control group was significantly higher, at 94.5%, than in the group with a standard program of 67.4%. The involvement of students in the educational process and obtaining additional skills for professional development also increased. Thus, the data obtained in the course of the study indicate the effectiveness of the neurobiological approach in improving academic performance among students.

Keywords: pedagogy, psychology, meta-analysis, neuroscience, neurobiology, brain, training, educational programs, students, self-knowledge, strategies.

ВВЕДЕНИЕ.

В течение ряда лет были достигнуты важные успехи в нейробиологии, касающиеся образования. Благодаря углубленным научным знаниям о церебральной деятельности в процессе обучения у преподавателей появляется возможность использовать интересные инструменты для повышения успеваемости в университете. Основываясь на исследовании функции мозга, педагоги создали инструменты, которые, как было показано, полезны для обучения. Хотя эти инструменты представляют собой важный и критический элемент для процесса обучения, в настоящем исследовании акцент сделан по-другому, то есть научить студентов знакомиться с функционированием собственного мозга, а затем мобилизовать свои метакогнитивные ресурсы [1-5].

Этот последний подход, по-видимому, оказывает гораздо большее влияние, особенно на академические результаты. Таким образом, наше исследование касается воздействия педагогических элементов на знание своего мозга и его функционирования, а также применения этих элементов у учащихся в системе образова-

ния. Таким образом, метакогнитивный подход может оказать положительное влияние на результаты и в целом на общий успех, особенно потому, что этот подход может способствовать лучшему самопознанию и развитию автономии [6-10].

Под метапознанием, определенным здесь, понимается знание, полученное индивидом из собственных когнитивных процессов. Важность и влияние метапознания в процессе обучения было продемонстрировано и в значительной степени подтверждено в литературном обзоре. Мы отличаем метакогнитивные знания - знания собственных знаний - от знаний процедур, связанных с когнитивными процессами - метакогнитивных навыков. Метакогнитивные навыки или метакогнитивные способности соответствуют процессуальным знаниям, которые необходимы человеку для регулирования и контроля собственной учебной деятельности. В этом исследовании оба аспекта связаны через их теоретические атрибуты и инструменты, которые они используют. Тем не менее, это эффект метакогнитивных навыков, который является основным интересом [11-16].

Чтобы оценить возможное влияние программы вмешательства на самопознание и самостоятельность студентов, необходимо сначала определить эти термины и определить их измеримые аспекты.

Похоже, что общепринятым убеждением является то, что самопознание является показателем успеха. Каждый человек обладает этим знанием, которое может быть лучше определено как самооценка. Эта концепция на самом деле многомерна: сочетание различных концепций. Понятие «я» в его множественных формах сохраняется в памяти и во многом зависит от восприятия кем-то своего жизненного опыта. Реально это или нет, но позитивная самооценка способствует успеваемости. Многочисленные исследования подтверждают это утверждение, показывая связь между чувством самоэффективности и академической успеваемостью [17].

Другим возможным эффектом программы вмешательства является развитие автономии. Автономия в своем первичном смысле – это способность управлять собой в соответствии со своими собственными законами. Автономия определяется по-разному в зависимости от области применения термина: философия, психология и педагогика. В данном исследовании интерес представляет образовательная сфера [18].

Таким образом, призыв к знаниям, стратегиям и поведению, интегрированным для достижения школьных целей, способствует развитию автономии. Использование этих элементов подразумевает использование определенных исполнительных функций, таких как планирование, самоконтроль, гибкость, которые можно обозначить как саморегулирование. Саморегулирование системы обеспечивает автономии. Метапознание обычно означает более высокий уровень рефлексии, при котором обучение задаче будет управляться как ассоциация процессов наблюдения и оценки. Саморегуляция посредством такого контроля над мотивационными и поведенческими когнитивными процессами способствует лучшему успеху учащихся [19].

Таким образом, мобилизация метакогнитивных ресурсов может способствовать лучшему самопознанию и может привести к лучшей самооценке. Эти элементы связаны с установлением саморегуляции познавательных процессов учащегося, чтобы способствовать автономии в обучении и повышению академической успеваемости. Литература по нейрофизиологии указывает на ряд элементов, касающихся мозговой активности в подростковом возрасте. Таким образом, даже если кто-то помогает реорганизации нейронных связей и, следовательно, некоторому типу нейрональной «обрезки», чтобы оптимизировать более плавную сеть, которая может быть задействована во взрослом возрасте, по-видимому, чтобы ограничить повышенные синаптические энергетические затраты, это идеальный период для развития церебральной пластичности. Церебральная пластичность начинается в начале жизни, позволяя человеку адаптироваться к новым переживаниям и прогрессировать в направлении последовательной, функциональной стабильности во взрослом возрасте [20].

Этот период подросткового возраста отмечен более важной аксонной миелинизацией, которая приводит к увеличению скорости притока нервов и, следовательно, к эффективности. Этот последний момент поддерживает стабилизацию аксональных путей, которые должны быть установлены во взрослом возрасте, но сопровождается синаптическим динамизмом, который более важен, чем во взрослом возрасте [21].

Принятие во внимание этих научных знаний позволило в одно и то же время создать учебный контент, более подходящий для этой группы подростков, а также иметь возможность простым способом информировать их об их поведении и отношении, а также об их учебном потенциале и их академические достижения [12-23].

МЕТОДОЛОГИЯ.

Цель исследования – изучение влияния нейробиоло-

гического подхода на академическую успеваемость среди студентов путем метакогнитивного анализа. В ходе исследования были задействованы 67 студентов первого курса, 17 из них являлись контрольной группой. В группе контроля использовали специальную инновационную программу для анализа влияний когнитивного подхода и мозговой деятельности. Остальные студенты обучались по стандартной образовательной программе. На начальном этапе до внедрения программ, каждый из студентов прошел социологический опрос для выявления степени подготовки и когнитивных навыков. Благодаря последующему обучению преподаватели, участвующие в исследовании, получили возможность объединить свои знания в области неврологии с соответствующими методологическими навыками, которые будут использоваться при обучении их учеников. Это нейробиологическое знание сосредоточено на когнитивных и исполнительных функциях, особенно в отношении подросткового возраста. Первый этап интервенционной программы состоял в наблюдении за преподавательской практикой и выявлении инструментов, уже разработанных в преподавании «ПС». Второй этап состоял в обучении учителей, организованном в течение 4 дней, до 24 часов обучения по содержанию нейронауки, включая семинары, на которых были разработаны инструменты, которые впоследствии использовались студентами. Были рассмотрены четыре темы: учиться получению знаний, учиться концентрироваться, учиться запоминать и учиться использовать стратегии. Третий этап заключался в доработке инструментов, которые будут использоваться преподавательской группой и направлены на обеспечение последовательного подхода. Четвертый этап состоял в самом обучении.

Тематические элементы были сосредоточены на основных когнитивных функциях, внимании и памяти, а также на исполнительных функциях (планирование, гибкость, когнитивное торможение и т. д.). Таким образом, мы сфокусировались на: знании мозга для выявления препятствий на пути обучения; внимание, которое фильтрует, отбирает и модулирует информацию (учится концентрироваться); память, которая кодирует, хранит и извлекает информацию (склонность к запоминанию); наконец, экспериментируя и тестируя себя, чтобы планировать и реализовывать эффективные стратегии (обучение внедрению стратегий). Все эти когнитивные и исполнительные функции явно связаны с теми необходимыми успехами в образовании, которые предусмотрены в этом исследовании.

Анализ качественных данных проводился в 3 этапа: предварительный анализ, изучение содержания и анализ результатов и их интерпретация. Предварительный анализ является несколько интуитивным этапом и включает предварительное чтение для определения общих областей исследования, что приведет к категоризации данных. На втором этапе определяются темы и определяются любые присутствующие подтемы. Это достигается путем идентификации связанных ключевых слов, перечисленных в сетке. Анализ следует определенной логической последовательности для обеспечения внутренней согласованности: сопоставление слов, предложение-предложение, идеи. Третий этап включает интерпретацию данных, классифицированных по этим темам и подтемам, которые может быть достигнуто с помощью простых статистических операций (процентов), предоставляющих точную информацию для дополнения первоначального количественного анализа.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

Полученные результаты были сопоставлены с результатами контрольной группы. Уровень успеваемости в контрольной группе был значительно выше и составил 94,5%, чем в группе со стандартной программой 67,4%. Так же повышалась вовлеченность студентов в образовательный процесс и получение дополнительных навыков повышения квалификации. Вопросы позво-

лишь нам исследовать три критерия оценки: актуальность целей, достигнутый уровень знаний и передача знаний. Отмечается, что программа вмешательства показала свою значимость с точки зрения ее целей (2,65 балла), а также эффективности преподавания. Что касается последнего, полученные знания располагаются выше медианы с баллом 2,72, с релевантным баллом 2,65. Напротив, оценка для передачи знаний составляет 1,88, что ниже среднего. Поэтому нет ни внутренней, ни внешней передачи. Таким образом, ответы учащихся показали, что они ценят обучение, что соответствует их потребности, позволяя им приобретать целевые навыки, которые, однако, не переносятся в другие контексты. Инструмент измерения позволяет проводить более точный анализ количественных данных в отношении оценок, полученных студентами за год: он показывает, что, несмотря на образование, в результате достигается хороший уровень получения знаний в соответствии с целями, которые считаются актуальными, обучение не было использовано или передано.

С положительной стороны, 36,8% ответов студентов показали приобретение новых знаний, 56,6% - приобретение новых методов и новых организационных навыков, а 37,4% - личные качества, выраженные в форме компетенций, связанных с личностным развитием студентов. Тщательное прочтение результатов, по-видимому, указывает на то, что действия были, прежде всего, передачей знаний - считались интересными для студентов контрольной группы, скучными для других - но не сильно ориентированными на разработку инструментов и стратегий, которые могли бы объяснить сложность передачи приобретенные знания.

ВЫВОДЫ.

Результаты могут быть объяснены тем, как преподаватели, которые сами были учащимися в инновационных практиках, основанных на нейробиологии, создали программу. Однако на эти факторы влияет большее чувство уверенности в себе, лучшее самопознание и, следовательно, лучшая самооценка, приводя к ощущению самоэффективности. Эти аспекты, наконец, более важны для обучения этих подростков с точки зрения того, как они строят себя и потенциал для их успеха в образовании. Таким образом, полученные данные в ходе исследования указывают на эффективность нейробиологического подхода в повышение академической успеваемости среди студентов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Penman J., & Oliver, M. Meeting the challenges of assessing clinical placement venues in a bachelor of nursing program // *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 2017, P.60-73.
2. Prensky M. Digital natives, digital immigrants // *Journal on the Horizon*, 2019, 6 p.
3. Позднякова Т.Н. Опыт применения роботов-тренажеров для обучения студентов навыкам оказания первой помощи в чрезвычайных ситуациях // *XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс*. 2017. № 1 (35). С. 80-86.
4. Сыротюк С.Д., Одарич И.Н. Применение принципа актуализации компетенций персонала в самообучающихся организациях // *Азимут научных исследований: экономика и управление*. 2015. № 4 (13). С. 63-66.
5. Полевая Н.М., Романова Л.Л. Оценка качества обучения по магистратуре: анализ критериев // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 173-175.
6. Бодина О.В., Писковацкова А.Э., Макарова М.В., Тишков Д.С. Современное состояние образовательного процесса в вузах и пути повышения его эффективности. *Современные проблемы науки и образования*. 2018. № 4. С. 17.
7. Аверченко Л. К. Дистанционная педагогика в обучении взрослых // *Философия образования*. - 2016. - № 6 (39). - С. 322-329.
8. Голованова Н.Ф. Педагогика. М.: Academia, 2019. - 352 с.
9. Дружинин В.Н. Психология. СПб.: Питер, 2001. - 656 с.
10. Дубровина И.В. Психология. М.: Издательский центр «Академия», 1990. - 464 с.
11. Авраамов Ю. С. Практика формирования информационно-образовательной среды на основе дистанционных технологий // *Телекоммуникации и информатизация образования*. - 2004. - п 2. - с. 40-42.
12. Зимняя И.А. Педагогическая психология. М.: Логос, 2002. - 384 с.
13. Кравченко А. Психология и педагогика. М.: Проспект, 2019. - 400 с.

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

15. Тихомирова Е.И. Социальная педагогика. Самореализация учащихся в коллективе. М.: Academia, 2015. - 16 с.

16. Тишков Д.С., Перетягина И.Н., Брусенцова А.Е. Оценка уровня удовлетворенности у студентов стоматологического факультета в период производственной практики // *Успехи современного естествознания*. 2014. № 12-3. С. 289-290.

17. Yang C.M. On the integration of postgraduate curriculum learning and research training // *Acad Degrees Grad Edu*, 3. 2008. pp. 9-12

18. Zhang X. Thoughts on improving the quality of undergraduate theses // *J Inn Mong Normal Univ (Educ Sci Ed)*, 26 (3), 2013. pp. 99-101

19. Фрейре П. Педагогика. М.: КоЛибри, 2017. - 152 с.

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

21. Чеховских М.И. Основы психологии. Минск: Новое знание, 2008. - 187 с.

22. Бородин К.М. Социальная тревожность, как фактор снижения успеваемости студентов // *Региональный вестник*. 2019. № 22 (37). С. 7-8.

23. 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.

Статья поступила в редакцию 07.05.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 376.01.056.24

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0054

ИЗУЧЕНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ОБ ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ СТУДЕНТОВ СТОМАТОЛОГИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА

© 2020

SPIN: 2994-5352

AuthorID: 668016

ORCID: 0000-0003-3638-4483

ScopusID: 57193751396

Тишков Денис Сергеевич, кандидат медицинских наук, доцент, заведующий кафедрой
«Терапевтическая стоматология»

Курский государственный медицинский университет

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

Аннотация. На сегодняшний день инклюзивное образование имеет особое значение в педагогической деятельности. К данной категории граждан необходим особый подход, как в психологической сфере, так и в практическом оснащении. Особенно важно, чтобы каждый педагог был готов принять учеников с ограниченными возможностями и найти правильный подход к ним. Цель настоящего исследования – изучение представлений учителей об инклюзивном образовании студентов стоматологического факультета. В ходе исследования была разработана специальная модель с использованием адаптивной версии для преподавателей и учащихся с особыми образовательными потребностями. Всего в исследовании приняли участие 30 педагогов и 20 студентов. Анализ показал значительные связи между факторами, связанными с преподаванием и обучением. Качество предоставления учебных программ является единственным значимым фактором, который оказывает существенное влияние на использование учебного материала по программе инклюзивного образования. Это исследование демонстрирует, что обучение студентов с ограниченными возможностями в интегрированной системе образования ставит уникальные задачи, следовательно, это актуальная тема требует особого решения. Полученные данные в ходе исследования, могут быть использованы в образовательной среде с особыми потребностями учеников, имеющих ограниченные возможности, так же полученные результаты улучшат общее понимание инклюзивного образования среди педагогов.

Ключевые слова: образование, психология, педагогика, методология, студенты, медицина, стоматология, инклюзивное образование, специальные потребности, гипотезированная модель восприятия учителей.

STUDY OF TEACHERS ' IDEAS ABOUT INCLUSIVE EDUCATION OF DENTAL STUDENTS

© 2020

Tishkov Denis Sergeevich, candidate of medical Sciences, associate Professor,
head of the Department of «Therapeutic dentistry»

Kursk State Medical University

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

Abstract. Today, inclusive education is of particular importance in teaching activities. This category of citizens requires a special approach, both in the psychological sphere and in practical equipment. It is especially important that every teacher is ready to accept students with disabilities and find the right approach to them. The purpose of this research is to study teachers ' ideas about inclusive education of dental students. In the course of the research, a special model was developed using an adaptive version for teachers and students with special educational needs. In total, 30 teachers and 20 students took part in the study. The analysis showed significant links between factors related to teaching and learning. The quality of curriculum delivery is the only significant factor that has a significant impact on the use of educational material in an inclusive education program. This study demonstrates that teaching students with disabilities in an integrated education system poses unique challenges, therefore, this topical topic requires a special solution. The data obtained in the course of the study can be used in an educational environment with special needs of students with limited opportunities, as well as the results obtained will improve the General understanding of inclusive education among teachers.

Keywords: education, psychology, pedagogy, methodology, students, medicine, dentistry, inclusive education, special needs, hypothesized model of teachers ' perception.

ВВЕДЕНИЕ.

В образовательных системах по всему миру растет число учащихся, у которых диагностированы особые образовательные потребности. Чтобы иметь возможность воспринимать индивидуальные различия между учащимися и реагировать на их конкретные потребности, обучающие программы должны постоянно улучшаться. Использование соответствующих подходов и принципов обучения также может повлечь за собой изменения в образовательных системах. Инклюзивное образование – это способ удовлетворения потребностей в обучении всех людей с особым акцентом на тех, кто находится в маргинальном положении, исключен или характеризуется какими-либо особыми образовательными потребностями. В этом смысле включение определяется как процесс удовлетворения разнообразных потребностей всех детей, молодежи и взрослых путем расширения участия в обучении, культурах и общинах, а также сокращения и устранения исключений в рамках и из образования [1-5].

Исследователи собрали большое количество информации о когнитивных преимуществах инклюзивного образования. Многочисленные исследования показали, что инклюзивное образование выгодно для когнитив-

ного, социального и аффективного развития студентов. Многие из них сосредоточились на когнитивном развитии студентов с ограниченными возможностями онлайн-среде [6].

Кроме того, квалификация педагогов также может отличаться, поскольку ряд учебных заведений нанимают специалистов, таких как психологи, социальные работники, обученные консультанты и помощники в сфере специального образования для поддержки работы учителей. Необходимость специально обученного персонала зависит от уровня и типа каждого учебного заведения. Учебный план подготовки учителей также играет решающую роль. Например, стажеры-учителя в пользуются возможностью посещать курсы специального образования в течение дополнительного обучения, чтобы они могли стать компетентными в правильном и профессиональном развитии студентов с ограниченными возможностями. Одна из основных целей педагогического образования должна состоять в том, чтобы надлежащим образом подготовить специалистов-практиков к предстоящим задачам, используя соответствующие знания и методы, необходимые для обучения учащихся-инвалидов и лиц с различными способностями [7-11].

Еще одна важная проблема, которая может быть полезна для развития – это использование информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) в процессе преподавания и обучения. Новые технологии могут быть введены, и образование может быть адаптировано к потребностям студентов с помощью технологий. Еще одним преимуществом ИКТ является то, что обеспечение содержательной учебной среды может способствовать развитию навыков высшего порядка у студентов с ограниченными возможностями [12].

Термин «особые образовательные потребности» также был отражен в нескольких важных международных заявлениях. Впервые он упоминался в рамках конференции по инклюзивному образованию. В большинстве случаев нет обязательного курса для учителей-стажеров. Тем не менее, в университетах, где преподаватели до поступления на работу могут посещать обязательные курсы по повышению квалификации в работе со студентами с ограниченными возможностями, их методы обучения улучшаются, и они используют инструменты ИКТ на более высоком уровне. Чтобы пролить свет на это, мы изучили соответствующую литературу и разработали модель восприятия педагогами факторов, связанных с информационной средой, в специальном образовании, которая оказалась обоснованной. В настоящее время использование информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) стало неотъемлемой частью нашей повседневной жизни, поэтому важно интегрировать их в учебную практику. Устройства ИКТ и связанные с ним методы обучения могут положительно влиять на успеваемость учащихся в области использования ИКТ и коммуникации. Основанное на технологиях преподавание и обучение может предоставить ряд исключительных возможностей в различных областях процесса преподавания и обучения. Это может сыграть важную роль в улучшении приобретения знаний и в развитии определенных навыков. Основанные на технологиях инструменты и оборудование могут облегчить приобретение почти всех предметов. Кроме того, ИКТ предлагает дополнительные инструменты поддержки для учителей, например, в процессах измерения и тестирования оценка на основе технологий может обеспечить мгновенную обратную связь, которая сокращает рабочее время и повышает эффективность [13-18].

Еще одним преимуществом является то, что его можно применять в качестве инструмента личной поддержки, чтобы позволить учащимся с ограниченными возможностями достичь большей самостоятельности в обучении и тем самым способствовать более активному участию в основной среде. Устройства информационных и коммуникационных технологий, которые облегчают одновременное использование различных сенсорных каналов, могут помочь в улучшении обучения для этих студентов. Когда используются различные визуальные, слуховые и кинестетические средства обучения на основе информационных и коммуникационных технологий, учебный процесс может быть адаптирован к предпочтительному каналу получения стимула студентами [19-21].

МЕТОДОЛОГИЯ.

На сегодняшний день инклюзивное образование имеет особое значение в педагогической деятельности. К данной категории граждан необходим особый подход, как в психологической сфере, так и в практическом оснащении. Особенно важно, чтобы каждый педагог был готов принять учеников с ограниченными возможностями и найти правильный подход к ним. Цель настоящего исследования – изучение представлений учителей об инклюзивном образовании студентов стоматологического факультета. В ходе исследования была разработана специальная модель с использованием адаптационной версии для преподавателей и учащихся с особыми образовательными потребностями. Всего в исследовании приняли участие 30 педагогов и 20 студентов. Мы разработали гипотетическую модель восприятия учителями

факторов в специальном образовании на основе соответствующей литературы и методических руководств. В модели мы рассмотрели центральную роль ИКТ и цифровых инструментов в их образовании, таких как поиск и использование различных видов цифровых материалов в процессе обучения. Курсы подготовки учителей также могут быть решающими факторами для педагогов, использующих цифровые материалы со студентами.

Чтобы изучить представления учителей об их практике, связанной с преподаванием, мы адаптировали аудит обеспечения для учащихся с особыми образовательными потребностями по шкале самооценки из «Включения учащихся с особыми образовательными потребностями в руководящие принципы». Причина, по которой мы выбрали этот вопросник, заключается в том, что он охватывал все наши основные исследовательские задачи и был предварительно утвержден для педагогов.

Поскольку аудит не включал заявления об использовании ИКТ учителями, мы добавили в него раздел ИКТ и разработали вопросник для учителей на основе этой пересмотренной шкалы аудита. Он состоял из трех частей. В первой части мы спрашивали о базовых данных, таких как информация о квалификации участников и опыте преподавания, а также о количестве учащихся и специалистов по работе с детьми с ограниченными возможностями или специально обученного персонала. Вторая часть состояла из семи подполей аудита. Третья часть посвящена изучению использования ИКТ учителями со студентами с ограниченными возможностями. Мы разработали элементы этого подкласса на основе нашего предыдущего опыта, например, «Как часто вы ищете материалы для электронного обучения, предназначенные для студентов с ограниченными возможностями?» Ответы по четырех балльной шкале Лайкерта варьировались от «почти никогда» до «почти всегда».

Данные были обработаны и проанализированы с использованием описательной статистики. Мы также проверили внутреннюю согласованность вопросника на уровне подшкалы. Коэффициенты корреляции между переменными были рассчитаны для определения возможности проведения анализа пути. Анализ пути пытается указать отношения между наблюдаемыми и скрытыми переменными. В нашем исследовании мы стремились обнаружить возможные пути между социальными и учебными факторами и переменными использования ИКТ. Сравнительный индекс соответствия, нормированный индекс соответствия и среднеквадратичная ошибка аппроксимации были использованы в качестве индексов соответствия для проверки нашей модели.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

Анализ показал значительные связи между факторами, связанными с преподаванием и обучением. Качество предоставления учебных программ является единственным значимым фактором, который оказывает существенное влияние на использование учебного материала по программе инклюзивного образования. Это исследование демонстрирует, что обучение студентов с ограниченными возможностями в интегрированной системе образования ставит уникальные задачи, следовательно, это актуальная тема требует особого решения. Мы исследовали внутреннюю согласованность (α Кронбаха), средние значения и стандартное отклонение на уровнях факторов. В целом, большинство преподавателей заявили, что инклюзивное образование находится на стадии «развития» или «становления». Педагоги считают качество предоставления учебных программ наиболее важным фактором в специальном образовании. Они оценили следующие утверждения как самые высокие: «Учащиеся с особыми образовательными потребностями имеют доступ к сертификатам и образовательным программам, которые соответствуют их потребностям и интересам» и «Учащиеся с особыми образовательными потребностями имеют доступ к целому ряду предметов на разных уровнях, соответствующих их потребностям».

и интересам». Сообщалось также, что программы развития для всех учащихся используются относительно часто, что очень важно для обучения. Использование электронных библиотек не было особенно распространенным. Предметы, относящиеся к студентам с ограниченными возможностями, были оценены относительно низко, то есть, для поиска материалов электронного обучения, предназначенных для студентов со специальными потребностями и с использованием программ развития, разработанных для студентов.

Установлено, что креативное обучение и мультисенсорный подход с использованием инструментов информационных и коммуникационных технологий оказывают довольно положительное влияние на учащихся с ограниченными способностями к обучению. Более того, они дают возможность каждому ученику быть более активным и преуспевать благодаря своей мотивирующей силе.

Однако эффективность информационных и коммуникационных технологий в образовании сильно зависит от реальных задач и от способности учителей интегрировать методы ИКТ в учебный процесс. Инструменты ИКТ должны использоваться целенаправленно, чтобы дать всем учащимся возможность лучше и быстрее учиться в приятной обстановке. Поэтому очень важно, чтобы учителя были подготовлены с необходимыми знаниями и навыками во время подготовки учителей и в своей педагогической практике.

ВЫВОДЫ.

Вкратце, это исследование демонстрирует, что обучение студентов с ограниченными возможностями в интегрированной системе образования ставит уникальные задачи, следовательно, это актуальная тема и проблема, требующая решения. Педагогов следует поощрять к разработке и использованию новых знаний, передового опыта и инновационных решений. Как показывает наша гипотетическая модель восприятия, нет прямой связи между представлениями педагогов о социальных факторах, связанных с вопросами преподавания и обучения, и их использованием ИКТ в отношении учащихся.

Основное значение исследования заключается в том, что оно привлекает внимание к важности курсов инклюзивного образования в университетах и значению определенных факторов, которые могут помочь руководству и персоналу в разработке основ для обеспечения адекватного образования студентов с ограниченными возможностями. Как отмечалось выше, необходимо работать вместе в одной команде, состоящей из учеников, учителей, родителей и специальных педагогов. Полученные данные в ходе исследования, могут быть использованы в образовательной среде с особыми потребностями учеников, имеющих ограниченные возможности, так же полученные результаты улучшат общее понимание инклюзивного образования среди педагогов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Яковлева Е.Л. Формирование модуля быть в инклюзивном образовании // Балтийский гуманитарный журнал. 2015. № 1 (10). С. 88-92.
2. Михальчи Е.В. Применение скрининг-методик для оценки психофизического состояния студентов в инклюзивных группах // Гуманитарные балканские исследования. 2019. Т. 3. № 2 (4). С. 66-71.
3. Улич З.И. Система самоорганизации учителя инклюзивного образовательного учреждения в Украине // Балканское научное обозрение. 2019. Т. 3. № 2 (4). С. 64-68.
4. Bezliudnyi O.I. Training a would-be teacher the educational principles of inclusive education in Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University // Scientific Vector of the Balkans. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 13-15.
5. Черодник А.А. Вимоги до майбутніх учителів-реабілітологів в аспекті професійної діяльності // Revista științifică progresivă. 2018. № 1. С. 9-15.
6. Аверченко Л. К. Дистанционная педагогика в обучении взрослых // Философия образования. - 2016. - № 6 (39). - С. 322-329.
7. Фелькер, Е.В. Практико-ориентированный подход в подготовке врачей-стоматологов [Текст] / Е.В. Фелькер, И.Л. Бровкина, А.А. Крюков, А.В. Винокур // Международный журнал экспериментального образования. - 2016. - № 6 (часть 2). - С. 271-272. Дружинин В.Н. Психология. СПб.: Питер, 2001. - 656 с.
8. Дубровина И.В. Психология. М.: Издательский центр

«Академия», 1990. - 464 с.

9. Авраамов Ю. С. Практика формирования информационно-образовательной среды на основе дистанционных технологий // Телекоммуникации и информатизация образования. - 2004. - п 2. - с. 40-42.

10. Зимняя И.А. Педагогическая психология. М.: Логос, 2002. - 384 с.

11. Penman J., & Oliver, M. Meeting the challenges of assessing clinical placement venues in a bachelor of nursing program // Journal of University Teaching & Learning Practice, 2017, P.60-73.

12. Prensky M. Digital natives, digital immigrants // Journal on the Horizon, 2019, 6 p.

13. Кравченко А. Психология и педагогика. М.: Проспект, 2019. - 400 с.

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

15. Тихомирова Е.И. Социальная педагогика. Самореализация учащихся в коллективе. М.: Academia, 2015. - 16 с.

16. Тишков Д.С., Перетягина И.Н., Брусенцова А.Е. Оценка уровня удовлетворенности у студентов стоматологического факультета в период производственной практики // Успехи современного естествознания. 2014. № 12-3. С. 289-290.

17. Zhang X. Thoughts on improving the quality of undergraduate theses // J Inn Mong Normal Univ (Educ Sci Ed), 26 (3).2013. pp. 99-101

18. Фрейре П. Педагогика. М.: КоЛибри, 2017. - 152 с.

19. Фелькер, Е. В. Основы формирования учебно-исследовательской компетентности у студентов-медиков / Е. В. Фелькер, А. В. Винокур, А. В. Дударь, В. В. Зубков // Международный журнал экспериментального образования. - 2015. - № 4 (часть 2) - С. 395-396.

20. Чеховских М.И. Основы психологии. Минск: Новое знание, 2008. - 187 с.

Статья поступила в редакцию 14.05.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 378:61:159.9

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0055

**РОЛЬ ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИХ АСПЕКТОВ СЕНСОРНОГО ВОСПРИЯТИЯ
В ЭФФЕКТИВНОМ ФОРМИРОВАНИИ КОМПЕТЕНЦИЙ
У ОБУЧАЮЩИХСЯ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА**

© 2020

AuthorID: 452040

SPIN: 3813-8010

Ткаченко Павел Владимирович, доктор медицинских наук, доцент, заведующий кафедрой нормальной физиологии, директор научно-исследовательского института физиологии

AuthorID: 918218

SPIN: 6064-8858

Петрова Елена Владимировна, ассистент кафедры нормальной физиологии

AuthorID: 917482

SPIN: 3306-1212

Белоусова Надежда Игоревна, ассистент кафедры нормальной физиологии

Курский государственный медицинский университет

(305004, Россия, Курск, улица Карла Маркса, 3 e-mail: sokolowa.nadia@yandex.ru)

Аннотация. В системе современного образования используется компетентностный подход, все образовательные организации выработали и успешно применяют компетентностную модель подготовки специалистов. Но любая модель требует совершенствования и доработки с целью улучшения качества и эффективности ее использования. Изучение когнитивных особенностей обучающихся играет несомненно важную и в то же время интересную роль в процессе образования. Безусловно, все обучающиеся способны получать знания, но не всегда познавательный стиль конкретного обучающегося совпадает с различными аспектами образовательной среды в целом. Целью исследования стал анализ различных когнитивно-стилевых особенностей обучающихся, а также взаимосвязь различных индивидуально-типологических свойств личности в условиях преобладания одного из видов сенсорных модальностей. Проанализировано понятие когнитивного стиля, а также выявлена его взаимосвязь с другими свойствами личности в системе индивидуальности с позиций различных психологических концепций. Обоснована целесообразность учета когнитивных стилей в процессе индивидуализации процесса обучения. Полученные результаты исследования подтверждают тот факт, что преподавателю высшей школы необходимо учитывать вид преобладающей сенсорной модальности с учетом индивидуально-типологических свойств личности, т.к. когнитивные функции обучающегося напрямую связаны индивидуально-типологическими и способностями в обучении.

Ключевые слова: индивидуально-типологические свойства, когнитивный стиль, полезависимость-поленезависимость, сенсорные модальности, компетентностный подход

**THE ROLE OF PSYCHOPHYSIOLOGICAL ASPECTS OF SENSORY PERCEPTION
IN THE EFFECTIVE FORMATION OF COMPETENCIES
IN MEDICAL STUDENTS**

© 2020

Tkachenko Pavel Vladimirovich, doctor of Medical Sciences, associate Professor, head of the department of normal physiology, director scientific-research Institute of physiology

Petrova Elena Vladimirovna, assistant of the department of normal physiology

Belousova Nadezhda Igorevna, assistant of the department of normal physiology

Kursk State Medical University

(305004, Russia, Kursk, Karl Marx Str., 3 e-mail: sokolowa.nadia@yandex.ru)

Abstract. The system of modern education uses a competence-based approach. All educational organizations have developed and successfully apply a competence-based model for training specialists. However, any model requires improvement and refinement in order to improve the quality and efficiency of its use. The study of cognitive characteristics of students plays an important and at the same time interesting role in the educational process. Of course, all students are able to acquire knowledge, but not always the cognitive style of a particular student coincides with various aspects of the educational environment as a whole. The purpose of the study was to analyze various cognitive and stylistic features of students, as well as the relationship of various individual and typological properties of the individual in the conditions of predominance of one of the types of sensory modalities. The concept of cognitive style is analyzed, and its relationship with other personality properties in the system of individuality is revealed from the positions of various psychological concepts. The expediency of considering cognitive styles in the process of individualization of the learning process is proved. The results of the study confirm the fact that a high school teacher must consider the type of prevailing sensory modality, considering individual typological properties of the person, since the cognitive functions of the student are directly related to individual capabilities and abilities in learning.

Keywords: individually-typological features, cognitive style, field dependence-field independence, sensory modalities, competency-based approach

ВВЕДЕНИЕ

В системе современного образования уже основательно и плодотворно используется компетентностный подход, все образовательные организации выработали и успешно применяют некую компетентностную модель подготовки специалистов [1]. Но любая модель требует совершенствования и доработки с целью улучшения качества и эффективности ее использования [2].

Изучение когнитивных особенностей обучающихся играет, несомненно, важную и в то же время интересную роль в процессе образования. Безусловно, все обучающиеся способны получать знания, но не всегда познава-

тельный стиль конкретного обучающегося совпадает с различными аспектами образовательной среды в целом (стилем преподавателя, методологией проведения занятия, общим стилем учебной группы и т.д.) [3].

Еще в 70-х годах XIX века был введен в западной психолого-педагогической литературе термин «стиль учения», означавший исключительно типологический характер обучающегося в процессе его образования [3]. Остаются две не решенные на сегодняшний день проблемы в области определения стилей учения: первая – разночтение в определении понятия как такового, т.е. разные авторы используют различную трактовку одного

и того же явления, при этом зачастую происходит смешение понятий «когнитивный стиль» и «стиль учения»; вторая – традиционно стили учения определяются с помощью опросников и анкет, что бывает недостаточно достоверно и валидно [4].

Рассматривая влияние свойств нервной системы на групповые взаимодействия можно отметить, что именно свойства нервной системы, которые определяют тип нервной деятельности, необходимо учитывать при формировании групповой совместности и сплоченности обучающихся, а также при корректировке отдельных свойств личности [6-9]. Большинство авторов в исследованиях отмечают, что эффективно применение личностно-ориентированного подхода при организации образовательного процесса, а также важным является понимание индивидуальных особенностей и специфики их проявлений в учебном процессе [10-17]. Однако отмечено, что заявленные обучающимся критерии в качестве предпочтительных, в действительности расходятся в реальном образовательно-учебном поведении. Эти две проблемы и вызывают интерес в определении стиля учения и его сопоставления и сравнения с когнитивным стилем индивидуальных способностей обучающихся [18].

МЕТОДОЛОГИЯ

Целью исследования стал анализ различных когнитивно-стилевых особенностей обучающихся, а также взаимосвязь различных индивидуально-типологических свойств личности в условиях преобладания одного из видов сенсорных модальностей.

В исследовании приняли участие 254 человека (148 женщин и 106 мужчин) на основе добровольного информированного согласия. Для оценки индивидуально-типологических свойств личности использовались тест Л.Ребекка, тест на полезависимость-полнезависимость (ПЗ-ПНЗ) и тест МОСА. Тест Л. Ребекка включает в себя 5 блоков вопросов, обеспечивающих оценку когнитивного-деятельностного стиля, особенности интеллекта, индивидуальные особенности при обучении, а также жесткость или гибкость мышления, склонность к приобретению новых знаний и предпочтительный способ запоминания информации. В течение 30 минут, не отвлекаясь, обучающие отвечали на блоки вопросов, предварительно ознакомившись с инструкцией для прохождения теста [19]. Далее проводилось исследование у обучающихся с помощью специализированной авторской программы «Готшилд-1.0» тест на полезависимость-полнезависимость, учитывающий особенности внимания [20]. Следующим этапом изучения индивидуально-типологических свойств личности стало применение теста МОСА, включающего 7 блоков вопросов, для оценки когнитивных способностей обучающегося. Оценивались результаты тестов и проводился полный корреляционный анализ взаимосвязи полученных результатов тестов.

При статистической обработке результатов рассчитывали средние арифметические величины (М) рассматриваемых характеристик с их ошибками (m). При выполнении корреляционного анализа рассчитывали коэффициенты прямолинейной корреляции (r) с ошибкой (m), корреляционные отношения (криволинейная корреляция) рассматриваемых характеристик (η) с ошибкой (m), а также критерий криволинейности (F ξ).

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Результаты суммарной многосторонней скоррелированности показателей проводимых тестов приведены в таблице 1 с учетом доминирующей сенсорной модальности.

Анализируя полученные результаты внутрисистемной и межсистемной скоррелированности показателей когнитивных стилей, установлено, что наиболее взаимосвязанной в системе корреляционных взаимосвязей из сенсорных модальностей является кинестетика. Суммарная внутрисистемная скоррелированность для данного вида сенсорной модальности составила 5,09,

основной вклад в которую вносят как положительные, так и отрицательные, так и криволинейные взаимосвязи. Это подтверждает тот факт, что для обучающегося медицинского университета имеют важное значение тонкие манипуляторные движения, которые обеспечивает двигательный анализатор и формируют практические умения.

Таблица 1 – Внутрисистемная и межсистемная скоррелированность индивидуально-типологических свойств личности

	Зрение	Слух	Кинестетика	МОСА	ПЗ-ПНЗ
Стиль общения					
Экстраверсия		0,41	0,46-0,42	0,51-0,45	0,52*
Интраверсия			0,41	0,41	0,48
Индивидуальные возможности в процессе обучения					
Интуитивные	0,51	0,45-0,58	0,51*		0,51-0,45
Логические	0,46*	0,67	0,48-0,52	0,47-0,5	0,47-0,39
Подход к обучению					
Жестко регламентированные	0,57-0,47	0,43-0,79	0,46*	0,38-0,45	
Нерегламентированные	0,46	0,44	0,51		0,41*
Индивидуальный стиль мышления					
Синтез	0,32*	0,35*	0,33*	0,57	0,47*
Анализ			0,42-0,37	0,47	0,33*

Примечание: * обозначены прямолинейные связи; прочие – корреляционные отношения (криволинейная корреляция), в таблице представлены только достоверные коэффициенты корреляций и корреляционные отношения ($p < 0,05-0,001$); через дефис указаны двусторонние криволинейные связи, характеризующие изменение как первого признака по второму, так и второго по первому

При этом индивидуальные способности в обучении напрямую связаны с интуитивным восприятием информации, однако логический подход для лиц с преобладанием кинестетической модальности является более пластичным, что позволяет обучающемуся подстраиваться в процессе обучения к изменяющимся условиям задачи. Обращает на себя внимание, что данный вид сенсорной модальности также напрямую связан с жестко регламентированным подходом к обучению, однако криволинейные отношения нерегламентированного подхода формируют более динамичную систему. В индивидуальном стиле мышления у лиц с преобладанием кинестетической сенсорной модальности также обращает на себя внимание сочетание синтеза и анализа, что возможно обеспечивает более успешное выполнение любой работы.

На втором месте по уровню внутрисистемной суммарной скоррелированности показателей находится слуховая сенсорная модальность. Преобладание данного вида модальности характеризуется высоким числом криволинейных взаимосвязей, что обеспечивает сочетание различных индивидуальных возможностей и подходов в обучении.

Наименее скоррелированной в системе взаимосвязей является зрительная сенсорная модальность, характеризующаяся преобладанием интуитивных возможностей в процессе обучения и жестко регламентированным подходом в обучении, о чем свидетельствуют выявленные криволинейное отношение и двусторонние криволинейные взаимосвязи соответственно.

Далее мы попытались оценить взаимосвязь когнитивных функций и полярного стиля с индивидуально-типологическими свойствами личности. Установлены криволинейные взаимосвязи стиля общения, индивидуальных возможностей и подходов в обучении, а также индивидуального стиля мышления с результатами теста на когнитивные функции. Следовательно, две системы находятся в тесных динамических взаимоотношениях, оказывая свое влияние друг на друга, при этом уровень когнитивных функций напрямую зависит от преобладания логических индивидуальных возможностей и жестко регламентированного подхода в обучении. Обращает на себя внимание тот факт, что полярность личности жестко детерминирована с индивидуально типологическими свойствами личности, о чем свидетельствует преобладание положительных прямо направленных связей в системе.

ВЫВОДЫ

Полученные результаты исследования подтверждают тот факт, что преподавателю высшей школы необходимо учитывать вид преобладающей сенсорной модальности с учетом индивидуально-типологических свойств личности, т.к. когнитивные функции обучающегося напрямую связаны индивидуальными возможностями и способностями в обучении.

Таким образом, основной функцией индивидуально-типологических свойств личности в психике обучающегося является регуляция психической активности, выражающаяся в активации и изменении базовых познавательных процессов и различных видов мотивации, что обеспечивает психологическую адаптацию обучающегося в адаптации к изменяющимся требованиям ситуаций.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Соколова Н.И. Особенности применения «Biopac Student Lab» при оценке практических умений и владений у студентов факультета клинической психологии / Н.И. Соколова, Е.В. Петрова, П.В. Ткаченко // Балтийский гуманитарный журнал. – 2020. – Т.30, №1. – С.114-117
2. Руденко Ю.С. О проблемах реализации компетентного подхода в высшей школе / Ю.С. Руденко // Вестник Московского университета имени С.Ю. Витте. – 2013. – № 1. – С.4-8.
3. Холодная М.А. Когнитивные стили. О природе индивидуально-го ума. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2004. – 384 с.
4. Манолова О.Н. Номотетический подход к исследованию индивидуально-го стиля когнитивного поведения // Акмеология. – 2007. – № 3 (23). – С. 22.
5. Кузьмина А.С. Проективные методы в изучении индивидуально-типологических свойств личности / Кузьмина А.С., Новикова Ю.С. // NovaInfo.Ru. – 2015. – Т. 2. № 34. – С. 219-221.
6. Черкашин И.А. Изучение индивидуально-типологических свойств высшей нервной деятельности и сенсомоторных функций студентов, занимающихся тайским боксом / И.А. Черкашин, Д.Н. Платонов, А.Г. Мигалкин // Успехи современного естествознания. – 2015. – №9. – С. 576-578.
7. Мосина Н.В. Характеристика и учет индивидуально-типологических особенностей, свойств нервной системы спортсменов в учебно-тренировочном процессе / Н.В. Мосина // Международный журнал экспериментального образования. – 2018. – № 6. – С. 16-21
8. Будченкова О.А. Психолого-педагогические условия реализации эргономического подхода индивидуально-ориентированного обучения / О.А. Будченкова // Успехи современной науки и образования. – 2016. – Т. 2. № 9. – С. 65-67.
9. Кирюшина О.В. Обучение иноязычной лексике с учетом индивидуально-когнитивного стиля учащихся / О.В. Кирюшина // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2016. – № 41. – С. 94-101.
10. Осокина К.А. Взаимосвязь когнитивного стиля (полезависимости-полнезависимости) и эмоционально-отрицательных переживаний личности / К.А. Осокина // Европейский журнал социальных наук. – 2016. – № 3. – С. 309-313.
11. Осокина К.А. Взаимосвязь процессуальных характеристик мышления и личностной тревожности в условиях влияния стрессогенных факторов / К.А. Осокина // Психология когнитивных процессов. – 2018. – № 7. – С. 123-127
12. Волкова Н.Н. Когнитивные стили: дискуссионные вопросы и проблемы изучения / Н.Н. Волкова, А.Н. Гусев // Национальный психологический журнал. – 2016. – № 2. – С. 28-37.
13. Карпова Е.В. Когнитивные стили: история вопроса и новые проблемы / Е.В. Карпова, А.В. Яблокова // Ярославский педагогический вестник. 2016. № 6. С. 220-226.
14. Кондаурова И.К., Батеева Е.Х. Профессионально ориентированное обучение математике в медико-биологическом лицее // Научный вектор Балкан. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 39-42.
15. Аббасова К.Я. Проблемы личностного саморазвития в современном образовании // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 2. № 6 (28). С. 71-74.
16. Цепкова А.Н. Формирование культуры поведения студентов вуза средствами технологий личностно ориентированного образования // Самарский научный вестник. 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 361-365.
17. Захарова Т.Г., Кондаурова И.К., Тугушева Э.Р. Организация профессионально ориентированной внеучебной деятельности будущих педагогов-математиков // Гуманитарные балканские исследования. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 21-25.
18. Васильева Т.В. Организация эффективного обучения с опорой на когнитивные и учебные стили учащихся / Т.В. Васильева // Современные научные исследования и разработки. – 2017. – Т. 2. № 1 (9). – С. 40-43
19. Определение когнитивно-деятельностного стиля (Л.Ребекка): [психологические тесты]. URL: <http://vsetesti.ru/151/> (дата обращения: 15.04.2020)
20. Шванов В.В., Ткаченко П.В., Соколова Н.И., Криволапов С.В. Информационная система сбора и обработки результатов эксперимента на выявление полнезависимости-полезависимости «тест Готтшильда 1.0» Свидетельство о регистрации программы для ЭВМ RU 2017615838, 25.05.2017. Заявка № 2017612448 от 27.03.2017

Статья поступила в редакцию 15.04.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 373

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0056

ВИРТУАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: СПЕЦИФИКА ОПРЕДЕЛЕНИЯ

© 2020

AuthorID: 304930

SPIN: 9134-1861

ResearcherID: V-5351-2018

ORCID: 0000-0003-3093-2602

ScopusID: 57205748389

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

*Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина
(603005, Россия, Нижний Новгород, ул. Ульянова, 1, e-mail: egik37@yandex.ru)*

AuthorID: 453873

SPIN: 1529-4681

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

Нижегородская академия МВД России

(603144, Россия, Нижний Новгород, Анкудиновское шоссе, 3, e-mail: treushnikovilya@mail.ru)

AuthorID: 986720

SPIN: 7653-2535

ResearcherID: V-4241-2018

ORCID: 0000-0003-2825-9404

ScopusID: 57211808151

Гончарук Алексей Геннадьевич, кандидат философских наук, старший преподаватель
кафедры «Философии и теологии»

*Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина
(603005, Россия, Нижний Новгород, ул. Ульянова, 1, e-mail: aleksgon75@gmail.ru)*

AuthorID: 1005687

SPIN: 8094-0797

Треушников Алексей Ильич, аспирант

*Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского
(603950, Россия, Нижний Новгород, пр. Гагарина, 23, e-mail: aleshatru@mail.ru)*

Аннотация. Информационное общество требует от современного человека способностей быстрого обучения, переобучения в течение всей жизни, адаптации к стремительно меняющимся социальным условиям и жизни в новых условиях информационного социокультурного пространства. Традиционным формам образования сегодня не справиться с такой задачей. Поэтому широко внедряется новая его форма – образование дистанционное. Оно сродни заочной форме образования, но при этом, имея в своем арсенале современные информационные технологии, позволяет реализовать педагогическую деятельность удаленно, но сохраняя при этом многие достоинства очного образования. Изучение новых форм и возможностей дистанционного образования в различных сферах научного знания привело к тому, что появилось множество определений, схожих с понятием дистанционное образование. Одним из них является понятие «виртуальное образование». Целью данной статьи является анализ толкований понятия «виртуальное образование» и определения его специфики. В ходе исследования авторы приходят к выводам о том, что понятие «виртуальное образование» часто в научных публикациях подменяет собой понятие «дистанционное образование». Давая определение виртуальному образованию, многие исследователи определяют его не как систему, не как сложный процесс педагогической деятельности, а только лишь как один из элементов дистанционного образования, например, средство, среду, объект и т.д. Такая ситуация вполне закономерна, т.к. виртуальность определяется видом информационных технологий, позволяющих человеческому сознанию погрузиться в информационный мир. Поэтому виртуальные технологии и выступают как средство представления информации, используемой в образовательном процессе.

Ключевые слова: дистанционное образование, виртуальное образование, электронное образование, тьюторство, образовательная среда, информационные технологии, образовательные технологии, виртуальная реальность.

VIRTUAL EDUCATION: THE SPECIFICS OF DETERMINING

© 2020

Gryaznova Elena Vladimirovna, Doctor of Philosophy, Head 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

Academy of the Ministry of Internal Affairs Nizhny Novgorod

(603144, Russia, Nizhny Novgorod, Ankudinovskoe shosse, 3, e-mail: treushnikovilya@mail.ru)

Goncharuk Aleksey Gennadievich, Candidate for Philosophical Sciences, Senior Lecturer
of the Department of Philosophy and Theology

Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University

(603005, Russia, Nizhny Novgorod, Ulyanov str., 1, e-mail: aleksgon75@gmail.com)

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. The information society demands from the modern person the ability to quickly learn, retrain throughout

life, adapt to rapidly changing social conditions and life in the new conditions of the information socio-cultural space. Traditional forms of education today will not cope with this task. Therefore, a new form of distance education is being widely introduced. It is akin to a correspondence form of education, but at the same time, having modern information technologies in its Arsenal, it allows you to implement pedagogical activities remotely, while preserving many of the advantages of full-time education. The study of new forms and opportunities of distance education in various fields of scientific knowledge has led to the emergence of many definitions similar to the concept of distance education. One of them is the concept of "virtual education". The purpose of this article is to analyze the interpretation of the concept of "virtual education" and determine its specifics. In the course of the research, the authors come to the conclusion that the concept of "virtual education" often replaces the concept of "distance education" in scientific publications. When defining virtual education, many researchers define it not as a system, not as a complex process of pedagogical activity, but only as one of the elements of distance education, for example, a means, environment, object, etc. This situation is quite natural, because virtuality is defined by the type of information technologies that allow the human mind to immerse itself in the information world. Therefore, virtual technologies act as a means of presenting information used in the educational process.

Keywords: distance education, virtual education, e-education, tutoring, educational environment, information technologies, educational technologies, virtual reality.

ВВЕДЕНИЕ

Педагогическая деятельность сегодня стремительно трансформируется, согласно требованиям новых реалий и потребностей социума. Дистанционное образование становится одним из наиболее востребованных форм образования. Информационная стадия развития цивилизации принципиально отличается от всех предыдущих исторических этапов (архаического, аграрного, индустриального). Основным критерий - это стремительное развитие информационных технологий и их возможностей. Информационное общество требует информатизации всех сфер общественной жизни и образования в том числе. Информатизация образования приводит к тому, что становятся информационными практически все его компоненты. Одним из важных элементов современного образования становятся технологии виртуальной реальности, дающие возможность визуализировать информацию, создавать интерактивные педагогические технологии, повышать качество образовательного процесса. На фоне подобных новшеств в научный оборот вводится и новое понятие «виртуальное образование». Однако возникает вопрос: «Насколько адекватно оно отражает сущность нового вида образования?». Исследование содержания понятия «виртуальное образование» показало - оно сегодня имеет ряд синонимов, что размывает его смысл и границы. Поэтому возникает необходимость анализа и обобщения различных подходов к определению понятия «виртуальное образование».

МЕТОДОЛОГИЯ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Основными методами исследования являются метод аналитического обзора, анализа, обобщения, принципы диалектики.

ОБСУЖДЕНИЕ И РЕЗУЛЬТАТЫ

Образование сегодня - это приоритетное направление деятельности государства [1]. На современном этапе развития общества информационные технологии являются неотъемлемым компонентом системы образования. Реализация данного проекта направлена на повышение качества образования [2,3], возможности построения индивидуальных образовательных траекторий, [4], развитие технологий опережающего и непрерывного образования [5,6], овладение информационной культурой участников образовательного процесса [7], повышение эффективности управления образованием [8,9] и т.д.

В понятие «виртуальное образование» авторы включают понимание того, что оно должно предусматривать использование современных научных достижений в области развития систем виртуальной реальности. В результате виртуальная реальность станет альтернативой реальной образовательной среды [10, с.1].

В некоторых работах виртуальное образование рассматривается как некий вариант дистанционного образования. Причем авторы считают, что виртуальное образование должно превосходить по качеству образование дистанционное [11, с.306].

В научной и философской литературе встречаются и более широкие определения понятия «виртуальное об-

разование». Так, А.В. Хуторский считает, что виртуальное образование является и процессом, и результатом педагогического взаимодействия субъектов. Именно взаимодействие создает виртуальную образовательную среду, специфику которой определяют субъекты и объекты образовательного процесса. Виртуальное образование позволяет, по мнению ученого, расширить границы мироощущения субъектом за счет технологии виртуальной реальности [12, с.3]. Можно видеть, что в понятие виртуального образования включаются уже субъект и объект.

В свою очередь, В.П. Тихомиров в качестве виртуальной среды образования определяет совокупность различных средств и информационных технологий [13, с. 2]. Именно они и позволяют сделать эту среду более совершенной и эффективной для реализации образовательного процесса. Социализация личности, одним из механизмов которой является образование, благодаря его виртуализации, получает возможность уплотнений во времени процесса усвоения социального опыта. В этом случае компонентный состав виртуального образования расширяется, добавлением еще двух компонентов – процесса и результата [14].

В других публикациях в понимание виртуального образования также включается такой компонент как среда. «Виртуальной средой является всякая среда, в которой происходит независимый от его форм образовательный процесс» [15, с. 4]. Иными словами виртуальная среда – это особый вид реальности, которая принципиально отличается от действительности, является ее имитацией, приближенной копией. Для образовательного процесса это очень важный элемент, т.к. позволяет осваивать и познавать мир на основе информационных моделей.

Исследование различных подходов к определению понятия «виртуальное образование» показывает, что оно является синонимом таких понятий как «дистанционное образование» [16].

В существующих исследованиях авторы упускают такой момент в определении виртуального образования как системность. В основном можно видеть, что чаще всего речь идет о виртуальной среде, а не о виртуальном образовании. Среда в этом случае выступает только как один из компонентов дистанционного образования. Дистанционное образование предусматривает наличие всех компонентов образовательной системы, включая новый вид субъекта – тьютора [17,18].

Достаточно распространенным оказывается отождествление виртуального и электронного образования [19-25].

Мы считаем, что виртуального образования как такового не существует. Есть, ставшее уже привычным и традиционным понятие «дистанционное образование». Виртуальная среда является одним из компонентов этого образования. Дистанционное образование шире понятий «виртуальное» и «электронное образование», которые являются его компонентами, средствами, средой, условиями.

ВЫВОДЫ

Проведенный анализ подходов к определению понятия «виртуальное образование» показал, что чаще всего оно понимается как вид образования, которому уже дано определение дистанционного. Дистанционное образование включает в себя восемь необходимых компонентов: субъект, объект, средства, среду, условия, процесс, систему, результат. Электронное и виртуальное образование как понятия не могут быть самодостаточными в этом смысле, т.к. представляют собой только особый вид информационных технологий, являющихся средствами, средой или условиями для дистанционного образования. В дистанционном образовании в качестве субъектов могут выступать учитель и ученик, например. Объемом выступает информационная, операционная и аксиологическая культура, которая передается в качестве социального опыта по средствам как раз виртуальных сред и технологий.

Сложившееся неоднозначность в категориальном аппарате такого направления педагогики как дистанционная педагогика требует глубоких и системных исследований, что и станет предметом нашего дальнейшего исследования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Марианская Л.В., Лесниченко Г.И. Информатизация образования как одно из приоритетных направлений государственной политики в области образования // *Наука и образование сегодня*. 2018. № 3 (26). С. 62-67.
2. Ефимова А.А. Как повысить качество образования в условиях информатизации образования // *Столица Науки*. 2019. № 8 (13). С. 32-36.
3. Галишикова Л.Ю. Современные условия, способствующие качественным переменам в образовании в условиях информатизации и модернизации российского образования // *Международный журнал экспериментального образования*. 2010. № 5. С. 92-94.
4. Поначугин А. В., Лапыгин Ю. Н. Цифровые образовательные ресурсы вуза: проектирование, анализ и экспертиза // *Вестник Мининского университета*. 2019. Том 7, № 2. <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2019-7-2-5>
5. Бойкова Г.В., Бойков С.Н. Информатизация образования как обеспечение инновационного характера базового образования // *В сборнике: Современные тенденции развития науки и образования: Теория и практика II Международная научно-практическая конференция. Московский политехнический университет; Под ред. Г.С. Жуковой*. 2018. С. 295-299.
6. Заринова Р.С., Миронов С.П. Современные тенденции информатизации образования // *NovaUm.Ru*. 2018. № 12. С. 18-19.
7. Грязнова Е.В. Информационная культурология как научное направление: философско-методологический анализ // *Философия и культура*. 2016. № 3 (99). С. 452-458.
8. Грязнова Е.В. Управление образованием на муниципальном уровне: проблемы и перспективы // *В: Административное право и практика администрирования*. 2015. № 6. С. 10-21.
9. Грязнова Е.В., Вересова Е.А., Михеева В.В. Проблемы информатизации управления образованием // *Социодинамика*. 2015. № 11. С. 144-157.
10. Кольева, Н.С. Аналитический экскурс к определению понятия «Виртуальное образование» [Текст] // *Н.С. Кольева // Вектор науки ТГУ*. – 2015. – №1. – С.92-95.
11. В данном определении виртуального образования акцент сделан на том, что виртуальность образованию придают только средства, т.е. технологии.
12. Грязнова Е.В., Матяева И.Л. Деятельностный подход в исследовании дистанционного образования // *Психология и психотехника*. 2014. № 3 (66). С. 304-311.
13. Хуторский, А.В. Отечественные предпосылки философии виртуального образования [Текст] // *А.В. Хуторский // Эйдос*. 1999. 89 с.
14. Тихомиров, В.П. Реализация концепции виртуальной образовательной среды как организационно-техническая основа дистанционного обучения // *Открытое образование*. 1997. - №1. С.8-11.
15. Вайндорф-Сысоева, М.Е. Виртуальная образовательная среда как неотъемлемый компонент современной системы образования [Текст] // *М.Е. Вайндорф-Сысоева // Вестник ЮУрГУ*. – 2012. – №14 – С.86-91.
16. Калмыков, Д.А. Опыт организации виртуальных образовательных сред / Д.А. Калмыков, Л.А. Хачатуров // *Школьные технологии*. – 2000. - №1. – С.1-8.
17. Грязнова Е.В., Скопинцева-Седаш О.Ю. Дистанционная педагогика как научное направление в философии образования // *Педагогика и просвещение*. 2015. № 1. С. 59-66.
18. Челнокова Е. А., Тюмасева З. И. Тьюторская система в образовательной практике Великобритании // *Вестник Мининского университета*. 2019. Том 7, № 2. <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2019-7-2-6>
19. Соколова Ю.В. Тьюторство - дело универсальное // *Библиотечное дело*. 2009. № 6 (96). С. 36-38.

20. Черкезов С.Е. Электронное образование как система реализации образования в течение жизни. Ростов-на-Дону, 2010. 85 с.

21. Итинсон К.С. Массовые открытые онлайн курсы и их влияние на высшее образование // *Карельский научный журнал*. 2019. Т. 8. № 3 (28). С. 15-17.

22. Алеишугина Е.А., Ваганова О.И., Кутепов М.М. Проектирование индивидуальных траекторий обучения с использованием онлайн-курсов // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 185-187.

23. Ковалева С.Е. О некоторых актуальных социально-психологических проблемах виртуальной коммуникации в информационную эпоху // *XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс*. 2017. № 5-6 (39-40). С. 122-127.

24. Жигалова О.П., Лисенко М.Л. Использование среды виртуальной реальности при решении учебных задач // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2019. Т. 8. № 4 (29). С. 59-62.

25. Татаринов К.А. Современные аспекты маркетинговых коммуникаций в цифровом обществе // *Азимут научных исследований: экономика и управление*. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 307-312.

26. Альбекова З.М. Системы электронного образования и облачные технологии в образовании // *Историческая и социально-образовательная мысль*. 2016. № 1. С. 6-8.

Статья поступила в редакцию 26.05.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 378.018.43

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0057

ЭЛЕКТРОННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ТЕХНОЛОГИЯ УСКОРЕНИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

© 2020

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)

AuthorID: 504346

SPIN: 4631-3205

Труфанова Софья Владимировна, кандидат экономических наук, доцент кафедры
экономики Института экономики, управления и прикладной информатики

Иркутский государственный аграрный университет им. А.А. Ежевского

(664038, Россия, Иркутская область, Иркутский район, пос. Молодежный, e-mail: sofya_trufanova@mail.ru)

Аннотация. Текущая ситуация на рынке труда в мировом масштабе такова, что знания мгновенно устаревают. Поэтому важность любого обучения (формального, неформального, спонтанного) возросла и назрела необходимость радикальной перестройки образовательной системы от дошкольного раннего развития до обучения людей преклонного возраста. Для адаптации российской системы образования к стремительным изменениям на рынке труда необходимо использовать инновационные формы передачи знаний на базе цифровых технологий. Развитие цифрового обучения за последние 30 лет связано с развитием компьютеров, распространением Интернета и создания всё более «умного» программного обеспечения. Темпы ускорения этого развития настолько сверхвысоки, что те гаджеты и нетбуки, которыми люди демонстрируют свой социальный статус сегодня, через 5 лет станут курьёзом. Без реалистичной трехмерной виртуальной реальности, искусственного интеллекта и интерактивной геймификации электронное обучение будет восприниматься как занудное времяпрепровождение. В статье авторы представляют электронное обучение в виде инструмента, который поддерживает высокий темп развития персонала в инновационных компаниях. Особое внимание уделено процессам выявления необходимости в обучении, специфическим дидактическим принципам и нивелированию недостатков цифрового обучения.

Ключевые слова: цифровое обучение, IT-обучение, онлайн-обучение, биодоступность дидактического материала, мотивирование обучающихся, систематическое повторение, систематизированная информация, оценка уровня квалификации, индивидуализация образования, вебинары, дискуссионные форумы, веб-конференции, электронные базы знаний.

ELECTRONIC LEARNING AS A TECHNOLOGY FOR ACCELERATING THE EDUCATIONAL PROCESS

© 2020

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)

Trufanova Sofya Vladimirovna, Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Department
of Economics, Institute of Economics, Management and Applied Informatics

Irkutsk State Agrarian University named after A.A. Ezhevsky

(664038, Russia, Irkutsk region, Irkutsk district, settlement Youth, e-mail: sofya_trufanova@mail.ru)

Abstract. The current situation on the global labor market is such that knowledge instantly becomes obsolete. Therefore, the importance of any kind of education (formal, non-formal, spontaneous) has grown and the need has arisen for a radical restructuring of the educational system from early childhood early development to the education of the elderly. To adapt the Russian education system to rapid changes in the labor market, it is necessary to use innovative forms of knowledge transfer based on digital technologies. The development of digital learning over the past 30 years is associated with the development of computers, the spread of the Internet and the creation of increasingly “smart” software. The pace of acceleration of this development is so super-high that those gadgets and netbooks with which people demonstrate their social status today will become a curiosity in 5 years. Without realistic three-dimensional virtual reality, artificial intelligence and interactive gamification, e-learning will be perceived as a boring pastime. In the article, the authors present e-learning in the form of a tool that supports the high rate of personnel development in innovative companies. Particular attention is paid to the processes of identifying the need for training, specific didactic principles and leveling the shortcomings of digital learning.

Keywords: digital training, IT-training, online training, bioavailability of didactic material, student motivation, systematic repetition, systematic information, qualification assessment, individualization of education, webinars, discussion forums, web conferences, electronic knowledge bases.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Виртуальное обучение сегодня – это лишь один из элементов современной системы образования, причём на обучение в физическом пространстве и режиме реального времени приходится значительно большая часть дидактического объёма. Основная цель IT-обучения – это поддержка традиционного стационарного учебного процесса. К инструментам виртуального дидактического процесса, основанного на феномене тесного социального взаимодействия, относятся: вебинары, case-study, видео-трансляции, электронные базы знаний, веб-конференции,

дискуссионные форумы [1]. Платформы и инструменты дистанционного обучения можно использовать для рабочих операций, создания дидактического материала и баз данных. Онлайн-обучение хорошо подходит для таких интерактивных вопросов, как деловая этика, продажи и обслуживание клиентов, обучение иностранным языкам и компьютерным программам. Кроме того, обучение устраняет асимметричность доступа к внутрифирменной информации. Практически все компании, охваченные цифровым обучением, проводят удалённые занятия с помощью двух преподавателей – сотрудник организации и внешний тренер. Это позволяет грамотно внедрить дан-

ную форму обучения с учётом современных дидактических тенденций и учесть специфические потребности и ожидания бизнеса. На рабочих местах обычно не используют весь электронный арсенал, а только отдельные его элементы, например, предоставляют примеры внедрения ноу-хау на родственных предприятиях или дают основы теории технологического процесса. Такие предварительные знания сильно сокращают время обучения и позволяют сосредоточиться на решении практических вопросов. Если цифровое обучение проводится после стационарного, то оно служит консолидации и закреплению полученных компетенций [2]. Корпоративное электронное обучение позволяет компаниям быстро и одновременно передавать стандартный материал практически всему персоналу вне зависимости от его местоположения, экономя на трансферте и проживании, а также мониторя степень его усвояемости. Сотрудники же, на основе краудсорсинговой модели, могут успешно адаптировать под себя время и темп обучения, пересматривать учебный контент и активно участвовать в совместном обсуждении производственных проблем [3]. Для повсеместного внедрения цифрового обучения на рабочих местах требуется совместная работа двух отделов: IT-отдела (техническое обеспечение) и кадровой службы (анализ потребностей в повышении квалификации и мотивировании сотрудников к активному участию) [4]. Ничто так не вдохновляет работников приобретать востребованные компетенции удалённо, как специальный онлайн-курс по эффективному IT-обучению и материальное стимулирование передовиков. Стоимость создания 1 часа цифрового обучения сильно варьируется и зависит от сложности выдаваемого материала, IT-решений и потребностей обучаемых.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. В научных работах цифровое обучение стало темой для большого числа дискуссий как в контексте науки, так и в производственном отношении. Вопросами методики IT-обучения занимались такие ученые, как: И.И. Просвиркина, Е.А. Давыдова, Е.М. Карабаева, А.В. Богданова, И.К. Кондаурова, Е.А. Большова, В.Ф. Глазова, Е.Ю. Коновалова, Н.Б. Куцева, В.И. Терехова, В.Ю. Шурыгин, А.Н. Беспалько, Н.С. Евстропова, К.С. Опарина, Н.С. Абрамова, М.Н. Гладкова, А.В. Гладков, М.М. Кутепов, А.В. Трутанова, А.А. Вафина.

Просвиркина И.И., Давыдова Е.А., Карабаева Е.М. выявляют проблему передачи неявного знания в асинхронном электронном обучении [5, с. 65]. Богданова А.В., Кондаурова И.К. рассматривают формирование субъектной позиции у каждого студента при цифровом обучении с помощью тайм-менеджмента и самообразовательной деятельности [6, с. 169]. Большова Е.А. определяет Web-квест как образовательную технологию со сложной дидактической структурой и большим мотивационным эффектом [7, с. 219]. Богданова А.В., Глазова В.Ф., Коновалова Е.Ю. считают, что для оценки цифрового обучения нужно применять интегральный показатель, а не единственную экспертную оценку [8, с. 80]. Куцева Н.Б., Терехова В.И. связывает вопросы качества онлайн-подготовки преподавателей с «педагогическим дизайном» дистанционного курса [9, с. 21]. Шурыгин В.Ю. касается скрытых дидактических возможностей LMS Moodle (сложное по структуре тестовое задание, чередующаяся лекция, мультимедийные ответы студентов и т.д.) [10, с. 173]. Беспалько А.Н. говорит о возможности создания каждым преподавателем электронного учебника на базе бесплатных программ [11, с. 58]. Евстропова Н.С., Опарина К.С. приводят принципы педагогической целесообразности применения цифровых технологий при самостоятельном приобретении знаний [12, с. 225]. Абрамова Н.С., Гладкова М.Н., Гладков А.В., Кутепов М.М., Трутанова А.В. подчёркивают зна-

чимность проектной деятельности студентов в онлайн-среде и предлагают проведение проектного обучения в LMS Moodle [13, с. 10]. Вафина А.А. характеризует вебинар как самый быстрый способ цифрового обучения из-за его высокой степени интерактивности, повторного просмотра в записи, психологического воздействия, анонимности участников [14, с. 81].

Формирование целей статьи (постановка задания). Основная цель статьи – показать, каким образом можно существенно поднять скорость восприятия знаний учениками при цифровом обучении. Для этого необходимо акцентировать внимание на мотивах руководства по внедрению IT-обучения в своих компаниях, выявить специфические дидактические принципы и снелировать недостатки электронного учебного процесса.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Низкая популярность дистанционного обучения среди компаний можно связать с недостаточной привлекательностью учебного материала (большое количество текста на скучных слайдах), что вызывает апатию и усталость у студентов. Однако, авторы считают, что качество содержания и эстетичность представления дидактического материала не оказывает серьёзного влияния на эффективность обучения. Существует тесная зависимость результатов обучения не от новейших IT-технологий, а от поддержки онлайн-наставников или электронных модераторов, работа которых и создаёт реальную ценность. Красочные и мультимедийные презентации не решают вопрос мотивации к учёбе. Игрофикация, интерактивность и анимированность дидактического материала определённо положительно повлияют на результаты обучения, но не дадут реальных навыков и дополнительной прибыли бизнесу [15-20]. Цели любого обучения находятся за пределами обучения и представляют собой способность учениками использовать полученные знания. Пренебрежение знаниями когнитивной психологии при создании учебных материалов приводит к тому, что эффективность онлайн-курсов оказывается на порядок ниже, чем это позволяют сделать программное обеспечение и современные гаджеты.

Для многих компаний цифровое обучение сотрудников – это камень преткновения из-за незнания того, как мозг человека воспринимает информацию. Ведь чем больше положительных эмоций в мультимедийной захватывающей презентации встроено в учебный процесс, тем выше биодоступность материала. Лао Дзы ещё в VI веке до н.э. сформулировать важнейший дидактический постулат: «Если скажешь мне, то я выслушаю. Если покажешь мне, то я посмотрю. Если позволишь мне испытать это, то я научусь».

Чтобы успешно проходить электронное обучение сотрудникам нужно вначале пройти курсы по скорочтению, методам слепой печати, концентрации внимания и развитию памяти. В сочетании с умственными техниками, практические упражнения, видео-материалы, аудиоподкасты и ежедневные онлайн-консультации на вебинарах стимулируют различные отделы головного мозга и дают учениками комфорт во время занятий. При разработке цифровых продуктов необходимо учитывать контекст и отраслевые особенности. Курс по настройке нового оборудования для технических специалистов будет совершенно другим, чем программа по продвижению для маркетологов того же предприятия.

Электронное обучение стоит на втором месте по популярности, после обучения с тренером. Благодаря мультимедиа и мобильности уровень удовлетворённости цифровыми занятиями сравнялся с физическими тренингами. Значительное число бизнесов переходит из офлайна в онлайн, особенно сегменты рекламных услуг и розничной торговли, что провоцирует потребность в удалённом обучении. В цифровой экономике человек если не развивается, то он стоит на «эскалаторе» рынка труда, который движется вниз. Чем больше в компании

компетентных сотрудников, тем эффективнее она распродается человеческим и производственным капиталом. В гегемонистической экономике, основанной на знаниях нерациональные ценности создают поток будущих выгод и оказывают большое влияние на гудвилл. Под человеческим капиталом авторы понимают знания, навыки, интересы, предрасположенности и ценности сотрудников, которые стимулируют рост производительности умственного труда и определяют вектор развития компании. То есть человеческий капитал – это катализатор развития физического капитала [21, 26]. Постоянное повышение интенсивности занятий и опыта сотрудников – это основа развития компаний в экономике, основанной на знаниях. Большинство международных компаний пришли к выводу, что затраты на обучение и содержание корпоративных тренеров слишком большие. Особенно это проявляется тогда, когда филиалы удалены друг от друга географически и существуют коммуникационные проблемы [22]. Человеческий капитал сегодня – это ресурс, который создаёт бренд и имидж компании, то есть то, что конкуренты никогда не смогут воспроизвести у себя.

При огромном объёме доступной информации очень трудно найти систематизированный материал, изучению которого можно посвятить своё ограниченное время. Сегодня основой успеха в получении знаний является эффективный метод обучения, который соответствует быстрому темпу жизни и способствует рефлексорному запоминанию данных. Desktopный компьютер с выходом в сеть уже устарел, так как не позволяет преодолеть ограничение в пространстве и времени. Необходима большая свобода и совершенно другое обучение на рабочем месте, в поездках и на отдыхе. Такое быстрое усвоение знаний может обеспечить электронное обучение, при котором каждый сотрудник приспосабливает под себя время, место и образовательные потребности.

Чтобы цифровое обучение стало по-настоящему быстрым без потери качества необходимо соблюдать следующие дидактические принципы:

1. Учебный контент следует расчленить на отдельные микромодули, чтобы каждая единица запоминаемой информации представляла собой законченную часть. Студент не должен тратить время на повторения того, что он уже хорошо запомнил. Это позволяет достичь 100%-ого использования памяти в 10-15 раз быстрее, чем при традиционном подходе.

2. Систематическое повторение той информации, которую нужно навсегда запомнить. Программа должна в автоматическом режиме каждый день готовить для повторения трудный учебный материал [23].

3. Максимум концентрации на новом и трудном контенте, без отвлечения внимания на известный ранее материал.

4. Мотивирование обучающихся к определённому поведению через игровые элементы «удовольствия». Как и в случае с покупателями в магазинах электронное обучение должно стать приятным (наука не должна ранить и губить инстинкт самообучения).

5. В IT-обучении должен превалировать подход «знания вовремя», то есть приобретение только тех навыков, которые нужны в данный момент времени.

Значительная часть российских компаний не практикуют систематическое и профессиональное цифровое обучение из-за отсутствия процедуры выявления потребностей в повышении квалификации и оценке их эффективности. Авторы предлагают выявлять потребности в обучении сотрудников на основе следующей информации:

1. Большое расхождение результатов работы с приемлемыми стандартами.

2. Не соответствие требований к квалификации, прописанным в должностных инструкциях. Например, начальник международного отдела обязан владеть разговорным английским языком, а не читать со словарём.

3. Отрицательные результаты анализа открытых вопросов к сотрудникам относительно их ожиданий в личном развитии. Например, человек не планирует оставаться в компании из-за скучной и неинтересной работы.

4. Причины несчастных случаев из-за неправильного использования технологического оборудования. Например, пренебрежение техникой безопасности работы с высоковольтным оборудованием повлекло гибель опытного рабочего.

5. Отбор на обучение перспективных сотрудников для последующей реализации амбициозных стратегических планов компании. Например, направление молодёжи на зарубежные стажировки для последующего правильного внедрения закупаемых в западных странах новейших технологий производства сельскохозяйственной продукции.

Оценка тренинга обычно происходит после его завершения в форме анкетирования, интервьюирования, демонстрации полученных навыков, наблюдения за изменением поведения и ответов на контрольные вопросы. Степень влияния обучения на операции организации измерить сложно, так как на это влияют множество факторов никак не связанных с прошедшими тренингами. Количественный показатель эффективности (ROI) электронного обучения во многих ситуациях рассчитать невозможно, так как влияние происходит на социальные и культурные ценности индивида. При этом изменяется поведение человека, а организационные эффекты проявляются позднее, но намного значительнее. Сначала в компании идёт процесс накопления «интеллектуальной энергии», а затем уже её «взрыв» [24, 26]. Для ускорения корпоративного учебного процесса необходимо сивелировать по-максимуму недостатки электронного обучения (табл. 1).

Таблица 1. – Пути устранения недостатков цифрового обучения

Недостатки	Пути устранения
Высокий процент студентов не доходят до конца обучения	Положительное материальное стимулирование сотрудников.
Нервно-психологическая неустойчивость при работе с компьютером	Жёсткое соблюдение санитарно-гигиенических требований и регламентированных перерывов.
Низкая компьютерная грамотность	Предварительные вводно-ознакомительные занятия с интернет-наставником.
Зависимость от поставщиков программного обеспечения	Проведение удалённых занятий в социальных сетях в закрытых группах.
Поверхностный характер обучения	Обучение направить не на быстрое решение конкретной проблемы, а на её суть и причинно-следственную связь.
Отсутствие возможности подражать тренеру и низкий авторитет лектора	Обязательное интерактивное взаимодействие и смена ролей в процессе обучения.
Большие временные затраты на подготовку и внедрение электронного дидактического процесса	Использование передового мирового опыта в подготовке учебных материалов и привлечение самих сотрудников к наполнению содержательной части курсов.
Негативное влияние на огрукльтуру	Разъяснительная работа с сотрудниками о необходимости внедрения и использования электронного обучения.

Выводы исследования и перспективы дальнейших исследований данного направления. Быстро изменяющаяся реальность, обусловленная развитием информационно-коммуникационных технологий, форсирует преобразования в корпоративном обучении [25]. Компаниям нужны быстрые процессы обучения и быстрый контроль за усвоением учебных материалов, а также наиболее привлекательные дидактические инструменты [22]. Сочетая психологические знания, новейшие IT-технологии и специфику отрасли можно получить высокоокупаемую

систему дистанционного обучения, которая даст бизнесу «рентную» прибыль.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Червякова А.М. Условия формирования электронной информационной образовательной среды военного вуза / А.М. Червякова, Е.П. Полякова // Вестник НИЦ ВА РВСН. 2020. № 1. С. 177-180.
2. Пахаруков А.А. Примерная основная образовательная программа высшего юридического образования как модель реализации компетентностного подхода: вопросы правового регулирования / А.А. Пахаруков // Известия Байкальского государственного университета. 2016. Т. 26. № 1. С. 115-122.
3. Важинский В.А. Перспективные направления развития и исследования краудсорсинга / В.А. Важинский, Т.Г. Исмаилов, Р.И. Яровой // Аллея науки. 2017. Т. 3. № 9. С. 107-110.
4. Астафьев С.А. Развитие информационных технологий в строительстве / С.А. Астафьев, В.А. Рослякова // Global and Regional Research. 2019. Т. 1. № 4. С. 16-23.
5. Просвиркина И.И. Проблема передачи неявного знания при электронном обучении и возможность замены традиционного обучения электронным обучением / И.И. Просвиркина, Е.А. Давыдова, Е.М. Карабаева // Международный научно-исследовательский журнал. 2018. № 1-4 (67). С. 63-65.
6. 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.
7. Большова Е.А. Web-квест как инновационная форма организации дифференцированной домашней работы школьников при обучении математике в условиях единой цифровой информационной образовательной среды / Е.А. Большова // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 218-222.
8. Богданова А.В. Интеллектуальные технологии оценки качества дистанционных учебных курсов в высшем образовании / А.В. Богданова, В.Ф. Глазова, Е.Ю. Коновалова // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 79-82.
9. Куцева Н.Б. Цифровое обучение и роль преподавателя высшей школы в реализации электронного обучения / Н.Б. Куцева, В.И. Терехова // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. Т. 7. № 2. С. 17-26.
10. Шурыгин В.Ю. Организация тестового контроля знаний студентов средствами LMS Moodle / В.Ю. Шурыгин // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 172-174.
11. Беспалько А.Н. Электронные средства обучения в образовательном процессе / А.Н. Беспалько // Наука и образование сегодня. 2017. № 5 (16). С. 58-60.
12. Евстропова Н.С. Использование технологии массовых открытых онлайн-курсов при обучении иностранному языку в неязыковом вузе / Н.С. Евстропова, К.С. Опарина // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 224-226.
13. Абрамова Н.С. Организация проектной деятельности студентов в электронном обучении / Н.С. Абрамова, М.Н. Гладкова, А.В. Гладков, М.М. Кутепов, А.В. Трутанова // Международный журнал экспериментального образования. 2017. № 6. С. 7-11.
14. Вафина А.А. Вебинар как способ обучения / А.А. Вафина // Региональное образование: современные тенденции. 2017. № 1 (31). С. 80-82.
15. Акчелов Е.О. Новый подход к геймификации в образовании / Е.О. Акчелов, Е.В. Галанина // Векторы благополучия: экономика и социум. 2019. № 1 (32). С. 117-132.
16. Охотина Д.А. Геймификация как один из методов повышения эффективности обучения персонала поколения «Y» / Д.А. Охотина, И.Г. Носырева // Global and Regional Research. 2020. Т. 2. № 3. С. 46-54.
17. Итинсон К.С. Массовые открытые онлайн курсы и их влияние на высшее образование // Карельский научный журнал. 2019. Т. 8. № 3 (28). С. 15-17.
18. Ковалева С.Е. О некоторых актуальных социально-психологических проблемах виртуальной коммуникации в информационную эпоху // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2017. № 5-6 (39-40). С. 122-127.
19. Жигалова О.П., Лисенко М.Л. Использование среды виртуальной реальности при решении учебных задач // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 4 (29). С. 59-62.
20. Иванова О.Э., Рябинина Е.В. Проблемы управления молодой генерацией работников // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 150-153.
21. Плотников И.И. Человеческий капитал как составная часть интеллектуального капитала / И.И. Плотников // Вестник научных конференций. 2018. № 6-2 (34). С. 161-162.
22. Отекина Н.Е. Электронное обучение, дистанционные образовательные технологии / Н.Е. Отекина // Инновационная наука. 2017. Т. 2. № 4. С. 127-128.
23. Боброва Л.В. Особенности восприятия информации при электронном обучении / Л.В. Боброва // Pedagogy & Psychology. Theory and practice. 2017. № 2 (10). С. 67-69.
24. Веселовский М.Я. Цифровая трансформация как фактор повышения инновационной активности региональной экономики / М.Я. Веселовский, Т.В. Погодина // Казанский экономический вестник. 2019. № 2 (40). С. 59-66.
25. Самаруха В.И. Развитие цифровой экономики в России и регионах сибирского федерального округа / В.И. Самаруха, Т.Г. Краснова, Т.Н. Плотникова // Известия Байкальского государственного университета. 2019. Т. 29. № 3. С. 476-483.
26. Tomaszewska-lipiec R. Zastosowanie e-learningu w edukacji pracowników / R. Tomaszewska-lipiec // Available at: https://www.researchgate.net/publication/306101058_Zastosowanie_e-learningu_w_educacji_pracownikow

Статья поступила в редакцию 17.05.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 378:159.99

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0059

НАУЧНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ: СТРУКТУРНАЯ МОДЕЛЬ

© 2020

SPIN: 1207-7073

AuthorID: 649223

Сазонова Анжелика Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент Департамента психологии и образования Школы искусств и гуманитарных наук

SPIN: 9556-6302

AuthorID: 776632

ResearcherID: P-2841-2015

ORCID: 0000-0003-0061-8399

ScopusID: 57021943200

Хороших Павел Павлович, магистрант Департамента психологии и образования Школы искусств и гуманитарных наук

Дальневосточный федеральный университет

(690091, Россия, Владивосток, ул. Суханова, 8, e-mail: khoroshikh.pavel@inbox.ru)

Аннотация. В статье авторами проводится анализ такого педагогического феномена, как научное взаимодействие. При этом внимание в статье уделяется рассмотрению взаимодействия как профессиональной компетенции на уровне магистратуры. Авторами предложена авторская структурная модель профессиональной компетенции по взаимодействию специалистов для достижения общей цели исследования в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами. При этом авторами обоснована иерархичность структуры описываемой компетенции, а также выделение основных составных элементов и структурных элементов. В качестве составных компонентов компетенции взаимодействия авторами были определены следующие компоненты - когнитивный, коммуникативный, рефлексивный (оценочный) и мотивационный. Через описанные в статье компоненты раскрывается деятельностный субъективный смысл взаимодействия как категории субъект-субъектных отношений. Каждый компонент состоит из ряда структурных элементов, которые позволяют раскрыть внутреннее содержание компонентов и оценить их роль в общей структуре компетенции научного взаимодействия. К структурным элементам относятся: мотивы достижения, познания, взаимодействия и самореализации, коммуникативные и организаторские склонности, навыки самооценки достижения научного результата, самооценки командной работы при осуществлении научной деятельности, а также ряд способностей, таких как способность грамотно использовать различные исследовательские методы и ряд других.

Ключевые слова: компетенция, взаимодействие, научная сфера, научная деятельность, коммуникация, рефлексия, когнитивный компонент, мотивационный компонент, коммуникативный компонент, высшее образование.

SCIENTIFIC INTERACTION AS PROFESSIONAL COMPETENCE: STRUCTURAL MODEL

© 2020

Sazonova Anzhelika Nikolaevna, PhD in Education, senior lecturer, department of Psychology and education, School Arts and Humanities

Khoroshikh Pavel Pavlovich, master, department of Psychology and education, School Arts and Humanities

Far Eastern Federal University

(690091, Russia, Vladivostok, Sukhanova str., 8, e-mail: khoroshikh.pavel@inbox.ru)

Abstract. In the article, the authors analyze such a pedagogical phenomenon as scientific interaction. At the same time, the article focuses on the consideration of interaction as a professional competency at the master's level. The authors proposed the author's structural model of professional competence in the interaction of specialists to achieve the overall goal of the study in accordance with federal state educational standards. At the same time, the authors substantiated the hierarchical structure of the described competency, as well as the allocation of the main components and structural elements. The following components were identified by the authors as constituent components of the interaction competence - cognitive, communicative, reflective (evaluative) and motivational. Through the components described in the article, the subjective activity sense of interaction as a category of subject-subject relations is revealed. Each component consists of a number of structural elements that allow to reveal the internal content of the components and evaluate their role in the overall competence structure of scientific interaction. The structural elements include: motives for achievement, cognition, interaction and self-realization, communicative and organizational inclinations, self-esteem skills for achieving a scientific result, self-esteem for teamwork in carrying out scientific activities, as well as a number of abilities, such as the ability to correctly use various research methods and several others.

Keywords: competence, interaction, scientific field, scientific activity, communication, reflection, cognitive component, motivational component, communicative component, higher education.

ВВЕДЕНИЕ

Одним из уровней высшего образования, процесс которого направлен на воспроизводство будущих научных и научно-педагогических кадров, является магистратура, важной целью которой выступает обеспечение совершенствования у будущих специалистов профессиональной компетентности и качеств личности, которые необходимы для успешной научно-исследовательской работы в предметной области знаний. В настоящее время от студентов магистратуры требуется не только фрагментарное обучение методам научной-исследовательской деятельности, но и целенаправленное форми-

рование и глубокое развитие познавательной совместной активности студентов, их информированности и умения отслеживать и использовать инновации в своей будущей профессии [1,2]. Несмотря на то, что в педагогике профессионального образования сейчас активно обсуждается проблема формирования научно-исследовательской компетентности на основе развития научно-исследовательской компетентности студентов-магистрантов в условиях образовательного процесса в вузе, в теории и практике педагогики этот вопрос остается недостаточно изученным [3]. Можно констатировать, что в настоящее время, несмотря на существование многообразия подходов,

наблюдается отсутствие единого понимания сущности взаимодействия в формировании научно-исследовательской компетентности.

Профессиональная компетентность взаимодействия в научной деятельности

Первоначальное изучение взаимодействия в сфере научно-технической деятельности было основано на коммуникативном взаимодействии, которое рассматривалось как определенная система действий всех участников коммуникативного процесса в условиях научной деятельности по отношению к друг другу. Коммуникативное взаимодействие выступало в данном случае в качестве основы всех групповых явлений и процессов в научной сфере [4,5].

Коммуникация как форма интенсивного информационного обмена между членами научного сообщества всегда признавалась существенной характеристикой научной деятельности. Однако как объект специального анализа научная коммуникация и позднее научное взаимодействие становится только со второй половины XX века. Основной причиной можно назвать необходимость поиска возможности интенсифицировать исследовательскую деятельность, что было направлено на борьбу с "информационным взрывом". Кроме этого, возникает особая отрасль научного знания, которая посвящена изучению науки - наукометрия.

Сегодня выделяют две основные модели взаимодействия в научной сфере с позиций коммуникации - познавательная и социально-организационная. В основе познавательной модели лежит когнитивно-информационный аспект научной деятельности. Основная задача взаимодействия в этой модели - максимально возможное приращение массива существующей научной информации. В социально-организационной модели приоритетными являются стратификационные моменты в реальном общении субъектов научной деятельности. Данное взаимодействие направлено на решение тех или иных проблем научных школ или профессиональных сообществ.

По нашему мнению, возможна смешанная модель взаимодействия, в которой деятельность по обмену научной информацией будет служить как источником нового знания, что относится к первой модели, так и позволит решать вопросы стратификационного характера, определяя роли субъектов взаимодействия и их взаимодействия.

Существуют также функции научного взаимодействия, реализация которых возможна в процессе освоения компетенцией научного взаимодействия. К подобным функциям могут быть отнесены: установление познавательных и социальных отношений между субъектами деятельности, взаимное стимулирование творческой активности, обозначение научной проблематики, выражение отношения к ней, побуждение к решению научной проблемы или проблемы общества, информирование, представление результатов исследования.

Обращаясь к структуре компетенции взаимодействия, мы считаем важным определение ее иерархической структуры, что полностью позволит соотнести структуру компетенции с теми функциями, на которые она направлена. Структурную модель компетенции научного взаимодействия мы строили на основе выделенной во ФГОС ВО профессиональной компетенции ПК-38 "взаимодействие специалистов для достижения цели научного исследования".

Мы выделили два уровня обозначенной компетенции - уровень составных компонентов компетенции и уровень структурных элементов составных компонентов.

В качестве составных компонентов компетенции взаимодействия нами были определены следующие компоненты - когнитивный, коммуникативный, рефлексивный (оценочный) и мотивационный. Каждый компонент состоит из ряда структурных элементов.

Наиболее важным компонентом в структуре профес-

сиональной компетенции взаимодействия является когнитивный компонент. О роли данного компонента упоминают в своих трудах такие ученые, как Вайтулевич С. Н., Коржуев А. В., Сорокоумова Г. В. [6]. Когнитивный компонент позволяет сформировать у будущего специалиста представление о научной деятельности как одной из видов творческой умственной деятельности, направленной на получение нового знания. Также этот компонент дает возможность обучающемуся овладеть новыми способами профессиональной самореализации через осознание целей деятельности, и соотнесения их с собственными внутренними потребностями и мотивами. На наш взгляд, можно выделить следующие структурные элементы когнитивного компонента, которые в полной мере могут раскрыть его смысловую нагрузку.

Прежде всего это способность использовать методологические понятия. Данная способность раскрывается в умении исследователя опираться на систему принципов и способов организации теоретической и практической деятельности, что в общем и составляет основу методологии науки. При этом частная методология какой-либо научной сферы представляет собой систему, которая содержит источники и основания развития научного знания. Методология позволяет изучить методы познания, а также принципы, регулятивы, ориентации, категории и понятия [7,8]. Овладение когнитивным компонентом компетенции взаимодействия в научной сфере позволяет также освоить обучающимся общепринятые методологические характеристики. К данным характеристикам относят: проблему исследования, тему, объект и предмет исследования, цель, задачи, гипотезу и защищаемые положения.

Вторым структурным элементом является способность грамотно использовать различные исследовательские методы. Овладение данным элементом позволяет сформировать у обучающегося представление о способах изучения различных явлений, а также возможности получения новой информации о данных явлениях для установления закономерных связей, отношений и построения на их основе научных теорий. Кроме этого, методы научного исследования направлены на выполнение определенной научной задачи и могут реализовываться как совокупность приемов и процедур. Важным, на наш взгляд, является формирование у обучающегося через указанный структурный элемент понимания принципов отбора методов исследования. Обучающийся должен использовать разнообразные, взаимодополняющие методы исследования, сопровождающиеся длительным наблюдением и неоднократной проверкой результатов исследования с соблюдением статистических норм. Кроме этого, необходимо понимание соответствия методов исследования существу изучаемого явления и, что не менее важно, возможностям участников исследования и самого обучающегося как исследователя. Понимание исследовательских методов как структурный элемент когнитивного компонента также направлен на осознание недопустимости использования методов исследования, которые противоречат нормам морали или способны нанести вред участникам исследования.

Еще одним структурным элементом можно назвать способность корректно осуществлять различные процедуры исследовательской деятельности. Данный структурный элемент направлен на формирование у обучающегося понимания основных критериальных различий теоретических и эмпирических (практических) методов исследования. Кроме этого, субъект взаимодействия в научной деятельности должен знать о группе методов операционализации и интерпретации результатов. Кроме этого, необходимо знание проведения таких базовых методов исследования, как наблюдение, понимаемое как организованное и целенаправленное восприятие и фиксация различных явлений, а также эксперимента, то есть преднамеренного теоретически обоснованного внесения изменений в какой-либо процесс, направлен-

ное на изучение причинно-следственных связей. Все методы следует использовать в комплексе, уточняя и дополняя друг друга. Таким образом можно отметить, что когнитивный компонент компетенции взаимодействия дает возможность обучающемуся мыслить, опираясь на ключевые основы науки, его мышление начинает отличаться надситуативной активностью.

Еще одним важным составным компонентом компетенции взаимодействия является коммуникативный. В его структуре возможно выделить два структурных элемента.

Первым структурным элементом коммуникативного компонента является наличие коммуникативных и организаторских склонностей. Формирование у обучающегося данных навыков в структуре обсуждаемой компетенции направлено, прежде всего на развитие умения четко и быстро устанавливать деловые субъект-субъектные отношения между членами научного коллектива или группы. Кроме этого, данный элемент позволяет оценить стремление обучающегося к расширению контактов в научной сфере. Важным является участие в групповых мероприятиях как показатель организаторских склонностей личности и умение влиять на отдельные субъекты взаимодействия с целью достижения общего результата исследования. Развитие коммуникативных и организаторских склонностей позволяют также сформировать у обучающегося инициативу в общении и навыки принятия различных решений в трудных, нестандартных ситуациях субъект-субъектного взаимодействия.

Вторым структурным элементом коммуникативного компонента, по нашему мнению, может быть умение вести деловое обсуждение. Данный элемент направлен на формирование у обучающихся аналитического поведения, прежде всего во время участия в общих научных переговорах или совещаниях. При этом важным является оценка конкретной ситуации и выбор определенного стиля, авторитарного или дипломатического. Показателем сформированности данного структурного элемента может служить наличие стремления учесть мнения других убедиться в том, что собственные мысли субъекта взаимодействия согласуются с мыслями всех участников взаимодействия. Также проявляется навык к компромиссам, позволяющий сформировать у всех участников убеждение, что их мнение безразлично остальным участникам, в чем может быть выражена субъектная позиция каждого.

Таким образом видно, что коммуникативный компонент играет значительную роль в общей структуре профессиональной компетенции взаимодействия по достижению общей цели научного исследования и позволяет обучающемуся освоить способности и умения устанавливать межличностные связи, выбирать оптимальный стиль общения и согласовывать свои действия с другими субъектами. Данные характеристики также являются ключевыми для взаимодействия как педагогической категории в целом [9].

Рефлексивный (оценочный) компонент профессиональной компетенции взаимодействия позволяет оценить внутрисубъектную и межсубъектную позиции. В данном компоненте нами выделено два структурных элемента. Одним из них является самооценка достижения научного результата. Формирование у обучающегося данного навыка позволяет развивать стремление субъекта научной деятельности к актам или действиям, которые будут направлены на критическое осмысление своих поступков, мыслей, идей в соотношении с действиями, которые были либо гипотетически сформированы либо запланированы. При этом самооценка достижения научного результата позволяет проанализировать те действия, которые были совершены и выявить их внутренние и внешние мотивы, с целью помочь себе как субъекту деятельности идентифицировать те области, которых есть проблемные зоны и определить основные возможные механизмы изменений.

В русле компетенции взаимодействия имеет значение такой элемент рефлексивного компонента, как самооценка командной работы при осуществлении научной деятельности. Формирование данного навыка позволяет развить всесторонний и систематический анализ деятельности. В данном анализе относится оценка и самооценка сформулированных и принятых общих целей. Также важным является умение распределять о давать оценку специальных знаний и умений, профессиональных компетенций. К командной работе также можно отнести развитое чувство общности и взаимозаменяемость членов команды. Самооценка данных характеристик также раскрывается в описываемом структурном элементе.

Помимо указанных выше компонентов, нами был определен еще один - мотивационный. Как отмечает В.В. Дубовицкий [10,11], мотивация любой профессиональной деятельности не обладает жесткой запрограммированностью и предрешенностью. Она обусловлена прежде всего индивидуальной траекторией личностно-профессионального развития. Мы считаем, что данный тезис может быть отнесен и к мотивационному компоненту изучаемой нами компетенции. При этом мы выделяем четыре основных мотива взаимодействия при совместной научной работе, каждый из которых соответствует отдельному структурному элементу.

Первым структурным элементом является мотивация достижения. Формирование данного вида мотивации может быть раскрыто через ряд специфических характеристик субъектов, которые были описаны в трудах Г. Мюррея и позднее Д. Макклелланда [12,13]. Прежде всего обучающийся в соответствии с данной мотивацией должен иметь предпочтение работать в условиях максимального побуждения, что может быть раскрыто через умение решать задачи средней степени трудности. При этом субъект должен обладать навыком принятия на себя личной ответственности за выполнение деятельности, преимущественно в ситуациях низкого и умеренного риска и при условии, что успех не является случайным. У обучающегося также формируется навык адекватной обратной связи по результатам взаимодействия и совместного продукта научной деятельности. Немаловажным в данном случае является также стремление к поиску наиболее эффективных и новых способов решения научных задач во взаимодействии, что может быть интерпретировано как склонность к новаторству.

Вторым структурным элементом может быть названа познавательная мотивация. Познавательная мотивация может быть сформирована у обучающегося как субъекта научного взаимодействия в проблемной ситуации и раскрыта в качестве личностной потребности, то есть потребности, которая вызвана конкретными условиями как деятельности и процесса взаимодействия. При этом стоит отметить, что по мнению ряда ученых [14], познавательная мотивация не может возникнуть без собственной активности субъекта. Этот тезис позволяет сделать вывод о том, что познавательная мотивация выступает в качестве относительно самостоятельного психологического фактора, который определяет тип и уровень активности субъектов взаимодействия в процессе научной деятельности. При этом по мере усиления познавательной мотивации, которая может быть оценена через степень интереса к совместной деятельности, время на выполнение самой деятельности возрастает.

Не менее важным элементом мотивационного компонента выступает мотив взаимодействия. По отношению к иным мотивам, выделенным нами в качестве структурных элементов, он является внешним. При этом данный мотив позволяет раскрыть то поведение, которое будет направлено на установление определенного характера отношений. С учетом описываемой компетенции, данный мотив направлен на стремление к взаимопониманию, взаимопомощи и возникновению обоюдного психического контакта [15-20]. Это может быть выражено в

передаче субъектам взаимодействия как вербальной, так и невербальной информации.

В структуре мотивационного компонента нами также был определен мотив самореализации. Он может считаться внутренним и раскрываться через такое феноменологическое понятие, как самосовершенствование. Формирование данного структурного элемента направлено на развитие потребности расти и развиваться как личность через раскрытие своей субъектности во взаимодействии в научной сфере. Кроме этого, мотив самореализации может быть понят как полная реализация своих способностей, желание ощущать свою компетентность во взаимодействии. У обучающегося в аспекте описываемой компетенции может быть раскрыт творческий подход к решению задач по достижению результата совместной научной деятельности как личностное субъектное новообразование.

Подводя итог по мотивационному компоненту компетенции взаимодействия специалистов для достижения цели исследования, можно отметить следующее. Эффективная профессиональная деятельность субъекта основана прежде всего на его мотивации. Понимание тех мотивов, которые побуждают субъекта взаимодействия к совместной деятельности дает возможность к разработке эффективных систем форм и методов управления ими. Для этого нужно знать, как возникают или вызываются те или иные мотивы, как и какими способами мотивы могут быть приведены в действие, как осуществляется мотивирование людей [21-26].

ВЫВОДЫ

Взаимодействие в научной сфере играет большую роль, так как процессы междисциплинарности научного знания всё больше оказывают влияние на формирование не только научных групп внутри отдельных научных отраслей, но и взаимодействие специалистов разных сфер для достижения общего интегрированного результата. Сформированность каждого из описанных выше компонента изучаемой компетенции позволит, на наш взгляд, изменить процессы взаимодействия при реализации обучающимися научной деятельности с внутреннего на внешний контур. Высокий уровень взаимодействия субъектов можно считать основой их успешной адаптации к динамичности изменений условий жизни социума. Кроме этого, будет обеспечиваться перспективность эффективной социально-профессиональной самореализации. Взаимодействия создают предпосылки для ближайших достижений обучающихся, и эффект обучения в большей степени будет зависеть и от того, как организована их образовательная деятельность.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ахметгалиев Ф.Н. Развитие у студентов учебно-познавательной активности // Символ науки. 2017. №4.
2. Чечель Е. О. К вопросу активизации познавательной активности студентов // Вестник Донецкого педагогического института. 2018. №3.
3. Ракитина О. В. Критерии научно-исследовательской компетентности аспирантов педвуза // Ярославский педагогический вестник. 2012. №1.
4. Бочарникова М. А. Понятие «коммуникативная компетенция» и его становление в научной среде // Молодой ученый. — 2009. — №8. — С. 130-132. — URL <https://moluch.ru/archive/8/566/> (дата обращения: 03.04.2020).
5. Захарьева, Л. В. Коммуникативное взаимодействие студентов при изучении иностранного языка в условиях многосторонней коммуникации // Идеи. Поиски. Решения: сборник статей и тезисов XI Международной научно-практической конференции преподавателей, аспирантов, магистрантов, студентов, Минск, 22 ноября 2017 г. В 7 ч. Ч. 7 / БГУ, Филологический фак., Каф. английского языкознания; редкол.: Н. Н. Нижнева (отв. ред.) [и др.]. — Минск: БГУ, 2018. — С.14-19
6. Лейфа А. В., Пайгина Е.С. Формирование компетенции социально-профессионального взаимодействия у будущих бакалавров социальной работы // Вестник МГОУ. Серия: Педагогика. 2018. №4.
7. Гуцу Е.Г. Когнитивный компонент в структуре профессиональной компетенции преподавателя высшей школы // Современные проблемы науки и образования. — 2013. — № 1.
8. Зинкина Л. С., Стрельников П. А. Междисциплинарное взаимодействие как основа формирования интегративных компетенций студентов вуза // Вестник КГУ. 2014. №3.
9. Иванова В. И. Дискурсивная исследовательская компетен-

ция специалиста как средство взаимодействия в научном социуме // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. 2016. №4.

10. Сорокоумова Г. В. Воспитательная компетентность будущего педагога: психологические механизмы и условия развития: Автореф. дис... д-ра психол. наук. - Н. Новгород, 2011. - 54 с.

11. Коротун А.В. Правовая компетенция социального педагога : теория и практика формирования в вузе : монография / А.В. Коротун. - М.Берлин: Директ-Медиа, 2015. - 211 с.

12. Буцык С.В., Жернокова Н.А., Криницына Е.В. Развитие общепрофессиональных компетенций студентов в межвузовском взаимодействии // Вестник ЮУрГГПУ. 2018. №8.

13. Гуцу Е. Г., Няголова М. Д., Рунова Т. А. Исследование мотивации трудовой деятельности преподавателя вуза // Вестник Мининского университета. 2018. №3 (24).

14. Макклелланд Д. Мотивация человека: монография. СПб.: Питер, 2007. 672 с.: ил. (сер. «Мастера психологии»).

15. Агазаримова В.К., Даудова Д.М., Маматханов А.К. Познавательная мотивация как основа познавательной деятельности студентов // МНКО. 2018. №6 (73).

16. Гришина Н. Ю. Использование социальных сетей в формировании компетенций межкультурного взаимодействия // Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. Общество. Коммуникация. Образование. 2016. №1 (239).

17. Сидорова Ю. В. Взаимодействие педагогов техникума в процессе формирования общих и профессиональных компетенций студентов // Педагогическое образование в России. 2014. №2.

18. Серафимович И.В., Харавина Л.Н. Конкурсы профессионального мастера как форма развития профессиональных компетенций и профессионализации мышления педагогов // Гуманитарные балканские исследования. 2019. Т. 3. № 2 (4). С. 75-78.

19. Носырева И.Г., Белобородова Н.А. Технологии оценки профессиональных компетенций специалистов по оказанию государственных услуг в области занятости населения // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 280-283.

20. Бахарев Н.П. Творчество - необходимое условие формирования профессиональных компетенций у специалистов технического направления подготовки // Научный вектор Балкан. 2019. Т. 3. № 4 (6). С. 17-21.

21. Сохранов-преображенский В. В. Сущность личностно ориентированного взаимодействия как основы формирования профессиональных компетенций студентов // Вестник ПензГУ. 2013. №4.

22. Петровской А.М., Смирнова Ж.В. Формирование профессиональных компетенций студентов в условиях проектной деятельности // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 69-72.

23. Желтов П.В., Землянский В.В. Базовые профессиональные компетенции специалиста среднего звена // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 2. № 6 (28). С. 91-96.

24. Третьякова Е.М., Одарич И.Н. Оценка профессиональных компетенций студентов в вузе // Балтийский гуманитарный журнал. 2015. № 4 (13). С. 120-123.

25. Францева Т. Н. Опросник для диагностики мотивов профессиональной деятельности специалистов // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Психология. 2010. №2.

26. Тягунова Е.А. Опыт эмпирического изучения личностных предпосылок лидерской мотивации студентов вуза // Гуманизация образования. 2011. №8.

Статья поступила в редакцию 29.04.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 373.2

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0060

**МЕТОДЫ И СТРАТЕГИИ ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКОМУ
ЯЗЫКУ РУССКИХ ДЕТЕЙ**

© 2020

Ху Чжиюань, аспирант Южно-Уральского государственного
гуманитарно-педагогического университета*Ниндэский профессионально-технический институт*
(355000, Кунтай, Ниндэ, улица Футай, 232, e-mail: huzhiyuan@yandex.ru)

Аннотация. В России обучение детей китайскому языку постепенно привлекает внимание, но люди еще не нашли действительно подходящих методов. Мы полагаем, что только путем предоставления интересных и актуальных материалов можно стимулировать интерес детей к изучению китайского языка и погрузиться в него. Детские песни, стихи, сказки соответствуют требованиям, если возможно, пусть они проявляются в виде чтения, рассказа, пения, видео, аудио, анимации, спектакля, рисунков и пр. Использование китайской детской литературы может вдохновить обучающихся, и у них появится желание учиться. В то же время, взаимное сотрудничество между семьей и детским садом может имитировать и расширяться в детском саду, а также повторяться и формироваться в семье, так что дети действительно смогут изучать китайский язык. В детских садах маленькие дети более «учены», но в семье благодаря большому вкладу родителей они легче «учатся». Овладение языком и изучение языка являются неравными понятиями. Учебный план для детских садов и семейное обучение формируют сотрудничество и дополняют друг друга, что будет очень полезно для маленьких детей.

Ключевые слова: китайский язык, учебные материалы, детский сад, семья, дошкольный возраст, овладение языком

**METHODS AND STRATEGIES FOR TEACHING THE CHINESE
LANGUAGE OF RUSSIAN CHILDREN**

© 2020

Hu Zhiyuan, graduate student South Ural State Humanitarian-Pedagogical University
*Ningde Vocational and Technical College**(355000, China, Ningde, Futai Road, 232, e-mail: huzhiyuan@yandex.ru)*

Abstract. In Russia, children's Chinese language education has gradually received attention, but people have not yet found a suitable method. We believe that only by providing interesting and relevant materials can children's interest in Chinese learning be stimulated and children can be immersed in it. At the same time, the cooperation between the family and the kindergarten can imitate and increase in the kindergarten, and repeat and form in the family, so that children can really learn Chinese. These materials can be performed by children's songs, poems, stories, reading pictures, listening to stories, watching videos, etc., and require a lot of input. At the same time, through active encouragement to stimulate children's interest, they will not be anxious and immersed in learning. The effect will be more ideal. Using children's literary works as learning materials not only acquires the language, but also absorbs the Chinese cultural spirit hidden behind the language and enhances children's ability to communicate across cultures. The use of this learning method is in line with the learning characteristics of young children, and the operation is simple, which is convenient for more kindergartens and families to use and implement.

Keywords: chinese, learning materials, kindergarten, family, language acquisition.

ВВЕДЕНИЕ

Согласно отчету об исследовании «Культура китайских иероглифов: тенденции распространения китайского языка в России», опубликованному Региональным исследовательским центром русского языкознания в июле 2017 года, число граждан России, изучающих китайский язык, выросло более чем в два раза за последние 10 лет, с 17 000 в 2007 до 56 000 в 2017 году [1, с.35]. В 2019 году китайский язык официально включен в систему Единых государственных экзаменов (ЕГЭ) в России, и 289 кандидатов из 43 регионов России зарегистрировались. Посол России в Китае Андрей Денисов сказал: «Интерес россиян к китайскому языку усиливается, дети моих друзей учат китайский в начальной школе и даже в детском саду». Таким образом, китайский язык приобретает все большее значение в обучении и воспитании русских детей, и важность обучения китайскому в России постепенно становится все более заметной [2].

Какой возраст лучше всего подходит для обучения китайскому языку? Каждый тип когнитивных способностей имеет соответствующий сенситивный период. Формирование любого вида таких способностей должно основываться на зрелости ребенка и давать доброжелательную стимуляцию в течение соответствующего сенситивного периода, чтобы способствовать доброкачественному развитию соответствующего поведения и способностей. Лингвист В. Леннеберг в своей книге «Биологические основы языка» выдвигает «теорию критического периода овладения языком»: от 2 до 12 лет детский мозг может легко выучить любой язык естественным путем. Соответственно, мы можем сделать вывод, что раннее детство является наиболее идеальной

стадией для изучения китайского языка [3].

Мы считаем, что важными методами и стратегиями для обучения детей китайскому языку являются: во-первых, выбор интересных и актуальных учебных материалов, из которых особенно важен выбор детских литературных произведений высокого уровня в качестве учебных материалов; обучаются не только в детском саду, но и в семье.

МЕТОДОЛОГИЯ

Учебные материалы являются основными условиями для обучения. Какие учебники в настоящее время используются для изучения китайского языка в России? По словам исследователя Фалиной Анны, которая опросила по 10 учителей в четырех начальных школах города Комсомольск-на-Амуре, 6 учителей использовали учебники, написанные и изданные непосредственно китайцами. Использовались учебники на китайском языке «Китайский рай», «Счастливый китайский», выпущенные издательством китайского народного образования для иностранных студентов, «Учите китайский со мной», изданный тем же издательством для китайских детей. Четыре преподавателя из всех опрошенных использовали учебник китайского языка, написанный русскими авторами. Опрос 100 учеников из этих школ показал, что 47% учеников не любят существующие учебники [4, 5].

Что касается обучения китайскому языку детей дошкольного возраста, на данный момент нами не было найдено официально опубликованных учебников, только несколько локальных учебных пособий, разработанных несколькими языковыми учебными заведениями, и несколько детских садов скорректировали, адаптиро-

вали и использовали учебники начальных школ. Так, Государственное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад №5 комбинированного вида Невского района Санкт-Петербурга разработало дополнительную общеразвивающую программу «Китайский язык (1-й год обучения)»: За основу программы взят УМК «Царство китайского языка» (Издательство Пекинского культурно-языкового университета, 2007), состоящий из учебника, рабочей тетради и аудиоматериалов, УМК рассчитан на детей 5-10 лет. Также, активно используются учебные пособия для школьников и студентов: Кондрашевский А.Ф., Румянцева М.В., Фролова М.Г. Практический курс китайского языка: в 2 т (М: Восточная книга, 2010.); Спешнев Н.А. Введение в китайский язык (СПб.: Каро, 2008); Практический аудиовизуальный китайский (под ред. Национального Тайваньского педагогического университета, 2008). Данные пособия не рассчитаны на детей, поэтому лексические, грамматические и фонетические материалы, взятые за основу курса, были дополнительно скорректированы с учетом потребностей и возможностей детей младшего и среднего дошкольного возраста.

В соответствии с теорией Стивена Крашена «Гипотеза о входных данных»: входные требования детей младшего возраста «интерес и актуальность». Поскольку «для того, чтобы языковой ввод был полезен для овладения языком, необходимо обрабатывать его значение. Чем интереснее и актуальнее материал входного языка, тем лучше ученик будет изучать язык бессознательно» [6, с. 76]. Какой материал соответствует требованиям? Конечно же, детская литература: детские песни, стихи, сказки, если возможно, пусть они проявятся в виде чтения, рассказа, пения, видео, аудио, анимации, спектакля, рисунков и пр. Пока ввод языка может увлекать, люди будут только замечать информационное содержание и забудут о языковой форме.

Американский исследователь Кристи Лао опросил детей, которые участвовали в летнем уроке китайского языка, проводимом Калифорнийским государственным университетом в США, где основной темой был вопрос «какой способ выучить китайский язык лучший?» (табл. 1) [7].

Таблица 1 - Результаты опроса Калифорнийского государственного университета

Мнения студентов	Количество человек
Читать	8
Смотреть фильм	7
Послушать песню	4
Спеть песню	2
Письменность	1
Использовать учебники	1
Говорить с людьми	1

Китайские преподаватели в основном изменили традиционный метод обучения «централизованной грамотности» в обучении китайскому языку, уделяя все больше внимания «литературной грамотности» и изучая китайский язык, посредством чтения литературных произведений. В «Руководстве по обучению и развитию детей в возрасте 3–6 лет», разработанном Министерством образования Китайской Народной Республики, предлагается: «Дети должны руководствоваться естественным интересом к словам в жизненных ситуациях и чтении. Преждевременная грамотность детей младшего возраста не соответствует их учебным характеристикам и признанию».

Преподаватели китайского языка, работавшие в разных странах, использовали детскую литературу для проведения экспериментов, и результаты были положительными. Например, Вэньвэнь Сунь упомянул в статье «Принципы и модели преподавания китайского языка для детей из-за рубежа», что необходимо обратить вни-

мание на создание естественной китайской классной среды. На собственном практическом опыте в качестве примера, он рассказывает о том, что когда он преподавал в Таиланде и сыграл детскую песню про семью для учеников с нулевым базовым китайским уровнем перед началом занятий: «Отец папы - дедушка, мама отца - бабушка, а брат отца - дядя. Младший брат моего отца - это дядя, а сестра моего отца – тетя, то студенты с лёгкостью её запомнили через три повторения, без осознанной практики[8].

Ли Ченген провел экспериментальное исследование по преподаванию китайских детских стихов для корейских старшеклассников и обнаружил, что дети могут неосознанно чувствовать ритм детских рифм во время чтения детских стихов. Посредством опроса и ответного наблюдения очевиден эффект обучения произношению, лексике и грамматике. Ло Шулин также считает, что детские песни упрощают грамматику, подчеркивают её передачу и многократно укрепляют память.

Шэн Тьяси считает, что использование детских песен и других детских литературных произведений обогащает методы обучения и может сочетаться с танцами, имитацией звуков, историями, играми, выступлениями и т.д. Поскольку у детских песен или историй есть богатые сюжеты или ситуации, педагоги могут использовать это как ссылку для разработки богатых занятий в классе. «Карты» грамотности относительно просты, и педагогам необходимо самим разрабатывать обучающие игры. У педагогов более высокого уровня уже есть насыщенные и интересные игры, но некоторые педагоги не могут удовлетворить потребности детей младшего дошкольного возраста без использования вспомогательных данных. В настоящее время число китайских педагогов с высоким уровнем образования в России очень мало, поэтому ситуация, обеспеченная сюжетом детских литературных произведений, может помочь развитию и продвижению китайской педагогической деятельности [9, с. 47].

Некоторые российские учёные Денисенко О.А., Снегова С.В. и др. считают, что через иностранные народные истории дети могут изучать иностранные языки, изучая при этом и иностранные традиции [10].

Использование китайской детской литературы может вдохновить обучающихся, и у них появится желание учиться. Например, традиционные китайские сказки богаты и глубоки, их сюжет полон и интересен, а язык красив и даже популярен, что может стимулировать творческий потенциал людей, воображение и давать мудрость, а также желание обучающихся обращать внимание на мир и исследовать окружающие предметы. В то же время они могут поддерживать непрерывность изучения языка и помочь выучить много новых выражений и слов, улучшить уровень грамматики и навыков, и в конечном итоге достичь цели улучшения способности к выражению языка. А также, позволяя понять суть китайской традиционной культуры. Эти детские литературные произведения являются ценным культурным ресурсом, созданным китайским народом с его уникальной художественной мудростью, во многом отражающей жизнь, историю, духовный кругозор, национальный характер, психологические качества и эстетический вкус всего китайского народа. Благодаря изучению произведений детской литературы легче понять суть и сущность китайской культуры. Поэтому необходимо использовать китайскую детскую литературу как инструмент для преподавания китайского языка [11, с. 84].

Как российские воспитатели могут получить литературные материалы для обучения детей дошкольного возраста китайскому языку? В Китае, после десятилетий накопления и развития современных социальных технологий, существуют огромное количество учебных материалов на китайском языке, которые могут помочь русским детям в его изучении, но в России все еще не хватает специалистов для сбора, организации и отбора

этих материалов. Например, опубликованные в Китае сборник книг, которые могут использовать русские дети для изучения китайского языка, включают в себя серию из 9 детских изданий, опубликованных издательством Гуанси педагогический университет более 30 томов китайских старых историй, изданных для детей в Чжэцзяне. «Новые детские песни 365», изданные этой же компанией, более 100 «Книг с картинками серии Oriental Baby», изданных Детским издательством Цзянсу, более 100 «Книг с картинками серии Детские Картинки», изданных Китайской детской издательской корпорацией, опубликованные издательским домом Чэнгуан «Сказки о грамотности» и т. д. Аудиоматериалы включают в себя более 1000 историй аудио в приложении «Гималаи», видеоматериалы включают детские песни и обычные песни, более 400 видеороликов из серии «Детские песни Бевы» и мультфильм «Приключения Маленького Карпа», более 500 эпизодов детского телешоу «Дерево мудрости».

Стивен Крашен считает, что «для приобретения новой языковой структуры недостаточно всего лишь нескольких практических вопросов и нескольких коротких эссе. Для успешной работы требуется постоянное и интересное обширное чтение и большое количество разговоров. Должно быть достаточно информации» [12].

Поэтому мы считаем, что изучать китайский язык для детей дошкольного возраста недостаточно только в детском саду: изучение китайского языка в детском саду занимает не более 60 минут за занятие, максимум два раза в неделю. Например, рассмотрим уже знакомое Государственное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад №5 комбинированного вида Невского района Санкт-Петербурга и его «Дополнительную общеразвивающую программу «Китайский язык (1-й год обучения)», темы (2017) курса которой включают в себя: «Привет», «цифровой» «Мое тело», «Семья», «Праздник», «Еда и напитки», «Знак зодиака», «Животные и природа», «Цветовая гамма», «Одежда», «Сезон», «Погода», «Повседневная жизнь», «Антонимы» и др. Не менее 14 тем, лишь 64 часа практики изучения китайского языка могут быть организованы в год, по 30 минут на урок, 2 урока в неделю, всего 32 недели обучения. Поэтому независимо от того, как стараются учителя в детских садах или учебных заведениях, возможности преподавания в классе всегда ограничены.

А исследователь теории бихевиоризма Б. Ф. Скиннер считает, что «овладение языком - это операционный процесс, обуславливающий его. Дети изучают язык с помощью имитации и избирательного подкрепления, в основном через схему «имитация – совершенствование - повторение» в четыре этапа. При обучении дети дошкольного возраста обычно проходят два этапа, «совершенствования и имитации» и не могут завершить первые два этапа за короткий промежуток времени, поэтому большинству воспитателей детских садов трудно помочь своим детям достичь «формирования повторения». Если только дети не будут постоянно учить китайский в семье. Но большинство родителей маленьких детей не имеют опыта изучения китайского языка. Могут ли они помочь маленьким детям выучить китайский язык? Ответ - да. Поскольку родители могут использовать ресурсы: картинки, звуки, видео, позволять детям читать книги с китайскими историями с картинками, слушать рассказы китайских детей и смотреть китайские анимационные фильмы. Современные технологии могут помочь в обучении детей. Родителям нужно время и количественные показатели. Необходимо систематически обеспечивать детей ресурсами и если они достаточно интересны, то ребенок будет погружен в процесс изучения неосознанно.

Ю. Лалайде и Колина обнаружили в ходе исследований такой случай, где финская маленькая девочка учила английский даже при просмотре мультфильмов:

«10-летняя девочка Лола, которая живет в Финляндии, не очень много изучает английский язык. Источник: Она не говорит по-английски дома, и у нее нет родственников или друзей знающих английский язык, однако с 6 лет ей нравится смотреть детские телевизионные программы на этом языке. Она может смотреть их несколько часов в день и смотреть только любимые программы, почти все из них - это мультфильм. Ее любимое шоу транслируется только по выходным, поэтому она перечисляет отрывки и смотрит их после школы. Она не только смотрит один и тот же мультфильм снова и снова, но также любит останавливать фильм и воспроизводить его снова, перематывать на ту часть, которую читала, слушала и не могла понять. Тот же мультфильм она смотрела много раз и большое количество разговоров было записано у нее на подкорке. Примерно через год просмотра она начала говорить по-английски. Через четыре года, когда ей было 10 лет, она сдавала тест на лексику и понимание на слух английского языка как иностранного, полученные баллы превысили девятый класс. Ю. Ю. Лалайде и Колина также отметили, что разговорный английский Лолы является родным языком, и общий разговор совершенно нормальный; Поняв грамматические способности Лоры, они также поверили и установили, что ее контроль над синтаксисом английского языка близок к ее родному. Исследователи считают, что язык анимации во многих отношениях очень близок к языку, который используют родители или няни для ухода за детьми, здесь существует контекст, который помогает понять, что происходит, говорят в мультфильмах относительно медленно, простой синтаксис и постоянное повторение» [13, с. 102].

РЕЗУЛЬТАТЫ

Поэтому, если родители выделяют хотя бы полчаса, чтобы дети слушали китайские истории или мультфильмы каждый день, необходимо предоставить им более 5 китайских книг с множеством отличных иллюстраций, подходящих для детей, чтобы они могли их читать и понимать в семье, и они будут заменять каждый месяц. В общей сложности за три года - это более 500 часов прослушивания, и 360 книг.

В семье родители также должны обращать внимание на эмоции детей во время обучения, хвалить успехи каждого ребенка, повышать мотивацию, чтобы у детей было правильное чувство успеха, а не беспокорность или раслабленность. Например, они могут сконцентрироваться на прослушивании китайских историй, желая рассказать родителям о том, что они видят на фотографиях, и поделиться новыми выученными китайскими словами.

«Гипотеза Аффективного фильтра» Стивена Крашена говорит о том, что наличие большого количества приемлемых сред ввода не означает, что обучающиеся могут хорошо выучить целевой язык, на процесс овладения вторым языком влияют многие эмоциональные факторы, воздействия [14, с. 59], [15, с. 97]. Языковой ввод должен быть отфильтрован через эмоции, прежде чем он может стать «потреблением» языка. Аффективные факторы, которые влияют на приобретенный язык:

1) Мотивация. Ясность цели обучения, напрямую повлияет на эффект обучения. Если цель ясна, то сила велика, а прогресс быстр, в противном случае эффект очень мал.

2) Характер. Уверенная, общительная личность, желающая находиться в незнакомой учебной среде, т.е. учащиеся, которые чувствуют себя хорошо, быстрее учатся.

3) Эмоциональное состояние. В основном относится к беспокойству и расслаблению. У людей с более сильной тревогой более высокие эмоциональные барьеры и меньший вклад, другим же, напротив, легче сделать больший вклад.

ВЫВОДЫ

В детских садах маленькие дети более «учены», но в семье благодаря большому вкладу родителей они легче «учатся». Овладение языком и изучение языка являются

неравными понятиями. Система овладения языком, то есть знание языка на подсознательном уровне, является настоящей языковой способностью. Система лингвистического обучения, то есть сознательное знание языка, играет роль мониторинга или редактирования только при использовании второго языка. Эта функция мониторинга может быть до или после вывода языка (разговорный и письменный). Поэтому в процессе изучения китайского языка для детей дошкольного возраста воспитатели детских садов также должны информировать родителей о различных ценностях и разных методах обучения в детском саду и в семье. Учебный план для детских садов и семейное обучение формируют сотрудничество и дополняют друг друга, что будет очень полезно для маленьких детей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бим И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе. М.: Просвещение, 1988, 256 с.
2. Волков К.В. Современные методики обучения китайскому языку: анализ практического опыта // Международный журнал экспериментального образования. 2017. № 4 (часть 2), С. 96-99.
3. Гросс Ю.В. К вопросу о реализации программы полиязычия в детских дошкольных образовательных учреждениях // Педагогическая наука и практика. 2013. №2. С. 62-65.
4. Джусупов М. Русский и английский языки – компоненты тюрко-инофонного полилингвального образования: дошкольное языковое образование // Полилингвальность и транскультурные практики. 2015. №3. С. 54-66.
5. Калинина Т.Л. Гипотеза входного материала и гипотеза эмоционального фильтра стивена крашена // Наука и образование : новое время. 2017. №3. С. 497-502.
6. Кочергин И.В. Очерки методики обучения китайскому языку. М.: Муравей, 1988, 152с.
7. Корнеева Л.И., Ма Жуньюй. Особенности формирования межкультурной коммуникативной компетенции при обучении китайскому языку // Педагогическое образование в России, 2016. №6. С.116-120.
8. Лю Вэньцюань. Проблема педагогического подхода в теории и практике образования России и Китая // Сибирский педагогический журнал. 2011. №8. С.225-235.
9. Хомский Ноам. Лингвистика Антология. М.: Хунань Образование Пресс, 2006. 254 с.
10. Семенова Т.М. Обзор исследований в области методики преподавания китайского языка // Молодой ученый. 2012. №12(47). С. 510-512.
11. Сепир Э. Избранные труды по языкознанию и культурологии. М.: Прогресс, 1993, 654с.
12. Скиннер Б.Ф. Вербальное поведение. М.: Пресса о социальных науках Китая, 2015. 386 с.
13. Стивен Крашен. Приобретение второго языка и изучение второго языка. М.: Pergamon Press Inc, 1981, 154с.
14. Стивен Крашен, Ли Сиин, Кристи Лао. Автономное чтение, пусть дети выбирают и самостоятельно читают, развивают грамотность. М.: Родительско-детское издательство, 2017, 192 с.
15. Чэнь Шуан. Китайские идиомы как компонент содержания межкультурной компетенции // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. 2013. №3. С. 69-75.

Статья поступила в редакцию 07.05.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 378.016: 51
DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0097**РАЗВИТИЕ САМОКОНТРОЛЯ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО
ОБУЧЕНИЯ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ**© 2020
SPIN-код: 8009-0935
AuthorID: 349098**Кондаурова Инесса Константиновна**, кандидат педагогических наук, доцент,
заведующий кафедрой математики и методики ее преподавания**Чернявко Юлия Игоревна**, магистрант 3 курса*Саратовский национальный исследовательский государственный университет
(410012, Россия, Саратов, улица Астраханская, 83, e-mail: koblova-96@mail.ru)*

Аннотация. Условия жизни в современный период и продолжающаяся компьютеризация образовательных организаций диктуют необходимость развития у студентов важного для дистанционного образования качества – самоконтроля. В статье уточнены определение, виды, структура, специфика и уровни развития самоконтроля студентов колледжа. Охарактеризованы некоторые основные положения дистанционного обучения. Уточнены форматы, в которых возможна организация дистанционного обучения математике. Приводятся сервисы, в которых можно создавать и через которые можно передавать учебное содержание, а также сервисы, которые можно использовать для мониторинга процесса обучения. Сформулированы направления развития самоконтроля студентов колледжа в условиях дистанционного обучения математике. Среди возможных направлений развития самоконтроля мы выделили и описали: а) развивающие самоконтроль элементы учебного материала и рекомендации по их использованию в условиях дистанционного обучения математике; б) этапы развития самоконтроля в условиях дистанционного обучения математике (с позиций преподавателя и студента); в) приемы, которые можно использовать для развития навыков самоконтроля у студентов (в том числе, организация удаленной самостоятельной работы и онлайн тестирований).

Ключевые слова: развитие, самоконтроль студентов, колледж, дистанционное обучение математике.

**DEVELOPMENT OF STUDENTS' SELF-CONTROL IN THE CONTEXT
OF DISTANCE LEARNING: THEORETICAL ASPECT**

© 2020

Kondaurova Inessa Konstantinovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor,
Head of the Department of mathematics and methods of teaching**Chernjavko Yuliya Igorevna**, 3th year student*Saratov National Research State University**(410012, Russia, Saratov, Astrakhanskaya str., 83, e-mail: koblova-96@mail.ru)*

Abstract. Living conditions in the modern period and the ongoing computerization of educational organizations dictate the need for students to develop an important quality for distance education-self-control. The definition, types, structure, specifics and levels of self-control development of College students are specified in the article. Some of the main provisions of distance learning are described. The formats in which distance learning in mathematics can be organized have been clarified. Services that can be used to create and transmit educational content, as well as services that can be used to monitor the learning process, are listed. The directions of development of self-control of College students in the conditions of distance learning in mathematics are formulated. Among the possible directions of self-control development, we have identified and described: a) elements of educational material that develop self-control and recommendations for their use in distance learning in mathematics; b) stages of development of self-control in the conditions of distance learning in mathematics (from the positions of the teacher and the student); c) techniques that can be used to develop self-control skills in students (including the organization of remote independent work and online testing).

Keywords: development, self-control of students, College, distance learning in mathematics.

ВВЕДЕНИЕ.

Дистанционное обучение в современном образовании становится все более популярным. С одной стороны, это связано с условиями жизни в пандемический период, с другой стороны, с продолжающейся компьютеризацией образовательных организаций. С переходом традиционного обучения на дистанционный формат происходит смена ролевых нагрузок преподавателя и студентов в образовательном процессе: преподаватель организует учебную деятельность обучающихся; студенты получают (из разных источников, не только от преподавателя) необходимые знания и умения, используют их для решения практических заданий, контролируют, оценивают и при необходимости корректируют свою учебную деятельность. Все вышесказанное указывает на необходимость развития у студентов такого важного элемента дистанционного образования, как самоконтроль.

Традиционная форма организации обучения в достаточной мере обеспечена имеющимися теоретико-методическими наработками по развитию самоконтроля обучающихся. Так, например, А.С. Лында [1] разработал методику формирования самоконтроля у учащихся в процессе учебных занятий. Е.Г. Юрьева [2] занималась вопросами развития самоконтроля студентов профтехучилищ в условиях сочетания организационных

форм процесса обучения. М.Р. Мурадян [3] исследовал возможности формирования навыков самоконтроля студентов педагогического колледжа посредством организации самостоятельной работы на занятиях по математике. Подобные проблемы решались в работах М.В. Полянцевой [4], которая изучала пути формирования саморегуляции учебной деятельности школьников в процессе обучения математике. Применительно к дистанционному образованию, формированием самоконтроля как личностного качества обучаемого занималась О.А. Охлопкова [5].

Однако сложившиеся в настоящий период реальные условия и имеющиеся в распоряжении преподавателя технические средства не всегда позволяют в полной мере воспользоваться указанными наработками, требуют их адаптации к изменившимся условиям.

МЕТОДОЛОГИЯ.

Цель статьи: сформулировать и кратко охарактеризовать возможные направления развития самоконтроля студентов колледжа в условиях дистанционного обучения математике. Методы, использованные для достижения цели: анализ научно-методической литературы; систематизация имеющегося опыта дистанционного обучения, изучение нормативных документов.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

Самоконтроль студента колледжа – это способность человека в период ранней юности к выполнению учебной деятельности, включающая в себя умения самоцелоположения, самоанализа, самооценки и самопрогнозирования и обеспечивающая их эффективную реализацию в указанной деятельности. Самоконтроль проявляется на четырёх уровнях: недопустимом, критическом, допустимом и оптимальном. Классификации видов самоконтроля: 1) внешний (осознаваемый) произвольный и внутренний (автоматический) непроизвольный; 2) предварительный, пооперационный и заключительный.

Дистанционное обучение представляет собой совокупность технологий, обеспечивающих: а) доставку обучаемым основного объема изучаемого материала, б) интерактивное взаимодействие обучаемых и преподавателей в процессе обучения, в) предоставление обучаемым возможности самостоятельной работы по освоению изучаемого материала [6-12]. Перечислим возможные формы дистанционного обучения математике – веб-занятия; чат-занятия; видеоконференции; онлайн-тестирование; дистанционные курсы и др. Ресурсы, которые можно использовать при дистанционном обучении математике студентов колледжа – «Российская электронная школа»; «ЯКласс»; «Учи.ру»; «Урок цифры»; и др. Дистанционное обучение студентов может проводиться в разных форматах: встречи в режиме реального времени (Discord; Zoom zoom.us/; Facebook Live; Instagram Live и др.); самостоятельное изучение студентом интерактивных учебных материалов, содержащих инструкции, учебный контент, задания для самопроверки и т.д. Сервисы, через которые можно создавать и передавать учебное содержание – Screencast-O-Matic; рабочие листы в документах Google; LearningApps и др. Сервисы, которые могут быть эффективно использованы для мониторинга процесса обучения – таблицы «Google»; Teacher.Desmos; Formative и др.

В качестве возможных направлений развития самоконтроля студентов колледжа в условиях дистанционного обучения математике можно использовать: а) развивающие самоконтроль элементы учебного материала и рекомендации по их использованию в условиях дистанционного обучения математике; б) этапы развития самоконтроля в условиях дистанционного обучения математике (с позиций преподавателя и студента); в) приемы развития навыков самоконтроля у студентов (в том числе, организация удаленной самостоятельной работы и использование онлайн тестирований).

Учебный материал, предлагаемый студентам для дистанционного обучения, состоит из трех частей: теоретической, практической, контрольной, в которые могут быть включены развивающие самоконтроль элементы (вопросы для самоконтроля по изученному материалу с возможностью возврата к исходному материалу; элементы удаленной самостоятельной работы по решению практических заданий с последующей самопроверкой; онлайн тесты для самопроверки и др.).

Этапы развития самоконтроля в условиях дистанционного обучения математике:

1-й этап. Студент понимает и принимает контроль преподавателя.

2-й этап. Студент наблюдает и анализирует учебную деятельность своих товарищей.

3-й этап. Студент осуществляет наблюдение за своей учебной деятельностью, проводит ее самоанализ, самооценку и самокоррекцию.

В качестве приемов для развития навыков самоконтроля у студентов, можно использовать следующие.

1. Составление (на основе изученного учебного материала) практических заданий для однокурсников.

2. Решение заданий на нахождение и исправление специально допущенных ошибок.

3. Объяснение доказательства теоремы или решения задачи.

4. Решение заданий с недостающими/избыточными

данными.

5. Выбор практических заданий для выполнения (из предложенного набора заданий).

6. Регулярное выполнение заданий самостоятельной работы.

7. Проведение онлайн тестирований (с обязательной самопроверкой).

8. Использование приемов рефлексии («Сегодня на занятии я научился...», «Мне не понравилось...» и др.).

ВЫВОДЫ.

Указанные направления развития самоконтроля были апробированы в реальных условиях дистанционного обучения математике студентов Самарского государственного колледжа. Результаты статьи могут быть использованы преподавателями математики в системе среднего профессионального образования для эффективного развития самоконтроля студентов колледжа в условиях как традиционного, так и дистанционного обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Лында, А. С. Методика формирования самоконтроля у учащихся в процессе учебных занятий / А. С. Лында. М.: Изд-во МОПИ им. Н.К. Крупской, 1973. 137 с.

2. Юрьева, Е. Г. Развитие самоконтроля студентов в условиях сочетания организационных форм процесса обучения в учреждениях среднего профессионального образования : дис. ...канд. пед. наук : 13.00.08 : защищена 11.12.08 / Елена Георгиевна Юрьева ; науч. рук. Л. А. Шипилина; Омский гос. пед. ун-т. Омск, 2008. 221 с.

3. Мурадян, М. Р. Формирование навыков самоконтроля и подготовка студентов к самообразованию через организацию самостоятельной работы на уроках математики в педагогическом колледже / М. Р. Мурадян. Тверь : Тверской педагогический колледж, 2012. 37 с.

4. Полянцева, М. В. Формирование саморегуляции учебной деятельности школьников в процессе обучения математике : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 : защищена 18.01.06 / Марина Викторовна Полянцева ; науч. Рук. Г. А. Клепиков. Самара : Самарский филиал Московского городского педагогического университета. – Самара, 2005. 219 с.

5. Охлопкова, О. А. Формирование самоконтроля как личностного качества обучаемого в дистанционном образовании : на основе немецкого языка: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 : защищена 03.09.2002 / Оксана Андреевна Охлопкова; науч. рук М.А. Фомин : Якутский государственный ун-т. Якутск, 1996. 196 с.

6. Картузова Т.В., Мерлина Н.И., Селиверстова Л.В. Использование некоторых элементов системы moodle в работе со студентами заочного отделения при изучении математических дисциплин // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 34-36.

7. Татаринов К.А. Проблемы и возможности дистанционного обучения студентов // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 285-288.

8. Denysenko S.M. Using of quest-technology in the professional preparation of bachelors of publishing and printing in higher education // Balkan Scientific Review. 2018. № 1. С. 29-33.

9. Yarmolchuk T.M. Synchronous and asynchronous online tools, learning a foreign language in the process of professional training of specialists in information technology // Humanitarian Balkan Research. 2018. № 1. С. 75-79.

10. Ситникова В.В., Полевая Н.М. Дистанционная форма обучения по дополнительным образовательным программам в вузе: проблемы реализации // Вестник Амурского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2018. № 82. С. 95-98.

11. Попова Н.В. О повышении качества математической подготовки экономистов // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 272-274.

12. Куликова И.В. Управление в учебном процессе, использующем технологии видеоконференций // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2016. № 5 (33). С. 135-139.

Статья поступила в редакцию 11.08.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 373.2
DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0061

МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ ГРАМОТНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПЕРИОД САМОИЗОЛЯЦИИ В УСЛОВИЯХ СЕМЬИ

© 2020
SPIN-код: 5086-8821
AuthorID: 532291

Емельянова Ирина Евгеньевна, доктор педагогических наук, доцент, профессор,
кафедра педагогики и психологии детства

*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
(454005, Россия, Челябинск, проспект Ленина, 69, e-mail: yanova_77@mail.ru)*

Чжан Шу, аспирант Южно-Уральского государственного
гуманитарно-педагогического университета

*Ниндэский профессионально-технический институт
(355000, Китай, Ниндэ, улица Футай, 232, e-mail: zhangshu2019@yandex.ru)*

Аннотация. Коронавирус COVID-19 разразился в Китае в 2020 году и затронул большинство стран мира. Распространение коронавируса оказало большое влияние на все сферы жизни общества, включая производство, связь и образование. Дети не могут ходить в школу и детский сад, поэтому повышение их информационной грамотности стало насущной проблемой в семейном воспитании. В статье анализируются стандарты зарубежной информационной грамотности и образовательных технологий для детей дошкольного возраста, а также представлены разработанные нами стандарты для детей дошкольного возраста и соответствующие методы формирования информационной грамотности детей в период самоизоляции в семье: 1) Научить детей понимать и знать основные компоненты компьютера; 2) Объяснять детям, что компьютер — это инструмент необходимый людям для получения информации и выполнения работы, который может снизить трудовую нагрузку на людей и повысить эффективность их работы; 3) Научить детей различать достоверность и качество информации в Интернете, чтобы они узнали, что существует поразительное изобилие разнообразных информационных материалов; 4) Научить детей распознавать и использовать простые офисные программы, программы для рисования и т.д.; 5) Научить детей сравнивать характеристики различных носителей информации; 6) Познакомить детей с обычным социальным программным обеспечением; 7) Научить детей пользоваться камерой и видео функциями мобильного телефона, подвести детей к сравнению преимущества и недостатки онлайн-социальных и личных социальных сетей, как выбрать социальные сети; 8) Помогать детям сформировать привычку правильно пользоваться Интернетом, включая время использования, продолжительность, положение сидя и пр.

Ключевые слова: коронавирус COVID-19, семья, информационная грамотность, стандарт информационной грамотности, метод формирования информационной грамотности, дети дошкольного возраста.

METHODS FOR THE FORMATION OF INFORMATION LITERACY OF PRESCHOOL CHILDREN IN THE PERIOD OF SELF-ISOLATION IN THE FAMILY

© 2020

Yemelyanova Irina Yevgenievna, Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Associate Professor,
Professor, Department of Pedagogy and Psychology of Childhood

*South Ural State Humanitarian-Pedagogical University
(454005, Russia, Chelyabinsk, Lenin Avenue, 69, e-mail: E-mail: yanova_77@mail.ru)*

Zhang Shu, graduate student South Ural State Humanitarian-Pedagogical University
Ningde Vocational and Technical College

(0593, China, Ningde, Futai Road, 232, e-mail: zhangshu2019@yandex.ru)

Abstract. Coronavirus COVID-19 erupted in China in 2020 and affected most countries of the world. The spread of coronavirus has had a great impact on all spheres of society, including production, communication and education. Children cannot go to school and kindergarten, so increasing their information literacy has become an urgent problem in family education. The article analyzes the standards of foreign information literacy and educational technologies for preschool children, and also presents the standards we developed for preschool children and the appropriate methods for the formation of information literacy of children during self-isolation in the family: 1) Teach children to understand and know the basic components of a computer; 2) Explain to children that a computer is a tool people need to receive information and perform work, which can reduce the workload of people and increase their work efficiency; 3) To teach children to distinguish the reliability and quality of information on the Internet, so that they learn that there is a striking abundance of a variety of information materials; 4) To teach children to recognize and use simple office programs, drawing programs, etc.; 5) Teach children to compare the characteristics of different media; 6) To teach children to get acquainted with the usual social software; 7) Teach children to use the camera and video functions of a mobile phone, tell children to compare the advantages and disadvantages of online social and personal social networks, how to choose social networks; 8) To help children from the habit of using the Internet correctly, including time of use, duration, sitting position, etc.

Keywords: coronavirus COVID-19, family, information literacy, information literacy standard, information literacy generation method, preschool children.

ВВЕДЕНИЕ

В январе 2020 года в Китае разразился коронавирус под названием COVID-19, а через два месяца он начал распространяться в странах Азии, таких как Южная Корея, Япония и Сингапур. Впоследствии страны всего мира были неизбежно заражены одна за другой [1]. В России Первый случай заражения произошел 2 марта 2020 года, а к концу этого месяца число случаев превысило 500. 30 марта для предотвращения и контроля развития новой эпидемии коронавируса президент В.В. Путин поручил всей стране начать «отпуск» на одну не-

делю. 2-го числа он был продлен до конца апреля. После 15 апреля ситуация с коронавирусом в России стала более тяжелой. На данный момент, карантин имеет тенденцию к продолжению.

Распространение коронавируса оказало большое влияние на все сферы жизни общества, включая производство, связь и образование. Учебные заведения для людей всех возрастов закрыты, обучающиеся и их родители заключены дома, и соответственно изменились учеба и их образ жизни. Детям запрещено выходить на улицу, они могут заниматься только дома в десятках квадратных

метров каждый день. Они не могут общаться лицом к лицу с друзьями, родственниками или учителями и не могут ходить в библиотеки, музеи и парки. К счастью, у нас есть Интернет, который приносит нам большую пользу в обучении и общении.

Тем не менее, Интернет похож на обоюдоострый меч, имеющий как преимущества, так и недостатки. Если не пользоваться им грамотно, то дети будут одержимы Интернетом, что приведет к таким проблемам, как снижение зрения и ухудшение здоровья, а также может привести к напряженности в отношениях между родителями и детьми [2]. Только когда мы правильно используем Интернет, он станет нашим инструментом.

АКТУАЛЬНОСТЬ ИССЛЕДОВАНИЯ

Для детей дошкольного возраста эта проблема крайне значима. Некоторые родители запрещают своим детям пользоваться интернетом, потому что они обеспокоены его содержанием и влиянием. Родители должны понимать, что в современном обществе невозможно запретить детям пользоваться Интернетом [3]. Не прошедшее соответствующее обучение люди не могут эффективно использовать возможности доступа к информационным ресурсам. Это подтверждено рядом исследований в данной области [4]. В условиях интенсивного развития компьютерных и коммуникационных технологий мы должны активно учить наших детей правильно использовать Интернет. Дети — активные обучающиеся. «Впитывающий разум» Монтессори хорошо иллюстрирует это: дети впитывают своё непосредственное окружение, культуру, язык, привычки, обычаи, жизненные установки, поэтому дошкольный возраст — важнейший этап развития и воспитания [5, с. 24].

В то же время следует отметить, что у дошкольников ещё ограничены познавательные способности и наличествует низкая способность отличать правильное от неправильного, поэтому во время изоляции помощь детям дошкольного возраста в формировании хороших привычек пользования Интернетом и повышение их информационной грамотности стали насущной проблемой в семейном воспитании [6, 7].

АНАЛИЗ ИССЛЕДОВАНИЙ И ПУБЛИКАЦИЙ

В 1974 году президент Ассоциации индустрии программного обеспечения и информации Полем Г. Зурковски (Paul G. Zurkowski) написал доклад от имени Национального комитета по библиотекам и информатике, в котором он впервые представил концепцию «информационной грамотности». Зурковски использовал этот термин для описания «техник и навыков», усвоенных информационно грамотным «для использования широкого спектра информационных инструментов, а также первоисточников при формировании информационных решений своих проблем» и провел относительно твердую грань между «грамотными» людьми и «информационно грамотными».

Термин «информационная грамотность» базируется на двух исходных понятиях: «информация», «грамотность».

Информация (от лат. Informātiō) - разъяснение, представление, понятие о чём-либо. В английском языке слово «информация» - это понятие, которое объединяет несколько дефиниций, включая информацию, новости, отчеты, уведомления, знания, информацию и др.

Традиционно, принято понимать грамотность, как «умение читать и писать», что связано с традиционной технологией печати энергетического и материального индустриального общества и культурой текстовых СМИ. До 80-х годов XX века словари русского языка и учебно-методические пособия выражают понятие грамотность следующим образом: «Грамотность преимущественно понимается как умение читать и писать, и является определённой степенью знания законов и правил родного языка в сочетании с навыками устной и письменной речи». С развитием мультимедиа и компьютерных информационных технологий возникла мультимедийная и

информационная культура, и «грамотность» приобрела новое значение. Соответственно, в русском языке происходит расширение объема понятия «грамотность». Один из самых авторитетных словарей. И. Ожегова (1987) объясняет понятие «грамотный» следующим образом:

1. Умеющий читать и писать, а также умеющий писать грамматически правильно, без ошибок;
2. Обладающий необходимыми знаниями, сведениями в какой-н. области;
3. Выполненный без ошибок, со знанием дела.

Интерпретация ЮНЕСКО термина «Literacy» заключается в следующем: «Beyond its conventional concepts a set of reading, writing and counting skills, literacy is now understood as a means of identification, understanding, interpretation, creation, and communication in an increasingly digital, text-mediated, information-rich and fast-changing world».

Данные, с которыми мы ознакомились, показывают, что очень мало исследований по системе стандартов информационной грамотности для детей дошкольного возраста. Данные так же показывают, что в США, Великобритании, Австралии — странах, являющихся лидерами на международном образовательном рынке, чьи университеты занимают верхние позиции в мировом рейтинге образовательных учреждений, существуют стандарты информационной грамотности преимущественно для высшего образования. В целом система стандартов информационной грамотности этих стран была разработана Ассоциацией образовательных и научных библиотек (Association of Colleges and Research Libraries) в отношении выявления информационной потребности, стратегии и поиска, оценки, применения информации и т.д. Возьмем США в качестве примера, их система стандартов информационной грамотности высшего образования состоит из пяти стандартов:

1. Знания и умения, позволяющие сформулировать информационные потребности для решения конкретной задачи или проблемы;
2. Компетенции, позволяющие работать в информационном поле с учетом законодательных и этических норм;
3. Оценка полученной информации;
4. Знания и умения оценивать полученную информацию;
5. Использование найденной информации для решения конкретной задачи или проблемы [8].

В тоже время, мы рассмотрели «Национальные стандарты образовательных технологий для учеников» (National Educational Technology Standards for Students), разработанные Американской международной ассоциацией образовательных технологий (International Society for Technology in Education), которые предлагают соответствующие стандарты технической грамотности для детей, начиная с детского сада и до 12 класса старшей школы. Стандарт гласит, что учащиеся дошкольной и начальной школы должны выполнять следующие действия:

- 1) Использовать устройства ввода (например, мышь, клавиатура) и устройства вывода (монитор, принтер), хорошо владеть компьютерами, видеомагнитофонами и другим техническим оборудованием.
- 2) Использовать различные медиа и технические ресурсы для самостоятельной учебной деятельности.
- 3) Использовать точную и соответствующую терминологию, соответствующую возрастной стадии, для общения о технологиях.
- 4) Использовать мультимедийные ресурсы (такие как интерактивные книги, учебные программы), которые подходят для возраста, чтобы поддержать обучение.
- 5) При использовании технического оборудования сотрудничать со сверстниками, членами семьи и другими.
- 6) При использовании технологий демонстрировать позитивное социальное и этическое поведение.

7) Использовать технические ресурсы (такие как интеллектуальные игрушки, программы логического мышления, инструменты для письма, цифровые камеры, инструменты для рисования при решении задач, общения друг с другом и предоставления примеров идей, мнений и сюжетов).

8) С помощью учителей, членов семьи и сверстников, с помощью телекоммуникационных технологий, собирать информацию и общаться с другими [9, с.12].

МЕТОДОЛОГИЯ

Хотя техническая грамотность не равна информационной грамотности, но «способность использовать технологии» является частью информационной грамотности, мы ссылаемся на вышеупомянутую стандартную систему технической грамотности в сочетании с иностранной системой стандартов информационной грамотности высшего образования, с учетом возрастных характеристик дошкольников. Система стандартов информационной грамотности детей дошкольного возраста:

Первый стандарт. Позитивная привычка использования Интернета. Например, просмотр мультфильмов в определенное время каждый день, контроль времени использования сети в течение 1 часа и т. д.

Второй стандарт. Знание того, что компьютеры являются инструментом получения информации, может снизить нагрузку людей и поможет осознать необходимость использования компьютерных сетей для решения проблем. Например, когда вы сталкиваетесь с неясным вопросом (почему птицы исчезают зимой? Почему сосны не опадают зимой или осенью?), вы знаете, как использовать сеть, чтобы найти ответ.

Третий стандарт. Знания о компьютере и его основных компонентах, умение называть их (например, клавиатура, мышь, дисплей и пр.) и часто используемое программного обеспечения (например, WhatsApp, социальное программное обеспечение, такое как VK, офисное программное обеспечение, например Word, PowerPoint).

Четвертый стандарт. Пользование мультимедийными ресурсами, соответствующими возрасту. Например, используйте инструменты рисования, чтобы украсить свои собственные рисунки, найдите книгу, которую вы хотите прочитать (когда бумажная книга недоступна), с помощью взрослого, посмотрите научно-популярное видео и общайтесь с другими людьми по поводу информации, которую вы получили.

Пятый стандарт. Понимание характеристики сетевых информационных ресурсов. Зная, что сетевые ресурсы характеризуются большим объемом информации и неравномерным качеством, вы должны научиться отличать хорошее от плохого, когда пользуетесь сетевыми ресурсами.

Шестой стандарт. Понимание преимуществ и недостатков социальных сетей и личных социальных сетей, а также использование сетей преимущественно для общения с другими людьми и расширения круга общения. Например, отправьте видео или голосовой запрос друзьям в вашем детском саду, чтобы сообщить о своем текущем положении, поприветствовать дальних родственников через Интернет и т. д.

Седьмой стандарт. В процессе использования Интернета важно соблюдать этику, как в реальной жизни. Например, при общении с другими людьми через Интернет используйте уважительный язык, вежливо приветствуйте его в начале чата и прощайтесь с ним до конца чата, не размещайте оскорбительные выражения или другие символы, изображения в Интернете.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Итак, информационная грамотность, которой должны обладать дети во все более цифровом, текстовом, насыщенном информацией и быстро меняющемся мире, можем ли мы развивать её у детей в семье? Ответ — да. Дети научатся пользоваться Интернетом так же, как они чистят зубы и умываются самостоятельно, если у нас бу-

дет достаточно терпения и методов обучения в данной области [10]. Сравнительно вышеуказанные стандарты системы информационной грамотности детей дошкольного возраста, мы предлагаем следующие методы:

1) Научить детей понимать и знать основные компоненты компьютера (например, клавиатуру, мышь и т. д.), включать и выключать его. Вы можете поставить компьютер на письменный стол (или даже его собственный столик), сядьте рядом с ним за стол и представьте ребенку основные компоненты компьютерного оборудования и его функции, например: «Это компьютер мамы, я работаю с ним, мы также можем использовать его для поиска информации и просмотра любимых мультфильмов, а это клавиатура, которая используется для управления компьютером. Это мышь, и её можно использовать для выбора текста ...». В этом процессе вы должны объяснить детям операции и компоненты использованием простого языка.

2) Объяснять детям, что компьютер — это инструмент необходимый людям для получения информации и выполнения работы, который может снизить трудовую нагрузку на людей и повысить эффективность их работы, а Интернет даёт людям удобство при получении информации и социальной коммуникации. Например, когда ребенок задает вопрос «Почему идет дождь, когда светит солнце», если вы не знаете ответа на него, скажите ему честно: «Не знаю, почему? А как мы можем найти ответ?». (Даже если вы знаете ответ на вопрос, вы можете непрямо сказать ребенку ответ, а подсказать ему найти способ получить ответы). После того, как ребенок предлагает решение, вы пытаетесь по очереди: листать книги, просматривать Интернет и т.д. Найдя ответ на вопрос, обобщите ответы, которые вы получили с ребенком (рисунки, фотографии, видео и т.д.), и объясните свои выводы другим членам семьи.

3) Научить детей различать достоверность и качество информации в Интернете, чтобы они узнали, что существует поразительное изобилие разнообразных информационных материалов, все они различаются по степени точности, надежности и ценности, качество информации может варьироваться от «очень хороших» до «очень плохих». Например, в последнее время появилось много информации об устойчивости имбиря к коронавирусу. Защищает ли имбирь от коронавируса COVID-19? Имбирь резко подорожал, а в магазинах его найти трудно. По слухам, эта пряность служит «блокатором коронавируса», а люди, употребляющие имбирный чай надежно защищены от заражения. Но так ли это? Мы можем ответить на этот вопрос, чтобы просмотреть информацию в Интернете, проанализировать различную информацию, найти правильную и достоверную информацию и научить детей задумываться, почему вообще существует неправильная информация? Почему публикуют неверную информацию и т. д.

4) Научить детей распознавать и использовать простые офисные программы, программы для рисования и т.д. «Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования» гласит: «формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме...)» [11, с.66]. Мы можем использовать компьютер для реализации этой цели. Возьмем в качестве примера Word. Вы можете создать новый документ, чтобы дети ввели цифры (или буквы), которые они знают, и прочитали их, или вы можете называть цифры, чтобы дети ввели их. Таким образом, вы можете проверить, знает ли ребенок эти цифры, в то же время, так можно и вызвать их интерес к цифрами. Также можно научить детей пользоваться инструментом рисования Photoshop, чтобы они редактировали свои собственные рисунки, например, инструментами раскраска, коррективка цвета и т. д.

5) Научить детей сравнивать характеристики различ-

ных носителей информации, таких как бумажные и электронные, печатные и письменные версии. Объяснить им, что информация существует в разнообразных формах (текст, изображение или статистические данные, электронный или бумажный формат). Вы можете распечатать цифры, введенные ребенком в Word, и написать одни и те же цифры на той же бумаге формата А4, чтобы ребенок мог сказать их собственными характеристиками. (Напечатанные цифры очень четкие, а формы чисел, написанных каждым человеком, имеют свои особенности и т. д.).

6) Научить детей знакомиться с обычным социальным программным обеспечением (например, WhatsApp, VK и т. д.), подсказать детям, сравнить преимущества и недостатки онлайн-социальных и личных социальных сетей, как выбрать социальные сети. Научить детей пользоваться социальным программным обеспечением для общения с родственниками и друзьями, а также для расширения их общения. Важно дать знать, что при общении с другими людьми через Интернет им также следует обращать внимание на использование вежливого языка: поздороваться в начале чата и прощаться в конце чата, не вводить оскорбительные выражения или другие символы в Интернете.

7) Научить детей пользоваться камерой и видео функциями мобильного телефона. Родители часто делают фотографии и снимают видео детей, следует также дать и самим детям телефон, чтобы они снимали интересные или ценные события в семье, такие как их собственные работы, процесс уборки комнаты мамой, отправляли видео и фотографии друзьям или родственникам.

8) Помогать детям сформировать привычку правильно пользоваться Интернетом, включая время использования, продолжительность, положение сидя и пр. Особенно, для контроля времени использования Интернета с напоминанием взрослых. В программном заявлении Американской академии педиатрии (AmericanAcademyofPediatrics, 2016). «Медиа и молодые умы» (MediaandYoungMinds) рекомендуется, чтобы дети в возрасте 2–5 лет пользовались цифровыми медиа менее 1 часа [12]. В связи с этим родители могут использовать следующие методы: со своими детьми составить график дневных занятий и указать продолжительность использования сети, использовать цифровые устройства со своими детьми (например, смотреть мультфильмы вместе), когда время подходит к концу, родители должны быть готовы к переходным действиям, таким как согласование с ребенком просмотра мультфильма в период с 9:00 до 10:00, затем в 9:50 родители заканчивают свою работу, а после окончания анимации дают ребенку другое задание или занятие.

При реализации вышеуказанных методов следует придерживаться следующих принципов:

Принцип первый, от «большого» к «малому». «Маленький» и «большой» имеются в виду размер экрана цифровых устройств. В настоящее время наиболее распространенными цифровыми устройствами в семье являются мобильные телефоны, планшеты, компьютеры и т. д. При выборе цифровых устройств для детей следует соответствующим образом использовать экраны большего размера. Например, если компьютер может решить эту проблему, то стоит не использовать мобильный телефон.

Принцип второй, когда дети используют цифровые устройства, взрослые должны сопровождать их. Сопровождение детей может уменьшить негативное влияние цифровых устройств на детей, и в то же время, это также может улучшить отношения между родителями и детьми.

Принцип третий, постепенный и упорядоченный прогресс. Привычка хорошо использовать цифровые устройства не будет сформирована в течение короткого периода времени. Это постепенный процесс. Мы должны позволить детям делать ошибки в этом процессе и

помогать им исправлять их.

ВЫВОДЫ

Элементы образовательной деятельности включают образовательные объекты, контент и среду. Когда любой из этих элементов изменяется, мы должны скорректировать образовательную деятельность [13],[14]. Во время изоляции образовательная среда для детей школьного возраста менялась от детского сада к семье. Но и здесь есть свои плюсы, можно использовать самоизоляцию как возможность для обучения информационной грамотности детей дошкольного возраста, с учетом их личностных и психологических особенностей развития и разрабатывать методы, подходящие конкретно вашему ребёнку, чтобы расширить знания детей в области информации, улучшить их способность использовать информационные инструменты и в конечном итоге улучшить их информационную грамотность.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ян Минцзян. Прогнозирование эпидемической тенденции развития новой коронавирусной пневмонии// Журнал вирусологии.2019. №4.С.1-5.
2. Днепровская Н. Стандарты информационной грамотности// Высшее образование в России.2007.№9.С.110-115.
3. От рождения до школы/ под ред.Веракса Н. Е. и др.М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2019.349 с.
4. ЩедринаМ.А. Социологический анализ как элемент системы мониторинга информационного поведения пользователей // Науч. техн. б-ки.2007. №8. -С.32-38.
5. Монтессори Мария. Помоги мне сделать это самому/Мария Монтессори.М.: Издат. дом «Карпуз», 2000. 272 с.
6. Зотова И. В., Фадеева Н. В. Особенности процесса формирования познавательной деятельности у детей старшего дошкольного возраста//Проблемы современной науки и образования.2017. №21.С.88-92.
7. Батенова Ю.В., Волчегорская Е.Ю., Емельянова И.Е. Современная социальная ситуация развития и формирование информационной культуры дошкольника // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 3 (28). С. 13-16.
8. Хань Донг. Информационная грамотность Образование/Хань Донг, Фу Бинг [М].: Пекинский институт технологической прессы, 2017.196 с.
9. Васильева Л.Л. Развитие информационных технологий в сфере дополнительного образования взрослых и детей // Проблемы современного образования.2019. №4.С.246-249.
10. Американская международная ассоциация образовательных технологий, команда проекта. Национальные стандарты образовательных технологий, перевод Чжу Житинг. Американские национальные стандарты образовательных технологий для учеников. М.: Издательство Центрального радио и телевидения. 2000. 325 с.
11. Войскунский А.Е. Актуальные проблемы зависимости от Интернета // Психологический журнал. 2004. №1. С. 90-101.
12. Гуляева Е.В., Соловьева Ю.А. Компьютерные игры в жизни дошкольников // Психологическая наука и образование. 2012. №2. С. 5-12.
13. Ван Сюэан. Обзор и просвещение Руководящих принципов использования технологий детьми дошкольного возраста в Америке// Журнал Шэньси Дошкольного Формального Колледжа.2019. №9.С.29-30.
14. Санникова Л. Н. Образовательный процесс как элемент внутренней системы дошкольной образовательной организации// Концепт.2016. №9. С. 1-3.
15. Тарасов С. В. Образовательная среда: понятие, структура, типология // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина.2011. №3.С. 133-138.

Статья поступила в редакцию 15.05.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 378

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0062

ТЕСТОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

© 2020

AuthorID: 538937

SPIN-код: 1324-6140

Чиркова Вера Михайловна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель
кафедры «Русского языка и культуры речи»
Курский государственный медицинский университет
(305041, Россия, Курск, ул. Карла Маркса, 3, e-mail: michutka.2010@yandex.ru)

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме контроля уровня владения видами речевой деятельности у учащихся, изучающих русский язык как иностранный (РКИ). Независимым объективным контролем может выступать тестовый контроль, измеряющий степень и уровень владения иностранным языком, вне зависимости от времени, места и формы обучения языку. Данный вид контроля стал неотъемлемой частью процесса обучения и изучения РКИ, так как он помогает оценивать преподавателю пройденный период обучения с точки зрения выявления слабых сторон у учащихся и разработки дальнейшей стратегии обучения языку. Для проведения качественного тестового контроля преподаватель РКИ должен обладать тестологической компетенцией, которая заключается в умении составлять тестовые задания, задания тестового характера и применять их в соответствии с целями занятия или проведения контроля. Данная компетенция предполагает включение таких составляющих как: знание о системе тестирования и знании самой тестологии, умение анализировать тестовые задания и задания тестового характера, умение оценивать речевой продукт в процессе тестирования, умение ведения процесса тестирования. В статье приводится пример тестовых заданий, используемых для итогового контроля при обучении иностранных студентов-медиков, изучающих РКИ, разработанных с учетом теоретических основ составления тестовых заданий и заданий тестового характера. В заключении автором отмечается, что контроль сформированности речевых умений и языковых навыков у иностранных учащихся является важным фактором, позволяющим осуществлять обратную связь и тем самым способствовать созданию эффективной системы обучения русскому языку.

Ключевые слова: тестовый контроль, виды речевой деятельности, преподаватель, тестовые задания, русский язык как иностранный, процесс обучения, тестирование, студенты-медики, тестологическая компетентность, сформированность речевых умений, цель занятия, обработка результатов.

TESTOLOGICAL COMPETENCE OF THE RUSSIAN LANGUAGE TEACHER AS FOREIGN

© 2020

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. This article is devoted to the problem of controlling the level of proficiency in speech activities in students studying Russian as a foreign language. An independent objective control can be a test control, which measures the degree and level of knowledge of a foreign language, regardless of the time, place and form of language learning. This type of control has become an integral part of the process of teaching and studying Russian as a foreign language, as it helps the teacher evaluate the past training period in terms of identifying students' weaknesses and developing a further language learning strategy. To carry out high-quality test control, the Russian teacher must have testological competence, which consists in the ability to compose test tasks and apply them in accordance with the objectives of the lesson or control. This competency involves the inclusion of such components as: knowledge of the testing system and knowledge of the testology itself, the ability to analyze test tasks, the ability to evaluate a speech product during the testing process, the ability to conduct the testing process. The article provides an example of test tasks used for the final control in the training of foreign medical students, studying Russian language, developed taking into account the theoretical foundations of compiling test tasks. In conclusion, the author notes that the control of the formation of speech and language skills among foreign students is an important factor that allows for feedback and thereby contribute to the creation of an effective system of teaching the Russian language.

Keywords: test control, types of speech activity, teacher, test items, Russian as a foreign language, the learning process, testing, medical students, testological competence, the formation of speech skills, the purpose of the lesson, processing the results.

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

Проблема контроля уровня владения видами речевой деятельности на протяжении многих лет остается одной из важнейших в методике преподавания иностранных языков. В практике преподавания русского языка как иностранного (далее РКИ) активное введение тестового контроля началось с середины 90-х годов, одновременно с продвижением российской государственной системы тестирования [1]. Контроль нового типа – независимый объективный тестовый контроль, измеряющий степень и уровень владения иностранным языком, вне зависимости от времени, места и формы обучения языку, стал неотъемлемой частью процесса обучения и изучения РКИ. Тест помогает оценивать преподавателю пройденный период обучения объективно и независимо, выявлять слабые стороны у учащихся, требующие доработки, и в соответствии с результатами тестирования разрабатывать дальнейшую методику обучения языку.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы. Многие ученые и методисты уделяют большое внимание различным формам контроля при обучении РКИ [2-8]. Исползованию тестирования в практике преподавания русского языка и особенностям тестовому контролю посвящены исследования отечественных и зарубежных педагогов-практиков [9-15]. Однако вопросам тестологической компетенции преподавателя, в целом, и преподавателя РКИ, в частности, уделяется совсем немного внимания в методической литературе [16-17].

Помимо положительных сторон использования тестирования учащихся в процессе обучения языку и по завершению его, на экзамене, внимание исследователей акцентируется на методических проблемах тестирования, связанных прежде всего с разработкой методических принципов создания тестовых материалов, сертификационных тестов и их вариантов, материалов для предтестовой тренировки и контроля на основе базовых

положений тестологии, а также необходимостью создания учебников и учебных пособий нового поколения.

Методология. Формирование целей статьи.
Постановка задания. В настоящее время изменились критерии и принципы контроля оценки речевой деятельности на русском языке во всех видах речевой деятельности. Основными принципами контроля и диагностики учащихся, по мнению ряда исследователей, являются систематичность и объективность [18-20]. Именно на данных критериях и основывается система тестирования и использования тестовых заданий во время обучения иностранному языку. Необходимость овладения новой профессией независимого тестера становится все более актуальной для преподавателей РКИ. До недавнего времени основной функцией преподавателя РКИ являлась передача знаний и формирования навыков и умений использования их в целях реальной коммуникации на русском языке. В настоящее время преподавателю РКИ необходимо наряду с основной функцией выполнять обязанности тестера, заключающиеся в проверке и оценивании навыков и умений иностранных учащихся в соответствии с уровнями коммуникативной компетенции.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Рассмотрим этапы деятельности преподавателя РКИ в соотношении с деятельностью тестера.

Таблица 1 - этапы деятельности преподавателя РКИ и тестера

Этапы деятельности преподавателя	Этапы деятельности тестера
Предварительная подготовка преподавателя к обучению учащихся в группе	Ознакомление с вариантами теста и представление теста учащимся
Определение стратегии обучения в соответствии с его целями	Презентация заданий учащимся
Осуществление процесса обучения, организация активной речевой деятельности учащихся	Исполнение роли слушающего и участника диалога при проверке монологического и диалогического высказывания
Контроль за усвоением материала, совместная работа над речевыми ошибками	Оценка уровня коммуникативной компетенции тестируемых

Как видно из таблицы 1, выполняемые функции преподавателя и тестера на различных этапах обучения неодинаковы. К общим знаниям и умениям преподавателя и тестера относятся:

- 1) знание о системе тестирования;
- 2) знание принципов составления тестовых заданий и умение составления тестовых заданий на практике;
- 3) умение оценивания речевой деятельности тестируемых;
- 4) умение проведения теста в соответствии с организационными нормами.

Основная проблема при формировании тестологической компетенции преподавателя РКИ – овладение умениями правильного речевого и неречевого поведения при проведении процесса тестирования. Прежде всего это относится к тестам по говорению, где неправильное поведение тестера может стать причиной дезориентации тестируемого и в результате явится причиной неполной реализации или нереализации возможностей учащегося. В этой связи выделяются критерии анализа речевого и неречевого поведения тестера. Первый и самый главный критерий состоит в соответствии тактики речевого поведения тестера цели задания. Второй критерий заключается в соответствии речи тестера, его темпу, произношению и интонации, правилам тестирования. Третий критерий состоит в соответствии неречевого поведения тестера правилам проведения теста.

Одной из самых важных задач, стоящих перед тестерами, является исключение нарушений при проведении тестирования и формирование умений правильного речевого и неречевого поведения во время проведения

теста. Преодоление нарушений при проведении тестирования может быть достигнуто за счет постоянной тренировки и практики проведения тестирования, анализа своих ошибок и ошибок, допускаемых коллегами.

Знание правил тестирования чрезвычайно важно для преподавателя и тестера, так как оно помогает исключить методических ошибок во время проведения теста. К методическим ошибкам тестера можно отнести: отсутствие запроса интенции, несоответствие выраженного запроса интенции требованиям уровня тестирования, корректировка ответа во время теста, подсказки тестируемому, многословность, долгие паузы и т.д. Нарушения речевого и неречевого поведения тестера могут быть выражены также в слишком быстром или медленном темпе речи, ошибки в произношении и интонации, излишней жестикуляции, низкой социально-культурной компетенции тестера.

Введение тестовых элементов в итоговый и промежуточный контроль стало весьма распространенным явлением в процессе преподавания иностранного языка, поэтому для преподавателя РКИ необходимо уметь работать с тестовыми заданиями и самим их разрабатывать, а также готовить студентов к тестированию.

Тестовые задания, используемые в процессе обучения иностранному языку, подразумевают задания, входящие в общую систему тестирования и обладающие такими свойствами как: конкретная формулировка, четкое описание условий выполнения, наличие способа измерения и шкалы оценивания, соответствие целям изучения иностранного языка. Тестовые задания, используемые в процессе обучения иностранному языку подразумевают задания, входящие в общую систему тестирования и обладающие такими свойствами как: конкретная формулировка, четкое описание условий выполнения, наличие способа измерения и шкалы оценивания, соответствие целям изучения иностранного языка.

Приведем пример тестовых заданий, разработанных для итогового занятия на тему «Головная боль» по дисциплине «Иностранный язык как средство профессиональной коммуникации врача» для студентов 2 курса лечебного факультета, обучающихся в Курском государственном медицинском университете на английском языке и изучающих русский язык.

1. УКАЖИТЕ ПРАВИЛЬНЫЙ ОТВЕТ. FIND THE CORRECT ANSWER.

У МОЕЙ МАМЫ СИЛЬНАЯ ГОЛОВНАЯ ...

- болезнь
- болеет
- боль
- больно

2. УКАЖИТЕ ПРАВИЛЬНЫЙ ОТВЕТ. FIND THE CORRECT ANSWER.

ГОЛОВНАЯ БОЛЬ ОТДАЁТ ...

- у спины
- в спине
- в спину
- спина

3. УКАЖИТЕ ПРАВИЛЬНЫЙ ОТВЕТ. FIND THE CORRECT ANSWER.

ГОЛОВНАЯ БОЛЬ ОБЫЧНО ...В УТРЕННИЕ ЧАСЫ.

- сопровождается
- жалуется
- лечится
- появляется

4. УКАЖИТЕ ПРАВИЛЬНЫЙ ОТВЕТ. FIND THE CORRECT ANSWER.

КАК ДОЛГО ДЛИТСЯ БОЛЬ?

- обычно по утрам
- несколько часов
- головные боли замучили
- скорее давящего характера

5. УКАЖИТЕ ПРАВИЛЬНЫЙ ОТВЕТ. FIND THE CORRECT ANSWER.

СВЕЖИЙ ВОЗДУХ ЧАСТО ... ГОЛОВНУЮ БОЛЬ.

усиливает
 уменьшает
6. УКАЖИТЕ НЕСКОЛЬКО ПРАВИЛЬНЫХ ОТВЕТОВ. FIND SEVERAL CORRECT ANSWERS.

ПРИЧИНОЙ ГОЛОВНОЙ БОЛИ МОГУТ БЫТЬ...

- переутомление
 стрессы
 заболевания внутренних органов
 свежий воздух

7. УКАЖИТЕ ПРАВИЛЬНЫЙ ОТВЕТ. FIND THE CORRECT ANSWER.

ГОЛОВНАЯ БОЛЬ УСИЛИВАЕТСЯ ...ФИЗИЧЕСКИХ НАГРУЗКАХ.

- с
 на
 для
 при

8. УКАЖИТЕ СООТВЕТСТВИЯ. FIND CORRESPONDENCE.

понятие	английский эквивалент
давящая боль	monotonous pain
монотонная боль	pressing pain
ноющая боль	pulsing pain
пульсирующая боль	aching, dull pain

9. ВЫБЕРИТЕ ПРОПУЩЕННЫЙ ГЛАГОЛ. CHOOSE THE MISSING VERB.

ЧАСТО ГОЛОВНАЯ БОЛЬ _____ 1) сопровождает 2) сопровождается АРТЕРИАЛЬНУЮ ГИПОТОНИЮ.

10. УКАЖИТЕ СООТВЕТСТВИЯ. FIND CORRESPONDENCE.

Головная боль длится ...	три часа назад
Головная боль началась ...	три часа

11. ВЫБЕРИТЕ ПРОПУЩЕННЫЙ ГЛАГОЛ. CHOOSE THE MISSING VERB.

Больной _____ 1) жалуется/ 2) болит/ 3) болеет _____ на головокружение.

12. УКАЖИТЕ СООТВЕТСТВИЯ. FIND CORRESPONDENCE.

понятие	английский эквивалент
состояние	examination
следствие	cause, reason
обследование	condition
причина	consequence

13. УКАЖИТЕ СООТВЕТСТВИЯ. FIND CORRESPONDENCE.

вопрос	перевод
Как часто появляется боль?	How often does the pain appear?
Что усиливает боль?	What reduces the pain?
Как долго длится боль?	How long does the pain last?
Что уменьшает боль?	What increases the intensity of the pain?

14. УКАЖИТЕ СООТВЕТСТВИЯ. FIND CORRESPONDENCE.

вопрос	ответ
Боли куда-нибудь отдают?	Массаж шеи и головы.
У вас были травмы головы?	Скорее ноющая.
Какая у вас боль?	Иногда в шею.
Что уменьшает боль?	Да, недавно я упал на улице.

15. УКАЖИТЕ СООТВЕТСТВИЯ. FIND CORRESPONDENCE.

план расспроса	вопрос
Интенсивность боли.	Куда отдает боль?
Иррадиация боли	Где болит?
Продолжительность боли.	Боли сильные или слабые?
Локализация боли.	Как долго длится боль?

Учитывая изложенные в статье теоретические основы составления тестовых заданий и заданий тестового характера, можно сделать вывод о том, что на кафедре русского языка и культуры речи КГМУ преподавателями разрабатываются качественные тесты, применяемые для адекватной и объективной проверки изученного материала по русскому языку у иностранных студентов-медиков.

Заключение. Тестологическая компетенция преподавателя РКИ состоит в умении составлять тестовые задания, задания тестового характера и применять их в соответствии с целями занятия или проведения контроля. Данная компетенция предполагает включение таких составляющих как: знание о системе тестирования и знание самой тестологии; умение анализировать тестовые задания и задания тестового характера; умение оценивать речевой продукт в процессе тестирования; умение ведения процесса тестирования.

Контроль сформированности речевых умений и языковых навыков у иностранных учащихся является важным фактором, позволяющим осуществлять обратную связь и тем самым способствовать созданию эффективной системы обучения русскому языку. Использование тестовой методики проведения текущего и итогового контроля обусловлено такими преимуществами тестов как: практичность, экономичность, одновременный контроль большого количества учащихся, быстрая обработка результатов и оперативное доведение их до тестируемых.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

- Тарчимеева Л. Ц. Тестирование как современная форма педагогического контроля в обучении русскому языку иностранцев // Вестник БГУ. 2013. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/testirovanie-kak-sovremennaya-forma-pedagogicheskogo-kontrolya-v-obuchenii-russkomu-yazyku-inostrantsev> (дата обращения: 31.03.2020).
- Самчик Н.Н. Трудности при изучении грамматики русского языка иностранцами и пути их преодоления // Региональный вестник. 2019. № 23 (38). С. 39-40.
- Гончарова А.В. Контроль и оценка деятельности учащихся при обучении русскому языку как иностранному // Эпоха науки. 2016. № 5. С. 12.
- Лазарева О.А. Адапционное тестирование: реализация системного подхода к обучению на этапе предтеста // Мир русского слова. 2009. № 2. С. 91-96.
- Рубцова Е.В. Модульный тест в практике преподавания русского языка как иностранного в медицинском университете // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 61-64.
- Кривоногов С.В. Разработка информационной системы для контроля и оценки знаний студентов // Вестник НГИЭИ. 2016. № 8 (63). С. 30-41.
- Воронкин Р.А. Анализ уровня развития критического мышления личности в работе с информацией на примере тестирования // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 135-138.
- Чиркова В.М. Проблема выбора учебно-методических пособий, используемых при обучении иностранных студентов-медиков русскому языку // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 11. С. 1208-1212.
- Орлова Е.В., Титова Ж.Н., Якимов А.Е. Использование обучающего тестирования на занятиях по русскому языку в рамках профессионального модуля журнал // Вестник Костромского государственного университета. 2014. №1. С. 135-137.
- Егорова Н.Б. Методика разработки тестов по чтению и говорению для иностранных студентов, обучающихся русскому языку в объеме II сертификационного уровня // В сборнике: Активизация интеллектуального и ресурсного потенциала регионов Материалы IV Всероссийской научно-практической конференции: в 2-х частях. Под научной редакцией Н.Н. Даниленко, О.Н. Баевой. 2018. С. 135-140.
- Dzadyuk Yu. Russian in Ghana and students' common errors // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2017. Т. 14. № 1. С. 28-42.
- Федорова Е.А., Малюгина Н.М. Тестовые модули - интенсифицирующее звено в системе преподавания русского языка как иностранного экономистам-бакалаврам // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2011. № 5. С. 184-186.
- Бохонная М.Е., Шерина Е.А. Специфика проведения контролируемых мероприятий при обучении русскому языку как иностранному // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2015. № 5-4. С. 615-617.
- Ли Сикуй. Анализ и размышления по поводу современной ситуации в тестировании по русскому языку для студентов-нефилологов (уровень 4) в университетах Китая // Иностранные языки в высшей школе. 2015. № 3 (34). С. 105-111.
- Крундышев М.А., Крундышева А.М. Презентация лексики язы-

ка средств массовой информации как элемент подготовки к тестированию по оценке языковой компетенции // Вопросы методики преподавания в вузе. 2018. Т. 7. № 27. С. 43-50.

16. Дубровина Ю.М. Формирования тестологической компетенции преподавателей иностранного языка // Материалы и доклады XXIV научно-практической конференции Национальной ассоциации преподавателей английского языка (НАТЕ2018). 2018. С. 297-302.

17. Тан Вэньвэнь. Формирование тестологической компетенции у будущих преподавателей РКП // Казанская наука. 2017. № 12. С. 198-201.

18. Итинсон К.С., Чиркова В.М. К вопросу об эффективности использования электронных ресурсов в процессе обучения иностранных студентов в медицинском вузе // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 233-236.

19. Мухаметов Г.Б. Тесты как форма контроля при обучении русскому языку // Вестник Центра международного образования Московского государственного университета. Филология. Культурология. Педагогика. Методика. 2012. № 2. С. 120-122.

20. Чиркова В.М. Влияние программы международной оценки образовательных достижений учащихся на национальную систему образования // Региональный вестник. 2019. № 11 (26). С. 39-40.

Статья поступила в редакцию 10.04.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 37.042
DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0063

СПЕЦИФИКА РАБОТЫ С ДЕЗАДАПТИРОВАННЫМИ ПОДРОСТКАМИ В УСЛОВИЯХ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ

© 2020
SPIN: 6023-7405
AuthorID: 544166

Шалова Светлана Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Педагогика и социокультурного развития личности»

SPIN: 8991-2854
AuthorID: 387254

Молодцова Татьяна Даниловна, доктор педагогических наук, профессор кафедры
«Педагогика и социокультурного развития личности»

*Ростовский государственный экономический университет, филиал в г. Таганроге
(347936, Россия, Таганрог, ул. Инициативная, 48, e-mail: molodcovatd40@mail.ru)*

Аннотация. Исследование направлено на определение специфики работы с дезадаптированными подростками в условиях сельской школы. Цель исследования: на основе анализа опыта выделить основные направления работы с дезадаптированными подростками в условиях сельской школы. В ходе исследования был использован комплекс методов: теоретический анализ; анализ документации; беседы с педагогами; методика незаконченных предложений; анализ и обобщение педагогического опыта. Эмпирическое исследование проводилось в 2 этапа. 1 этап – анализ условий формирования педагогического опыта. 2 этап – анализ содержания коррекционной работы (выделение основных направлений). Анализ условий формирования опыта коррекционной работы с дезадаптированными подростками в сельских школах позволил выделить 3 основных фактора, определяющих содержание опыта и его результаты: условия социокультурной среды в сельских поселениях; количество дезадаптированных подростков в школах и их особенности; готовность педагогических коллективов к работе с дезадаптированными подростками. В результате проведенного анализа был сделан вывод о том, что социальная работа в сельских школах организуется в условиях ограниченных ресурсов: недостаточной финансовой поддержки общественных организаций, дефицита квалифицированных кадров. Вместе с тем, следует отметить готовность большинства педагогов к работе с дезадаптированными подростками. При этом полученные эмпирические данные свидетельствуют о том, что те или иные проявления дезадаптации характерны для 30% подростков, обучающихся в сельской школе.

Ключевые слова: дезадаптация в подростковом возрасте, школьная дезадаптация, девиантное поведение, профилактическая работа с подростками, коррекционная работа с подростками, сельская школа.

SPECIFICS OF DEALING WITH DISADAPTED ADOLESCENTS IN RURAL SCHOOL SETTINGS

© 2020

Shalova Svetlana Yuryevna, candidate of pedagogical sciences, associate professor
of the chair “Pedagogics and sociocultural personal development”

Molodtsova Tatyana Danilovna, doctor of pedagogical sciences, head of the chair
“Pedagogics and sociocultural personal development”

Rostov State University of Economics, branch in Taganrog

(347936, Russia, Taganrog, Initiativnaya street, 48, e-mail: molodcovatd40@mail.ru)

Abstract. The study is aimed at determining the specifics of working with disadapted adolescents in rural school settings. The aim of the study is to identify, on the basis of an analysis of experience, the main areas of work for disadapted adolescents in rural school settings. The study used a set of methods: theoretical analysis; analysis of documentation; conversations with teachers; technique of unfinished offers; analysis and synthesis of pedagogical experience. The empirical study was conducted in 2 stages. Stage 1 - analysis of conditions of pedagogical experience formation. Stage 2 - analysis of correction work experience content (highlighting of main directions). The analysis of the conditions for the formation of the experience of corrective work with disadapted adolescents in rural schools highlighted 3 main factors determining the content of the experience and its results: the conditions of the sociocultural environment in rural settlements; The number and characteristics of disadapted adolescents in schools; Readiness of pedagogical collectives to work with disadapted teenagers. The analysis concluded that social work in rural schools was organized with limited resources: insufficient financial support for social organizations, and a shortage of qualified personnel. At the same time, it should be noted that most teachers are ready to work with disadapted teenagers. However, empirical evidence suggests that some kind of disadaptation is characteristic of 30% adolescents in rural schools.

Keywords: Disadaptation in adolescence, school disadaptation, deviant behavior, preventive work with adolescents, corrective work with adolescents, rural school

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Неуспеваемость, нарушения подростками дисциплины, конфликты с учителями, родителями, сверстниками – это и многое другое является, по мнению психологов, следствием их социальной или психологической дезадаптации. А ее причины кроются в негативных десоциализирующих влияний со стороны социального окружения. Кроме того, в условиях сложившейся неблагоприятной социально-экономической, политической и социально-психологической ситуации актуализируются причины отклоняющегося поведения, связанные с внутренним состоянием подростка. Именно поэтому на исследование различных аспектов дезадаптации направлено внимание многих исследователей [1 - 5].

Анализ литературы показал, что дезадаптация в последнее время стала предметом изучения таких наук, как педагогика, психология, социология, дефектология, право и др. Проблемы психических и социальных отклонений, девиантного поведения нашли отражение в исследованиях представителей различных наук:

- криминология (А.А. Герцензон, К.Е. Игошев, Г.М. Миньковский, С.С. Остроумов и др.);

- педагогика и психология (В.Я. Верцинская, Т.Д. Молодцова, С.Ш. Зиганшин, А.И. Кочетов, И.А. Невский, М.А. Алемаскин, Л.М. Зюбин, А.Г. Ковалев, Д.И. Фельдштейн, Е.Г. Слуцкий, И.Л. Перлова и др.);

- медицина (О.Ф. Выхристюк, А.В. Худяков, А.В. Надеждин, Т.М. Максимова, В.Д. Менделевич, А.П. Чичерин, В.Ю. Альбицкий, И.Л. Левина и др.).

В их исследованиях были выявлены социальные,

медико-социальные, социально-психологические и социально-педагогические причины возникновения отклоняющегося поведения детей и подростков, описаны некоторые пути и средства профилактики и коррекции [6 - 12]. В данном контексте совершенно очевидной становится необходимость исследования работы с дезадаптированными подростками, которая может быть организована в различных образовательных и социальных учреждениях.

Следует отметить, что в России уже сложилась система коррекционной работы. Созданы специализированные учреждения для дезадаптированных детей и подростков, в которых ведется целенаправленная работа по их социальной реабилитации: приюты для детей и подростков, социально-реабилитационные центры. Но важнейшей задачей, на наш взгляд, является профилактическая работа с детьми, предупреждение кризисных ситуаций и их противоправных действий. Такая работа может проводиться по месту учебы, т.е. в общеобразовательных школах.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Цель нашего исследования: на основе анализа опыта выделить основные направления работы с дезадаптированными подростками в условиях сельской школы. Были поставлены следующие задачи:

- на основе анализа литературы уточнить сущность и проявления дезадаптации в подростковом возрасте;
- описать и обобщить опыт коррекционной работы с дезадаптированными подростками в Николаевской средней общеобразовательной школе.

Используемые в исследовании методы, методики и технологии. В ходе исследования был использован комплекс методов, включающий:

- теоретический анализ;
- анализ документации;
- беседы с педагогами;
- методика незаконченных предложений;
- анализ и обобщение педагогического опыта.

Исследование проводилось в общеобразовательных школах Матвеево-Курганского района Ростовской области (всего 23 школы) в рамках хоздоговорной научно-исследовательской работы.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов

Под дезадаптацией мы понимаем «результат внутренней или внешней и нередко комплексной дезгармонизации взаимодействия личности с самой собой и обществом, которая проявляется во внутреннем диссонансе, нарушениях деятельности, поведения и взаимоотношений личности с окружающими его людьми» [13]. При этом дезадаптацию следует различать в зависимости от степени распространенности в разных областях жизни и деятельности (узкая, расширенная и широкая), а также в зависимости от того, в какой степени ею охвачена личность (поверхностная, углубленная и глубокая). По степени выраженности дезадаптация может быть скрытой, открытой и ярко выраженной. По характеру возникновения выделяется первичная и вторичная, а по длительности протекания – ситуативная, временная и устойчивая [14].

Отдельно современные исследователи рассматривают школьную дезадаптацию – понятие, включающее социально-средовые, психолого-педагогические, медико-биологические условия развития самого явления школьной дезадаптации [15; 16].

Как утверждают педагоги и психологи, социальная дезадаптация — процесс обратимый, поэтому необходимо не только предупреждать отклонения в социальном развитии детей и подростков, но и управлять процессом ресоциализации социально дезадаптированных детей и подростков.

В России уже сложилась система социально-профи-

лактической и коррекционной работы, направленной на профилактику безнадзорности противоправного поведения детей и подростков. Созданы специализированные учреждения для дезадаптированных детей и подростков, в которых ведется целенаправленная работа по их социальной реабилитации.

Большое внимание уделяется разработке законодательной базы. Принято более 200 нормативных правовых актов, направленных на защиту прав и интересов детей. К сожалению, как показывает реальная практика, не всегда и не все законы соблюдаются, что связано с отсутствием правовых знаний у населения.

Важнейшими задачами работы с дезадаптированными детьми, являются: формирование положительного опыта социального поведения, навыков общения и взаимодействия с окружающими людьми; психологическая и педагогическая поддержка, способствующая ликвидации кризисных состояний личности. Для преодоления школьной дезадаптации психологи важным условием видят организацию систематического воспитательного и учебного процесса, устранение имеющейся педагогической запущенности.

В настоящее время специалисты используют два способа организации коррекционной работы: групповой и индивидуальный. При этом обязательным условием является работа с семьей. Работа с семьей проводится в зависимости от выявленных в ходе обследования проблем. Например, с конфликтными семьями проводится психологическое консультирование; работа с аморальными (асоциальными) семьями ведется на уровне социального патронажа. Для семей, находящихся в сложной жизненной ситуации, необходима юридическая помощь и социальная поддержка.

Эмпирическое исследование проводилось в Матвеево-Курганском районе Ростовской области. В районе функционирует 23 школы.

Была поставлена цель – описать и обобщить опыт коррекционной работы с дезадаптированными подростками в сельских школах.

Исследование проводилось в 2 этапа:

1 этап – анализ условий формирования педагогического опыта.

2 этап – анализ содержания опыта коррекционной работы (выделение основных направлений).

Для сбора информации были использованы следующие методы:

- изучение школьной документации (планов работы; психолого-педагогических карт учащихся);
- беседа с педагогами, осуществляющими коррекционную работу с дезадаптированными подростками (заместители директора по воспитательной работе, педагоги-психологи, социальные педагоги, классные руководители 7 – 8 классов).

Анализируя условия формирования опыта коррекционной работы с дезадаптированными подростками в Матвеево-Курганском районе, мы выделили 3 основных фактора, определяющих содержание опыта и его результаты:

- условия социокультурной среды в сельских поселениях;
- количество дезадаптированных подростков в школах и их особенности;
- готовность педагогических коллективов к работе с дезадаптированными подростками.

Прежде всего, исследователи обращают внимание на особые условия жизни в сельской местности [17, 18]. Мы проанализировали особенности социокультурной среды в селах района и выделили факторы, влияющие на адаптацию/дезадаптацию подростков.

Во-первых, это ограниченный доступ к бытовым и социальным услугам. У некоторых жителей села, в том числе и семей с детьми, существуют проблемы с водоснабжением, электроснабжением, Интернетом. Отставание от городских поселений в плане коммуналь-

ного обустройства жилых домов весьма значительно, что снижает уровень комфорта и влияет на организацию жизнедеятельности.

Во-вторых, недостаточный уровень оказания социальной помощи. Это характерно для большинства регионов. Исследователи обращают внимание на то, что большинство социальных учреждений расположены в районных центрах, поэтому многие сельские жители из-за бездорожья и плохого транспортного сообщения вообще не обращаются за помощью. Еще одна проблема заключается в том, что социальной работой часто занимаются люди, не имеющие профильного образования. Услуги высококвалифицированных психологов, психиатров, врачей-наркологов, дефектологов, являются недоступными для многих жителей села.

В-третьих, отсутствие конфиденциальности и анонимности. Ситуация в сельских поселениях характеризуется тем, что педагоги и социальные работники, проживающие в данном населенном пункте, естественно, имеют неформальные, дружеские отношения с родителями или другими родственниками детей, отношения, выходящие за рамки профессиональной связи. Это затрудняет соблюдение профессиональных требований конфиденциальности.

В-четвертых, низкий образовательный уровень основной части населения. Это обуславливает специфические формы организации досуга, затруднения в привлечении родителей к организации педагогического процесса в школе, недостаточное внимание к проблемам социального развития.

В-пятых, обедненность социокультурной среды. В районе большинство учреждений культуры находится в районном центре. В них особое внимание уделяется организации кружков, но посещают их, в основном дети дошкольного и младшего школьного возраста. Из-за финансовых проблем проводится очень мало мероприятий для взрослого населения. Кроме того, из-за плохого транспортного сообщения жителям района трудно добираться в районный центр.

В целом на основе анализа среды можно сделать вывод о том, что социальная работа в школах организуется в условиях ограниченных ресурсов: недостаточной финансовой поддержки общественных организаций, дефицита квалифицированных кадров.

Из бесед с социальными педагогами мы выяснили, что серьезное внимание в школах района уделяется выявлению дезадаптированных подростков. Задача состоит в том, чтобы выявить характер и структуру нарушений, установить причину дезадаптации.

В этом кроме социальных педагогов задействованы классные руководители, учителя-предметники, педагоги-психологи и зам. директора по воспитательной работе. Ежегодно проводится психолого-педагогическая диагностика с использованием разнообразных методов.

Для диагностики адаптации учащихся 5-х классов используются:

- тест исследования тревожности (Филлипс),
- тест социально-психологической адаптации (Даймонд – Роджерс)

Для изучения психологического климата в коллективе, эмоциональной сплоченности и психологического состояния школьников:

- социометрический опрос в 5-9 классах
- тест тревожности Спилберга 6-9 класс
- тест ситуативной тревожности 6-9 класс
- шкала социально психологической адаптации (СПА) 9 класс

Т. Лири,

Для исследования уровня развития учащихся 5 - 9-х классов:

- тест описания поведения К. Томаса,
- анкета ученика «Я и моя школа»,
- тест «мотивация к успеху» Т. Элерса,

- тест «мотивация к избеганию неудач» Т. Элерса,

На основании полученных данных выделяются подгруппы с различными проявлениями дезадаптации. С ними в дальнейшем проводится дополнительная диагностика.

Педагоги-психологи выявляют тип дезадаптации подростков, определяют затруднения, возникающие во взаимодействии педагогов с учащимися и причины данных затруднений. Далее педагоги-психологи изучают особенности включения подростков в общественную жизнь, их референтные группы, социальную ситуацию развития в связи с тем, что она в каждом конкретном случае специфична и знание ее необходимо для создания индивидуальной программы действий. На основании полученных диагностических данных заполняется «Психолого-педагогическая карта учащегося».

Т.о., в результате комплексной диагностики удается выявить дезадаптированных подростков. Как отмечают школьные педагоги-психологи, обычно их количество составляет около 30 % от общего числа обучающихся. Причем основные проблемы подростков, как показывает анализ документации, связаны с учебой (65%). А подростков с трудностями и в учебе, и в поведении – 35%.

Полученные в ходе диагностики данные используются в дальнейшем при разработке программы коррекционной работы.

С целью определения готовности педагогов к работе с дезадаптированными учащимися нами было проведено исследование. Учителям, работающим в основной школе, была предложена методика незаконченных предложений.

Анализ ответов показал, что самым трудным периодом подросткового возраста педагоги считают 9 класс (15 – 16 лет) - 45% опрошенных, далее по степени трудности - 7 - 8 класс (13-15 лет) 30% и 5 – 6 класс (11-12 лет) как самый трудный отметили 25% учителей.

Т.е. по мнению педагогов, трудности в работе с подростками становятся все более серьезными по мере взросления. Анализ ответов учителей показывает, что сложности в работе с учащимися 5 – 6 классов не выходят за пределы обычных школьных проблем. У подростков не сформированы навыки саморегуляции, они не приспособлены к длительному труду, у них не развиты навыки взаимодействия. В возрасте 13 лет (7 класс) круг проблем увеличивается. Некоторые подростки становятся «неуправляемыми», у них наблюдаются проявления девиантного поведения, многие начинают безответственно относиться к учебе, слова учителя на них не оказывают серьезного воздействия. По мере взросления у подростков появляются все новые интересы вне школы, обостряется чувство справедливости, усиливается стремление к самостоятельности, теряется контакт с родителями. Некоторые совсем перестают интересоваться учебой.

Однако, как отметили педагоги, с возрастом происходят и позитивные изменения: подростки становятся более организованными и самостоятельными, к 16 годам многие уже определились в отношении своего будущего, повысился уровень их образованности, расширился кругозор, сформировалось мировоззрение.

Из способов эффективного воздействия на подростков педагоги назвали только один – психолого-педагогическая поддержка в развитии личности, помощь в самопознании и самооценке.

Анализ ответов педагогов позволил сделать вывод о том, что у большинства (90%) сформировано адекватное представление о возрастных особенностях подростков, они дают развернутые характеристики разных периодов подросткового возраста. Многие учителя (60%) имеют положительный опыт работы по преодолению возникающих трудностей во взаимодействии с подростками. Таким образом, в целом можно говорить о готовности педагогов (в том числе и учителей-предметников) к работе с дезадаптированными подростками.

На 2 этапе эмпирического исследования была поставлена задача – на основе анализа содержания опыта коррекционной работы в школах выделить ее основные направления.

Анализ эмпирической информации показал, что коррекционная работа с дезадаптированными подростками во всех школах проводится постоянно. Периодически проводится диагностическое обследование подростков с целью определения эффективности работы.

В качестве основных результатов работы можно выделить следующие:

- развитие у подростков мышления, восприятия, памяти и других познавательных процессов, способствующих успешной учебе;
- формирование у подростков дидактических умений;
- формирование у подростков адекватной самооценки;
- развитие у подростков навыков общения со сверстниками и со взрослыми;
- выработка у подростков адаптивных форм поведения.

Анализ результатов работы школ позволил выявить снижение количества дезадаптированных подростков в течение учебного года. Сравнительный анализ результатов исследования показал снижение поведенческих проявлений дезадаптации.

Таким образом, полученные результаты подтверждают эффективность коррекционной работы с дезадаптированными подростками.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. В результате проведенного анализа был сделан вывод о том, что социальная работа в сельских школах организуется в условиях ограниченных ресурсов: недостаточной финансовой поддержки общественных организаций, дефицита квалифицированных кадров. Вместе с тем, следует отметить готовность большинства педагогов к работе с дезадаптированными подростками. При этом полученные эмпирические данные свидетельствуют о том, что те или иные проявления дезадаптации характерны для 30% подростков, обучающихся в сельской школе.

На основании анализа опыта нам удалось выделить основные направления работы с дезадаптированными подростками, которая проводится в сельских школах:

1. Психологическая помощь подростку в формировании и развитии навыков общения, коррекция поведения (педагог-психолог, классный руководитель).
2. Психологическая помощь семье (педагог-психолог, классный руководитель).
3. Развитие у подростков познавательных процессов для преодоления затруднений в учебе (классный руководитель, учителя-предметники).
4. Правовое просвещение подростков и членов их семей (зам. директора по воспитательной работе, социальный педагог, классный руководитель).
5. Подготовка и сбор документов, необходимых для оказания подростку социальной помощи (социальный педагог, классный руководитель).

Работа в этих направлениях позволяет компенсировать ограниченность социокультурной среды и способствует профилактике и преодолению дезадаптации подростков.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. Исследование проблемы профилактики и преодоления дезадаптации детей и подростков может быть расширено за счет изучения влияния отдельных факторов на появление дезадаптации и проектирования благоприятной социокультурной среды, позволяющей предотвратить дезадаптацию.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Беличева С.А. Переход от административно-карательной к охранно-защитной превенции отклоняющегося поведения несовершеннолетних // *Социальная педагогика в России. Научно-методический*

журнал. 2015. № 1. С. 10-16.

2. Ларин А. Н. Изучение характера личностной направленности и опасного поведения детей, воспитывающихся в условиях детского дома // *Психопедагогика в правоохранительных органах.* 2017. №1(68) С. 51–54.

3. Менделевич В.Д. Специфика девиантного поведения подростков в Интернет-пространстве // *Профилактика зависимостей.* 2015. № 4 (4). С. 66-69.

4. Мищенко О.П. Факторы девиантного поведения подростков, воспитывающихся в детских домах // *Научно-методический электронный журнал Концепт.* 2015. № S4. С. 21-25.

5. Сиренко В.Н. Теоретический анализ понятия «социально-педагогическая дезадаптация» подростков // *Вестник Шадринского государственного педагогического института.* 2010. № 4. с. 42 – 48

6. Алиев М.Н., Гаджиев Ш.А. Педагогические условия предупреждения и преодоления подростковой дезадаптации в современной социокультурной ситуации // *Известия ЮФУ. Педагогические науки.* 2010. № 1. с. 129 – 140.

7. Беличева С.А. Социально-педагогическая диагностика и сопровождение социализации несовершеннолетних. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2013. – 380 с.

8. Гранкина И.В., Иванова Т.И. Направления психолого-педагогической коррекции детей с девиантными формами поведения и с психическими расстройствами // *Психопедагогика в правоохранительных органах.* 2016. №1. С. 57–61.

9. Лебедева И.В., Ушаков И.И. Профилактика девиантного поведения детей в социально-реабилитационном центре // *Проблемы современного педагогического образования.* 2018. № 61-1. С. 132-135.

10. Быстрова Н.В., Хижная А.В., Сундеева М.О. Семейное неблагополучие как психолого-педагогическая проблема // *Карельский научный журнал.* 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 16-19.

11. Корчагин В.Н., Корчагина Л.Н. Социально-психологическая реабилитация детей, пострадавших от жестокого обращения, и его профилактика в условиях образовательно-воспитательных организаций // *XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс.* 2015. Т. 3. № 6 (28). С. 93-98.

12. Яснова А.А. Теоретические аспекты изучения проблемы геймер-аддикции и её влияния на поведение подростков // *Научный вектор Балкан.* 2019. Т. 3. № 3 (5). С. 51-54.

13. Молодцова Т.Д., Гура В.В., Шалова С.Ю. Исследование проблем дезадаптации детей и подростков в России в XX веке // *Балтийский гуманитарный журнал.* 2016. Т. 5. № 1 (14). С. 115-119.

14. Молодцова Т.Д., Кобышева Л.И., Шалова С.Ю. Психологические механизмы социальной дезадаптации подростков-правонарушителей // *Психопедагогика в правоохранительных органах.* 2017. №4 (71). С. 55 - 59

15. Вострокнутов Н.В. Школьная дезадаптация: ключевые проблемы диагностики и реабилитации // *Школьная дезадаптация. Эмоциональные и стрессовые расстройства у детей и подростков.* М., 1995. С. 8—11.

16. Седова А.А., Волоскова И.М., Кузьмичев Б.Н. Школьная дезадаптация и аддиктивное поведение подростков // *Человеческий фактор: проблемы психологии и эргономики.* 2005. № 3 – 2. С. 116.

17. Гурьянова М.П. Сельская школа и социальная педагогика – Минск: Амалфея, 2000. – 448 с.

Статья поступила в редакцию 28.04.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 378

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0064

ПРИМЕНЕНИЕ ДЕЛОВОЙ ИГРЫ КАК СРЕДСТВА ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ

© 2020

AuthorID: 707158

SPIN: 6871-6102

ORCID: 0000-0003-2102-4776

ScopusID: 57211159664

Шмелева Жанна Николаевна, кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры
«Иностранный язык» ЦМСиБ

AuthorID: 346821

SPIN: 5359-6951

ORCID: 0000-0002-9081-7465

ScopusID: 57211158320

Козулина Наталья Станиславовна, кандидат сельскохозяйственных наук, доцент,
доцент кафедры «Психологии, педагогики и экологии человека» ИЭУ АПК
Красноярский государственный аграрный университет
(660049, Россия, Красноярск, пр. Мира, 90, e-mail: kozulina.n@bk.ru)

AuthorID: 995621

SPIN: 6767-4610

ORCID: 0000-0002-4730-9350

Шмелев Роман Витальевич, студент 2 курса, факультета иностранных языков
Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева
(660049, Россия, Красноярск, ул. Ады Лебедевой, 89, e-mail: roma02000@mail.ru)

Аннотация. Императивом для современной системы среднего профессионального образования является ее практико-ориентированный характер. Выпускник техникума или колледжа, чтобы стать успешным в профессии, должен уметь применять полученные знания на практике. В современных условиях модернизации сферы образования объективно назрела необходимость применения новых подходов и методов в обучении, в том числе деловых игр. И, хотя данная методика не является новацией, в современных условиях учебные деловые игры позволяют прожить события профессиональной деятельности в действительности, на личных ошибках находить верные решения проблем, обогащая личный опыт. Особенно это актуально в преподавании экономических и управленческих дисциплин, так как именно профессии менеджеров и экономистов требуют умений нестандартно мыслить, принимать решения и нести ответственность за эти решения. Основной целью внедрения деловых игр в учебные занятия является развитие у обучающихся СПО способности правильно ориентироваться в происходящих событиях будущей профессиональной деятельности. Высокий уровень запоминания происходящих во время игры событий обеспечивает ее эффективность. А поскольку игра – это, прежде всего, – опыт группового взаимодействия, то она, безусловно, активизирует участников, их мыслительную и познавательную деятельность, развивает навыки самостоятельного исследования и оценки информации, мотивирует участников на принятие оптимальных решений в профессиональной деятельности, в том числе в условиях неопределенности, способствует моделированию проблемной ситуации, выявлению причинно-следственной связи между событиями и явлениями, уменьшает количество совершаемых ошибок на практике в профессиональной деятельности. В статье представлен практический опыт и результаты разработки и внедрения деловой игры, как средства повышения качества обучения экономическим дисциплинам в КГБПОУ «Красноярский колледж радиоэлектроники и информационных технологий».

Ключевые слова: среднее профессиональное образование, обучение, экономические дисциплины, деловая игра, качество обучения, практико-ориентированный подход, компетентностный подход, студент-центрированное обучение, колледж, студенты, эффективность.

THE USE OF THE BUSINESS GAME AS A MEANS OF IMPROVING THE QUALITY IN ECONOMIC DISCIPLINES TEACHING

© 2020

Shmeleva Zhanna Nickolaevna, candidate of philosophical sciences, associate professor,
associate professor of the department of “Foreign Language”

Kozulina Natalia Stanislavovna, candidate of agricultural sciences, associate professor,
associate professor of the department of “Psychology, pedagogy, and ecology of a man”

Krasnoyarsk State Agrarian University

(660049, Russia, Krasnoyarsk, Mira Avenue, 90, e-mail: kozulina.n@bk.ru)

Shmelev Roman Vitalievich, 2nd year student, of the foreign languages faculty

Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev

(660049, Russia, Krasnoyarsk, Ady Lebedevoy Street 89, e-mail: roma02000@mail.ru)

Abstract. The imperative for the modern system of secondary professional education is its practice-oriented nature. A graduate of a technical school or college must apply the knowledge gained in practice to become successful in the profession. In modern conditions of modernization of the education sector, there is an objective need to apply new approaches and methods in teaching, including business games. And, although this method is not an innovation, in modern conditions, educational business games allow to live the events of professional activity in reality, find the right solutions to problems based on personal mistakes, enriching your personal experience. This is especially true in the teaching of economic and managerial disciplines, since it is the professions of managers and economists that require the ability to think in a non-standard, way make decisions and be responsible for these decisions. The main goal of introducing business games in training sessions is to develop the ability of students to correctly navigate the events of their future professional activities. A high level of memorization of events occurring during the game ensures its effectiveness. And since the game is, first of all, an experience of group interaction, it certainly activates participants, their mental and cognitive activity, develops skills of independent research and evaluation of information, motivates participants to make optimal decisions in their professional activities, including in conditions of uncertainty, contributes to modeling a problem situation, identifying the cause-and-effect relationship between events and phenomena, reduces the number of mistakes made in practice in professional activities. The article

presents practical experience and results of the development and implementation of the business game as a means of improving the quality of teaching economic disciplines in the Krasnoyarsk College of radio electronics and information technology.

Keywords: secondary vocational education, training, economic disciplines, business game, quality of training, practice-oriented approach, competence-based approach, student-centered learning, college, students, efficiency.

INTRODUCTION

Changes in the current socio-economic development of Russia inevitably provoke changes in the professional education development. Modern trends in the processes of reorganization and rapid economic reform form increased requirements for the quality and competitiveness of specialists in the labor market. The demand for labor resources is regrouped in the direction of professionals with knowledge not only of theory, but also of practice. Having these circumstances in mind, it is absolutely important to make adjustments to the teaching of economic disciplines and improve the education quality. The priority direction of modern professional education modernization is the introduction of a competence-based, practical-oriented and student centered approaches [1] to educational activities. The investigated topic seems relevant enough as currently Federal state educational standards involve the introduction of methods and technologies that implement this approach of learning in the educational process. The use of such technology as business game in the educational process will help to improve the quality of training and form students' communicative and professional competencies necessary for a competitive specialist. This problem is researched in recent studies of many practicing teachers. For example, Ponomareva A.B. analyzes educational business games and their features and differences from other types of games [2], while Vozmilkina E.N. refers this type of educational activities to interactive form of teaching students in a modern higher school [3]. The above-mentioned competence approach is impossible without applying business games in the educational process according to Timashuk S.S., Tereshhenko S.G. [4], Bolkunen T.A. [5], Verbitskiy A.A. [6], Vikentjeva O.L., Deryabin A.I., Shestakova L.V. [7], Mokrinskaya N.A. [8] for different training directions such as jurisprudence Latypova K.S. [9]. What is more important for the authors of the article, the business game method is extremely relevant, successful and effective in teaching economic disciplines. This fact is proved by quite a large number of practical works on this method application: Ivanchenko O.P. [10], Fedorov V.A. [11], Gelyastanova E.Kh., Orisheva N.A. [12], Dubina I. N. [13], Gordeev A.E. [14]. Also modern teachers attract various ICT to conducting business games: Nesterova N.S., Korovin O.O., Kuzmenko M.O. [15], Spirina V.S., Alekseev A.O. [16], Shestakov A.P., Galkina L.S. [17] Abramova O.M. [18] which seems a topical approach in the conditions of distant learning and self-isolation because of COVID-19 in 2020.

METHODOLOGY

The purpose of the article is to develop and implement a business game as a means of improving the quality of teaching economic disciplines. To achieve this goal, it is necessary to solve a number of tasks: to study the theoretical foundations and possibilities of the business game in the educational process; to develop and implement a business game in the discipline "Taxes and taxation". The object of research is the Regional state budgetary professional educational institution "Krasnoyarsk college of radio electronics and information technologies". The subject of the research is the use of business games as a means of improving the quality of teaching economic disciplines. The following hypothesis was set: the use of business games in the educational process contributes to improving the quality of teaching economic disciplines for secondary professional education. Research methods were as follows: theoretical analysis of scientific literature, generalization of material, comparison, survey methods, testing. This paper presents the experience of using business games in the course of teaching the discipline "Taxes and taxation" in a secondary professional education institution, the development and implementation of training

sessions using business game technology.

RESULTS

At present, the teaching method is going through the transformation period with changing the goals of education, the development of a new-generation Federal state educational standard based on a competence-based approach. All these circumstances require new methods of teaching, search for innovative tools, forms and methods of teaching associated with the development and implementation of modern pedagogical technologies in the educational process. The introduction of modern pedagogical technologies in the educational process will allow the teacher to: work out the depth and strength of knowledge, consolidate skills in various fields of activity; develop technological thinking, the ability to independently plan their educational, self-educational activities; cultivate habits of strict adherence to the requirements of technological discipline in the organization of training sessions. Game technologies are connected with the game form of interaction between the teacher and students through the implementation of a certain plot (games, fairy tales, performances, business communication). In this case, educational tasks are included in the content of the game. In the educational process, they use: "entertaining, theatrical, business, role-playing, and computer games" [19]. Vygotsky L.S., Leontiev A.N., Elkonin D.B. and others worked on the development of the game theory, its methodological foundations, and its social nature and significance for the development of the student in Russian pedagogy. The implementation of game techniques and situations when the time limit of the classes occurs in the following areas according to Trainev V.A.; "Didactic purpose is set before the students in the form of game problems; training activities is subject to the rules of the game; the educational material is used as its tools in learning activities introduces an element of competition, which translates didactic task in the game; the successful implementation of didactic tasks associated with the game outcome" [20].

Business game as a pedagogical technology is widely used as the innovative way of economic development requires restructuring not only the process of industrial production, but also the sphere of production of services and technologies, including the educational process. Federal state educational standards imply the purposeful introduction of methods and technologies that implement a competence-based approach to the educational process. The introduction of interactive forms of learning is one of the mandatory requirements in the implementation of the competence approach.

In the scientific literature, the concept of "business game" is revealed in many ways. According to Platov V. Ya: "Business game is a method of teaching professional activity, involving the solution of educational and production tasks in a game form, when students take on roles and in accordance with the established rules in a given game situation perform professional functions, imitating professional activities and entering into collective relationships" [21]. The definition of Verbitskiy A. A. sounds like: "Business game is a form of recreating the subject and social content of the future professional activity of a specialist, modeling those systems of relations that are characteristic of this activity as a whole" [22]. According to some experts, the method of business games in relation to production and economic activities was first applied in our country. In this sense, the first games were not focused on educational goals, but were created as a means of preparing real management decisions. Currently, there is a wide variety of typologies and classifications of business games in the literature. Depending on what type of human practice is recreated in the game and what the goals of the participants are, there are educational, research, management, and certification business games. In addition

to the specified typology, which is based on the criteria of the type of practice and goals, researchers also identify such criteria as: time, result, methodology, etc. The business game can be called one of the most complex methods of training, because it can include a number of methods, such as brainstorming, analyzing specific situations, discussion, actions on instructions, and so on. If one should reveal the benefits and advantages of the business game compared to traditional methods, the following ideas should be noted: the practical nature of the business game; combination of a wide range of issues; interaction and a greater extent of involvement of students in the gaming process; positive atmosphere; student's personality is revealed; overcoming of stereotypes and formation of self-esteem; formation of cognitive, professional motives and interests, etc. The review of domestic and foreign literature allowed to comprehensively consider the business game as a psychological and pedagogical technology. As a result of the literary analysis, the following conclusions were made: business game is a powerful factor in organizing active cognitive activity, serves as an impetus for making informed independent decisions and reveals the creative potential of the individual; the experience gained in the business game may be more productive than the experience gained in professional activities. This is due to the fact that the business game helps to visualize the consequences of decisions made, check the possibility of alternative solutions, and also stimulates the process of taking responsibility.

Based on this, we can assume that this method will serve as the best way to improve the quality of training of future graduates as there are broad opportunities for business games in teaching economic disciplines. The analysis of educational and program documentation and various training technologies used today in professional education has shown that with the predominance of traditional training technology, colleges tend to introduce modern pedagogical technologies. For teaching economic subjects, the usual forms of teaching are used, such as lectures, seminars, practical and laboratory work. Modern methods that increase the interactivity of the pedagogical process are not used enough. In this regard, the business game can act not only as a means of activating the student, but also as a means of improving the quality of teaching economic disciplines in general. The peculiarity of economic specialties and training areas is their high popularity among students for a long time. But the reverse side of the coin of this popularity is the difficulties in professional self-determination of such students. To resolve these contradictions for future economists, it is possible to use business games in the teaching of economic disciplines since the game prepares for professional communication, as well as simulates professional activities, which allows you to get the necessary experience. One more feature is the multidirectional nature of professional economic activities. In this case, the business game helps students to unlock their potential. This would help to focus the attention and efforts of students in relation to a specific direction. Moreover, the peculiarity of economic disciplines is their interdisciplinarity, the pronounced applied nature of training, the close connection of Economics with all spheres of public life, the use of modeling, independent decision-making, etc. All this is within the sphere of influence of gaming technologies. The business game is a collective method of learning. This means that all decisions are developed collectively, a collective opinion is formed, both when defending the decisions of their own group and when criticizing other people's decisions, which contributes to better interaction between students and conducting a reflexive analysis of the group's actions. Thus, based on the work done, it can be concluded that in modern conditions of the educational process in terms of teaching economic disciplines, the business game should be considered among the effective technologies that contribute to improving the quality of training of future economists.

The business game "Tax inspection" was carried out on the basis of Regional state budgetary professional educational

institution "Krasnoyarsk college of radio electronics and information technologies" with students in the specialty 38.02.07 "Banking" in the number of 35 people. Within the framework of this educational institution, in accordance with the requirements of the Federal state educational standard, there is a purposeful introduction of methods and technologies that implement a competence-based approach to the educational process. This approach means focusing on the result of education, its quality, i.e. it considers not only the amount of information learned, but also the ability of a person to act in various problematic situations. The set of these situations depends on the type (specifics) of the educational institution. The research was carried out in three stages. The first stage is ascertaining. Out of the total number of students who took part in the study, the control and experimental groups of students of the 2nd year in the specialty 38.02.07 "Banking", the number of which is 17 and 18 people, respectively. During the first stage the following tasks were solved: identification of the opinions of teachers regarding the organization of economic training using an interactive method such as business game; assessment of the initial level of knowledge of students. In the course of the program summative part of the study conducted an anonymous survey of teachers of economic disciplines of the college for use in the practice of teaching professional component of the method of the business game. A total of 12 teachers were interviewed. Teachers participating in the study were offered a specially designed questionnaire consisting of 5 questions with multiple-choice answers to them. The analysis of the responses of college teachers to the questionnaire allows to conclude that 83.3 % – 10 people out of 12 respondents confirm the influence of the business game method on the level of professional training of students. The results of the survey on the advantages of the business game method in training were distributed as follows: 50% (6 people) of teachers attributed the advantages of this method of training to the ability of students to show independence, as well as self-analysis (reflection) of their knowledge and experience; 58.3 % (7 people) consider polylogization, dialogization of communication as an advantage, as well as the organization of independent cognitive activity of students; 83.3 % (10 people) of college teachers noted that using this method of training, classes become exciting, interesting and contribute to the organization of intensive mental activity; 91.6 % (11 people) of respondents considered the advantage of the business game to promote productive interaction with others. It should be noted that all the teachers surveyed at this college consider this method of teaching effective, and only 8.3% (1 teacher) found this question difficult. Analysis of the results of the College teachers' survey provides an opportunity to conclude that the method of business games is used only in certain disciplines, on certain topics – 58.3% (7 people).

A study of the opinion of college teachers on the attitude of students to the use of the business game method in the classroom showed that 33.3% (4 people) of teachers note a positive reaction of students to classes held in the form of a business game, and 50% of the surveyed teachers believe it is necessary to more actively implement this method in the educational process.

After analyzing the answers of teachers to the questions of the proposed questionnaire, we can conclude that a limited number of teachers of professional component disciplines use business games in their classes – 33.3 % (4 people) of the 12 respondents. The reasons for the incomplete use of business game opportunities are explained by the difficulties that arise for teachers in connection with the use of this method: the complexity of preparing for classes, insufficient number of methodological materials, insufficient knowledge of the PC.

The assessment of the initial level of knowledge in the discipline "Taxes and taxation" included 15 closed-form questions. The result of measuring the initial level of knowledge is shown in table.

Table – The results of measuring the initial level of knowledge in the discipline “Taxes and taxation”

Mark	Number of the test group	
	9BD-2-16 (control group)	9BD-1-16 (experimental group)
Excellent	3	2
Good	5	6
Satisfactory	8	9
Unsatisfactory	1	1

The study indicated that in both groups of the second year of the specialty 38.02.07 “Banking” there is almost the same level of knowledge of the course “Taxes and taxation”, which made it possible to conduct a qualitative pedagogical experiment. During it, 2 lectures were held in both groups: “Types of Federal taxes and fees, their essence, objects of taxation, payers, rates and terms of payment” and “Procedure for calculating the tax base and tax amount”. After conducting 2 lectures, it was decided to conduct a cross-section in order to determine the percentage of assimilation of new knowledge in both groups. The results of the questioning defining the knowledge level are shown in figure 1.

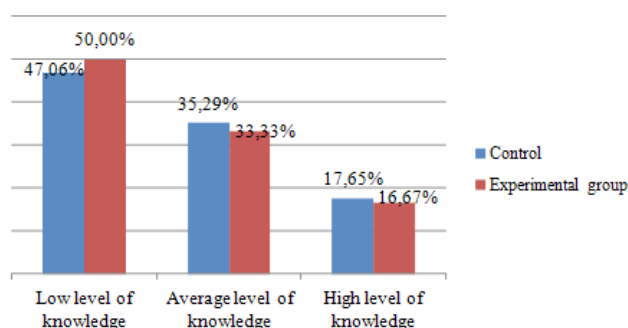


Figure 1 – Percentage of new knowledge acquisition

Based on the data obtained by questioning, there was a fairly low assimilation of knowledge in both the control and experimental groups. Only 17.65% in the control group and 16.67% in the experimental group had a high level of knowledge. The average level of knowledge is 35.29% in the control group and 33.33% in the experimental group. And 47.06% and 50% of the control group and experimental group had a low level of knowledge, respectively. After analyzing the data obtained, it was decided to develop and conduct a lesson using a business game in order to increase the percentage of knowledge acquisition, and that is, the quality of training. The process of activating students’ cognitive activity and improving the quality of training was implemented at the research stage, which consisted of conducting a training session using a business game in an experimental training group of the college. To implement the use of interactive teaching methods in the educational process a lesson on the discipline “Taxes and taxation” was developed in the form of a business game on the topic “Tax inspection”. The key feature of this method is the activation of cognitive activity of students by applying the knowledge, skills and abilities obtained in simulated situations of professional activity, their interaction with the teacher and with each other. The purpose was to generalize and systematize the knowledge, skills and abilities of students in the field of taxation, as well as to form the ability to apply the knowledge obtained in real conditions. The tasks were: generalization and consolidation of students’ knowledge on the passed topics of the course; identification of theoretical knowledge and practical skills, and skills of students in the form of a game; promotion of the logical thinking development of; activation of the students’ mental activity; formation of stable interests in the profession; education of professionally important qualities: creative activity, discipline, the need to constantly improve their professional knowledge and skills. The lesson includ-

ed the organizational moment where the teacher introduced to the game situation: a tax and collection commission was sent to the city N, which is the capital of a certain region, in order to check the correctness of calculation and regularity of tax collection as well as to conduct certification of tax employees throughout the region. The game consisted of 5 rounds of tasks. Each round was timed. After familiarization, the teacher divided students into 3 equal teams-tax inspections. At the same time, each team selected a team leader – the head of its tax inspection. Then group work was organized. Round 1: quiz “Tax system of the Russian Federation” aimed at updating knowledge was conducted. Each team was asked questions. One point was awarded for each correct answer. If the team found it difficult to give an answer, the right to answer passed to the opposing team. The right of priority to answer questions was decided by drawing lots. Round 2: “Tax and elements of taxation” aimed at testing the knowledge on the topic “Federal taxes” was held. In this round, teams were asked to relate their tax elements to each tax. One point was awarded for each correct answer. Round 3: “Tax calculation aimed at checking the ability to make tax calculations was conducted. Each team received a task for calculating personal income tax and solves its own problem. One point was awarded for each correct answer. Round 4: “Solving situational problems” (competition for team leaders) with the purpose of testing the ability to make responsible decisions was held. Each team leader was asked to solve one of the situational tasks himself. Two points were awarded for a correct answer. Round 5: “Effective tax” (creative task with presentation) aimed at applying the course knowledge in life situations was performed. In this round, teams were given the following task: to come up with a new effective tax to supplement the budget of their city and present it, based on the theoretical knowledge of the course and the application of this knowledge in practice. The right to be the first to submit the tax was decided by drawing lots. This task was evaluated according to the following criteria: matching the subject, creativity, efficiency, logic, competent protection. Scores were given on a ten-point scale, with 1 being the lowest score on the criteria, and 10 being the highest score. At the end of all stages of the game the results were summed up and the teams were awarded.

After summing up the results, there was a phase of reflection – each participant expressed the opinion about the game, a small analysis of the activities of the players and the teacher as a whole was carried out. The effectiveness of the business game in the educational process of the “Krasnoyarsk college of radio electronics and information technologies” was reflected in the implementation of the next stage of research work. This stage contained a self-developed test that determined the final level of knowledge of students in the discipline “Taxes and taxation” on the topic “Tax inspection” after using the interactive learning method – business game in the educational process. After analyzing the results of the final testing of the experimental group in which the lesson was conducted in the business game mode, we can draw the following conclusions about the effectiveness of the business game training method to increase the quality of learning. The results of a comparative analysis of students’ testing are shown in figure 2.

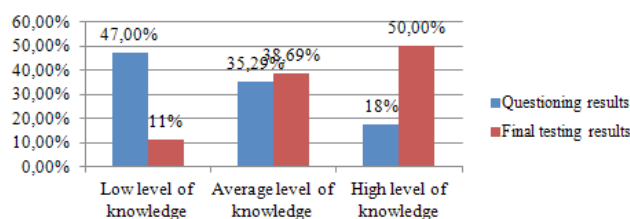


Figure 2 – Comparative analysis of students’ testing

CONCLUSIONS

According to the results of tests, the experimental group,

in comparison with the control group, demonstrated an increase in the level of material assimilation. The percentage of students with a high level of training increased by 32 %, which indicates an improvement in the quality of training on the topic "Tax inspection" due to the use of such an interactive method of training as a business game in the educational process of the college. The analysis of the above indicators allows to draw the following conclusions: the use of business games in the educational process in the study of economic disciplines in the secondary professional education system is becoming more and more relevant. The training session was developed using the business game method, which is intended for widespread introduction into the educational process of secondary vocational education institutions and is of particular importance for the training of economists. The methodological development of the training session in the educational process of the college was introduced. The training session using a business game was developed as a means of improving the quality of teaching economic disciplines and introduced into the educational process of the institution. The proposed hypothesis about the use of business games in the educational process to improve the quality of teaching economic disciplines was confirmed.

REFERENCES:

1. Репринцева Е.В. Деловая игра «емкость рынка» как метод интерактивного изучения дисциплины «маркетинг» // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 61-64.
2. Пономарева А.Б. Учебные деловые игры: особенности и отличие от других видов игр // Инновационные технологии в образовательном процессе. 2017. С. 203-206.
3. Возмилкина Е.Н. Деловая игра как интерактивная форма обучения студентов в современной высшей школе // Новая наука: Проблемы и перспективы. 2016. № 9-2. С. 111-113.
4. Тимащук С.С., Терещенко С.Г. Деловая игра как одно из направлений развития образовательного процесса // Вестник научных конференций. 2015. № 1-4 (1). С. 137-139.
5. Болжуненко Т.А. Применение деловой игры как метод формирования компетентностного специалиста // Вестник Южно-Уральского профессионального института. 2012. № 3 (9). С. 15-26.
6. Вербицкий А.А. Деловая игра в компетентностном формате // Вестник Воронежского государственного технического университета. 2013. Т. 9. № 3-2. С. 140-144.
7. Викентьева О.Л., Дерябин А.И., Шестакова Л.В. О подходе к разработке модели проведения деловой игры в студии компетентностных деловых игр // Математика программных систем Межвузовский сборник научных трудов. Пермь, 2013. С. 140-145.
8. Мокринская Н.А. Деловая игра как метод активного обучения и развития профессиональной компетентности // Международный журнал экспериментального образования. 2013. № 4-1. С. 197-200.
9. Латыпова К.С. Некоторые особенности формирования коммуникативной компетенции будущих юристов в вузе на основе учебных деловых игр // Актуальные направления научных исследований: от теории к практике. 2016. № 3 (9). С. 35-37.
10. Иванченко О.П. Деловые игры как эффективная форма подготовки специалистов по профилю «Маркетинг» // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры Материалы Всероссийской научно-методической конференции (с международным участием). 2013. С. 1510-1513.
11. Федоров В.А. Проблемы и перспективы использования деловых игр при подготовке студентов-экономистов высшей школы // Актуальные направления научных исследований: от теории к практике. 2016. № 3 (9). С. 58-65.
12. Гелястанова Э.Х., Оршцева Н.А. Роль деловой игры в учебно-воспитательном процессе // Актуальные проблемы современной экономики: международные, внутринациональные и региональные аспекты. 2016. С. 373-375.
13. Дубина И.Н. Деловая игра как инструмент моделирования и анализа инновационно-предпринимательской экосистемы // Менеджмент в России и за рубежом. 2016. № 4. С. 82-89.
14. Гордеев А.Е. Использование деловой игры для развития профессиональных компетенций у будущих менеджеров в ходе изучения дисциплины «Организационное поведение» // Современные инновационные образовательные технологии в информационном обществе. 2016. С. 246-251.
15. Нестерова Н.С., Коровин О.О., Кузьменко М.О. Информационная система «Деловая игра для учебной дисциплины» // Научный альманах. 2016. № 7-1 (21). С. 283-287.
16. Спирина В.С., Алексеев А.О. Использование имитационной деловой игры «Управление коммерческой недвижимостью» в образовательном процессе // Прикладная математика, механика и процессы управления. 2015. Т. 1. С. 182-189.
17. Шестаков А.П., Галкина Л.С. Организация деловой игры на основе сервисов GOOGLE // Современные инновационные образовательные технологии в информационном обществе. 2016. С. 412-419.
18. Абрамова О.М. Использование компьютерных учебно-деловых игр в обучении студентов // Информатика: проблемы, методология,

технологии. 2016. С. 14-19.

19. Башкирева Т.Ф. Опыт применения активных и интерактивных методик при преподавании экономических дисциплин // Среднее профессиональное образование – 2015. - №3. – С. 26-29.

20. Трайнев В. А. Учебные деловые игры в педагогике, экономике, менеджменте, управлении, маркетинге, социологии, психологии: методология и практика проведения. М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2008. – 303 с.

21. Платов В. Я. Деловые игры: разработка, организация и проведение. М.: Профиздат, 1991. – 156 с.

22. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М.: Высшая школа, 1991. – 208 с.

Статья поступила в редакцию 28.04.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 378.147

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0065

ДИАГНОСТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЭТИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ СТУДЕНТА: ВОЗМОЖНОСТИ МЕТОДА ЭКСПЕРТНОЙ ОЦЕНКИ ПРЭТОР

© 2020

SPIN: 9965-3204

ORCID: 0000-0001-6077-4962

Шумилина Наталья Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
экономики и социально-гуманитарных дисциплин

*Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова, Оренбургский филиал
(460000, Россия, Оренбург, ул. Ленинская/ Пушкинская, 50/ 51-53, e-mail: shumilina.69@mail.ru)*

Аннотация. Оценивание профессионально-этической направленности студента, являющейся комплексным личностным образованием, представляет большую трудность, прежде всего по причине отсутствия единой методики. В данной статье представлена разработка методики оценки профессионально-этической направленности студента, которая получила название ПРЭТОР (аббревиатура термина «профессионально-этическая ориентация»). В основе методики лежит опрос экспертами и дальнейшее оценивание ими параметров и атрибутов профессионально-этической направленности с дальнейшим исчислением коэффициентов по формуле «оценка минус важность». Оценивание исследуемого качества ведётся по четырём параметрам: внешняя сторона, благонадёжность/ добросовестность, действенность/ релевантность, эмпатия/ отзывчивость. В каждом параметре содержится пять атрибутов, таким образом, профессионально-этическая направленность студента оценивается по двадцати качествам. Эксперты дают двойную оценку каждому атрибуту – по важности и по его проявлению студентом. Коэффициент сформированности качеств профессионально-этической направленности по выделенным атрибутам исчисляется путём вычитания оценки проявления качества из оценки его важности. Чем больше результат стремится к нулю, тем более высокий уровень сформированности имеет исследуемое качество. Апробация метода ПРЭТОР во время преддипломной практики показала, что эксперты оценили уровень сформированности профессионально-этической направленности студентов как высокий.

Ключевые слова: профессионально-этическая направленность студента, диагностика профессионально-этической направленности, экспертная оценка, метод ПРЭТОР, параметры оценки профессионально-этической направленности, атрибуты параметров оценки профессионально-этической направленности.

DIAGNOSTICS OF STUDENT'S PROFESSIONAL AND ETHICAL ORIENTATION: POSSIBILITIES OF THE PRETOR EXPERT ASSESSMENT METHOD

© 2020

Shumilina Natalia Sergeevna, Candidate of Pedagogics, Associate Professor in the Department
of Economics and Social and Humanitarian Disciplines

*Plekhanov Russian University of Economics, Orenburg Branch
(460000, Russia, Orenburg, ul. Leninskaya/ Pushkinskaya, 50/ 51-53, e-mail: shumilina.69@mail.ru)*

Abstract. Assessing student's professional and ethical orientation, which is a complex personal quality, is rather complicated, primarily due to the lack of unified methods. The paper presents the elaboration of the test for assessment of student's professional and ethical orientation, which is called PRETOR (an abbreviation of the term "professional and ethical orientation"). The method is based on experts' survey and their further assessment of the parameters and attributes of professional and ethical orientation with further calculation of coefficients using the formula "assessment minus importance". The assessment of the quality under study is based on four parameters: appearance, trustworthiness/ integrity, effectiveness/ relevance, empathy/ responsiveness. Each parameter contains five attributes, so student's professional and ethical orientation is assessed with twenty qualities. Experts give a double rating to each attribute – according to its importance and its manifestation by the student. The coefficient of development of qualities of professional and ethical orientation for the selected attributes is calculated by subtracting the assessment of the manifestation of quality from the assessment of its importance. The more the result tends to zero, the higher the development level has the quality under study. Approbation of the PRETOR method during pre-graduate practice showed that experts rated the level of development of students' professional and ethical orientation as high.

Keywords: student's professional and ethical orientation, diagnostics of professional and ethical orientation, expert assessment, PRETOR method, parameters of professional and ethical orientation assessment, attributes of parameters of professional and ethical orientation assessment.

ВВЕДЕНИЕ

Диагностика профессионально-этической направленности студента вуза представляет собой многоаспектную проблему, решение которой находится в процессе поиска.

Исследование профессионально-этической направленности студента как сложного личностного свойства связано со многими вопросами образования в целом (С.Ю. Абрамов, И.В. Воюцкая, А.А. Снатенков) [1], педагогики, психологии, этики, философии, экономики, преподавания отдельных дисциплин, физической культуры (С.Р. Гилязиева, К.О. Немолочнова, В.С. Симоненков) [2; 3].

На сегодняшний момент изучены педагогические условия формирования профессионально-этической направленности студента, критерии оценки уровня её сформированности (Н.С. Шумилина) [4].

Тем не менее, пока не существует единой надёжной методики проверки сформированности профессионально-этической направленности студента вуза. Для квали-

метрического выявления данного качества приходится прибегать к различным тестам, тем или иным образом связанным с профессионально-этической направленностью.

Это диагностики, исследующие мотивы трудовой деятельности (Е.А. Стрижова) [5], нравственную надёжность личности (Е.Ю. Стрижов) [6; 7], ценностные установки (Х.З. Ксенофонтова) [8], коммуникативную компетентность (В.Ф. Ремизова, А.В. Шолудякова) [9; 10], профессиональную компетентность (О.Н. Конюченко, В.Ф. Ремизова, О.Н. Черникова) [11], понимание профессионально-этических качеств (Е.Г. Ямщикова) [12]. В фокусе наших научных поисков оказались работы, связанные с экономическими показателями (С.Ю. Абрамов, Ю.С. Лекарева) [13], особенно показатели маркетинговой деятельности, сферы оказания услуг (Н.В. Туева) [14], области торговли (Л.В. Золотова) [15].

При разработке методов оценки в сфере бизнеса, экономики, коммерции, маркетинга специалисты обращаются к поведенческой экономике.

Это дисциплина, исследующая влияние социальных, когнитивных, аксиологических, эмоциональных факторов на принятие экономических решений. Технологии и методы оценки качества предоставления услуг, принятые в поведенческой экономике, могут экстраполироваться на изучение личности.

В дальнейшей работе мы воспользовались идеями поведенческой экономики. Кроме того, при диагностике сложных личностных образований часто прибегают к мнению экспертов – компетентных специалистов в исследуемой области. Экспертная оценка позволяет количественно измерить многие сложные личностные качества [16].

МЕТОДОЛОГИЯ

Цель данной статьи – описать и продемонстрировать возможности предлагаемой методики экспертных оценок для диагностики профессионально-этической направленности студента.

Исследование проводилось в два этапа. Первый этап был посвящён разработке методики диагностики профессионально-этической направленности студента, второй – её экспериментальной проверке.

Анализ литературы по оценке качества обслуживания в сфере услуг привёл нас к идее о возможности создания методики оценки профессионально-этической направленности студента, которую мы назвали ПРЭТОР от начальных букв термина «профессионально-этическая ориентация».

Основу методики составляет опрос и оценивание экспертами параметров профессионально-этической направленности с дальнейшим исчислением коэффициентов по формуле «оценка проявления качества минус оценка его важности».

Эмпирические данные, полученные в ходе практического использования методики ПРЭТОР, подверглись статистической обработке.

Материал для анализа был получен в процессе полевого исследования поведения студентов Оренбургского филиала РЭУ им. Г.В. Плеханова и Оренбургского государственного университета, обучающихся по экономическим направлениям и специальностям, во время прохождения преддипломной практики на предприятиях и в организациях Оренбурга и Оренбургской области.

Общее количество испытуемых составило 158 человек.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изучение методов оценки психоэмоционального восприятия услуг потребителем, в частности, метода SERVQUAL, послужило отправной точкой для создания нашей авторской методики ПРЭТОР для диагностики профессионально-этической направленности студента. Сущность метода SERVQUAL состоит в выявлении разницы между оценками ожидания и восприятия потребителем качества оказания услуги [17]. Этот метод начиная с 80-х гг. XX века зарекомендовал себя как надёжный, убедительный, проверенный временем способ измерения качества услуг [18].

В основу методики ПРЭТОР положена оценка экспертов, выставляемая испытуемым.

Оценка проводится по атрибутам, составляющим параметры профессионально-этической направленности студента.

Параметры и атрибуты логически выводятся из определения профессионально-этической направленности студента, которая трактуется как стабильный комплекс качеств и мотивационных образований личности, обеспечивающих продуктивное, прогрессивное, бесконфликтное взаимодействие в процессе выполнения профессиональных задач [19].

Было выделено четыре параметра – внешняя сторона, благонадёжность/ добросовестность, действенность/ релевантность, эмпатия/ отзывчивость. Каждый параметр описывается пятью атрибутами, общее число которых равно 20 (табл. 1).

Таблица 1 – Параметры и атрибуты параметров оценки профессионально-этической направленности студента

п/п	Параметры оценки профессионально-этической направленности	Атрибуты параметров оценки профессионально-этической направленности
1	Внешняя сторона	приятный внешний вид
		эмоциональная уравновешенность
		соответствие дресс-коду компании
		нормативная речь
2	Благонадёжность/ добросовестность	неукоснительное выполнение должностных обязанностей в срок
		соблюдение конфиденциальности по отношению к клиентам и сотрудникам
		дисциплинированность
		обеспечение безопасности клиентов на всех этапах обслуживания
		предоставление полной, достоверной информации
3	Действенность/ релевантность	быстрое реагирование на просьбы клиентов и сотрудников
		доверие к коллегам
		умение оперативно принимать решения в условиях быстро меняющихся ситуаций
		поддержка других сотрудников во время оказания услуг клиентам
		поддержание надёжной репутации компании
4	Эмпатия/ отзывчивость	персонализированный подход к клиентам
		умение распознавать потребности клиентов
		вежливость по отношению к клиентам
		дружелюбное отношение к сотрудникам
		искреннее желание решать проблемы клиентов

Каждому атрибуту даётся двойная оценка – оценка важности атрибута и оценка его реализации студентом. Оценивание ведётся по шкале оценок, которая может быть пятибалльной, семибалльной, десятибалльной. Мы остановились на шкале с пятью баллами.

Коэффициент сформированности качеств профессионально-этической направленности по выделенным атрибутам исчисляется по формуле:

$$Q_n = A_n - I_n,$$

где:

Q_n – коэффициент сформированности качества по критерию (атрибуту параметра) n ;

A_n – оценка реализации качества по критерию (атрибуту параметра) n ;

I_n – оценка важности качества по критерию (атрибуту параметра) n .

На основе данных, полученных при помощи методики ПРЭТОР, можно рассчитывать следующие показатели, характеризующие расхождение между важностью качества и его реализацией студентом:

- средние показатели по важности и реализацией по каждому из 20-ти атрибутов;

- средние показатели по четырём параметрам профессионально-этической направленностью студента;

- средние интегральные показатели по важности параметров и атрибутов и их реализации студентом.

Параметр и атрибут профессионально-этической направленности, имеющий значение 5, по мнению экспертов является наиболее важным. Чем больше значение расхождения между оценками важности качества и его реализации стремится от отрицательного значения к

нулю, тем более этот результат является удовлетворительным.

Методика ПРЭТОР помогает количественно оценить качества личности, что даёт возможность в дальнейшем их сравнивать, сопоставлять, анализировать, обобщать.

Мы провели апробацию методики во время прохождения студентами преддипломной практики. Реальные профессиональные условия, в которых студенты проходят практику, реальные рабочие ситуации, в которые они попадают, реальные проблемы, с которыми студенты сталкиваются и которые стремятся преодолеть, являются идеальной средой для проявления профессиональных качеств, умений, знаний студентов. В качестве экспертов выступили руководители практики от предприятия (организации) и от вуза, преподаватели, клиенты компаний, которых обслуживали практиканты. Полученные экспериментальные данные представлены в таблице (Табл. 2).

Таблица 2 – Экспертная оценка важности параметров и атрибутов профессионально-этической направленности и их реализации студентом

п.п	Параметры оценки профессионально-этической направленности	Атрибуты параметров оценки профессионально-этической направленности	Оценка важности	Оценка реализации	Расхождение между оценками важности и реализации
1	Внешняя сторона	приятный внешний вид	4,8	4,7	-0,1
		эмоциональная уравновешенность	5	3,9	-1,1
		соответствие дресс-коду	4,6	4,6	0
		нормативная речь	5	4,2	-0,8
		умение следовать нормам делового этикета	5	4,7	-0,30
Итого по параметру 1:			4,90	4,42	-0,48
2	Благонадежность/ добросовестность	неукоснительное выполнение должностных обязанностей в срок	5	4,8	-0,2
		соблюдение конфиденциальности по отношению к клиентам и сотрудникам	5	5	0
		дисциплинированность	5	4,9	-0,1
		обеспечение безопасности клиентов на всех этапах обслуживания	5	4,9	-0,1
		предоставление полной, достоверной информации	5	4,8	-0,2
Итого по параметру 2:			5	4,88	-0,12
3	Действительность/ релевантность	быстрое реагирование на просьбы клиентов и сотрудников	5	4,7	-0,30
		доверие к коллегам	4,8	4,9	+0,1
		умение оперативно принимать решения в условиях быстро меняющихся ситуаций	5	4,4	-0,6
		поддержка других сотрудников во время оказания услуг клиентам	4,9	4,2	-0,7
		поддержание надёжной репутации компании	5	4,9	-0,1
Итого по параметру 3:			4,94	4,58	-0,36
4	Эмпатия/ отзывчивость	персонализированный подход к клиентам	4,8	4,1	-0,7
		умение распознавать потребности клиентов	4,9	4,1	-0,8
		вежливость по отношению к клиентам	5	4,8	-0,2
		дружелюбное отношение к сотрудникам	5	4,8	-0,2
		искреннее желание решать проблемы клиентов	4,9	4,8	-0,1
Итого по параметру 4:			4,92	4,52	-0,40
Всего по параметрам:			19,76	18,4	-1,36

Результаты эксперимента показывают, что значимость параметров и атрибутов оценена экспертами в 19,76 балла при максимальном значении 20. Реальное положение дел оценено несколько ниже, с разницей в 1,36 балла. Такой результат расценивается как высокий: студенты показали высокий уровень сформированности профессионально-этической направленности при прохождении преддипломной практики.

Наибольшее расхождение между оценками важности и реализации по параметрам получил параметр 1 «внешняя сторона». Внутри этого параметра встречается атрибут, по которому расхождение отсутствует (соответствие дресс-коду), и атрибут с максимальным расхождением (-1,1) – эмоциональная уравновешенность, важность которого получила максимальную оценку в 5 баллов, а реализация насчитывает всего 3,9 балла. Данный факт говорит о необходимости формирования культуры физического и психического здоровья студентов вуза [20].

Наименьшая разница между важностью и ожиданием обнаруживается в параметре 2 «благонадежность/ добросовестность» со значением -0,12.

Атрибут «доверие к коллегам» параметра 3 «действительность/ релевантность» получил положительное значение +0,1, что означает, что это качество реализуется в большей степени, чем предписываемая ему важ-

ность.

ВЫВОДЫ

Научная новизна данного исследования заключается в том, что разработана методика ПРЭТОР для диагностики такого важного комплексного личностно-мотивационного качества студента, как профессионально-этическая направленность. Методика основывается на оценивании параметров и составляющих их атрибутов профессионально-этической направленности.

Полученные данные свидетельствуют, что студенты в преддверии выпуска из вуза, во время прохождения преддипломной практики, получили высокую экспертную оценку сформированности профессионально-этической направленности.

Данная статья не исчерпывает всех возможностей применения методики ПРЭТОР, мы видим перспективу её использования для самодиагностики профессионально-этической направленности студента, сравнение результатов самооценки с оценкой экспертов. Методика ПРЭТОР может быть рекомендована для работы в кадровых подразделениях предприятий и организаций.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Снатенков А.А. Высшее образование в регионе: состояния и оценка развития / А.А. Снатенков, И.В. Воюцкая, С.Ю. Абрамов // Экономика и предпринимательство. – 2017. – № 9-2 (86). – С. 752-756.
2. Гилязиева С.Р. К вопросу формирования культуры здоровья обучающихся в процессе образования в вузе / С.Р. Гилязиева, Н.С. Шумилина, В.С. Симоненков // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2016. – № 10 (198). – С. 13-18.
3. Немолочнова К.О. Формирование физических качеств специалиста экономической безопасности в физкультурно-спортивной деятельности / К.О. Немолочнова, Н.С. Шумилина // Россия и Монголия: опыт и перспективы международной интеграции в образовании и науке. Сборник материалов международной научно-практической конференции, посвященной 20-летию Улан-Баторского филиала РЭУ им. Г.В. Плеханова и 80-летию победы битвы на Халхин-Голе. Под редакцией Н.В. Антиповой. – 2019. – С. 101-105.
4. Шумилина Н.С. Об эффективности комплекса педагогических условий формирования профессионально-этической направленности студента вуза / Н.С. Шумилина // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2015. – № 2 (177). – С. 173-177.
5. Стрижова Е. А. Диагностика трудовой мотивации: опыт разработки методики / Е. А. Стрижова, А. Н. Гусев // Национальный психологический журнал. – 2010. – № 1 (3). – С. 128-133.
6. Стрижов Е. Ю. Теоретические и методические основы оценки нравственной надёжности личности / Е. Ю. Стрижов // Прикладная юридическая психология. – 2009. – № 1. – С. 312-321.
7. Стрижов Е. Ю. Методология психодиагностики склонности к мошенничеству / Е.Ю. Стрижов // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2008. – № 3 (59). – С. 6-16.
8. Ксенофонтова Х.З. Ценностные установки управленческого персонала - основа формирования его компетенций // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 3. № 6 (28). С. 350-355.
9. Ремизова В.Ф. Интерактивный текст в образовательном процессе / В.Ф. Ремизова, Н.Г. Костина // Инновационные технологии в образовании и научно-исследовательской работе // Материалы VI научно-методической конференции с международным участием. – ОГАУ, 2013. – С. 187-191.
10. Шолудякова А.В. Диагностика коммуникативной компетентности студентов вузов // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. – 2011. – № 1-2. – С. 184-189.
11. Ремизова В.Ф. Сотрудничество организации с вузом как условие совершенствования системы обучения специалистов / В.Ф. Ремизова, О.Н. Черникова, О.Н. Коноченко // Дружковский вестник. – 2019. – № 3 (30). – С. 142-154.
12. Ямщикова Е. Г. Программно-диагностическое сопровождение формирования профессионально-этических качеств педагога Е. Г. Ямщикова // Человек и образование. – 2016. – № 1 (46). – С. 135-139.
13. Абрамов С.Ю. Оценка связи индекса развития человека с показателями экономической деятельности в регионах / С.Ю. Абрамов, Ю.С. Лекарева // Экономика и предпринимательство. – 2016. – № 2-1 (67). – С. 344-349.
14. Туева Н.В. Выявление приоритетных критериев оценки качества торгового обслуживания с использованием метода корреляционного анализа / Н.В. Туева // Экономика и предпринимательство. – 2016. – № 11-1 (76). – С. 408-413.
15. Золотова Л.В. Комплексный экономико-статистический анализ состояния и развития розничной торговли в Оренбургской области / Л.В. Золотова // Вестник Российского государственного торгово-экономического университета (РГТЭУ). – 2010. – № 7-8 (45). – С. 111-119.
16. Ремизова В.Ф. Экспертная оценка в диагностике коммуникативной компетентности / В.Ф. Ремизова, А.Г. Матвеев // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 4. – URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=27733> (дата обращения: 28.06.2020).

04.07.2020).

17. Parasuraman, A. *SERVQUAL: a multiple-item scale for measuring service quality* / A. Parasuraman, V. A. Zeithaml, L. L. Berry // *J. of Retailing*. — 1988. — No. 64 (1). — P. 32—33.

18. Туева Н.В. Эмпирическое исследование модификации метода *SERVQUAL* применительно к малым предприятиям сферы торговли / Н.В. Туева, Н.С. Поддымова // *Экономика и предпринимательство*. — 2016. — № 11-1 (76). — С. 824-830.

19. Шумилина Н.С. Актуализация физкультурно-спортивной деятельности в формировании профессионально-этической направленности личности / Н.С. Шумилина // *Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры. Материалы Всероссийской научно-методической конференции*. — 2016. — С. 3351-3353.

20. Гилазиева С.Р. Проблема формирования здоровья человека / С.Р. Гилазиева, В.С. Симоненков, Н.С. Шумилина // *Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры. материалы Всероссийской научно-методической конференции. Министерство образования и науки РФ, ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет»*. — 2018. — С. 3984-3989.

Статья поступила в редакцию 31.08.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

Научная специальность: 13.00.02
УДК 378.147
DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0066

**МЕХАНИЗМЫ РАЗВИТИЯ ИНФОРМАЦИОННО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
МАГИСТРАНТА ПЕДАГОГИКИ В ПОДГОТОВКЕ К НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИКТ**

© 2020
ResearcherID: AAG-5215-2020
SPIN-код 1742-3282,
AuthorID 717136
ORCID 0000-0002-6595-8514

Щучка Татьяна Александровна, кандидат педагогических наук, доцент
Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина
(399770, Россия, Елец, ул. Коммунаров, 28, e-mail: tasiaelez@mail.ru)

Аннотация. В данной статье раскрываются наиболее эффективные механизмы формирования и совершенствования у магистрантов педагогики информационно-исследовательской компетентности как основы осуществления ими в дальнейшем научно-педагогической деятельности с привлечением информационно-коммуникационных технологий. Проведенное исследование позволяет утверждать, что рассматриваемая компетентность развивается в трех направлениях, которыми являются познавательно-ориентировочное, потребностно-поисковое и активно-деятельностное. Каждое из них предполагает некую качественную трансформацию элементов, образующих информационно-исследовательскую компетентность: познавательно-ориентировочное направление предполагает не только осознание магистрантом структуры научно-исследовательской работы с привлечением информационно-коммуникационных технологий, но и формирование системы ценностей, на которых базируется научно-исследовательская деятельность; потребностно-поисковое направление сопряжено с актуализацией у магистранта как потребностей в постижении основ исследовательской деятельности, так и способностей к практической реализации полученных знаний, умений, опыта в нестандартных ситуациях, требующих научного поиска; активно-деятельностное направление связано с отработкой приемов и навыков решения исследовательских задач. В ряду психологических механизмов формирования и развития информационно-исследовательской компетентности магистранта выделены две группы, разграничивающиеся по уровням обобщенности и функционирования. Первая группа объединяет совокупность системных и конкретных механизмов, детерминированных содержанием информационно-исследовательской компетентности и ее строением, а вторая — комплекс социально-психологических и личностных механизмов. К системным механизмам формирования и совершенствования информационно-исследовательской компетентности отнесена категория ценностно-смысловых механизмов, в качестве социально-психологических механизмов формирования информационно-исследовательской компетентности магистранта педагогики рассматриваются готовность к командной работе над научной проблемой; развитие коммуникативных умений; способность к позитивному взаимодействию взаимодействия в целях достижения научного результата.

Ключевые слова: механизмы развития, информационно-исследовательская компетентность, магистрант, педагогическое образование, педагогические исследования, подходы, информационные технологии, научно-исследовательская деятельность.

**MECHANISMS OF DEVELOPMENT OF INFORMATION AND RESEARCH COMPETENCE
OF THE MASTER'S DEGREE STUDENT OF PEDAGOGY IN PREPARATION
FOR RESEARCH ACTIVITIES USING ICT**

© 2020

Shchuchka Tatyana Alexandrovna, candidate of pedagogical sciences,
associate professor
Yelets State University named after I. A. Bunin
(399770, Russia, Yelets, Kommunarov St., 28, e-mail: tasiaelez@mail.ru)

Abstract. This article reveals the most effective mechanisms for the formation and improvement of information and research competence among undergraduates of pedagogy as the basis for their further scientific and pedagogical activities involving information and communication technologies. The conducted research suggests that the competence in question it develops in three directions, which are cognitive-orientation, need-search and active-activity. Each of them involves some sort of qualitative transformation of the elements forming the research competence: cognitive-oriented direction involves not only an awareness by the student of the structure of the research work with the involvement of information and communication technologies, but also formation of system of values that underpin research activities; the need-search direction is associated with the actualization of the master's needs in understanding the basics of research activities, as well as the ability to implement the acquired knowledge, skills, experience in non-standard situations that require scientific research; the active-activity direction is associated with the development of techniques and skills for solving research problems. In a number of psychological mechanisms for the formation and development of information and research competence of a master's student, two groups are distinguished, differentiated by levels of generalization and functioning. The first group combines a set of system and specific mechanisms determined by the content of information and research competence and its structure, and the second—a set of socio – psychological and personal mechanisms. The category of value-semantic mechanisms is assigned to the system mechanisms of formation and improvement of information and research competence. the readiness for teamwork on a scientific problem is considered as the socio-psychological mechanisms of formation of information and research competence of a master of pedagogy; development of communication skills; ability to positively build interaction in order to achieve scientific results.

Keywords: development mechanisms, information and research competence, master's degree, pedagogical education, pedagogical research, approaches, information technologies, research activities.

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

Информационно-исследовательская компетентность магистрантов, осваивающих образовательную програм-

му «Педагогическое образование», и специфика развития данной компетентности в процессе подготовки обучающихся к проведению научных исследований с опорой на информационно-коммуникационные технологии

как актуальная теоретическая и практическая проблема впервые была заявлена около десяти лет назад учеными из Белгородского государственного национального университета [1]. За истекшее время в педагогике был накоплен и обобщен значительный эмпирический материал по данной проблематике, требующий более глубокого осмысления. В частности, самостоятельного исследования требуют механизмы развития рассматриваемой компетенции, выделенные в коллективной монографии белгородских ученых.

Педагогической наукой предложено множество подходов к анализу названных механизмов, отличающихся по степени продуктивности. Наиболее эффективным в данном аспекте следует признать применение деятельностного, аксиологического и акмеологического подходов, достоинства которых успешно объединены в синтетическом по своему характеру компетентностном подходе.

Обоснованием использования акмеологического подхода является то, что он признается многими психологами и педагогами (Б.Г.Ананьевым, А.А.Бодалевым, А.А. Деркачом, Н.В.Кузьминой, В.Г.Зазыкиным, В.М.Максимовой, А.К.Марковой, А.А.Реаном и пр.) определяющим в отношении формирования личностной направленности. При этом базовые категории акмеологии исследуются, прежде всего, в деятельностном аспекте. Применительно к развитию информационно-исследовательской компетентности магистрантов всех направлений и магистрантов педагогики, в частности, акмеологический подход позволяет акцентировать творческий характер исследовательской деятельности, осваиваемой обучающимися в ходе учебно-научной работы. Таким образом, при построении процесса образования как творчески-созидательного актуализируется значимость выбора тех педагогических технологий, которые способны обеспечить развитие творческого начала личности обучающегося, без чего научно-исследовательская деятельность в ее подлинном смысле невозможна.

Востребованность деятельностного подхода к анализу педагогических явлений в последние годы обусловлена тем, что образовательный процесс также базируется на совокупности различных видов деятельности, в первую очередь, учебной, осмысление которой невозможно вне исследовательской парадигмы. И саму информационно-исследовательскую компетентность обучающихся по программам магистратуры, и механизмы ее формирования и совершенствования также целесообразно анализировать в контексте деятельностного подхода, основывающегося на сформированной выдающимися отечественными психологами (А.Н.Леонтьевым, С.Л.Рубинштейном, Л.С.Выготским, Б.Г.Ананьевым) психологической теории деятельности. Исследовательская деятельность как наиболее сложная для магистрантов предполагает трансформацию их учебного и профессионального опыта, обуславливая таким образом процесс личностного саморазвития.

Значимость аксиологического подхода к анализу механизмов развития информационно-исследовательской компетентности предопределяется акцентированием самооценности личности магистранта, ее уникальных качеств и потенциала. Этим обосновывается потребность в учете не только педагогических, но и психологических механизмов, детерминирующих становление личности исследователя, а значит, и развитие рассматриваемой компетентности.

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

В основе актуальности представленного исследования лежит противоречие между предъявляемыми современным обществом запросами к личности магистранта педагогического образования, в частности, к сформированной информационно-исследовательской компетент-

ности выпускника, освоившего программу магистратуры по направлению «Педагогическое образование», и потребностью в глубоком анализе механизмов, обуславливающих формирование и развитие данной компетентности в процессе подготовки магистранта к научной работе с применением информационно-коммуникационных технологий.

Разрешению обозначенного противоречия будет способствовать обращение к следующим психолого-педагогическим концепциям: к теории формирования личности как субъекта профессиональной деятельности [2], к теории профессионального становления [3,4], к теории мотивации профессионального самоопределения [4], а также к отечественным разработкам проблемы исследовательской деятельности [5,6] и др.

Формирование целей статьи (постановка задания).

Основная цель данной научной работы заключается в определении эффективных механизмов формирования и совершенствования информационно-исследовательской компетентности магистранта педагогики в ходе подготовки его к научной работе с применением информационно-коммуникационных технологий.

Информационно-исследовательская компетентность лиц, обучающихся по программам магистратуры, развивается в трех направлениях, которыми являются познавательно-ориентировочное, потребностно-поисковое и активно-деятельностное [1]. Каждое из них предполагает некую качественную трансформацию элементов, образующих информационно-исследовательскую компетентность. Так, познавательно-ориентировочное направление предполагает не только осознание магистрантом структуры научно-исследовательской работы с привлечением информационно-коммуникационных технологий, но и формирование системы ценностей, на которых базируется научно-исследовательская деятельность. Потребностно-поисковое направление сопряжено с актуализацией у магистранта как потребностей в постижении основ исследовательской деятельности, так и способностей к практической реализации полученных знаний, умений, опыта в нестандартных ситуациях, требующих научного поиска. Активно-деятельностное направление связано с отработкой приемов и навыков решения исследовательских задач.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Содержательный аспект каждого из указанных направлений единой творческой парадигмы личностного развития значим в контексте определения эффективных механизмов формирования у магистранта педагогики информационно-исследовательской компетентности.

Основой к развитию информационно-исследовательской компетентности и ее элементов в познавательно-ориентировочном направлении выступает согласованное творческое взаимодействие субъектов образовательного процесса.

Функция преподавателя в таком взаимодействии не может быть сведена исключительно к трансляции обучающемуся совокупности сведений, раскрывающих специфику исследовательской деятельности, ее организации и осуществления. Педагог в данном случае должен способствовать восприятию обучающимися принципов творческого преобразования реальности в процессе исследовательской деятельности и формированию критического отношения к достигнутым результатам. При этом познание магистрантами сущности исследования как особого вида деятельности окажется более эффективным, если оно будет подкреплено активной практической деятельностью преподавателя, демонстрирующего пример реализации всех теоретических постулатов в ходе организации и осуществления собственной научно-исследовательской работы и ее критической оценки. Все это будет способствовать освоению магистрантами ценностей научного созидания и восприятию ими данных ценностей в качестве практического руководства. В

целом же данное направление развития информационно-исследовательской компетентности ведет к овладению научным этосом (в терминологии Р.Мертон) как комплексом нравственных установок научного сообщества, определяющим меру допустимого в деятельности ученого.

Формирование информационно-исследовательской компетентности магистранта педагогики в рамках потребности-поискового направления осуществляется посредством налаживания активного взаимодействия между субъектами образовательного процесса, коими выступают не только педагог и конкретный обучающийся, но и сокурсники последнего. Данное взаимодействие строится на разрешении специально сконструированных учебно-научных проблемных ситуаций как неотъемлемого элемента проектной деятельности магистрантов. Итогом становится установление актуального на определенный момент уровня возможностей обучающегося в решении практических научных задач и его соотнесение с системой индивидуализированных духовных и интеллектуальных потребностей. При этом сам образовательный процесс ориентирован на усвоение магистрантом комплекса универсальных приемов исследовательской работы: постановки научной проблемы, определения исследовательских целей и задач, выдвижения гипотезы, выбора методологической базы, обеспечивающей наиболее эффективное достижение предполагаемого научного результата. Результативность образовательной деятельности в данном случае во многом определяется используемыми приемами организации учебно-научной работы обучающихся. В данном случае как наиболее эффективные зарекомендовали себя так называемые «ситуации созидания», содействующие освоению исследовательских практик. Анализ потребностно-мотивационной сферы личности обучающегося в соотнесении с достигнутыми им результатами на пути овладения механизмами исследовательской деятельности должен осуществляться в ходе практической работы учебно-научной направленности, которая позволяет магистранту конкретизировать сферу научных интересов и выявить в ней лакуны, требующие пристального исследовательского внимания.

Сущность активно-деятельностного направления формирования информационно-исследовательской компетентности заключается в погружении магистранта в процесс самостоятельного творческого проектирования, предполагающего принятие обучающимся полной ответственности и за достигнутые в ходе исследовательской деятельности успехи, и за допущенные ошибки, промахи. При этом учебно-научная работа магистранта требует методического сопровождения со стороны преподавателя, который не только моделирует ситуацию научного поиска, но и активизирует командное взаимодействие в процессе решения научной проблемы.

Поскольку процесс развития компетентностей – это, в первую очередь, процесс личностного развития, в его основе которого лежит механизм самоактуализации [1]. Ее роль в научной сфере определяется осмыслением и личностной значимости исследовательской деятельности для обучающегося, и собственного места, своей уникальной ниши в научном творчестве [7-11]. По утверждению К.Роджерса, самоактуализация имманентно присуща любой личности, однако степень ее проявления зависит от многих факторов, но прежде всего, от успешного личностного становления (индивидуации в терминологии К.Юнга) и от личностной зрелости как состояния, характеризующегося четкой организацией ценностно-смысловой сферы личности и выделением личностно-смысловых доминант (в трактовке З.И.Рябинкиной, Е.Г.Сомовой).

По своей природе научная деятельность предполагает совместное творчество, причем формами выражения научного общения могут стать не только диалог и партнерство, но и полемика, оппонирование и т.п. С одной

стороны, феномен научного сотворчества противостоит актуализации личностной индивидуальности ученого, с другой же стороны, в самом противостоянии заложен механизм отчуждения исследователя от научного сообщества в целом, что в итоге препятствует самоактуализации.

Самоактуализацию нельзя признать единственным условием, инициирующим процесс формирования у магистранта информационно-исследовательской компетентности. Помимо указанного фактора, должен присутствовать еще один, взаимосвязанный с самоактуализацией, – удовлетворенность личности осуществляемой ею деятельностью исследовательского характера [12-22]. В данном контексте удовлетворенность следует рассматривать как совпадение интеллектуального потенциала с потребностями ученого и достигнутым им уровнем его научных возможностей.

Сама по себе удовлетворенность признается многими психологами (В.П.Захаровым, Ю.Л.Поваренковым и др.) критерием личностной самореализации, в то время как степень такой удовлетворенности выступает в качестве стимула к профессиональному росту.

Формирование и совершенствование у магистрантов информационно-исследовательской компетентности предполагает актуализацию творческого начала обучающегося в его интеллектуальной деятельности, а также развитие навыков научной рефлексии [23,24] как специфического механизма профессионального становления ученого. Эффективность данного механизма обусловлена тем, что рефлексивные действия способствуют переоценке и переосмыслению базовых компонентов сознания личности и индивидуальной трансформации личности общепринятых в научном сообществе приемов исследовательского преобразования окружающей реальности, на которых базируется и творческая научная деятельность, и личностный рост ученого, и партнерство в научной сфере (работа над исследовательской проблемой в рамках научных групп). При этом следует отметить, что условием развития информационно-исследовательской компетентности становится достаточный уровень сформированности именно научной рефлексии как специфического вида общей рефлексивной деятельности.

Рефлексивная позиция успешно формируется через соответствующую практику и является основополагающим фактором, обуславливающим не только развитие у магистранта педагогики информационно-исследовательской компетентности, но и ее реализацию. Под рефлексивной позицией понимается смена внутренней роли исследователя как актора научной деятельности на внешнюю роль критика полученных результатов и использованных методологических подходов. В целом же научная рефлексия предполагает двуплановость деятельности ученого: при этом на первый план выходит именно рефлексивная деятельность, направленная на оценку и осмысление деятельности исследовательской. Однако основной задачей рефлексивной деятельности остается совершенствование исследовательской деятельности за счет вычленения сильных и слабых сторон последней, определения потенциала ее развития и т.п. Таким образом, само по себе принятие рефлексивной позиции возможно только при условии овладения личностью механизмами одновременного совмещения в процессе осуществления исследовательской деятельности позиций ее субъекта и объекта.

Тезис об определяющей роли рефлексии как таковой и, в частности, научной рефлексии в становлении и совершенствовании у магистрантов информационно-исследовательской компетентности основывается на общепризнанных психологами функциях, выполняемых данной деятельностью:

– функции формирования у исследователя целостного представления о поставленных научных целях, избранных способах их достижения, адекватных формах организации научной деятельности и т.д.;

– функции критического анализа собственной деятельности в синхроническом и диахроническом аспектах;

– функция субъективации активности ученого и научного сообщества в целом.

Рефлексия как механизм, позволяющий критически осмысливать полученный опыт, предполагает одновременное или последовательное развертывание двух взаимосвязанных процессов: саморефлексии и «рефлексии другого». Под саморефлексией применительно к учебно-научной деятельности понимается самоанализ хода научной работы с позиции ее субъекта, в роли которого может выступать как отдельный исследователь, так и авторский коллектив. Самоанализ осуществляемых действий с позиции другого лица, например, с позиции педагога, курирующего исследовательский процесс, представляет собой «рефлексию другого» и нацелен на уяснение восприятия другим лицом всего спектра интеллектуальных и эмоциональных реакций исследователя. В комплексе саморефлексии и «рефлексии другого» позволяют изменить угол зрения на требующую решения научную проблему и облегчить поиск верного подхода к ней.

Значимый для формирования и совершенствования информационно-исследовательской компетенции процесс научной рефлексии в своем развитии проходит определенные этапы, которые условно могут быть определены следующим образом:

–Этап остановки. Данный этап является начальным для запуска рефлексивного механизма. Он характеризуется выявлением неразрешимой в сложившихся условиях исследовательской проблемы, что предопределяет потребность приостановления научной работы. Недостаток имеющегося у субъекта опыта для преодоления возникших трудностей приводит к осознанию бессмысленности применения для разрешения проблемы знакомых приемов и навыков без их видоизменения и стимулирует к всестороннему анализу сложившейся ситуации и собственных действий.

–Этап фиксации. На этом этапе осуществляется непосредственный анализ всей предшествующей деятельности по разработке научной проблемы, критическая оценка предпринятых шагов и формирование на их основе первичных выводов о причинах проблемы и направлениях поиска ее решения.

–Этап отстранения. Исследователь преодолевает границы субъективности, занимая отстраненную позицию, позволяющую рассматривать и оценивать собственные действия с разных ракурсов.

–Этап объективации. Сущность данного этапа сводится к аналитической деятельности исследователя в синхроническом и диахроническом аспектах, что позволяет систематизировать все предпринятые действия, направленные на решение проблемы, составив их проекцию в прошлое и будущее, актуализировать причинно-следственные связи и переконструировать сложившийся в сознании образ проблемной ситуации.

–Этап возвращения к решению научной проблемы. На этом этапе субъект возобновляет научную работу, в корне изменив при этом подход к решению проблемы, что позволяет значительно расширить спектр исследовательских возможностей.

Необходимо отметить, что рефлексия по своей сути – не единичный аналитический акт, а циклический процесс, который протекает постоянно и является основополагающим для научного творчества.

Вместе с тем условное выделение в непрерывном рефлексивном процессе отдельных фаз не только обеспечивает операционализацию действий исследователя-магистранта, но также способствует повышению эффективности научного руководства его работой, благодаря чему активизируется формирование и совершенствование информационно-исследовательской компетентности.

Признание определяющей роли рефлексии в развитии рассматриваемой компетентности в ряду иных механизмов формирования последней обуславливается следующим:

–во-первых, особым рефлексивным сознанием, которое детерминируется самой сущностью исследовательской деятельности как деятельности по разрешению научных проблем;

–во-вторых, возможностью отработки способов систематизации и закрепления в сознании исследователя наиболее эффективных приемов анализа научной проблемы, что оказывает положительное влияние на профессиональное развитие магистранта.

Помимо системных психологических механизмов формирования информационно-исследовательской компетентности, описанных выше, можно выделить и иные, предопределенные спецификой данной деятельности [1]:

–восприятие магистрантом системы внутринаучных ценностей как ориентира для осуществления и оценки собственной исследовательской деятельности;

–признание приоритета творческого и созидательно-го начал в научной работе;

–формирование приверженности особому типу поведения, обозначаемому как исследовательское и характеризующемуся готовностью к преодолению информационной неопределенности;

–освоение приемов самостоятельного совершенствования информационно-исследовательской компетентности и ее отдельных элементов.

Выводы исследования и перспективы дальнейшего изучения данного направления.

Проведенный анализ механизмов формирования и совершенствования у магистрантов педагогики информационно-исследовательской компетентности позволяет утверждать, что:

–в ряду множества предложенных педагогической наукой подходов к анализу указанных механизмов наибольшей продуктивностью отличаются деятельностный, аксиологический и акмеологический, а также компетентностный подход, синтезирующий их наиболее сильные стороны;

–в ряду психологических механизмов формирования и развития информационно-исследовательской компетентности магистранта могут быть выделены две группы, разграничивающиеся по уровням обобщенности и функционирования. Первая группа объединяет совокупность системных и конкретных механизмов, детерминированных содержанием информационно-исследовательской компетентности и ее строением, а вторая – комплекс социально-психологических и личностных механизмов;

–к системным механизмам формирования и совершенствования информационно-исследовательской компетентности относится категория ценностно-смысловых механизмов;

–к конкретным механизмам формирования рассматриваемой компетентности следует отнести восприятие магистрантом системы внутринаучных ценностей; признание приоритета творческого и созидательного начал в научной работе; формирование приверженности особому типу поведения, обозначаемому как исследовательское; освоение приемов самостоятельного совершенствования информационно-исследовательской компетентности и ее отдельных элементов;

–социально-психологическими механизмами формирования информационно-исследовательской компетентности магистранта педагогики следует считать готовность к командной работе над научной проблемой; развитие коммуникативных умений; способность к позитивному выстраиванию взаимодействия в целях достижения научного результата.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Развитие научного потенциала личности: теория, диа-

- гностика, технология: Коллективная монография / отв. редакторы И.Ф.Исаев, Н.И.Исаева, Г.В.Макотрова - Белгород: Изд-во НИУ «БелГУ», 2011. - 361с.
2. Беликов В.А. Образование. Деятельность. Личность: Монография. / В.А. Беликов - М.: Академия Естествознания, 2010. - 164 с.
3. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития / Э.Ф.Зеер - М.: Академия, 2006. - 240 с.
4. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы: Пер с англ. / А.Маслоу. - М.: Смысл, 1999. - 425 с.
5. Леонтович А.В. Модель научной школы и практика организации исследовательской деятельности учащихся / А.В.Леонтович // Школьные технологии. - №5. - С.146-150.
6. Слободчиков В.И. Инновации в образовании: основания и смысл / В.И.Слободчиков // Исследовательская работа школьников: науч.-метод.журн. - М., 2004. -№2- С.6-18
7. Вербицкий А.А. Личностный и компетентностный подходы в образовании. Проблемы интеграции / А.А. Вербицкий, О.Г. Ларионова - М.: Логос, 2009 - 336 с.
8. Загвязинский В. И. Теория обучения: Современная интерпретация / В.И. Загвязинский // Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 2001. - 192 с.
9. Краевский В.В. Методология педагогики: новый этап / В.В. Краевский, Е.В. Бережнова - М., 2006. - 394 с.
10. Бордовский Г.Л. Управление качеством образовательного процесса / Г.Л. Бордовский, А.А. Нестеров, С.Ю. Трапцын. - СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2001. - 359 с.
11. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. / И.А. Зимняя. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. - 42 с.
12. Сериков Г.Н. Образование и развитие человека / Г.Н. Сериков. - М.: Мнемозина, 2002. - 416 с.
13. Турченко В. Н. Методологические основы российской стратегии развития образования / В. Н. Турченко // Педагогика, 2002. - №10. - С. 97-205.
14. Хуторской А.В. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования / А.В. Хуторской, Л.Н. Хуторской // Проектирование и организация самостоятельной работы студентов в контексте компетентностного подхода: Межевузовский сб. науч. тр. / Под ред. А.А. Орлова. - Тула: Тул. гос. пед. ун-та им. Л.Н. Толстого, 2008. - Вып. 1. - С.117-137.
15. Шестак В.П. Формирование научно-исследовательской компетентности и «академическое письмо» / В.П. Шестак, Н.В. Шестак // Высшее образование в России. 2011. № 12. С. 115-119.
16. Гнездилова Н.А. Развитие информационной компетентности будущего специалиста менеджера: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.08. - Елец, 2007. - 20 с.
17. Асташина Н.И. Подходы к определению структуры, содержания, путей формирования исследовательской компетентности студентов, будущих специалистов в области социокультурного сервиса // Балтийский гуманитарный журнал. 2015. № 1 (10). С. 106-109.
18. Бражник О.Ю., Батраченко Е.А. Проблемы, сущность и формы организации научно-исследовательской деятельности студентов в системе высшего образования // Самарский научный вестник. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 230-234.
19. Андреева Т.В., Андреев П.Г., Сальников И.И. Прогнозирование показателей научно-исследовательской и инновационной деятельности студентов на основе искусственных нейронных сетей // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2016. № 6 (34). С. 104-109.
20. Чиркова В.М. Развитие научной деятельности в учреждениях высшего профессионального образования // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 49-51.
21. Васецкая Н.О. Разработка модели компетенций научно-педагогических работников вуза // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 61-64.
22. Кирдан А.П. Инновационные технологии профессиональной подготовки будущих экономистов в системе непрерывного образования // Гуманитарные балканские исследования. 2019. Т. 3. № 2 (4). С. 27-30.
23. Интернет-обучение: технологии педагогического дизайна / Под ред. кандидата педагогических наук М. В. Моисеевой. - М.: Издательский дом «Камерон», 2004. - 224 с.
24. Сенашенко В.С. Некоторые соображения об «академическом письме» и исследовательских компетенциях // Высшее образование в России. 2011. № 8/9. С. 136-140.

Статья поступила в редакцию 12.04.2020
Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 37.011

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0092

ОБЗОР ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ С ПОЗИЦИИ АНТРОПОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА

© 2020

ORCID: 0000-0002-7820-739X

Юнусова Эльмаз Адиль-Гареевна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры «Начальное образование»

Крымский инженерно-педагогический университет

(295015, Россия, Симферополь, пер. Учебный, 8, e-mail: yunusova.elm@mail.ru)

Аннотация. В статье автор делает обзор педагогических технологий, описывает типы педагогических технологий, а также раскрывает антропологические условия эффективной организации учебного процесса на основе анализа гуманистических инноваций и технологий. Антропологизм в учебном процессе является важной задачей для педагогов, главная роль в котором отводится педагогическому воздействию. Результатом такого воздействия будет изменение человека в целом, а не только психических качеств и интеллекта. Поэтому сегодня необходимо акцентировать внимание на антропологическую направленность педагогических технологий, в которых будут применяться такие технологии, составляющие предпосылки для свободного, сознательного и положительного выбора учащимися содержания, приемов и методов обучения, групповой и индивидуальной деятельности, применение в учебно-воспитательном процессе игр и театрализации, креативности, создание дружеской атмосферы в классе, поддержки детей и др.

Ключевые слова: педагогическая технология, антропологическая направленность, гуманизация, обучение, воспитание.

REVIEW OF PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES FROM THE PERSPECTIVE OF AN ANTHROPOLOGICAL APPROACH

© 2020

Yunusova Elmaz Adil-Gareevna, Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of "Primary Education"

Crimean Engineering and Pedagogical University

(295015, Russia, Simferopol, lane. Educational, 8, e-mail: yunusova.elm@mail.ru)

Abstract. In the article, the author reviews pedagogical technologies, describes the types of pedagogical technologies, and also reveals the anthropological conditions for the effective organization of the educational process based on the analysis of humanistic innovations and technologies. Anthropologism in the educational process is an important task for teachers, the main role in which is assigned to pedagogical influence. The result of such an impact will be a change in the person as a whole, and not only in mental qualities and intelligence. Therefore, today it is necessary to focus on the anthropological orientation of pedagogical technologies, in which such technologies will be used, which constitute the preconditions for students' free, conscious and positive choice of content, techniques and methods of teaching, group and individual activities, the use of games and theatricalization in the educational process, creativity, creating a friendly atmosphere in the classroom, supporting children, etc.

Keywords: pedagogical technology, anthropological orientation, humanization, training, education.

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

Антропологизм в теории педагогики представлен интегральным методолого-инструментальным вектором в движении к междисциплинарному подходу и трансдисциплинарному синтезу. Эта ориентация предполагает исследование учеными различных предметных областей знания человека в процессе обучения как гармоничной личности с присущими ей биологическими, общественными, профессиональными, культурными, морально-нравственными наклонностями и качествами. Таким образом, научные исследования посвящены исключительно проблемам человека, и решать их следует на основе нового знания, полученного в той или иной конкретной плоскости. Методологический инструментарий, таким образом, распространяется на процесс развития внутреннего потенциала ученика, его межличностного общения, самоутверждения, самовыражения, свободы и творчества, которые согласуются с социоприродными детерминантами, законами, установленными конкретными науками.

Под антропологической направленностью педагогической теории обучения и воспитания мы подразумеваем знания, способствующие развитию гуманистического мировоззрения, ориентированного на признание ценности каждого человека, ценностей его жизни, на формирование целей воспитания в целостном развитии ребенка как личности, живущей в гармонии с природой, обществом и самим собой.

Известно, что антропологизм системно влияет на организационные основы обучения и воспитания. Антропологические принципы самоценности, природосообразности, социо- и культуросообразности становятся

главными доминантами концептуального осмысления процесса обучения, его целей, содержания, субъект-субъектных отношений, интерактивности в обучении и воспитании и личностно-ориентированной парадигмы образования в целом [1].

Проанализировав гуманистически ориентированные теории обучения и воспитания, мы можем говорить о наиболее совершенных с точки зрения антропологизма видах, методах, формах, авторских идеях организации обучения, а также об элементах развития антропологизма в инновациях образования и технологиях, которые будут отвечать критериям антропологизма.

Так, с возникновением педагогической технологии, как средства обучения и воспитания, ученые и педагоги делали попытки выявления ее основных черт и особых характеристик. Прежде всего, этому способствовало увеличение теоретического и методического интереса к педагогическим технологиям как способу улучшения результатов школьного обучения, а во вторую – по причине развития важнейших педагогических идей, в частности педагогического антропологизма. Применяя педагогические технологии в учебном процессе, педагог раскрывает их основные характеристики, выявляет эмпирические данные, формирует универсальные категории.

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

Проблема педагогической антропологии была в центре внимания многих педагогов, психологов и исследователей. В современном образовательном пространстве аспектами антропологизации учебного процесса занимались Б. Ананьев, Е. Андрос, М. Булатов, П. Каптерев,

В. Куликов, В. Максакова, А. Огурцов, И. Подласый, В. Сластиенин. Позже были образованы гуманистически-ориентированные системы обучения и воспитания, созданные Ш. Амонашвили, А. Захаренко, С. Соловейчик, В. Шаталовым и др. [7].

Также нужно отметить, что изучаемая проблема была в поле зрения известных психологов и педагогов - А.Маслоу, К. Роджерса, Э. Берна, Л. Выготского, которые проводили многочисленные психолого-педагогические исследования, посвященные вопросам антропологизации образования [8].

Формирование целей статьи (постановка задания). Целью статьи является обзор педагогических технологий с позиции антропологического подхода, раскрытие особенностей организации учебного процесса в направлении антропологизма.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

В отечественной и зарубежной литературе существуют различные подходы к определению понятия «Педагогическая технология». Ученые и педагоги дают ей различные трактовки: некоторые ученые считают, что педагогическая технология – это комплекс методов и приемов, наполняющих учебный процесс и позволяющих эффективно выполнять запланированные результаты обучения. Другие исследователи определяют педагогическую технологию как научную систему реализации всех элементов учебного процесса, осуществляющихся в конкретном времени и с конкретным результатом. Некоторые ученые определяют педагогическую технологию как обогащение методологических и методических приёмов обучения с соблюдением этапов становления педагогики как науки. В. Беспалько, Г. Селевко, А. Козлова утверждали, что педагогическая технология – это комплекс методических приемов, которые регулируют и определяют взаимосвязанную деятельность учителя и учеников [2].

Вместе с осуществлением процесса гуманизации обучения, педагогическая технология преобразуется в теоретически обоснованную систему, разработанную в соответствии с потребностями и возможностями учащихся и предполагающую полноценное усвоение школьниками в учебно-воспитательном процессе привычек поведения, ценностей, знаний и навыков, которые позволят им в будущем быстрее адаптироваться в обществе. Педагогическая технология будет способствовать личностному и профессиональному становлению и самосовершенствованию как учащихся, так и педагога. При правильно организованных профессиональных действиях учителя, слаженной работы всех участников учебного процесса, педагогическая технология дает возможность вынести педагогическую деятельность на совершенно новый высокий уровень [3].

Мы придерживаемся мнения, что педагогическая технология способствует осуществлению деятельности учителя, влияет на ее результативность и последовательность, достижение намеченного результата, который предполагает успешное обучение учащихся и саморазвитие каждого ученика.

Исследования педагогов и психологов показывают, что педагогическая технология гарантирует достижение определенных результатов школьного обучения и направлена на увеличение продуктивности учебного процесса. М.Кларин, Г.Селевко, С.Сысоева полагают, что эти результаты определенной составляющей функционирования педагогических технологий, а это в свою очередь, свидетельствует об антропологической направленности большинства педагогических технологий [4].

Немаловажным элементом педагогической технологии является роль учеников в учебном процессе, толерантное отношение к ним и учителя, и семьи. На основе этого признака выделяют несколько видов педагогических технологий:

1. Личностно-ориентированные технологии. В этих

технологиях ученик - центральная фигура в учебном процессе. Личностно-ориентированные технологии способствуют развитию учащихся, выступают благоприятными условиями для их развития, помогают в раскрытии их личных качеств и возможностей. Ученик в данной технологии является субъектом, который управляет своей деятельностью, он является целью, а не способом получения каких-либо педагогических целей (это можем видеть в авторитарных и дидактоцентрических технологиях). Такие технологии называют «Антропоцентрические технологии». Следовательно, личностно-ориентированные технологии имеют гуманистическое, психотерапевтическое и антропоцентрическое наполнение. Основной задачей использования данных технологий является всестороннее и гармоничное развитие школьников. Личностно-ориентированные технологии по направлениям делят на: гуманно-личностные технологии, технологии сотрудничества, технологии свободного воспитания.

2. Гуманно-личностные технологии – включают в себя гуманистическую составляющую, психологическую поддержку учащимся, помощь ему в обучении. Все это отражается в чувстве уважения и любви к школьникам, веры в его силы и возможности [5].

3. Технологии сотрудничества. Выбранные технологии осуществляются на основах демократизма, уважении к личности, обеспечении субъект-субъектных отношений между педагогом и учениками. Педагог и ученик сообща определяют цель, план деятельности, результаты своей деятельности, которая осуществляется в атмосфере поддержки и помощи.

4. Технологии свободного воспитания. Эти технологии особый акцент делают на предоставление учащимся свободы выбора и инициативы в учебном процессе. Выполняя заданные действия, в процессе обучения, ученик занимает позицию субъекта, достигая нужного результата с помощью своих стремлений и убеждений, а не от внешнего влияния педагога [6].

Применение в учебном процессе личностно-ориентированного обучения основывается на принципах педагогического антропологизма, который предполагает ориентацию на индивидуальные качества личности, их развитие и совершенствование в соответствии с природными задатками, обеспечение субъект-субъектных отношений между участниками учебного процесса.

Антропологическая направленность учебного процесса заключается в следующих положениях:

- Школьное обучение должно опираться на общекультурные ценности и на ценности различных культурных сообществ [9];

- целью обучения должно стать развитие и становление личности, которая развивается, реализуется, и которая имеет свою точку зрения и мировоззрение;

- развитие ребенка должно осуществляться гармонично, постепенно, совмещая интеллект и эмоции, мораль и нравственность;

- права гражданина, а также его право на свободный выбор обучения, должны находиться под контролем и защитой;

- коллективно-групповая работа в обучении должна осуществляться параллельно с индивидуальной, при которой важное значение уделяется развитию индивидуальности и креативности каждого ребенка;

- школьное обучение как деятельность личности должно опираться на внутреннюю мотивацию, а также на полноценное взаимодействие учителя и учащихся, при котором школьники могут самостоятельно или с помощью педагога принимать решения;

- наиболее эффективно обучение будет происходить в обстановке терпения, поддержки, сотрудничества, а не строгого руководства [10].

Антропологический подход во взглядах на личность может проявляться в следующих позициях: ребенок раскрывается в раннем детстве, ученик – проявляется в

школе; личность должна быть субъектом, а не объектом в учебном процессе; личность может выступать целью воспитания и обучения, но не средством для достижения каких-либо результатов и целей; каждый учащийся имеет свои особые способности и таланты; важнейшими качествами личности должны быть нравственные и этические ценности (доброта, толерантность, любовь, трудолюбие, честь, достоинство, гражданственность и др.) [11].

Антропологизация учебного процесса предполагает: выявление склонностей и потребностей учащихся; опора на положительные качества ребенка; отношение к ребенку как к субъекту учебного процесса; улучшение условий для совершенствования личности ребенка; учет возрастных особенностей и психологии ученика; помощь педагога в самореализации и социализации личности.

Необходимо отметить важность принципа учета личностных и возрастных особенностей детей, который заключается в том, в формировании определенных компетенций как результата развития личности ребенка. Отдельное внимание отводится антропологической составляющей личностного подхода, который подразумевает не ориентацию на учащихся со средней и низкой успеваемостью, а предусматривает нахождение положительных качеств личности, использование психолого-педагогической диагностики личности учеников (выявление уровня способностей, склонностей, интересов, особенностей умственных процессов, качеств личности и др.), осуществление гармоничного развития личности учеников, внедрение индивидуальных программ развития детей, их изменение и дополнение и т.д. [12].

Антропологизм как общенаучный способ, создавая научную картину мира, в частности развития человека в учебном процессе, направляет цели и задачи образования на развитие и саморазвитие потенциальных возможностей личности. Далее в гуманистически ориентированных практиках антропологические идеи получили распространение в системе развивающего обучения П. Гальперина, В. Давыдова, Д. Эльконина, Л. Занкова, Н. Талызиной; в теории развития творческих способностей личности И. Волкова, Г. Альтшуллера, И. Иванова; в теории «Зоны ближайшего развития» Л. Выготского; в личностно-ориентированном обучении А. Маркова, Т. Щукина, И. Якиманской; в технологии саморазвития личности учащегося А. Ухтомского, Г. Селевко [7]; творческого саморазвития В. Андреева; раннего обучения Н. Зайцева; образовательной программе «Окружающая среда» В. Ильченко; программе всестороннего развития ребенка «Шаг за шагом; здорового развития ребенка Б. и Л. Никитиных и других.

Методологический инструментарий, требующий от развития идей концептуальности, системности, управляемости, эффективности способствует появлению появления новых элементов общенаучного (общепедагогического) уровня (проблемное, программированное, модульное, компьютерное обучение с различными авторскими идеями антропологизма) [13-17].

Методологическая предопределенность общекультурных компонентов в целях, содержании, формах, методах обучения и воспитания нашла отражение в «Школе диалога культур» В. Библера, И. Берлянда, Н. Малахова, Г. Кондратова, С. Курганова, в системах «Экология и диалектика» Л. Тарасовой, гармонизации и гуманитаризации образования Ш. Амонашвили, в технологиях педагогики сотрудничества С. Соловейчик др.

Антропологизм как принцип, приобретающий распространение и превращаясь в антропологический подход открывает широкие возможности для новаторства и инноваций в образовательно-информационном пространстве, приближая личностные интенции индивида и его активность, самостоятельность и креативность [18]. Информационный компонент антропологизма внедрен в таких гуманистически ориентированных системах и

технологиях как: формирование информационной культуры ученика (Н. Безручко, В. Бабич, Г. Воронцов, А. Почуапайло, Е. Семенов и др.), применение информационно-компьютерных средств в предметном обучении (В. Мадзигон, В. Быков, Г. Коджаспирова, К. Петров, А. Смирнов, Л. Соловьева и др.), освоение и разработка средств компьютерной поддержки процесса обучения (Г. Гуревич, М. Жалдак, А. Меняйленко, Н. Морзе и др.), применение виртуального учебного пространства (Г. Атанов, А. Бойченко, А. Хуторской и др.), использование Интернета в учебно-воспитательном процессе (В. Котко); технологии создания дистанционного курса (В. Кухаренко, В. Олейник, В. Рыбалко, Н. Сиротенко, А. Петренко и др.); информационно-технологическое обеспечение профессиональной подготовки будущих учителей и использование средств информационно-коммуникационных технологий в управлении школой (М. Жалдак, В. Луначек, И. Подласый, С. Сысоева, А. Хроленко) [19].

Антропологическими условиями эффективной организации учебного процесса на основе анализа гуманистических инноваций и технологий являются:

- управление путем привлечения внимания к дифференцированным потребностям всех участников учебной деятельности, а также детей с ограниченными возможностями здоровья;

- учет в обучении природных способностей личности;

- полноценное дружеское взаимодействие всех участников педагогического процесса, в котором реализуются инициатива и креативность, свобода творчества.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.

М. Кларин полагает, что педагогическая технология – это системная общность и определенное функционирование всех личностных и методических приемов и методов, применяемых для достижения конкретной педагогической цели [20]. Он отмечает, что понятие «педагогическая технология» неразрывно связано в современной науке с учебной деятельностью школьников.

Г. Селевко под «Педагогической технологией» понимает процесс внедрения всех элементов педагогического процесса, который основывается на методологической основе, имеющий ограниченный промежуток времени и запланированный конечный результат.

Также Г. Селевко выделяет в «педагогической технологии» следующие алгоритмы:

- научный алгоритм предусматривает, что педагогические технологии – неотъемлемая часть учебного процесса, изучающая и определяющая цели, приемы и методы обучения;

- процессуально-описательный алгоритм включает в себя содержание процесса, единство целей, содержания, приёмов и средств для осуществления желаемых результатов школьного обучения;

- процессуально-действенный алгоритм отвечает за процесс обучения, применение в учебном процессе педагогических приемов и технологий [21].

Другую точку зрения имеет В. Сластенин, который утверждает, что «Педагогическая технология» – это деятельность, которая обеспечивает осуществление педагогического процесса и имеет более высокий уровень эффективности, конечного результата, чем при применении традиционных технологий обучения [22].

По мнению Н. Шеховской, педагогическая технология оказывает влияние на применение методических и методологических приемов педагогической науки, а также на сохранение этапов развития педагогики и методики обучения, оказывающих свое воздействие на профессиональное становление личности педагога [23].

Принимая во внимание процесс гуманизации образования с позиции антропологического подхода, мы считаем целесообразной и важной точку зрения Е. Елизовой, которая утверждает, что применение педагогических

технологий должно соответствовать потребностям каждого человека и общества в целом, а также представляет собой теоретически обоснованную учебно-воспитательную систему социализации, совершенствования и развития человека в образовательном процессе. При грамотных и оптимальных действиях учителя, при взаимосвязанной работе всех участников образовательного процесса, можно говорить об обеспечении эффективной учебной деятельности [24].

В своих исследованиях ученые придерживаются той точки зрения, что педагогические технологии оказывают огромное влияние на результативность учебного процесса, на получение желаемых результатов обучения. А такие ученые как М.Кларин, Г.Селевко, С.Сысоева и др., отмечают, что именно личность играет важную роль в процессе применения педагогических технологий, что говорит об антропологической направленности большинства педагогических технологий.

Таким образом, педагогу следует активизировать антропологическую направленность в педагогическом процессе, в котором ведущую роль должны сыграть педагогические технологии, создающие возможность для свободного, творческого выбора учащимися приемов, содержания и методов обучения, использование интерактивных приёмов обучения, применение игр, театрализации, создание атмосферы уважения, толерантности, поддержки ребенка и др.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Стрюкова Е.В., Соколова О.В. Идеи личностно-развивающего образования в трудах В.А. Крутецкого / Е.В. Стрюкова, О.В. Соколова // Психологические практики в российском образовании: инновационный ракурс. Материалы Международной юбилейной интернет-конференции. Под редакцией С.В. Недбаевой. – 2018. – С. 129-133.
2. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
3. Логинова Н.А. Антропологическая психология развития в петербургской психологической школе / Н.А. Логинова // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12. Психология. Социология. Педагогика. – 2008. – № 4. – С. 15-22.
4. Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках / М.В. Кларин. – М.: Арена, 1994. – 222 с.
5. Балахонский В.В., Балахонская Л.В., Береснева Ю.В. Идеологические и методологические основания педагогической деятельности: проблемы формирования современной образовательной парадигмы / В.В. Балахонский., Л.В. Балахонская., Ю.В. Береснева // Тенденции развития науки и образования. – 2019. – № 54-6. – С. 34-37.
6. Яковлева Т.А. Гуманизация образования в рамках синергетического подхода / Т.А. Яковлева, В.М. Давыдов // Гуманитарное образование в высшей и средней школе: материалы Межвузовской науч.-метод. конф.: [редкол.: Антипова А.М. и др.]. – Уссурийск: Изд-во УГПИ, 2001 – С. 35-46.
7. Юнусова Э. А.-Г. Значение антропологизма в системе историко-педагогического развития / Э.А.-Г. Юнусова // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сб. статей : – Ялта : РИО ГПА, 2015. – Вып. 46. – Ч. 2. – С. 342-348.
8. Юнусова Э.А.-Г. Теоретические основы гуманизации обучения и воспитания на основе антропологизма / Э.А.-Г. Юнусова // Ученые записки Крымского инженерно-педагогического университета. – 2018. – № 2 (60). – С. 290-294.
9. Макотрова Г.В. Реализация принципа антропологизма в развитии исследовательского потенциала школьников / Г.В. Макотрова // Научно-практическое образование, исследовательское обучение, STEAM-образование: новые типы образовательных ситуаций. Сборник докладов IX Международной научно-практической конференции. Под ред. А.С. Обухова. – 2018. – С. 112-123.
10. Макотрова Г.В. Принцип антропологизма в дидактической концептуализации развития исследовательского потенциала школьников / Г.В. Макотрова // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 1. – С. 20.
11. Яковлева Е.В. Комплексное моделирование высшего учебного заведения / Е.В. Яковлева // Педагогика. – 2001. – №2. – С. 31-35.
12. Москаленко П. Педагогические технологии / П. Москаленко – К., 2001. – 267 с.
13. Недвецкая М.Н., Миронова Д.А. Педагогические условия эффективности исследовательской деятельности студентов на основе системно-деятельностного подхода к формированию предметных компетенций в вузе // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 351-354.
14. Коваль Н.Н. Системно-деятельностный научно обоснованный подход к управлению школой // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2015. № 2 (11). С. 37-41.
15. Пащенко О.В. Антропологические основания модуса будущего // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 1. № 1 (23). С. 23-26.
16. Меджидова Н.Г. Актуальные проблемы современной философи-

ской антропологии // Балканское научное обозрение. 2018. № 1. С. 12-14.

17. Козлова Т.А., Гончарук А.Г. Становление философской антропологии как учебного предмета в системе высшего образования // Карельский научный журнал. 2019. Т. 8. № 4 (29). С. 30-33.

18. Волков И.П. Цель одна – дорог много: Проектирование процессов обучения / И.П. Волков. – М.: Просвещение, 1990. – 176 с.

19. Лихачев Б.Т. Педагогика. Курс лекций / Б.Т. Лихачев. – М.: Гуманитарный издательский центр «Владос», 2010. – 647 с.

20. Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках / М.В. Кларин. – М.: Арена, 1994. – 222 с.

21. Селевко Г.К. Традиционная педагогическая технология и её гуманистическая модернизация. – М.: НИИ школьных технологий, 2005. – 144 с.

22. Сластенин В.А. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.

23. Шеховская Н.Л. Духовность нравственного воспитания в русской философско-педагогической мысли (вторая половина XIX - первая половина XX вв.) Н.Л. Шеховская // автореферат дис. ... доктора педагогических наук / Белгород. гос. ун-т. Белгород, 2007.

24. Елизова Е.А. Антропологические аспекты философии гуманитарного образования / Е.А. Елизова // Психология обучения. – 2010. – № 3. – С. 4-12.

Статья поступила в редакцию 06.10.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 37.014
DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0067**ЭФФЕКТИВНЫЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ТЕХНОСФЕРНОЙ
БЕЗОПАСНОСТИ СТАРШЕКЛАСНИКОВ**© 2020
ORCID ID: 0000-0002-4236-7922**Юсупов Эльдар Шамхалович**, аспирант кафедры «Педагогика»
Дагестанский государственный педагогический университет
(367003, Россия, Махачкала, улица М. Яракского, 59, e-mail: oon.303@mail.ru)

Аннотация. На современном этапе научно-технического прогресса деятельность человека, направленная на повышение комфортности его существования, одновременно становится потенциальным источником формирования многочисленных вредных и опасных факторов новой антропогенной среды обитания. В этой связи личная и общественная безопасность перестаёт быть уделом исключительно специалистов-профессионалов и становится насущной проблемой каждого человека. Стоящая перед социумом задача рационального и продуманного формирования техносферы, обеспечивающей приемлемые для человека и природных экосистем условия существования, исключительно сложна. Она предусматривает осуществление целого комплекса разноплановых и взаимосвязанных мероприятий: разумное ограничение потребностей человека; создание новых технических объектов и технологий, ориентированных на малоотходность и ресурсосбережение; минимизацию воздействия техники и технологий на человека и природную среду; создание комплексной системы обеспечения безопасности жизни и деятельности в техносфере. Системный анализ и моделирование основных процессов в биосфере вообще и в техносфере в частности особенно актуальны на нынешнем этапе развития производительных сил, когда из-за трудно предсказуемых последствий соответствующих вредных эффектов поставлено под сомнение само существование человека. Сложившаяся кризисная обстановка в вопросах аварийности и травматизма связана не только с конструктивным несовершенством и большим износом используемого промышленного и транспортного оборудования, но и с низкой культурой безопасности и технологической недисциплинированностью людей. Данный факт предъявляет особые требования к системе образования и вынуждает совершенствовать научные и образовательные подходы для повышения уровня сформированности основ техносферной безопасности старшеклассников.

Ключевые слова: научно-технический прогресс, природная среда, биосфера, антропогенная среда, техносфера, аварийность, травматизм, безопасность жизнедеятельности, системный анализ, моделирование, культура безопасности, технологическая недисциплинированность.

**EFFECTIVE CONDITIONS OF FORMATION TECHNOSPHERE SAFETY SKILLS
FOR HIGH SCHOOL STUDENTS**

© 2020

Yusupov Eldar Shamkhalovich, post-graduate student of the Department of “Pedagogy”
Dagestan State Pedagogical University
(367003, Russia, 59, Makhachkala, M. Yaraksky street, e-mail: oon.303@mail.ru)

Abstract. At the present stage of scientific and technological progress, human activity aimed at improving the comfort of its existence, at the same time becomes a potential source of formation of numerous harmful and dangerous factors of the new anthropogenic environment. In this regard, personal and public safety ceases to be the exclusive domain of professional specialists and becomes an urgent problem for every person. The task of rational and well-thought-out formation of the technosphere that provides acceptable living conditions for humans and native ecosystems is extremely complex. It provides for the implementation of a whole range of diverse and interrelated measures: reasonable limitation of human needs; creation of new technical facilities and technologies focused on low waste and resource conservation; minimization of the impact of technology on humans and the natural environment; creating a comprehensive system for ensuring the safety of life and activities in the technosphere. System analysis and modeling of the main processes in the biosphere in General and in the technosphere in particular are particularly relevant at the current stage of development of productive forces, when the very existence of a human being is called into question due to the difficult to predict consequences of the corresponding harmful effects. The current crisis situation in terms of accidents and injuries is associated not only with the structural imperfection and high wear of the used industrial and transport equipment, but also with a low safety culture and technological indiscipline of people. This fact imposes special requirements on the education system and forces to improve scientific and educational approaches to increase the level of formation of the basics of technosphere safety of high school students.

Keywords: scientific and technical progress, natural environment, biosphere, anthropogenic environment, techno-sphere, accidents, injuries, life safety, system analysis, modeling, safety culture, technological indiscipline.

ВВЕДЕНИЕ

В контексте развития последних лет и, в частности, 20 века техносфера в сравнении с предыдущими столетиями достигла пика своего развития. Это, в свою очередь, привело к двум противоречивым достижениям: с положительной стороны был достигнут колоссальный результат в развитии различных наук, а также всех отраслей многогранной промышленности, с другой стороны с развитием к нам пришли реальные и потенциальные угрозы, которые раньше в расчёт не брались и не были обнаружены. В процессе создания техносферы люди всячески стремились развивать и повышать уровень комфорта своей собственной среды обитания, а также делать безопасным достигнутый уровень жизни от различных негативных воздействий со стороны. Несмотря на многие благоприятные изменения в жизни людей, техносфера, создаваемая ими, в большей степени не смогла оправдать возлагаемые на неё надежды, и как можно видеть из данных, предоставленных статистикой

за последние 20 лет, 56% самых значимых происшествий, которые протекали как в сфере промышленности, так и в транспортной отрасли, случились именно на пике развития техносферы.

В современных реалиях мира для нашей страны наиболее актуальна и остро поставлена данная проблема. Это связано с тем, что именно в нашей стране безопасность на производстве находится в 5, а то и в 10 раз ниже, чем в различных странах за рубежом.

Сложившаяся ситуация в целом зависит не только от различных несовершенств самого производства, но и связана с низким уровнем самой культуры безопасности у работающих людей, отсутствием технологической дисциплины, а также высоким уровнем износа оборудования, на котором производится большая часть работы. Всё это в свою очередь ставит цель – выявить эффективные условия формирования навыков техносферной безопасности для успешного применения их в будущем старшеклассниками как специалистами.

ПОСТАНОВКА ЗАДАЧИ

Описанный факт предъявляет особые требования к системе образования и вынуждает совершенствовать научные и образовательные подходы для повышения уровня сформированности основ техносферной безопасности старшеклассников.

На наш взгляд, в структуру основных знаний в области техносферной безопасности должны войти:

- теоретические основы о факторах и сущности безопасности жизнедеятельности;
- мировоззренческие основы современных проблем жизнедеятельности;
- умения и навыки выявления и предотвращения опасности, обеспечения личной и общественной безопасности;
- готовность к безопасному поведению.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Теоретические основы подготовки личности к жизнедеятельности рассматривались и были исследованы в работах следующих учёных - В.А. Девисилова, А.А. Есиповой, А.Е. Краснослободцевой, С.В. Петрова и др [1].

Проблемам общей теории и философии безопасности посвящены исследования таких ученых, как А.А. Брединского, В. Д. Венцель, В. М. Губанова, Л.А. Сорокиной, В.А. Тытар и др. [2, 3, 4].

Социологические исследования безопасности провели - И.М. Ажмухамедова, Э. М. Ребко, А.И. Ходановича и др.

Раскрытию природы тренингового обучения посвящены исследования И.В. Бугримова, С.С. Кашлева, А.Г. Лидерс, Д.М. Маллаева, С. В. Сидорова и др.

Проблемы методики преподавания основ безопасности жизнедеятельности проанализированы в работах Н. П. Абаскаловой, С.В. Белова, В.С. Бобрешовой, А.Т. Смирнова, Ю.С. Ягубцевой и др. [5-8].

Несмотря на разработанность вопросов обеспечения безопасного поведения личности, недостаточно изученной остается проблема использования в качестве педагогических условий тренинговых упражнений в формировании основ техносферной безопасности старшеклассников. В частности, не в полной мере выявлены дидактические возможности тренинга и технология его проведения, способствующие формированию основ техносферной безопасности старшеклассников [9].

Проведенный анализ перечисленных научных исследований в сопоставлении с педагогической практикой позволил выявить ряд противоречий между:

- объективной необходимостью обеспечения безопасности личности и отсутствием теоретико-методологических и методических основ формирования техносферной безопасности старшеклассников;
- современным требованиям к профессиональному уровню учителя ОБЖ и преобладанием традиционных и репродуктивных технологий обучения;
- необходимостью переориентации дидактического процесса на использование инновационных методов (в частности тренинговых упражнений) и отсутствием научно-обоснованного механизма их осуществления.

Указанные противоречия определили проблему исследования, заключающуюся в обосновании содержания и технологии формирования основ техносферной безопасности старшеклассников.

Техногенная деятельность человека по преобразованию окружающей природной среды и системы, созданные самим человеком, приводит к появлению техносферы, способствующей ухудшению состояния здоровья, травмам или гибели персонала, а также вредному воздействию на природную среду. С этих позиций такая категория, как «техносферная безопасность» предполагает необходимость выделения критериев, которые могут выступать в качестве признаков, производящих оценку образовательной ценности тех или иных условий при формировании необходимых основ безопасности [10].

Анализ научно-методической литературы и практических исследований в соответствии с выделенными структурными компонентами техносферной безопасности позволил нам привести следующие критерии:

1. Мотивационно-ценностный критерий. Совершенствуя и преобразуя условия своего существования, человек проявляет активность, влекущую за собой опасность, как для отдельного индивидуума, так и для общества в целом. Чем глобальней масштабы преобразований, тем выше уровень опасности.

Следовательно, дальнейшее существование человека как биологического вида и сохранность созданных им материальных ценностей напрямую зависит от его способности к обеспечению собственной безопасности в техносферной среде. Для этого у человека должна быть сформирована потребность осуществлять свою деятельность с позиции техносферной безопасности как ценностной ориентации [11].

Показателями критерия являются: стремление обеспечить личную и общественную техносферную безопасность; направленность человека на осуществление жизнедеятельности с учетом требований техносферной безопасности; осознание необходимости постоянного самосовершенствования для обеспечения техносферной безопасности; приоритет жизни и здоровья человека над другими ценностями (экономическими, политическими и т.д.).

2. Поведенческий критерий. Как уже известно из ранее произведенных исследований - реакция и поведение людей при возникновении какой-либо техногенной или производственной катастрофы являются величинами в разной степени вариативными. Они находятся в прямой зависимости от многогранных качеств личности человека и его общего жизненного опыта, а также комплекса качеств, которые являются профессиональными. Рассчитать поведение человека в подобных ситуациях не представляется возможным из-за индивидуальных качеств личности. В свете последних произведенных исследований можно сделать вывод, что все вышеуказанные качества при возникновении сложных ситуаций не вступают между собою в систему сложения, а образуют синтез абсолютно нового комплекса качеств, который, в свою очередь, отражается в принимаемых человеком правильных или ошибочных действиях. В ситуациях, сопряженных с техносферной безопасностью, важен выбор способа реагирования, поскольку основополагающей характеристикой преодоления трудностей выступает активация или деактивация поведения в деятельности [12, 13].

Таким образом, поведенческая реакция определяется влиянием трех основных факторов: биологические свойства организма (наследственность, нервно-психические заболевания, физико-химические нарушения в составе окружающей среды), личность человека, как совокупность индивидуально-психических особенностей (нравственное и правовое сознание, ценностные ориентации, установки, и т.д.) и внешняя среда, диктующая нормы поведения.

Показателями критерия выступают готовность к сложным, трудным, опасным, экстремальным, чрезвычайным и критическим ситуациям; готовность к профилактике, минимизации, преодолению вредных и опасных факторов жизнедеятельности; готовность к решению проблем безопасности с помощью специалистов, к самостоятельному решению проблем безопасности; способность к обеспечению техносферной безопасности с использованием специальных или подручных средств; готовность к оказанию помощи другим людям в трудной ситуации.

3. Интеллектуальный критерий. Гарантия техносферной безопасности связана со знаниями человека о возможных источниках опасности, их классификации в природе, в быту или профессиональной деятельности, а также связана со знаниями, позволяющими определять

их масштабы и воздействие на человека, его среду существования, способы и средства защиты.

Данный критерий включает в себя знание и понимание основ техносферной безопасности, умение правильно толковать уровень опасности ситуации и знать способы их предотвращения, определять характер современных проблем обеспечения техносферной безопасности человека. Более того необходимо иметь представление о том, как оказывать медицинскую помощь, как уберечься от травм и заболеваний [14, 15].

Показателями данного критерия являются: знания, обеспечивающие техносферную безопасность; использование знаний и умений в конкретной и в различных опасных ситуациях; знание сфер жизнедеятельности, в которых старшеклассник готов к применению знаний о техносферной безопасности (быт, досуг, спорт, потребление и т.д.); познавательная активность; наличие аналитического способа мышления.

4. Деятельностный критерий. Существует великое множество факторов, которые являются негативными и наносят вред как в материальном плане, так и в плане здоровья и жизни людей. Рассматривая последовательность действий, принимаемых человеком для предотвращения и преодоления данных проблем как целостный механизм, можно обозначить, что они обладают значимостью в определённых показателях.

Данные показатели можно определить, как:

во-первых, умение определять и оценивать опасность в соответствии с её уровнем;

во-вторых, способность определять негативные воздействия и зону этого воздействия;

в-третьих, умение организовать комплекс защитных мероприятий, направленных на ликвидацию последствий негативного воздействия на окружающую среду, а также на человека. К данным мероприятиям можно отнести: умение эвакуировать пострадавших от радиационного, а также химического заражения, умение пользоваться как защитной техникой, так и индивидуальными средствами защиты [15, 16, 17].

Помимо выделенных критериев нами определены уровни сформированности навыков техносферной безопасности старшеклассников, к которым относятся критический, допустимый и достаточный.

Критический уровень характеризуется тем, что потребность в техносферной безопасности не входит в число важных потребностей старшеклассника, так как данное понятие индифферентно в личностном отношении. Антропоцентрическое мировоззрение, при котором ценностью считается каждая личность и ее деятельность, приводит к тому, что оно мешает увидеть проблему в самом человеке. Данный подход подразумевает отсутствие какой-либо ориентированности на ощущение опасности от техносферы у старшеклассника. Понятие самой значимости безопасности внутри техносферы направлено как на конкретное лицо, так и в целом на общество ими попросту не воспринимается. Безопасность различных видов деятельности на данном уровне зависит только от присущих человеку инстинктов самосохранения.

Реализация собственной деятельности, с позиции техносферной безопасности, находится на крайне низком уровне, в результате чего, в случае возникновения ситуации, связанной с техносферной безопасностью, решение достигается любыми возможными способами, а именно стихийно, то есть личность находится в состоянии паники и с трудом преодолевает это психологическое состояние, предпочтение отдается только лишь средствам индивидуальной защиты.

В процессе жизнедеятельности совершенствуются личностные качества, которые не обеспечивают техносферную безопасность. Следовательно, в случае соответствующей ситуации личность не реализует свои качества, не преодолевает самостоятельно сложившуюся ситуацию, а предпочитает обращаться в службы спасения,

в скорую помощь и т.д. [18, 19].

Допустимый уровень характеризуется переходом некоторых мотивов техносферной безопасности на уровень ценностных ориентаций.

При этом приходит осознание необходимости обеспечения собственной техносферной безопасности, которое в процессе преобразования окружающей действительности осуществляется рефлексией. Старшеклассники на хорошем уровне владеют знаниями о принципах и методах техносферной безопасности, умело пользуются способами и разнообразными средствами защиты, позволяющими им обеспечить техносферную безопасность в процессе жизнедеятельности.

Сложившиеся ситуации, связанные с техносферной безопасностью, решаются посредством обращения к комплексному анализу, логическим и абстрактным конструкциям. Осознание значимости приобретения новых сведений приводит к овладению информацией не только в процессе обучения, но и в процессе бесед с взрослыми или собственного опыта. Ущерб их деятельности снижается за счет выбора определенной последовательности действий [19-22].

Систематическая работа по усовершенствованию жизнедеятельности формируют качества, необходимые для их личной техносферной безопасности.

Достаточный уровень характеризуется осознанием того, что формирование навыков техносферной безопасности в непредвиденных и опасных ситуациях является необходимым качеством не только отдельного человека, но и всего общества в целом.

Появляется критическая оценка собственной деятельности и прогнозирование ее результатов, отношения между старшеклассниками и техносферой становятся более гармоничными. Способность к объективной оценке своих действий приводит к определению целей, задач и пути своего совершенствования.

Знания способов обеспечения техносферной безопасности на рассматриваемом уровне становятся более глубокими, отмечается наличие аналитического мышления и способность быстро воспринимать новые сведения.

Практические умения и навыки более квалифицированы и имеют целостный характер. В ситуациях, связанных с техносферной безопасностью старшеклассники могут использовать целый набор средств для проведения мероприятий по спасению, устранению возможных последствий и оказанию первой помощи. Путем выбора наиболее оптимальных способов задач последствия опасной ситуации сводятся до минимума. Мышление старшеклассника отличается продуктивным характером, что выражается в способности выйти за рамки сложившейся ситуации и решение ее путем применения нестандартных способов. Развитая интуиция и воображение позволяют своевременно переориентировать свои действия в соответствии с изменяющимися условиями ситуации, связанной с техносферной безопасностью, и применять альтернативные пути защиты [23, 24, 25].

Следовательно, условия формирования навыков техносферной безопасности старшеклассников складывается из выявления ее структурных компонентов и функциональных особенностей соответствующего уровня.

Исходя из задач и условий нашего исследования, на первом этапе эксперимента проводилось выявление исходного уровня сформированности навыков техносферной безопасности старшеклассников. На основе анкетирования, педагогического наблюдения, диалога, задания на сравнение нескольких точек зрения на понимание старшеклассниками сущности техносферной безопасности мы попытались выяснить состояния проблемы через решение следующих задач:

- исследование сложившейся системы преподавания предмета основы безопасности жизнедеятельности в процессе обучения старшеклассника;

- выявление уровня сформированности личностных качеств и свойств, характеризующих сформированность

техносферной безопасности;

- изучение специальной методической литературы и программ.

Содержание и результаты констатирующего эксперимента дали основание для планирования и проведения второго этапа обучающего педагогического эксперимента по апробации технологии формирования навыков техносферной безопасности старшеклассников в процессе изучения предмета основы безопасности жизнедеятельности. Далее проводился анализ полученных срезов, позволивший проверить эффективность предлагаемой технологии формирования навыков техносферной безопасности. Основной задачей эксперимента было внедрение экспериментальной системы в школе.

Как показал проведенный нами констатирующий этап эксперимента, большая часть респондентов (67,2%) по-разному трактует сущность техносферной безопасности и выбор поведенческой реакции в опасных для жизни ситуациях, 20,7% затруднились ответить, в чем ее смысл, а 12,2% совсем не знают, что ответить. С учетом сказанного у 57,2% старшеклассников неоднозначность ответов объясняется неопределенностью в понимании навыков техносферной безопасности, а 49,6% респондентов недооценивают значимость соответствующей подготовки.

Результаты наблюдений за работой старшеклассников в ходе формирующего этапа позволяют судить о положительном их отношении к процессу собственного учения, появлении интереса к творческой деятельности, что связано с тем, что на каждом занятии подчеркивается профессиональная направленность работы старшеклассников. Результаты проведенного исследования представлены в таблице 1.

Таблица 1. Уровень сформированности навыков техносферной безопасности старшеклассников (формирующий эксперимент)

Группы	Количество учащихся по уровням			Оценка в элементарных наблюдениях			Экспертный уровень	Респондентский уровень	Коэффициент уравнивания
	критический	допустимый	достаточный	критический	допустимый	достаточный			
Контрольная	43	53	10	43	106	30	318	179	0,56
Экспериментальная	23	54	33	23	108	99	330	230	0,69

Результаты эксперимента, отраженные в таблице, показывают, что навыки техносферной безопасности старшеклассников экспериментальной группы имеют тенденции к возрастанию, в то время как показатели контрольной группы, несмотря на их возрастание на начальных этапах, к концу обучения имеют недостаточный показатель.

Анализ результатов позволяет сделать вывод о том, что к концу эксперимента респонденты экспериментальной группы обладают более высоким уровнем сформированности техносферной безопасности по сравнению со старшеклассниками контрольной группы, чему способствовали созданные нами педагогические условия, облегчающие формирование навыков техносферной безопасности старшеклассников.

ВЫВОДЫ

На наш взгляд вносимые в процесс формирования навыков техносферной безопасности изменения станут эффективными, если за рассматриваемый период будет обеспечена готовность старшеклассников, осуществлять жизнедеятельность с позиции техносферной безопасности. Даже если предположить, что основная масса старшеклассников находится на допустимом уровне сформированности навыков техносферной безопасности, то этого все равно будет недостаточно для достижения цели эксперимента.

Следовательно, процесс обучения призван обеспечить сформированность навыков техносферной безопасности старшеклассников как минимум на достаточном уровне усвоения. При проведении формирующего эксперимента были созданы условия, позволяющие сформировать у старшеклассников навыки техносферной безопасности необходимые для организации учебно-

воспитательного процесса.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Тытар В.А. К вопросу концептуального моделирования управления системами техносферной безопасности в условиях перехода к устойчивому развитию // *Фундаментальные исследования*. – 2013. – № 10. – С. 2178-2181.
2. Девисилов В.А. Охрана труда: учебник/ В.А. Девисилов. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: ФОРУМ. – 2009. – 496 с.
3. Лидерс А.Г. Психологический тренинг с подростками. – М.: Академия. – 2003. – 256 с.
4. Белов С.В. Безопасность жизнедеятельности и защита окружающей среды (техносферная безопасность): учебник для вузов. – 4-е изд. – М.: Издательство ЮРАЙТ-ИЗДАТ. – 2013. – 736 с.
5. Ягубцева Ю.С. К проблеме интегративного подхода и основ его реализации в обучении школьников курсу «ОБЖ» // *Безопасность жизнедеятельности: наука, образование, практика материалы III Межрегиональной научно-практической конференции*. – 2013. – С. 135-140.
6. Волков С.Н. Восприятие мнимой реальности как субъективная выразительность и ее негативные черты в контексте безопасности жизнедеятельности // *XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс*. 2016. № 2 (30). С. 222-227.
7. Цветкова И.В. Подходы к обучению школьников и студентов безопасности жизнедеятельности // *Карельский научный журнал*. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 48-52.
8. Элиханов М.У., Оказова З.П. Особенности преподавания безопасности жизнедеятельности в высшей школе // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 331-333.
9. Ребко Э. М. Система подготовки будущих учителей ОБЖ в области социальной безопасности // *Известия РГПУ им. А.И. Герцена*. – 2013. – № 162. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistema-podgotovki-buduschih-uchiteley-obzh-v-oblasti-sotsialnoy-bezopasnosti> (дата обращения: 30.02.2020).
10. Бугримов И.В. Использование интерактивных технологий на занятиях // И.В. Бугримов // *Школьное воспитание*. – 2015. – № 4. – 63 с.
11. Маллаев Д.М. Мультикультурная среда образования в полиэтническом и поликонфессиональном социуме // *Педагогическое образование и наука*. М., 2013. №1. С.113-117.
12. Сорокина Л.А. Педагогические условия формирования готовности подростков к безопасному поведению // *Журнал Вестник Челябинского государственного педагогического университета // Молодой ученый*. – Челябинск. – 2015. – № 6.4. – С. 36-38.
13. Венцель В. Д. Защита в чрезвычайных ситуациях: учеб. пособие / В. Д. Венцель; Минобрнауки России, ОмГТУ. – Омск: Изд-во ОмГТУ. – 2016. – 245 с.
14. Губанов В. М., Капицунова И. К. Философская интерпретация безопасности жизнедеятельности // *Педагогика высшей школы*. – 2016. – № 3.1. – С. 62-68.
15. Шаронов А. А. Формирование компетенций по безопасности жизнедеятельности в системе подготовки бакалавров образования // *Педагогика высшей школы*. – М. – 2016. – № 3.1. – С. 208-210.
16. Петров С.В. Обеспечение безопасности образовательного учреждения: Учебное пособие / С.В. Петров. – М.: Издательство «Русский журнал». – 2010. – 260 с.
17. Салманова Д. А. Взаимодействие педагога и студента в тренинговом обучении // *Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки*. Махачкала: ДГПУ, 2008. С. 106-109.
18. Смирнов А. Т., Хренников Б. О. Основы безопасности жизнедеятельности. Комплексная программа. Программы общеобразовательных учреждений 5-11 классы. 3-е изд. – М.: Просвещение. – 2011. – 81 с.
19. Ходанович А.И. Инновационные аспекты современных образовательных технологий // *Инновации*. – М. – 2013. – № 2-3. – 75 с.
20. Кузьмина О. В. Совершенствование системы управления охраной труда в организации // *Приоритетные научные направления: от теории к практике: сб. материалов XXV Междунар. науч.-практ. конф. В 2 ч./ под общ. ред. С. С. Чернова*. – Новосибирск: Изд-во ЦРНС. – 2016. – ч. 1. – С. 155-159.
21. Ажмухамедов И.М. Концептуальная модель комплексной безопасности системы // *Вестник АГТУ. Сер.: Управление, вычислительная техника и информатика*. – 2010. – №1. – С. 62-66.
22. Васильева Л.А., Тареева О.А. Прогнозирование потенциального спроса на услуги по охране труда // *Азимут научных исследований: экономика и управление*. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 80-82.
23. Бобрешова В.С. Методологические основы педагогической деятельности преподавателя-организатора ОБЖ // *25 лет ОБЖ [Электронный ресурс]: материалы Всероссийской научной конференции*. – 2016. – С. 10-14.
24. Абаскалова Н. П. Методика обучения основам безопасности жизнедеятельности в школе: учеб. пособие для студентов вузов / Н. П. Абаскалова, Л. А. Акимова, С. В. Петров. – Новосибирск: АРТА. – 2011. – 304 с.
25. Брединский А.А. Безопасность для всех [Электронный ресурс] / А. Брединский // *Охрана. Защита. Безопасность*. – 2003. – Режим доступа: <http://www.sec4all.net/security-termin.html>. Дата обрац.: 26.02.2020

Статья поступила в редакцию 10.05.2020
Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 159.99

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0068

ВИЗУАЛЬНЫЙ ДИЗАЙН ВЕБ-РЕКЛАМЫ КАК СПОСОБ СУБЛИМИНАЛЬНОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ НА ПРИНЯТИЕ РЕШЕНИЯ О ПОКУПКЕ В ИНТЕРНЕТ

© 2020

AutorID: 491913

SPIN: 4173-4660

ORCID 0000-0002-1400-0509

Рубцова Наталья Владимировна, кандидат экономических наук, доцент,
доцент кафедры «Менеджмента, маркетинга и сервиса»

Акберова Эльза Ахмаровна, студентка магистратуры кафедры
«Менеджмента, маркетинга и сервиса»

Байкальский государственный университет

(664003, Россия, Иркутск, ул. Ленина, 11, e-mail: vika.keer@mail.ru)

Аннотация. Визуальный дизайн считается одним из важных элементов веб-рекламы. Не смотря на большое количество исследований в контексте изучения веб-рекламы и покупательского поведения в Интернет недостаточно разработанным вопросом остается сублиминальное воздействие визуального дизайна веб-рекламы на покупательское поведение пользователей. Изучение данного вопроса может быть полезным для разработки рекомендаций в отношении визуального дизайна веб-рекламы в контексте достижения поставленных маркетинговых целей. На основе анализа результатов эмпирических исследований по рассматриваемой проблеме автор статьи приходит к выводу, что визуальная эстетика в веб-рекламе играет ключевую роль в формировании отношения потребителей к рекламируемому товару и принятии решения о покупке в Интернет. Визуальный дизайн, включающий в себя цвет, стиль шрифта, графические изображения, форму и размер, улучшает эстетику веб-рекламы, что в свою очередь приводит к росту положительных реакций у пользователей. При этом визуальные параметры, такие как цвета, изображения, формы и анимация оказывают большее влияние на мужчин, чем на женщин. Также было обнаружено, что потребители с благоприятным отношением к веб-рекламе в целом, более вероятно, предпочтут рекламируемый бренд, что, в свою очередь, положительно влияет на принятие ими решения о покупке.

Ключевые слова: виртуальный дизайн, покупательское поведение, сублиминальное воздействие, отношение к рекламе, принятие решения о покупке

VISUAL DESIGN OF WEB ADVERTISING AS A WAY OF SUBLIMINAL IMPACT ON DECISION ON PURCHASE ON THE INTERNET

© 2020

Rubtsova Natalia Vladimirovna, PhD in Economics, Associate Professor,
Department of management, marketing and service

Akberova Elsa Akhmarovna, graduate student of Department
of management, marketing and service

Baikal State University

(664003, Russia, Irkutsk, Lenin str. 11, e-mail: vika.keer@mail.ru)

Abstract. Visual design is one of the important elements of web advertising. Despite a large number of studies in the context of studying web advertising and online shopping behavior, the subliminal effect of the visual design of web advertising on user buying behavior remains poorly understood. Studying this issue can be useful for developing recommendations regarding the visual design of web advertising to achieve marketing goals. Based on an analysis of the results of empirical studies, the author of the article concludes that visual aesthetics in web advertising plays a key role in shaping consumer attitudes towards the advertised product and making a decision to buy on the Internet. Visual design, includes color, font style, graphic images, shape and size, improves the aesthetics of web advertising, which in turn leads to an increase in positive reactions among users. At the same time, visual design parameters such as colors, images, shapes and animation have a greater effect on men than on women. It was also found that consumers with a favorable attitude to web advertising in general are more likely to prefer the advertised brand, which, in turn, has a positive effect on their purchasing decisions.

Keywords: virtual design, buying behavior, subliminal impact, attitude to advertising, decision-making on purchase

Постановка проблемы. В настоящее время Интернет стал важным каналом коммуникации, через который компании рекламируют свою продукцию и услуги. Воздействие рекламы как основного инструмента маркетинга на покупательское поведение потребителей стало предметом изучения в работах значительного числа отечественных и зарубежных авторов [1-11]. По мнению ряда исследователей [9-11], изучение веб-рекламы в аспекте сублиминального воздействия на принятие решения о покупке в Интернет требует более тщательного рассмотрения в аспекте такого ее параметра как визуальный дизайн (ВД). Особое внимание, уделяемое ВД в рекламе, обусловлено все возрастающей конкуренцией за внимание потребителей в сети Интернет. Установлено, что онлайн-пользователи тратят в среднем всего 6,4 секунды на изучение каждого результата поисковой системы [12] и в течение первых двух минут принимают решение: остаться или покинуть посещаемый веб-сайт [13]. Таким образом, важность изучения эффективности веб-рекламы и ее ВД в последнее время актуализируется.

В последнее время все большее внимание исследователей привлекает изучение воздействия рекламы в за-

висимости от гендерных признаков пользователей. Пол человека является одной из ключевых переменных, используемых для сегментирования рынка в маркетинге [14] и играет важную роль в изучении покупательского поведения потребителей [15]. На основе гендерных исследований были обнаружены различия между пользователями Интернет разного пола в следующих аспектах:

- 1) восприятие веб-рекламы и склонность к покупкам в Интернет [16];
- 2) стиль поиска и обработки информации в сети Интернет [17];
- 3) предпочтения в отношении ВД [18];
- 4) эффективность воздействия веб-рекламы [19];
- 5) характер интернет-общения [20].

Вместе с тем, несмотря на большое количество гендерных исследований в контексте изучения веб-рекламы и покупательского поведения в Интернет недостаточно разработанным вопросом остается сублиминальное воздействие ВД на пользователей разного пола. Эмпирическое изучение данного вопроса может быть полезным для разработки рекомендаций в отношении ВД веб-рекламы в контексте достижения поставленных маркетинговых целей.

Анализ последних исследований и публикаций. Визуальный дизайн считается одним из важных элементов веб-рекламы [21]. Важность визуального дизайна усиливается в условиях все возрастающей конкуренции в веб-сети, когда за внимание потребителей ежедневно борются тысячи рекламных объявлений, конкурирующих между собой [22]. При этом используются различные инструменты для привлечения внимания к веб-рекламе: большой размер рекламного сообщения, яркие цвета и анимация могут сыграть жизненно важную роль в создании сильного первого впечатления [23]. Визуальный дизайн в веб-рекламе включает в себя множество параметров: цвет, форма, изображения, тип шрифта, размер шрифта, динамические элементы и проч. Если эти параметры соответствуют положительному восприятию пользователя, его убеждениям и ценностям, то эффективность веб-рекламы будет высокой [24].

Отношение считается одним из ключевых факторов, определяющих эффективность рекламы. Под отношением понимается общее чувство или оценка о человеке, идее или объекте. Данное определение предполагает, что отношение меняется со временем, поскольку человек получает новые знания об идее или объекте из разных источников. В рамках нашего исследования мы разграничиваем понятия «отношение к рекламе», подразумеваемая под ним общее чувство к веб-рекламе в целом, и «отношение к бренду», под которым понимаем общее чувство о конкретной марке. В данном контексте нельзя не упомянуть исследование [21], в котором обосновано, что пользователи, которые имеют более благоприятное отношение к веб-рекламе в целом, более благоприятно относятся к рекламе конкретных брендов товаров или услуг. Отношение человека к рекламе играет важную роль в определении его поведенческих намерений. Исследователями было обосновано, что влияние рекламных сообщений на принятие решения о покупке потребителем во-многом опосредовано его рекламными установками и отношением к рекламируемому бренду [25].

Хотя отношение к рекламе и отношение к бренду играют важную роль в принятии решения о покупке в Интернет [26], визуальные элементы маркетинговых сообщений могут оказать воздействие на поведенческие намерения пользователей, изменить его отношение к бренду [27]. Таким образом важной задачей для интернет-рекламодателей и маркетологов является понимание существующих различий между пользователями в восприятии ими визуального дизайна веб-рекламы и соответствующей корректировке стратегий онлайн-общения.

Цель статьи. Цель исследования состоит в расширении представлений о сублиминальном воздействии визуального дизайна (ВД) веб-рекламы на принятие решения о покупке в Интернет.

Гипотеза исследования: веб-дизайн, который благоприятно воспринимается пользователем, оказывает положительное влияние на принятие решения о покупке потребителем.

Методы исследования: изучение и анализ научной литературы, обобщение.

Изложение основного материала. По результатам многочисленных исследований было обнаружено, что привлекательные и приятные с точки зрения пользователя параметры сайта, к числу которых относится и ВД могут усилить положительное отношение потребителей к рекламируемому товару [28-31].

Исследователями было доказано, что большинство решений о покупке принимаются на основе периферийных сигналов, таких как цвет, анимация, музыка, развлечения, картинка, а не текстовое содержание сайта [32]. Однако, по сравнению с оффлайн-магазинами, визуальная привлекательность онлайн-магазинов является более важной, поскольку во втором случае посетители

обычно судят о магазине на основании первых впечатлений [33]. Более того, пользователи сети обычно принимают решение остаться или покинуть сайт в течение первых нескольких минут [13]. Таким образом, для веб-рекламодателей и маркетологов чрезвычайно важно понять, как визуальная привлекательность влияет на принятие решения о покупке онлайн-покупателей.

Некоторые исследования доказывают, что онлайн-покупатели готовы совершить покупку, только если им нравится дизайн веб-рекламы [34]. Ряд авторов [27, 35] подчеркивают, что визуальная привлекательность рекламы имеет потенциал сублиминального воздействия на поведенческие намерения покупателей, даже без влияния когнитивных суждений потребителей, таких как отношение к рекламе или отношению к бренду. Эти положения коррелируются с теорией визуальной риторики Скотта Л. М. [36], которая предполагает, что поведение индивидуума может зависеть от визуальных измерений (например, изображения и цвета) без необходимости когнитивных реакций.

В таблице 1 представлен обзор некоторых работ, посвященных изучению сублиминального воздействия визуального дизайна (ВД) веб-рекламы на принятие решения о покупке в Интернет.

Таблица 1 – Обзор исследований сублиминального воздействия виртуального дизайна веб-рекламы

Авторы	Год	Цель исследования	Методология	Результаты
Ричард М. с соавторами [17]	2010	Изучение эффекта визуального дизайна веб-рекламы на потребителя в разных аспектах покупательского поведения (оценка предварительной покупки)	Интернет-опрос, 261 онлайн-потребитель (116 мужчин и 145 женщин)	Были выявлены различия между мужчинами и женщинами в аспекте воздействия ВД: у мужчин обнаружена меньшая вовлеченность, чем у женщин
СанЮ с соавторами [37]	2010	Изучение воздействия веб-рекламы, отношения пользователей к рекламе	Лабораторный эксперимент и опрос, 134 студента колледжа (47 мужчин и 87 женщин)	Более сильный эффект воздействия информационные и развлекательные рекламные сообщения оказывают на мужчин
Портер К. с соавторами [38]	2012	Изучение влияния гендерных признаков на формирование доверия к веб-рекламе	Опрос в виртуальных сообществах, 232 участника (119 мужчин и 113 женщины)	Доверие к веб-рекламе существенно зависит от пола человека
Кюр Д., ХэдМ. [39]	2013	Изучение восприятия элементов дизайна веб-сайтов, взаимосвязи между элементами дизайна веб-сайта и доверием потребителей к онлайн-продавцу	Эксперимент и онлайн-опрос, 955 участников из разных стран (432 мужчины и 523 женщины)	Выявлена взаимосвязь между восприятием визуального дизайна и доверием потребителей к онлайн-продавцу, в том числе в гендерном аспекте
Гудрич К. [19]	2014	Изучение взаимосвязи между месторасположением веб-рекламы и отношением к ней пользователей	Контролируемый эксперимент и опрос, 882 онлайн-потребителей (485 мужчины и 397 женщины)	Исследование показало, что мужчины экспериментировали более благоприятное отношение к рекламным объявлениям в левой части страницы, тогда как женщины отмечают более благоприятное отношение к рекламным объявлениям в правой части страницы
Шаоэф А. с соавторами [40]	2016	Изучение влияния визуального дизайна веб-рекламы на покупательское поведение пользователей	Опрос и эксперимент, 316 студентов британского университета (176 мужчины и 140 женщины)	Доказано влияние визуального дизайна покупательское поведение пользователей Интернет, визуальный дизайн оказывает положительное влияние на отношение к рекламе и отношению к бренду, при этом мужчины в большей степени подвержены влиянию виртуального дизайна веб-рекламы

Выводы и перспективы. Обобщение результатов рассмотренных выше исследований позволяет констатировать, что визуальная эстетика в веб-рекламе играет ключевую роль в формировании отношения потребителей к рекламируемому товару и принятии решения о покупке в Интернет. Визуальный дизайн, включающий в себя цвет, стиль шрифта, графические изображения, форму и размер, улучшает эстетику веб-рекламы, что в свою очередь приводит к росту положительных реакций у пользователей. При этом визуальные параметры, такие как цвета, изображения, формы и анимация оказывают большее влияние на мужчин, чем на женщин. Иными словами, сублиминальному воздействию визуального дизайна (ВД) веб-рекламы в большей степени подвержены мужчины, а не женщины. Выявленные различия могут быть большой проблемой для онлайн-рекламодателей и маркетологов, реклама которых не имеет ярко выраженной ориентации на гендерные различия покупателей. Вместе с тем, рекламодателям следует учитывать гендерные различия в восприятии виртуального дизайна веб-рекламы, чтобы произвести привлекательный рекламный продукт в сети Интернет. Также было обнару-

жено, что потребители с благоприятным отношением к веб-рекламе в целом, более вероятно, предпочтут рекламируемый бренд, что, в свою очередь, положительно влияет на принятие ими решения о покупке.

Будущие исследования рассматриваемых вопросов могут существенно расширить представленные нами результаты. В частности, недостаточно изученными остаются вопросы отношения к виртуальному дизайну веб-рекламы в аспекте комплексной разносторонней характеристики потребителей, например, с учетом половозрастных особенностей, национальности и семейного положения. Также достаточно интересным выглядит изучение воздействия виртуального дизайна веб-рекламы на поведение потребителей различных психотипов. Названные направления открывают широкое поле для дальнейших исследований в этой области.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Kiang M. Y., Raghu T. S., Shang, K. H. (2000). Marketing on the internet e who can benefit from an online marketing approach? *Decision Support Systems*. 27(4), 383-393.
2. Рубцова Н.В. К вопросу о правовом регулировании Интернет-рекламы в России // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 348-350.
3. Поляков В.В. Доверие как фактор поведения потребителей банковских услуг // *Известия Иркутской государственной экономической академии*. 2012. № 5. С. 61-65.
4. Буторина И.А., Полякова Н.В. Модель потребительского поведения домохозяйств // *Известия Иркутской государственной экономической академии*. 2002. № 3. С. 43-47.
5. Рубцова Н.В., Выговская П.Д. Ограничение рекламы алкогольной продукции как фактор влияния на поведение потребителей // *Азимут научных исследований: экономика и управление*. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 282-284.
6. Полякова Н.В., Залещин В.Е. Оценка риска вывода новой услуги на рынок на основе выявления скрытых потребностей покупателей // *Baikar Research Journal*. 2016. Т. 7. № 1. С. 9.
7. Татаринцов К.А., Капустян В.Ю. Роль интернет-рекламы в современном продвижении товаров и услуг // *Global and Regional Research*. 2019. Т. 1. № 3. С. 53-59.
8. Полякова Н.В., Буяннэмэх Т. Продвижение услуг на рынке выездного туризма Монголии // В сборнике: *Актуальные вопросы современной экономики и менеджмента Заочная международная научная конференция. Под научной редакцией Т.Д. Бурменко*. 2013. С. 142-148.
9. Duffett, R. G. (2015). Facebook advertising's influence on intention-to-purchase and purchase amongst millennials. *Internet Research*. 25(4). 498-526.
10. Mendez J. H., Leiva F. M. (2015). What type of online advertising is most effective for eTourism 2.0? an eye tracking study based on the characteristics of tourists. *Computers in Human Behavior*. 50(1). 618-625.
11. Pieters R., Wedel M., Batra R. (2010). The stopping power of advertising: measures and effects of visual complexity. *Journal of Marketing*. 74(5). 48-60.
12. Hotchkiss, G. (2006). *Enquiro eye tracking report II: Google, MSN and Yahoo compared*. Retrieved from <http://www.enquiroresearch.com/eyetracking-report.aspx> Accessed 7.6.15.
13. Dahal S. (2011). *Eyes don't lie: Understanding users first impressions on website design using eye tracking. Master thesis in business and information technology*. Rolla, MO: Missouri University of Science and Technology.
14. Darley W. K., Smith R. E. (1995). Gender differences in information processing strategies: an empirical test of the selectivity model in advertising response. *Journal of Advertising*. 24(1). 41-56.
15. Holbrook M. B. (1986). Aims, concepts, and methods for the presentation of individual differences to design features. *Journal of Consumer Research*. 13. 337-347.
16. Davis R., Lang B., Diego J. S. (2014). How gender affects the relationship between hedonic shopping motivation and purchase intentions? *Journal of Consumer Behaviour*. 13(1). 18-30.
17. Richard M., Chebat J. C., Yang Z., Putrevu, S. (2010). A proposed model of online consumer behavior: assessing the role of gender. *Journal of Business Research*. 63(9-10). 926-934.
18. Mahzari A., Ahmadzadeh, M. (2013). Finding gender preferences in e-commerce website design by an experimental approach. *International Journal of Applied Information Systems*. 5(2). 35-40.
19. Goodrich K. (2014). The gender gap: brain-processing differences between the sexes shape attitudes about online advertising. *Journal of Advertising Research*. 54(1). 32-43.
20. Holmberg, K., Hellsten I. (2015). Gender differences in the climate change communication on Twitter. *Internet Research*. 25(5). 811-828.
21. Cho C. H. (1999). How advertising works on the World Wide Web: modified elaboration likelihood model. *Journal of Current Issues and Research in Advertising*. 21(1). 33-49.
22. Pieters R., Wedel M., Batra, R. (2010). The stopping power of advertising: measures and effects of visual complexity. *Journal of Marketing*. 74(5). 48-60.
23. Dreze X., Zufryden, F. (1997). Testing web site design and promotional content. *Journal of Advertising Research*. 37(2). 77-91.
24. Braun-Latour K. A., Zaltman, G. (2006). Memory change: an

intimate measure of persuasion. *Journal of Advertising Research*. 46(1). 57-72.

25. Rasty F., Chou, C., Feiz, D. (2013). The impact of internet travel advertising design, tourists' attitude, and internet travel advertising effect on tourists' purchase intention: the moderating role of involvement. *Journal of Travel & Tourism Marketing*. 30(5). 482-496.

26. Fishbein M., Ajzen I. (1975). *Belief, attitude, intention, and behavior: An introduction to theory and research*. Reading, MA: Addison-Wesley.

27. Sundar A., Noseworthy T. J. (2014). Place the logo high or low? using conceptual metaphors of power in packaging design. *Journal of Marketing*. 78. 138-151.

28. Chen Y. H., Hsu I. C., Lin C. C. (2010). Website attributes that increase consumer purchase intention: a conjoint analysis. *Journal of Business Research*. 63(9). 1007-1014.

29. Ching R. K., Tong P., Chen J. S., Chen, H. Y. (2013). Narrative online advertising: identification and its effects on attitude toward a product. *Internet Research*, 23(4), 414-438.

30. Cho. E., Kim. Y. K. (2012). The effects of website designs, self-congruity, and flow on behavioral intention. *International Journal of Design*. 6(2). 31-39.

31. Flores W., Chen J. C., Ross W. H. (2014). The effect of variations in banner ad, type of product, website context, and language of advertising on Internet users' attitudes. *Computers in Human Behavior*. 31(1). 37-47.

32. Park H. H., Jeon, J. O., Sullivan P. (2015). How does visual merchandising in fashion retail stores affect consumers' brand attitude and purchase intention? *The International Review of Retail, Distribution and Consumer Research*. 25(1). 87-104.

33. Chen S. C., Dhillon G. S. (2002). Interpreting dimensions of consumer trust in ecommerce. *Information Management and Technology*. 4(2/3). 303-318.

34. Goodrich K. (2011). Anarchy of effects? Exploring attention to online advertising and multiple outcomes. *Psychology & Marketing*. 28(4). 417-440.

35. Wang J., Cheng Y., Chu Y. (2013). Effect of celebrity endorsements on consumer purchase intentions: advertising effect and advertising appeal as mediators. *Human Factors and Ergonomics in Manufacturing & Service Industries*. 23(5). 357e367.

36. Scott L. M. (1994). Images in advertising: the need for a theory of visual rhetoric. *Journal of Consumer Research*. 21(2). 252-273.

37. Sun Y., Lim K. H., Jiang C., Peng J. Z., Chen X. (2010). Do males and females think in the same way? an empirical investigation on the gender differences in Web advertising evaluation. *Computers in Human Behavior*. 26(6). 1614-1624.

38. Porter C. E., Donthu N., Baker A. (2012). Gender differences in trust formation in virtual communities. *Journal of Marketing Theory and Practice*. 20(1). 39-58.

39. Cyr D., Head, M. (2013). Website design in an international context: the role of gender in masculine versus feminine oriented countries. *Computers in Human Behavior*. 29(4). 1358-1367.

40. Shaouf A., Lü K., Li X. (2016) The effect of web advertising visual design on online purchase intention: An examination across gender. *Computers in Human Behavior*. 60. 622-634.

Статья поступила в редакцию 31.05.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 159.99

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0069

К ВОПРОСУ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ

© 2020

SPIN: 3820-8444

AuthorID: 516485

ORCID: 0000-0002-3490-1849

ScopusID: 57205333311

Андриенко Оксана Александровна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психологии и педагогики

*Оренбургский государственный университет, филиал в г.Орске
(462403, Россия, Орск, проспект Мира 15А, e-mail: andrienko-oa@mail.ru)*

SPIN: 5657-5624

AuthorID: 547916

ORCID: 0000-0002-0932-9828

ScopusID: 57194243355

Безенкова Татьяна Александровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
социальной работы и психолого-педагогического образования

*Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова
(455000, Россия, Магнитогорск, проспект Ленина 38, e-mail: bezenkova@yandex.ru)*

Аннотация. На сегодняшний день достаточно остро стоит вопрос формирования толерантности у современной молодежи. Проблема исследования этнической идентичности в России имеет особую актуальность, и связано это с полиэтничным составом населения нашей страны. Образовательная среда – это мультикультурное пространство взаимодействия, от организации которого зависит степень межэтнической напряженности общества. Готовность человека к контактам с представителями различных культур формируется, в том числе, и в условиях образовательных учреждений, становится актуальной и востребованной компетенцией для будущих педагогов – студентов вузов, обучающихся по психолого-педагогическим направлениям подготовки. В работе представлены результаты исследования, направленного на выявление уровня и типа этнической идентичности студентов Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ и Магнитогорского государственного технического университета им. Г.И. Носова. В исследовании применялись следующие методики: «Выраженность этнической идентичности» (Дж. Финни), «Этническая идентичность» (О.Л. Романова), «Типы этнической идентичности» (Л.М. Дробижева). У студентов, принадлежащих к различным этническим группам, выявлены все уровни этнической идентичности. В большей степени у юношей и девушек выражен аффективный компонент этнической идентичности. Практически у всех студентов присутствует чувство принадлежности к своей этнической группе, гордость за достижения своего народа, уверенность в том, что люди вправе жить на любой территории независимо от их национальности. У основной массы респондентов выявлена позитивная этническая идентичность, проявляющаяся в положительном отношении, как к собственному народу, так и к другим народам.

Ключевые слова: этнос, идентичность, этническая идентичность, типы идентичности, уровни идентичности, типы этнической идентичности, этническая идентичность студентов, диагностика этнической идентичности.

ON THE ISSUE OF ETHNIC IDENTITY OF MODERN STUDENTS

© 2020

Andrienko Oksana Aleksandrovna, PhD, associate professor
of the department psychology and pedagogics

*Orenburg State University, Branch in Orsk
(462403, Russia, Orsk, Mira Avenue, 15A, e-mail: andrienko-oa@mail.ru)*

Bezenkova Tatyana Alexandrovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor
of social work and psychological and pedagogical education

*Nosov Magnitogorsk State Technical University
(455000, Russia, Magnitogorsk, Lenin street, 38, e-mail: bezenkova@yandex.ru)*

Abstract. Today, the issue of forming tolerance among modern youth is quite acute. The problem of ethnic identity research in Russia is of particular relevance and is related to the multi-ethnic composition of the population of our country. The educational environment is a multicultural space of interaction, the organization of which determines the degree of interethnic tension in society. The readiness of a person to contact representatives of different cultures is formed, including in the conditions of educational institutions, and becomes an actual and popular competence for future teachers – University students studying in psychological and pedagogical areas of training. The paper presents the results of a study aimed at identifying the level and type of ethnic identity of students of the Orsk Institute of Humanities and technology (branch) of OSU and Magnitogorsk state technical University named after G. I. Nosov. The following methods were used in the study: “Expression of ethnic identity” (J. Finney), “Ethnic identity” (O. L. Romanova), “Types of ethnic identity” (L. M. Drobizheva). Students belonging to different ethnic groups have all levels of ethnic identity identified. To a greater extent, boys and girls have an affective component of ethnic identity. Almost all students have a sense of belonging to their ethnic group, pride in the achievements of their people, and confidence that people have the right to live in any territory, regardless of their nationality. The majority of respondents have a positive ethnic identity, which is manifested in a positive attitude towards their own people and other peoples.

Keywords: ethnos, identity, ethnic identity, types of identity, levels of identity, types of ethnic identity, ethnic identity of students, diagnostics of ethnic identity.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. В настоящее время культура претерпевает значительные трансформации, совершенно по-другому выстраивая взаимосвязь собственных элементов. В связи с этим все чаще обсуждаются проблемы поликультурного пространства

и полиэтничного общества. Этническая идентичность может стать фактором, во многом определяющим, каким будет существование этнических групп в поликультурном пространстве. Формирование позитивной этнической идентичности позволит обеспечить толерантное общество и бесконфликтное сосуществование культур.

Анализ последних исследований и публикаций, в ко-

торых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранних частей общей проблемы. Анализ культурологической, психолого-педагогической и социологической литературы показывает, что вопросам изучения сущности, особенностей формирования и влияния этнической идентичности на личность посвящены исследования О.М. Апанасенко [1], А.С. Берберян [2], Е.В. Валиуллиной [3], Л.А. Габдуллиной [4], С.А. Гасановой [5], М.Х. Дугужевой [6], Б.И. Карипбаева [7], Т.В. Корнеевой и С.В. Поддубного [8], Г. Мурсалыевой [9], И.К. Петрова и А.Х. Абдувалиевой [10], П.Л. Полежаева [11], С.А. Соколова [12], К.Д. Чермит [13], М.Т. Шергалиевой [14], Н.А. Шергенг и М.А. Пушкарева [15] и др.

В исследовании проблемы этнической идентичности существует несколько теоретических и методологических подходов, данный вопрос и по сей день остается дискуссионным.

Идентичность как психологическая категория представляет собой интегративное образование, основными составляющими которого являются личностная и социальная идентичность. Социальная идентичность - это результат идентификации личности с социальной средой. Ее компонентом, в свою очередь, выступает этническая идентичность, являясь наряду с этим важным компонентом самосознания личности. В постоянном взаимодействии с социальной идентичностью находится личностная, которая представляет собой спектр характеристик, сообщающих человеку свойство уникальности [16]. В структуре этнической идентичности традиционно выделяются когнитивный (знания, представление, осознание) и аффективный (эмоциональное отношение к своему происхождению) компоненты [9].

Выделяется несколько типов этнической идентичности: позитивная и негативная, этноцентрическая, полиэтническая и трансэтническая, моноэтническая, биэтническая и маргинальная идентичность [3].

В последние годы активное внимание стало уделяться изучению этнической идентичности в аспекте предотвращения национальных конфликтов, поскольку в современном обществе наблюдается рост межэтнической напряженности и националистической идеологии [17-21].

Ряд исследований посвящен изучению этнической идентичности молодежи, поскольку это социальная группа наиболее подвержена процессам трансформации. Политика мультикультурализма может привести к утрате этнической идентичности, а значит к потере своего языка, культуры, самобытности, уникальности. И более уязвимой здесь является молодежь. Вследствие этого формирование этнической идентичности становится важной педагогической и психологической задачей [11; 8].

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование цели статьи. Изучить особенности этнической идентичности студентов.

Постановка задания. Выявление уровня и типа этнической идентичности студентов.

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

В исследовании применялись следующие методики:

1. Методика Дж. Финни «Выраженность этнической идентичности».
2. Шкальный опросник О.Л. Романовой «Этническая идентичность».
3. Методика Л.М. Дробижевой «Типы этнической идентичности».

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

В исследовании приняли участие студенты ОГТИ (филиал) ОГУ и МГТУ им. Г.И. Носова, обучающиеся

по психолого-педагогическим направлениям подготовки, в количестве 87 человек в возрасте 18-23 лет.

Следует отметить, что нашу выборку составили представители различных этносов.

В ходе проведения первой методики нами были получены следующие результаты. 23,1% опрошенных проявляют интерес к своему этносу, уделяют время на изучение его истории, традиций и обычаев. 18,7% респондентов активны в различных социальных группах, состоящих из членов своего этноса. 90,8% студентов понимают значимость своего этнического происхождения, причем из них 2,2% респондентов задаются вопросом влияния их национальности на жизнь. Большинство юношей и девушек рады принадлежности к своей этнической группе (90,8%), чувствуют связь с ней (50,6%) и привязанность (57,5%), испытывают чувство гордости за нее (64,4%). Также большинство студентов (89,7%) знают и стараются соблюдать традиции своей этнической группы.

Далее нами были определены уровни выраженности когнитивного и аффективного компонентов этнической идентичности.

Когнитивный компонент этнической идентичности, проявляющийся в знаниях и представлениях об особенностях этнической группы, в познании своего этноса. Именно он обеспечивает получение знаний и информации, формирование понятий и оперирование ими. У опрошенных данный компонент идентичности находится на следующих уровнях: высокий – 11,5%; средний – 18,4%; низкий – 70,1%.

Аффективный компонент этнической идентичности проявляется в положительном отношении и чувстве принадлежности к этносу, в привязанности к нему, гордости за него. У опрошенных юношей и девушек он находится на следующих уровнях выраженности: высокий уровень – 59,8%; средний уровень – 32,2%; низкий уровень – 8,0%.

В целом по данной методике можно констатировать следующее: у 35,6% опрошенных высокий уровень этнической идентичности; у 25,3% – средний уровень; 39,1% – низкий уровень.

Проведение опросника О.Л. Романовой «Этническая идентичность» позволило нам выявить следующее.

Чувство принадлежности к своей этнической группе испытывают 87,4% опрошенных. Оно проявляется в интересе к истории и культуре своего народа, гордости за достижения своего народа, в нетерпимости в адрес своего этноса оскорблений. Значимость национальности важна для 41,2% студентов. Взаимоотношения этнического большинства и меньшинства значимы для 74,7% респондентов. Проявляются они в праве людей жить на любой территории независимо от их национальности, в отсутствии преимуществ этнического большинства перед другими народами, живущими на данной территории.

Таким образом, проведенное нами исследование по первым двум методикам показывает, что у опрошенных студентов этническая идентичность находится в целом на среднем уровне.

После проведения методики Л.М. Дробижевой «Типы этнической идентичности», нами были получены следующие результаты.

Позитивная этническая идентичность выявлена у 89,8% студентов, проявляющих положительное отношение, как к собственному народу, так и к другим народам.

Этнонигилизм – отход от собственной этнической группы, наблюдается у 4,6% юношей и девушек.

Этническая индифферентность, выражающаяся в неопределенности этнической принадлежности, диагностирована у 3,4% от всей выборки.

Этнозоизм диагностирован у 2,2% опрошенных.

По шкалам «Этноизоляционизм» и «Этнофанатизм» студентов не выявлено.

Таким образом, у преобладающего большинства

опрошенных выявлена позитивная этническая идентичность, являющаяся «нормой» в полиэтническом обществе. Следует отметить, что Оренбургская и Челябинская области, в которых и проводилось исследование, являются выраженными полиэтническими регионами нашей страны.

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях. Исследование, проведенное М.Д. Мункиным и Х.Ц.Д. Гомбожаповой, было направлено на изучение этнической идентичности студентов. Его результаты свидетельствуют о том, что у 57% студентов позитивная этническая идентичность, этническая индифферентность преобладает у 21% студентов, этнический нигилизм – у 20%, этническая изоляция – у 15%, этноцентризм – у 9%, национальный фанатизма выявлен у 3,4% от всей выборки [22]. Исследование Е.С. Холоповой и Н.О. Садовниковой показало, что у 75% студентов вузов выражена позитивная этническая идентичность, этническая индифферентность у 19% опрошенных, этнофанатизм и этноэгоизм по 3%, а по шкалам «этнонигилизм» и «этноизоляция» респондентов не выявлено [23].

В работе С.И. Галаяудиновой и Р.Б. Гумеровой [24] так же, как и в нашем исследовании, у студентов более выражен аффективный компонент этнической идентичности.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. Результаты, полученные в ходе эмпирического исследования, позволяют сделать следующие выводы. У опрошенных студентов, принадлежащих к различным этническим группам, выявлены все уровни этнической идентичности. Высокий и низкий уровни наблюдаются у 35,6% и 39,1% опрошенных, соответственно. В большей степени у юношей и девушек выражен аффективный компонент этнической идентичности, чем когнитивный, связанный с познанием своего этноса. У большинства студентов присутствует чувство принадлежности к своей этнической группе, гордость за достижения своего народа, уверенность в том, что люди вправе жить на любой территории независимо от их национальности. У основной массы опрошенных выявлена позитивная этническая идентичность, проявляющаяся в положительном отношении, как к собственному народу, так и к другим народам, и являющаяся «нормой» в полиэтническом обществе.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. Дальнейшие перспективы решения представленной проблемы заключаются в необходимости формирования у современных студентов когнитивного компонента этнической идентичности: потребности в познании истории, культуры, происхождении своего этноса.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Апанасенко О.М. Этническая идентичность как часть поликультурного пространства // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2019. № 34. С. 9-11.
2. Берберян А.С., Романова Е.С., Корнилова О.А. Самопонимание этнической идентичности как сущностная характеристика самознания студенческой молодежи // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2019. № 2 (37). С. 66-72.
3. Валиуллина Е.В. Типология этнической идентичности // Дискурс. 2019. № 2 (28). С. 121-127.
4. Габдуллина Л.А. Специфика социально-психологической адаптации у студенческой молодежи с позитивной и неопределенной этнической идентичностью // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 59-3. С. 434-438.
5. Гасанова С.А. Соотношение этнической идентичности с ценностными ориентациями личности (на примере дагестанской студенческой молодежи) // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2019. Т. 13. № 2. С. 11-16.
6. Дугужева М.Х. Некоторые правовые аспекты изучения этнической идентичности // Самоуправление. 2019. Т. 2. № 1 (114). С. 211-214.
7. Карипбаев Б.И. Проблемные аспекты педагогического формирования этнокультурной идентичности и этнической консолидации в образовательных форматах современного мира // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 255-258.

8. Корнеева Т.В., Поддубный С.Е. Социально-психологические детерминанты этнической идентичности молодежи // Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология. 2019. Т. 4. № 3 (15). С. 193-221.

9. Мурсалыева Г. Взаимосвязь компонентов структуры этнической идентичности подростков // Вестник РГГУ. Серия: Психология. Педагогика. Образование. 2018. № 2 (12). С. 122-136.

10. Петров И.К., Абдувалиева А.Х. Этническая идентичность и этнические группы в социальных сетях // Современные научные исследования и разработки. 2018. Т. 2. № 5 (22). С. 460-463.

11. Полежаев П.Л. Этническая идентичность молодежи в современном мире // Вестник Восточно-Сибирской Открытой Академии. 2019. № 31. С. 16.

12. Соколов С.А. Этническая идентичность как фактор и условие воспитания культуры толерантности // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. 2019. № 4 (49). С. 157-161.

13. Чермит К.Д., Аутлева А.Н., Вержбицкая Е.Г. Становление социальной компетентности и этнической идентичности студентов вуза в условиях поликультурного образовательного пространства // Вестник Адгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2018. № 1 (213). С. 78-83.

14. Шергалеева М.Т. Этническая идентичность как вид социальной идентичности // Вестник Саратовского государственного технического университета. 2014. Т. 3. № 1 (76). С. 207-211.

15. Шергенг Н.А., Пушкарева М.А. Проблема становления этнической идентичности (социально-философский аспект) // Вестник Дагестанского государственного университета. Серия 3: Общественные науки. 2018. Т. 33. № 2. С. 55-59.

16. Бохан Т.Г., Шабаловская М.В., Бородич Ю.В., Терехина О.В., Ульянич А.Л. Особенности личностной и этнической идентичности студентов в аспекте кросскультурного сравнения // Вестник Кемеровского государственного университета. 2019. Т. 21. № 4 (80). С. 962-973.

17. Солянкина Л.Е., Тимофеева Т.С., Голубь О.В. Психологическая помощь людям с различной этнической идентичностью как детерминант предотвращения национальных конфликтов // Мировые цивилизации. 2018. Т. 3. № 3. С. 8.

18. Ефремкина И.Н. Исследование взаимосвязи политических событий и изменений в структуре гражданской и этнической идентичности // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 1. № 1 (23). С. 54-58.

19. Желнина Е.В. Политико-правовые факторы формирования региональной идентичности // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 85-88.

20. Гонсалес С.Х.И. Поиск идентичности дисфункционального общества и его влияние на возникновение экстремизма // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 353-355.

21. Гасымова К.В. Поликультурное образование как основа формирования толерантности в мультикультурном пространстве // Гуманитарные балканские исследования. 2019. Т. 3. № 4 (6). С. 14-18.

22. Мункин М.Д., Гомбожапова Х.Ц.Д. Полоролевая и этническая идентичность студентов гуманитарной и технологической специальностей // Вестник Бурятского государственного университета. 2014. № 5. С. 27-31.

23. Холопова Е.С., Садовникова Н.О. Исследование типов этнической идентичности у студентов вузов и колледжей // Научно-методический электронный журнал Концепт. 2016. № Т11. С. 1941-1945.

24. Галаяудинова С.И., Гумерова Р.Б. Проявление этнической идентичности у студентов разной национальности // Велес. 2016. № 10-1 (40). С. 99-102.

Статья поступила в редакцию 09.04.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 159.9.072.944

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0070

**ПРОФИЛАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ В ПРОЦЕССЕ
УПРАВЛЕНИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКИМИ РЕСУРСАМИ**

© 2020

ORCID: 0000-0003-3378-7148

Ахмедова Нубар Низами кызы, диссертант кафедры психологии
*Азербайджанский университет языков**(1000, Азербайджан, Баку, ул. Рашид Бейбутов, 134, e-mail: nubar.aul.qa@gmail.com)*

Аннотация. В статье рассмотрены проблемы управления персоналом во вновь создаваемых учреждениях. Отмечается, что эффективность, качество и ориентированное на результаты управление в настоящее время считаются важными условиями социального развития. В отличие от традиционных подходов, потребность в применении научных знаний в психологических проблемах современного менеджмента значительно возросла. В настоящее время понятие эмоционального выгорания подчеркивается в управлении персоналом, при выявлении, защите и развитии их психологических ресурсов. В статье рассматривается синдром, который постепенно развивается у специалиста, работающего в определенной области. Его основными носителями являются учителя, социальные работники, психологи, менеджеры, врачи, журналисты, бизнесмены и политики. Синдром эмоционального выгорания – это состояние эмоционального, психического и физического истощения, которое развивается в результате хронического неразрешенного стресса на рабочем месте. Развитие этого синдрома характерно для альтруистических профессий, в которых преобладает забота о людях. Показано, что существуют различные методы диагностики синдрома эмоционального выгорания и его внешних и внутренних состояний. Есть три основных фактора, которые вызывают горе: личные, ролевые и организационные факторы. Автор выявляет объем работы, которая должна быть сделана, чтобы помочь предотвратить выгорание. К ним относятся персональное консультирование, обновление психологических ресурсов сотрудников, психологическое образование и консультирование, групповое обучение и игровые приемы, ситуационные задачи, упражнения по коммуникативной культуре, а также тренинги.

Ключевые слова: управление, качество, эффективность, человеческие ресурсы, эмоциональный стресс, профилактика, обучение.

**PREVENTION OF PROFESSIONAL BURN OUT IN HUMAN
RESOURCE MANAGEMENT**

© 2020

Akhmedova Nubar Nizami, dissertation candidate of the Department of Psychology
*Azerbaijan University of Languages**(1000, Azerbaijan, Baku, Rashid Behbudov str., 134, e-mail: nubar.aul.qa@gmail.com)*

Abstract. The article deals with the problems of personnel management in newly created institutions. It is noted that efficiency, quality and results-based management are now considered important conditions for social development. Unlike traditional approaches, the need to apply scientific knowledge to psychological problems of modern management has grown significantly. Currently, the concept of emotional burnout is emphasized in personnel management, in identifying, protecting and developing their psychological resources. The article discusses a syndrome that gradually develops in a specialist working in a particular field. Its main carriers are teachers, social workers, psychologists, managers, doctors, journalists, businessmen and politicians. Burnout syndrome is a state of emotional, mental and physical exhaustion that develops as a result of chronic unresolved stress in the workplace. The development of this syndrome is characteristic of altruistic professions in which care for people prevails. It is shown that there are various methods for diagnosing burnout syndrome and its external and internal states. There are three main factors that cause grief: personal, role, and organizational factors. The author identifies the amount of work that needs to be done to help prevent burnout. These include personal counseling, updating the psychological resources of employees, psychological education and counseling, group learning and game techniques, situational tasks, communication culture exercises, and training.

Keywords: management, quality, efficiency, human resources, emotional distress, prevention, training.

Введение. В XXI веке, в период бурного развития науки и технологий, динамично меняющиеся условия современной рыночной экономики вызвали необходимость создания предприятий и организаций, которые работают на основе новых требований, а в системе управления используются новые технологии и демократические методы. Это важно в особенности для повышения эффективности работы специалистов во вновь созданных организациях, для того, чтобы она была более прибыльной и результативной. Здесь в первую очередь необходимо совершенствовать инструменты и технологии управления предприятиями, а каждая сфера деятельности должна быть доведена до необходимого уровня эффективности.

В современной науке проведены многочисленные исследования в области регулирования управления на предприятиях и в организациях, работы с человеческими ресурсами, их активизации и ориентации в должном направлении. Одним из первых представителей этого исследования стал Анри Файоль, который с научной точки зрения сумел систематизировать многие вопросы в области менеджмента. А. Файоль считал, что «независимо от того, является ли предприятие простым или сложным, большим или маленьким, все эти функции всегда должны присутствовать в деятельности предпри-

ятия», «понятно, что для непромышленных, некоммерческих организаций управленческая деятельность будет иметь свои приоритеты и ценности для любого типа организации» [1, с. 103].

В настоящее время эффективность, качество и управление, ориентированное на результат, считаются важными условиями в управлении в целом. По этой теме имеются известные труды П.Ф. Друкера [2], М. Армстронга и Р. Бэрона [3], Л. Боссида [4], Р.Н. Мамедзаде [5], В. Зигерта [6], и др.

Исследования показывают, что, в отличие от традиционных подходов, растет потребность в применении научных знаний также и в психологических аспектах современного менеджмента. Только в этом случае предприятие сможет добиться желаемых результатов в своей деятельности. М. Амсторн и Р. Берон объясняют системность управления, а также выдвигают условия качественного развития сотрудников [3, с. 11]:

- 1) системный подход к повышению продуктивности как индивидуально, так и в команде;
- 2) поощрять и мотивировать сотрудников на успех на предприятии;
- 3) убеждать специалистов работать эффективно.

Е.М. Бабосов утверждает, что «системный подход к менеджменту в образовании заключается в рассмотре-

нии его предмета и объекта в целом, во взаимодействии с окружающей средой. Механизм управления представляет собой единую конструкцию и состоит из нескольких звеньев [7, с. 8].

Суть исследуемой нами проблемы связана с управлением человеческими ресурсами. На самом деле эта тема не нова. В истории развития научной (социальной) психологии многие исследования всегда были посвящены управлению человеческими ресурсами, в разных сферах жизнедеятельности, причем как в образовании, так и в других областях. К объекту этих исследований подошли прежде всего с точки зрения личности. В настоящее время объект и субъект рассматриваются более конкретно и они направлены на увеличение внутренних и внешних возможностей человека. Исследования по этой теме ведутся по самым разным направлениям. Это исследования по социальной психологии коллектива А.В. Петровского, В.В. Спалинского [8], вопросам управления персоналом на социальных предприятиях Э.Л. Ерина [9], по психологическому сопровождению организации и персонала Г.Б. Морозова [10], по профессионально-педагогической инженерии С.Д. Якушевой [11] и др. [12-18].

В настоящее время понятие «эмоциональное выгорание» часто встречается при управлении кадрами, выявлении, защите и развитии их психологических ресурсов. У управленцев «эмоциональное выгорание (жжение, истощение) – это психологический синдром. Что такое «эмоциональный синдром» и что нужно делать, чтобы предотвратить его в работе с человеческими ресурсами? Начнем с традиционных представлений.

Эмоциональный синдром – это психологическое состояние, которое постепенно развивается у специалиста, работающего в любой сфере жизнедеятельности. Основные представители сфер жизнедеятельности, которые приходят в такое состояние, это учителя, социальные работники, психологи, менеджеры, врачи, журналисты, бизнесмены и политики [21]. Основные признаки этого психологического состояния следующие:

- 1) развивается постепенно, на фоне хронического стресса;
- 2) истощает эмоционально-энергетический потенциал личности;
- 3) разрушает мотивацию действия;
- 4) ослабляет трудоспособность;
- 5) истощает психологические ресурсы.

Эта концепция была впервые предложена в 1974 году американским психологом Гербертом Фреденбергом. Понятие эмоционального выгорания относится к эмоциональному состоянию умственной деятельности профессионалов, находящихся в интенсивном, тесном контакте с другими людьми. Х. Фреденберг впервые описал похожую ситуацию (истощение, ослабление мотивации и чувства ответственности), наблюдаемую у себя и своих коллег. В результате Х. Фреденберг образно выразил эту ситуацию словом «истощение».

В начале исследования Х. Фреденберг набрал в качестве испытуемых группу специалистов, работающих в различных кризисных центрах и психиатрических клиниках. Затем он объединил все профессии (как «индивидуальный подход»), которые требовали постоянного, близкого общения. Результаты заинтересовали всех. Стало ясно, что синдром выгорания – это состояние эмоционального, умственного и физического истощения, развивающееся в результате неразрешенного стресса на рабочем месте.

Этот синдром характерен для профессий, занимающихся жизненными проблемами людей [21].

Другой исследователь идеи истощения – социальный психолог Кристина Маслач. Она определила понятие жжения, истощения как синдром невнимательности, равнодушия к работе, физического и эмоционального истощения. В своей работе на эту тему К. Маслач связывает причину своего эмоционального выгорания с этим:

«Духовное выгорание – это реакция человека, постоянно верного другим» [21].

Эмоциональное выгорание – это профессиональное переутомление, вызванное накоплением и сжатием собранных в психике негативных чувств. Невозможно освободиться от эмоциональной печали без высвобождения чувств или свободы чувств. Истощение – это желание потерять связь с социальным миром, дистанцироваться от себя, от других людей, от всех жизненных желаний, от действий, требующих активности.

С. Гринберг подвел итоги исследования эмоционального выгорания и подробно объяснил его суть, дал систематизированные представления и факты о профессиональном выгорании (истощении). Он объяснил особенности, этапы и способы профилактики эмоционального выгорания у различных профессий, в том числе у специалистов (учителей), работающих в системе образования. Что такое синдром эмоционального выгорания у учителей?

Синдром профессионального истощения развивается постепенно. Он состоит из 3-х этапов и проникает в глубины ума профессионального специалиста:

Первый этап начинается с резкой смены чувств, развития ситуации, создающей незаинтересованность в деятельности. Специалист решает, что все выглядит нормально, но дух угасает, в духовном мире есть брешь. Позитивные эмоции постепенно исчезают. Это также очевидно в отношениях с членами семьи. По дороге домой с работы в его мыслях преобладают такие мысли: «Не трогай меня, оставь меня!»

На втором этапе происходит непонимание потребностей. Специалист сначала делится своей ситуацией с коллегами. Постепенно эта ситуация проявляется во взаимоотношениях с окружающими его людьми (членами семьи, коллегами, и т.д.). Вначале между ними возникает антипатия, а затем – взаимная неудовлетворенность в отношениях, раздражительность от действий друг друга. Такое поведение специалиста соответствует состоянию эмоционального дистресса. Для человека это – механизм самозащиты, способ сохранить жизненную энергию.

На третьем этапе жизненные ценности теряют свой престиж. Проявляется равнодушие к миру. В этой ситуации человеку безразлично все, даже опасность для его жизни. В такой ситуации специалист может сохранить свое уважение на рабочем месте полностью или частично, но теряет интерес ко всему. Превалирует дух безразличия и равнодушия.

Существуют различные методы диагностики синдрома эмоционального истощения и определения его внешних и внутренних состояний. В этом случае выделяют, прежде всего, 3 основных фактора, вызывающих синдром эмоционального выгорания: личностный, ролевой и организационный.

Личностный фактор. Это, прежде всего, возможность для формирования уверенности в себе, профессионального развития, независимости и эффективного управления на рабочем месте. Если специалист осознает важность своей работы, он может обезопасить себя от эмоционального истощения. Если работа сама по себе кажется незначительной, синдром развивается быстрее. Его развитие также связано с неудовлетворенностью из-за профессионального роста, чрезмерной зависимости от мнения окружающих, отсутствия уверенности в себе.

Ролевой фактор. Исследования связывают развитие «выгорания» в значительной степени с характером совместной деятельности, выполнением согласованных ролей в больших трудовых коллективах. На синдром также влияют педагогические, неконструктивные конфликты и негативная конкуренция.

Организационный фактор. Эффект «выгорания» часто может быть вызван неадекватностью растроченного рабочего времени и зарплаты. Этот фактор включает такие моменты, как нечеткие должностные функции, неадекватное распределение обязанностей и непра-

вильная оценка труда. В этом случае возникает задержка восприятия специалистом себя как профессионала. Неуверенность проявляется в его деятельности. Он не может проявить себя в команде. В результате начинается эмоциональный стресс.

Несправедливая критика со стороны руководства, подавление независимости сотрудника, снятие с него ответственности, или увольнение с ответственной работы также являются факторами, вызывающими эмоциональное расстройство. Источники (Е.С. Пальчевская, М.В. Куимова и др.) разъясняют профилактические меры, позволяющие специалистам, работающим с человеческими ресурсами, избежать эмоционального стресса. К факторам, позволяющим уйти от эмоционального выгорания, относятся [19, с. 1266-1267]:

- крепкое здоровье, толерантный организм;
- сознательный, целенаправленный уход за своим физическим состоянием (занятия спортом, здоровый образ жизни, здоровое питание, времяпрепровождение с близкими вне работы, общение, развлечения и т.д.);
- высокая самооценка и уверенность в своих силах и возможностях.

Кроме того, люди избегают горя в следующих случаях:

- те, кто успешно избегает профессионального стресса;
- те, кто способен конструктивно изменить свое эмоциональное состояние во время стресса;
- те, для поведения которых характерна высокая подвижность;
- открытость, коммуникабельность, независимость;
- желание полагаться на собственные силы.

И, наконец, важными отличительными чертами этих людей являются:

- позитивное, оптимистичное отношение к себе, а также к другим людям, и в целом способность формировать и поддерживать ценности.

Объем работ, которые необходимо выполнить, чтобы предотвратить синдром, очень широк. Понятно, что полностью исключить профессиональный стресс и профессиональное истощение, особенно в современных условиях, нельзя. Однако можно значительно снизить разрушительное воздействие на здоровье человека. Индивидуальное консультирование по предотвращению синдрома профессионального горя включает:

- забота о себе – это поможет вовремя заметить первые признаки усталости;
- самоуважение, ценность, личная ответственность.
- крепкое здоровье, толерантный организм;
- сознательная, целенаправленная забота о своем физическом состоянии (упражнения, здоровый образ жизни, здоровое питание, времяпрепровождение с близкими вне работы, общение, развлечения и т.д.);
- высокая самооценка и уверенность в своих силах и возможностях.

Наряду с этим, люди избегают горя в таком случае:

- те, кто успешно избегает профессионального стресса;
- те, кто способен конструктивно изменить свое эмоциональное состояние во время стресса;
- те, для поведения которых характерна высокая подвижность;
- открытость, коммуникабельность, независимость;
- желание полагаться на собственные силы.

В-третьих, важными отличительными чертами этих людей являются:

- позитивное, оптимистичное отношение к себе и другим людям, и в целом способность формировать и поддерживать ценности.

Объем работы, которую необходимо выполнить, чтобы предотвратить эмоциональное выгорание, очень широк. Понятно, что нельзя полностью исключить профессиональный стресс и профессиональное истощение, особенно в современных условиях. Однако можно зна-

чительно снизить разрушительное воздействие на здоровье человека. Индивидуальное консультирование по предотвращению синдрома профессионального горя включает:

- будьте к себе внимательны – это поможет вовремя заметить первые признаки усталости;
- необходимо формировать в себе самоуважение, ценность, личную ответственность;
- надо действовать в соответствии со своими склонностями и способностями. Это позволит специалисту найти себя, поверить в себя, раскрыть свой внутренний потенциал;
- следует перестать искать решения всех жизненных проблем, счастья или спасения на рабочем месте. Неправильно все свои жизненные успехи приписывать только работе. Ведь человеческая жизнь не ограничивается трудовой деятельностью. Поэтому это не убежище, полное социальное обеспечение, моральный комфорт в той сфере, где работает специалист. Он должен подходить к рабочему месту как к выбранной профессии, не ожидать большего внимания, заботы и терпения от своих коллег, а также от людей, с которыми он работает и кому он служит.

- следует перестать тратить свою жизнь полностью на других, эмоционально обижая себя. Надо продолжать жить с людьми, а не вместо них;

- найдите время для себя. Помните, что человек имеет право не только работать, но и тратить время на свои личные желания и потребности, развлечения и прогулки, общение с людьми, которых он любит и по которым скучает, со старыми и новыми друзьями;

- надо анализировать события каждого дня отдельно. Не вините себя за все, что вы видите в тишине вечера. Проявите рациональный, объективный подход к происходящему;

- если человек хочет кому-то помочь или поддержать, спросите себя: «Действительно ли ему нужна эта помощь? Может, он этого не хочет или может сам?».

Е.С. Пальчевская, М.В. Куимова считают целесообразным проведение следующих работ для актуализации психологических ресурсов сотрудников: психологическое просвещение, психологическое консультирование, групповые занятия и игровые приемы, ситуационные задания, упражнения на для формирования коммуникативной культуры. Основная работа здесь сосредоточена на следующих направлениях:

- создать единое психологическое пространство по модели обратной связи путем регулирования отношений «Я-группа»;

- проводить игры, организовывать дискуссии для повышения активности;

- укреплять и развивать профессиональные знания, навыки и умения, а также стремиться к саморазвитию, самообразованию и самореализации;

- участвовать в тренингах по НЛП и визуализации для снятия психологического переутомления и напряжения, эмоционального выгорания.

Л.С. Амрахлы считает целесообразным организовывать тренинги для сотрудников предприятий и организаций по решению проблем эмоционального выгорания и других психологических проблем. «Обучение включает в себя приобретение новых знаний, навыков, норм поведения и социальных традиций посредством выполнения практических заданий и последующего анализа, включая мнения фасилитаторов и участников, самоанализ поведения. Тренинг – это форма активного обучения и усвоения навыков в небольшой группе, технологии приобретения новых чувств и отношений. В обучении используются активные формы работы. В результате групповая динамика неизбежна. Поэтому успешность тренинга обеспечивается не только его содержанием (программой), но и навыками тренеров, работающих с группой» [20, с. 110].

Выводы. Из вышеизложенного можно сделать вывод

о том, что целесообразно проводить различные тренинги по преодолению состояния эмоционального выгорания на основе различных моделей: психоаналитической, гештальт-психологической, когнитивной, личностно-гуманистической и экзистенциально-трансперсональной. Другая область может заключаться в мотивации профессионалов к успеху. Ведь в наше время бурного развития науки и технологий ослабление мотива успеха может стать глобальной проблемой любого общества. Те, кто работает в промышленности, в сфере искусства, в том числе менеджеры в сфере образования, могут помочь мотивировать сотрудников на успех. Чтобы повлиять на это, следует устранять эмоциональные перегрузки на тренировках.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Fayol F.H. *Administration industrially et générale*. Paris: Dunod et Pinat, 1917. – 174 p.
2. Друкер П.Ф. *Эффективное управление*. М.: АСТ, 2004. – 288 с.
3. Армстронг М., Барон А. *Управление результативностью. Система оценок результатов в действии*. М.: Альпина Паблишер, 2011. – 250 с.
4. Боссиди Л. *Исполнение: Система достижения целей*. М.: Альпина Паблишерз, 2011. – 325 с.
5. Мамедзаде Р.Н. *Качество в образовании как одно из ведущих направлений развития*. Баку: Муаллим, 2010. – 169 с.
6. Зигерт В. *Руководить без конфликтов*. М.: Экономика, 1990. – 336 с.
7. Бабосов Е.М. *Социология управления: учеб. пособ. 2-е изд., стереотип*. Минск: ТетраСистемс, 2001. – 288 с.
8. Петровский А.В., Шпалинский В.В. *Социальная психология коллектива*. М.: Просвещение, 1978. – 176 с.
9. Ерина Е.Л. *Управление персоналом в социальных учреждениях. Учеб. пособие*. Екатеринбург: Уральский государственный университет им. А.М. Горького, 2008. – 194 с.
10. Морозова Г.Б. *Психологическое сопровождение организации и персонала*. СПб: Речь, 2006. – 400 с.
11. Якушева С.Д. *Профессионально-педагогический инжиниринг в инновационной деятельности образовательного учреждения: теория и практика*. М.: АПКИППРО, 2012. – 307 с.
12. Якимова З.В., Пушкина А.С. *Динамика уровня вовлеченности персонала в зависимости от стажа работы в организации // Азимут научных исследований: экономика и управление*. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 283-286.
13. Михальчи Е.В. *Применение транзактного анализа для профилактики и диагностики профессиональных стрессов у персонала организаций // Балканское научное обозрение*. 2019. Т. 3. № 3 (5). С. 50-53.
14. Ксенофонтова Х.З. *Ценностные установки управленческого персонала - основа формирования его компетенций // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс*. 2015. Т. 3. № 6 (28). С. 350-355.
15. Кузембаева А.М. *Профессиональная идентичность преподавателя вуза: анализ отечественных и зарубежных концепций // Балтийский гуманитарный журнал*. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 245-248.
16. Иванова Т.Н., Зорина К.Х. *Изменения в практике управления персоналом современных организаций // Карельский научный журнал*. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 125-128.
17. Pavliuk T.H. *Methodological recommendations for the formation of professional readiness of future officers-borders to work with personnel // Scientific Vector of the Balkans*. 2019. Т. 3. № 2 (4). С. 59-61.
18. Oros I.I. *Professional training system for pedagogical staff for teaching adults // Humanitarian Balkan Research*. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 26-28.
19. Пальчевская Е.С., Куимова М.В. *О профилактике эмоционального выгорания // Молодой учёный*, 2015. № 9 (89), с. 1266-1267
20. Əmrahlı L.Ş. *Psixoloji treninq*. Bakı, Adiloğlu, 2020, 256 s.
21. *Эмоциональное выгорание* // <https://ru.wikipedia.org/>.

Статья поступила в редакцию 21.07.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 159.99

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0071

ВЗАИМОСВЯЗЬ СТИЛЯ КОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ СОТРУДНИКОВ МВД И ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА ИХ КОЛЛЕКТИВА

© 2020

SPIN: 5657-5624

AuthorID: 547916

ORCID: 0000-0002-0932-9828

ScopusID: 57194243355

Безенкова Татьяна Александровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной работы и психолого-педагогического образования

SPIN: 6794-6470

AuthorID: 437855

ORCID: 0000-0001-8321-4001

Слепухина Галина Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной работы и психолого-педагогического образования

*Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова
(455000, Россия, Магнитогорск, проспект Ленина, 38, e-mail: g.slepukhina@mail.ru)*

SPIN: 3820-8444

AuthorID: 516485

ORCID: 0000-0002-3490-1849

ScopusID: 57205333311

Андриенко Оксана Александровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики

*Оренбургский государственный университет, филиал в г.Орске
(462403, Россия, Орск, проспект Мира 15А, e-mail: andrienko-oa@mail.ru)*

Аннотация. В современных условиях все более актуальными становятся вопросы, связанные с разработкой новых концептуальных подходов для исследования социально-психологического климата, как фактора, обеспечивающего работоспособность сотрудников. Условия, в которых происходит взаимодействие сотрудников МВД, влияют на успешность их совместной деятельности, на удовлетворенность процессом и результатами труда. В работе представлено исследование, направленное на выявление взаимосвязи стиля поведения в конфликте сотрудников МВД и психологического климата их коллектива, в котором приняли участие 50 человек – сотрудники уголовного розыска и следственного отдела. Было выявлено, что сотрудникам следственного отдела в конфликтных ситуациях свойственны стратегии сглаживания конфликта (приспособление, уход, компромисс), сотрудникам отдела уголовного розыска – компромисс, сотрудничество и соперничество. Сотрудниками следственного отдела социально-психологический климат их коллектива оценивается в целом как неудовлетворительный, а сотрудниками уголовного розыска – как благоприятный. Выявлена значимая положительная связь между стратегией компромисс, используемой сотрудниками следственного отдела и эмоциональным и поведенческим компонентом социально-психологического климата данной группы. В коллективе сотрудников уголовного отдела выявлена значимая положительная связь между соперничающей стратегией поведения в конфликте и коммуникативным компонентом социально-психологического климата.

Ключевые слова: конфликт, поведение в конфликте, социально-психологический климат коллектива, социально-психологический климат коллектива сотрудников МВД, стратегии поведения в конфликте сотрудников МВД.

THE RELATIONSHIP STYLE OF CONFLICT BEHAVIOR TO POLICE AND PSYCHOLOGICAL CLIMATE OF THEIR TEAM

© 2020

Bezenkova Tatyana Alexandrovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor of social work and psychological and pedagogical education

Slepukhina Galina Vladimirovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor of social work and psychological and pedagogical education

Nosov Magnitogorsk State Technical University

(455000, Russia, Magnitogorsk, Lenin street, 38, e-mail: g.slepukhina@mail.ru)

Andrienko Oksana Aleksandrovna, PhD, associate professor of the department psychology and pedagogics

Orenburg State University, Branch in Orsk

(462403, Russia, Orsk, Mira Avenue, 15A, e-mail: andrienko-oa@mail.ru)

Abstract. In modern conditions, issues related to the development of new conceptual approaches for the study of the socio-psychological climate as a factor that ensures the performance of employees are becoming more and more relevant. The conditions in which employees of the Ministry of internal Affairs interact affect the success of their joint activities, satisfaction with the process and results of work. The paper presents a study aimed at identifying the relationship between the style of behavior in conflict of the Ministry of internal Affairs and the psychological climate of their team, which was attended by 50 people – employees of the criminal investigation Department and the investigative Department. It was found that employees of the investigative Department in conflict situations are characterized by strategies for smoothing the conflict (adaptation, care, compromise), employees of the criminal investigation Department – compromise, cooperation and competition.

Keywords: conflict, behaviour conflict, socio-psychological climate of collective, socio-psychological climate of the staff of the Ministry of interior, strategy of behavior in conflict police officers.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. На сегодняшний день при осуществлении психологического обеспечения профессиональной деятельности сотрудников МВД возрастает потребность в разработке новых

подходов в исследовании социально-психологического климата и его взаимосвязи со стилями поведения. Служебная деятельность данных сотрудников требует сформированности ряда важных качеств, позволяющих выполнять служебные задачи на высоком качественном уровне в непростых условиях современного социума.

Одним из основных факторов, влияющих на состояние психического здоровья сотрудников и показатели служебной деятельности, является социально-психологический климат, сложившийся в коллективе.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Анализ многочисленной психолого-педагогической литературы показывает, что вопросам изучения социально-психологического климата коллектива и проблеме его влияния на стиль поведения сотрудников посвящены исследования В.В. Орловой [1], Л.Е. Гордиенко [2], Л.В. Галеевой [3], М.И. Марфина и А.Ф. Тимофеева [4], О.В. Коржовой и Ю.А. Крениной [5], А.А. Перкова [6], И.Я. Нечаенко [7], Е.В. Ермолаевой и Л.А. Павловой [8], С.В. Чегринцовой [9], С.В. Денисовой, А.В. Кирилловой [10], Э.В. Будаевой [11], Л.Г. Поповой и Н.А. Захаревич [12], К.Д. Магомедова [13] и др. [14-18].

Ученые говорят о прямой зависимости социально-психологического климата и психологического самочувствия работника. Доказано, что качество выполняемой работы повышается при благоприятном психологическом климате, который положительно влияет и на психологическое здоровье членов коллектива. В то же время при наличии неблагоприятного психологического климата развиваются деструктивные конфликты и создается атмосфера недоброжелательности, что не может негативно повлиять как на самочувствие сотрудников, так и на качество работы [18].

В социальной психологии нет единого подхода к определению содержания понятия «социально-психологический климат». Обобщив основные точки зрения, ученые выделили структуру общих показателей социально-психологического климата: отношение к делу, самочувствие личности (отношение к самому себе) и отношение к другим людям. Благоприятный социально-психологический климат включает в себя множество составляющих, среди которых уважение друг к другу, ответственность, взаимопомощь, доверие и др. Среди составляющих неблагоприятного климата – нетерпимость, перекладывание ответственности, невозможность самовыражения, высокая степень конфликтности и др. [19]

Специфика деятельности сотрудников МВД предполагает правовую регламентацию реализации профессиональных обязанностей. Это распространяется, в том числе, и на социально-психологические феномены, в частности психологический климат коллектива сотрудников [6].

Благоприятный социально-психологический климат может стать инструментом, раскрывающим «необходимый психологический резерв, способствующий более конструктивной профессиональной реализации». Он становится предпосылкой для создания высокой морально-психологической устойчивости каждого сотрудника и коллектива в целом, а значит, сохранять на должном уровне необходимые ресурсы сотрудников, уровень саморегуляции и способность к быстрому восстановлению после выполнения сложных служебных задач [20].

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что в последние годы стало уделяться большее внимание изучению поведения сотрудников правоохранительных сил в конфликтных ситуациях. Так, в исследованиях О.Н. Юрьевой, выделены три стратегии поведения сотрудников органов внутренних дел в профессиональных конфликтах (выгодно приспособительная, ситуативная, активно-наступательная), а также то, что их особенности поведения в таких ситуациях объективно отличаются от особенностей поведения гражданских лиц и определяются тактикой, выбором копинг-поведения, привлекательностью собственной профессиональной деятельности, особенностями характера и направленностью фрустрационных реакций в стрессовых ситуациях [21].

О.В. Запелалова и В.В. Бабуриной считают, что сотрудники полиции придерживаются чаще всего одного конкретного стиля поведения в конфликтной ситуации, большая часть из них склонны к так называемым «активным действиям», стараясь при этом удовлетворить только собственные интересы, достичь своих целей и не соотнося свое поведение с объективными обстоятельствами [22].

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Изучить особенности поведения в конфликте сотрудников МВД, а также психологического климата их коллектива.

Постановка задания. Выявление взаимосвязи стиля поведения в конфликте и психологического климата коллектива сотрудников МВД.

Используемые в исследовании методы, методики и технологии. В исследовании использовались следующие методы: анализ психологической литературы, тестирование, методы математической статистики.

В исследовании применялись следующие методики: 1. Опросник «Определение способов регулирования конфликтов» К. Томаса (адаптирована Гришиной). 2. «Методика Q – сортировка» (Б. Стефансон). 3. Экспресс-методика по изучению социально-психологического климата в коллективе (О.С. Михалюк, А.Ю. Шалыто). 4. «Методика оценки психологической атмосферы в коллективе» (по А.Ф. Фидлеру).

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

В исследовании приняли участие 50 сотрудников УВД г. Верхнеуральска в возрасте от 25 до 45 лет. Из них 25 сотрудников уголовного розыска и 25 сотрудников следственного отдела. Стаж работы испытуемых уголовного розыска: до 10 лет – 40%, от 10 до 25 лет – 40%, свыше 25 лет – 20%; стаж работы испытуемых следственного отдела: до 10 лет – 57%, от 10 до 25 лет – 36%, свыше 25 лет – 7%. Возраст сотрудников уголовного розыска: до 30 лет – 20%, от 30 до 45 лет – 60%, свыше 45 лет – 20%; возраст сотрудников следственного комитета: до 30 лет – 28%, от 30 до 45 лет – 64%, свыше 45 лет – 8%.

Результаты исследования преобладающих стратегий поведения в конфликте у испытуемых.

Для работников следственного отдела характерны такие стратегии поведения в конфликте как приспособление (6,68), уход (6,60), компромисс (6,40). Это стратегии сглаживания конфликта. Силы членов коллектива при возникновении конфликтной ситуации направлены на сдерживание его эскалации. Это проявляется в таких поведенческих особенностях сотрудников отдела как игнорирование инцидентов, перевод в шутку, погружение в дела, согласие с коллегой при возникновении спорных вопросов. Испытуемые в конфликтных ситуациях активно используют компромисс, стараясь достичь понимания по спорному вопросу.

При этом они явно недостаточно ориентированы на сотрудничество (5,60). Еще менее приемлют борьбу (4,72) как способ поведения в конфликте.

У испытуемых, работающих в уголовном розыске, доминирующими стратегиями являются: компромисс (7,82), сотрудничество (6,66) и соперничество (5,97). Они в большей степени ориентированы на поиск решения за счет взаимных уступок, на выработку промежуточного решения, которое устраивает обе стороны, при котором особо никто не выигрывает, но и не теряет или в целом на открытый обмен мнениями, проявление заинтересованности в выработке общего решения и в разрешении возникающих проблем.

В тоже время сотрудники этого отдела могут вступать в активную конфронтацию за свои интересы. В этом случае наблюдается отсутствие сотрудничества при поиске решения, нацеленность только на свои интересы за счет интересов другой стороны. Сотрудники с преоблада-

данием такого стиля поведения готовы применять все доступные им средства для достижения поставленных целей: власть, принуждение, различные средства давления на коллег, починенных или подозреваемых, использовать зависимости других от них.

В меньшей степени используются уход (5,18) и приспособление (4,12), которые определяются, как стратегии сглаживания конфликта и направлены на его сдерживание или замалчивание.

Оценив различия при помощи статистического критерия различий Стьюдента (t-критерий), значимые различия были выявлены по шкалам: сотрудничество, компромисс, приспособление на 1% уровне значимости. Приспособление – на 5% уровне значимости. При этом стратегии поведения в конфликте сотрудничество и компромисс значимо отличают сотрудников уголовного отдела, а приспособление и уход – сотрудников следственного отдела. Сотрудники первого стремятся разрешать конфликты и конфликтные ситуации, а сотрудники второго предпочитают не замечать их или принять позицию оппонента.

Интересны наблюдения по стратегии соперничество. Критерий Стьюдента не показал различий в ее использовании обеими группами. Однако на высоком уровне соперничество представлено только в группе испытуемых из следственного отдела (28% испытуемых). Вероятно, что в данной группе имеются сильные личности, ориентирующиеся на авторитарной стиль взаимодействия. Они подавляют основную часть сотрудников, которые стремятся к ним приспособиться или уйти от конфликта.

В группе испытуемых из уголовного отдела проявление соперничества у 80% сотрудников на среднем уровне позволяет предположить, что каждый член группы может использовать давление и это является нормой для группы. Именно свобода проявления своей позиции может позволять группе разрешать конфликты конструктивно, т.е. путем сотрудничества и компромиссов.

Результаты по методике «Q-сортировка» показали, что группа сотрудников следственного комитета в целом характеризуется как зависимая (13,4), общительная (10,9) и избегающая борьбу (14,1). Это позволяет говорить, что данные испытуемые склонны к контактности, стремлению к эмоциональным проявлениям в общении, как в группе, так и за ее пределами, они стремятся сохранить нейтралитет в групповых спорах и конфликтах, склонны к компромиссным решениям. Этим сотрудникам также свойственно внутреннее стремление к принятию групповых стандартов и социальных и морально-этических ценностей.

Группу сотрудников уголовного отдела характеризуют такие поведенческие тенденции как: борьба (16,2), независимость (16,2), общительность (11,4). При наличии контактности, стремлении к эмоциональным проявлениям в общении как в группе, так и за ее пределами, сотрудники отдела уголовного розыска, тем не менее, сохраняют большую независимость и могут идти на противостояние групповым нормам и ценностям. Они занимают активную позицию во взаимодействии и взаимоотношениях в профессиональном коллективе, стремятся добиваться более высокого статуса в межличностных отношениях.

После оценки различий при помощи статистического критерия Стьюдента, были выявлены значимые различия по шкалам: «зависимость-независимость» и «борьба-избегание борьбы». Группа следственного отдела характеризуется как зависимая и избегающая борьбы, а группа уголовного отдела характеризуется как независимая и ориентированная на борьбу.

Результаты экспресс-диагностики по изучению социально-психологического климата в коллективе (О.С. Михалюк, А.Ю. Шальто) представлены в табл. 1.

Согласно полученным данным, психологический климат в группе следственного комитета оценивается в целом как неудовлетворительный, в группе уголовного

розыска – как весьма благоприятный.

Таблица 1 – Средние оценки по методике изучения социально-психологического климата в трудовом коллективе по методике О.С. Михалюк, А.Ю. Шальто

группа	Компонент социально-психологического климата		
	Эмоциональный	Когнитивный	Поведенческий
Следственный отдел	0,12 (отрицательный)	0,20 (отрицательный)	0,44 (положительный)
Уголовный розыск	0,55 (положительный)	0,47 (положительный)	0,46 (положительный)

Результаты диагностики по методике «Определение психологического климата в организации» представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты диагностики по методике «Определение психологического климата в организации»

Параметры социально-психологического климата в организации	Уровень социально-психологического климата в организации	
	Группа следственного комитета	Группа уголовного розыска
Ответственность	7 (средний)	8 (средний)
Коллективизм	5 (очень низкий)	8 (средний)
Сплоченность	4 (очень низкий)	9 (оптимальный)
Контактность	7 (средний)	8 (средний)
Открытость	5 (очень низкий)	8 (средний)
Организованность	4 (очень низкий)	7 (средний)
Информированность	4 (очень низкий)	8 (средний)

Таким образом, психологический климат в группе следственного комитета по шкалам «коллективизм», «сплоченность», «открытость», «организованность», «информированность» характеризуется как очень низкий, а по шкалам «ответственность» и «контактность» отмечается средний уровень. Можно сделать вывод, что сотрудники следственного отдела, несмотря на свою готовность идти на компромисс, принимать ценности коллектива, в целом не чувствуют себя психологически комфортной в профессиональном коллективе. Возможно, исходной причиной этого является недостаточная, по их мнению, информированность. Ощущение недостатка информированности является причиной внешнего подчинения ценностям группы, готовности идти на компромисс без стремления заявить о своем истинном мнении или взглядах.

Социально-психологический климат в отделе уголовного розыска в целом более благоприятный. Сотрудники считают свой коллектив более сплоченным, более организованным, отношения более открытыми, себя более информированными.

Оценка различий по данным показателям при помощи критерия показала следующее: значимо отличает группу уголовного розыска при 5% уровне значимости коллективизм, при 1% уровне – сплоченность, открытость, организованность, информированность. Не выявлены различия по шкалам «ответственность» и «контактность».

Для определения влияния стратегии конфликтного поведения на социально-психологический климат коллектива проведен линейный корреляционный анализ. Использовался критерий Пирсона.

В группе следственного комитета выявлены следующие влияния стиля конфликтного поведения на социально-психологический климат коллектива.

Положительные корреляции: а) соперничество коррелирует с зависимостью (0,285) и сплоченностью (0,338). Чем сильнее соперничество, тем больше зависимость и сплоченность в коллективе; б) сотрудничество влияет на рост независимости (0,284) и открытости (0,289); в) приспособление ведет к росту избегания борьбы (0,298), организованности (0,416), ответственности (0,392) и информированности (0,303) в коллективе; г) зависимость от группы увеличивает контактность (0,283) и коллективность (0,329) ее членов; д) общительность увеличивает информированность в группе (-0,573).

Отрицательные корреляции: а) соперничество уменьшает независимость членов группы (-0,302); б) сотрудничество уменьшает зависимость (-0,279) и сплоченность (-0,314); в) компромисс влияет на организованность (-0,445), чем больше выражено компромиссное поведение, тем меньше организованности в группе; г)

приспособление подавляет стремление к борьбе в группе (-0,298) и снижает контактность (-0,301); д) уход влияет в сторону уменьшения на контактность в группе (-0,423) и информированность членов группы (-0,497); е) независимость уменьшает коллективность группы (-0,323); ж) необщительность уменьшает информированность членов группы (-0,573).

Также осуществили корреляцию по шкалам методики К. Томаса и экспресс-диагностики социально-психологического климата в коллективе. Результаты свидетельствуют о значимой положительной связи между стратегией «компромисс», используемой в данной группе и эмоциональным и поведенческим компонентом социально-психологического климата данной группы.

В группе уголовного розыска выявлены следующие влияния стиля конфликтного поведения на социально-психологический климат коллектива.

Положительные корреляции: а) сотрудничество усиливает общительность (0,380); б) компромисс увеличивает независимость (0,517) и коллективность (0,726); в) приспособление связано с зависимостью (0,340). Чем более зависим член группы, тем интенсивнее он использует приспособление; г) зависимость способствует коллективизму (0,282), общительность – открытости (0,297), избегание борьбы способствует коллективизму (0,330), открытости (0,437) и организованности (0,359) в группе.

Отрицательные корреляции: а) соперничество подавляет проявление ответственности (-0,326), коллективности (-0,293) и организованности (-0,284) в группе; б) сотрудничество не приемлемо при необщительности (-0,380). Чем меньше сотрудничества, тем больше необщительность; в) компромисс и зависимость. Чем больше компромиссных форм поведения, тем меньше зависимости в группе (-0,517); г) приспособление и независимость. Чем больше приспособления, тем меньше независимости (-0,340); д) чем чаще используется стратегия уход, тем меньше коллективности (-0,330) и контактности (-0,355) в группе; е) независимость подавляет проявления коллективизма (-0,282); ж) необщительность понижает открытость в группе (-0,297); з) повышение ориентации на борьбу снижает коллективизм (-0,330), открытость (-0,437) и организованность (-0,359); и) увеличение стремления к избеганию борьбы уменьшает сплоченность группы (-0,373).

Также осуществили корреляцию по шкалам методики К. Томаса и экспресс-диагностики социально-психологического климата в коллективе. Результаты свидетельствуют о значимой положительной связи между соперничающей стратегией поведения в конфликте и коммуникативным компонентом социально-психологического климата в группе уголовного отдела. Поведенческий компонент социально-психологического климата в коллективе ухудшается, если чаш начинает использоваться стратегия приспособление. Группа предпочитает решать проблемы, заявляя о своих позициях, а, не принимая позицию другого. Это улучшает такие характеристики социально-психологического климата как коммуникация и поведение.

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях. Интересным представляется мнение о том, что практика разрешения конфликтов в органах внутренних дел между начальниками и подчиненными показывает, что в большинстве случаев руководители, пользуясь административным ресурсом, должностным положением, избирают тактику силового подавления конфликта. Такая тактика не всегда оправдана, но всегда позволяет добиваться своих целей и отказа подчиненного от его первоначальной позиции [22]. Такие выводы подтверждаются результатами исследований О.Ю. Закерничной, свидетельствующими, что при увеличении стажа по должности наблюдается преимущественное применение приспособления как стиля поведения в конфликтных ситуациях [23]. А.В. Гайнуллина

отмечает, что одной из основных причин межличностных конфликтов в коллективах является нежелание коллег учитывать мнение и интересы окружающих, ориентация лишь на свои потребности. Конфликтным типам личностей, свойственны такие характерологические особенности как агрессивность, грубость, упрямство и неадекватная самооценка. Кроме того, очень значима а) психологическая компетентность руководителей подразделений; б) учет психологической совместимости сотрудников при формировании коллективов; в) проведение тренинговых занятий командообразования по сплоченности коллективов; г) систематическое изучение социально-психологического климата в коллективах; д) обучение сотрудников конструктивному разрешению конфликтов [24].

Признавая значимость роли руководителя подразделения в управлении конфликтами, В.Л. Цветков, Н.В. Божко выявили, что его вмешательство в конфликт подчиненных не всегда эффективно, в некоторых случаях зафиксировали негативное влияние на протекание и исход конфликта [25].

Таким образом, интерес к практическому изучению конфликтного взаимодействия сотрудников МВД объясняется усилением конфликтности и напряженности в различных областях социума, а это, в свою очередь, отражается на психологическом состоянии каждого сотрудника и социально-психологическом климате коллектива в целом.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. Результаты, полученные в ходе эмпирического исследования, позволяют сделать следующие выводы.

1. Сотрудники следственного отдела в конфликтных ситуациях склонны избирать приспособление, уход, компромисс, т.е. стратегии сглаживания конфликта. Сотрудники отдела уголовного розыска при доминировании стратегии «компромисс», готовы проявлять активную позицию при возникновении противоречий – используют стратегии сотрудничества и соперничества. Следовательно, сотрудники уголовного отдела стремятся разрешать конфликты и конфликтные ситуации, а сотрудники следственного отдела предпочитают не замечать их или принять позицию оппонента.

2. Коллектив сотрудников следственного отдела характеризуется как зависимый и избегающий борьбы. Коллектив сотрудников уголовного отдела характеризуется как независимый и ориентированный на борьбу. Сотрудниками следственного отдела социально-психологический климат их коллектива оценивается в целом как неудовлетворительный, в то время как сотрудники уголовного розыска оценивают его как весьма благоприятный.

3. Выявлена значимая положительная связь между стратегией компромисс, используемой сотрудниками следственного отдела и эмоциональным и поведенческим компонентом социально-психологического климата данной группы. В коллективе сотрудников уголовного отдела выявлена значимая положительная связь между соперничающей стратегией поведения в конфликте и коммуникативным компонентом социально-психологического климата.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. Дальнейшие перспективы решения представленной проблемы заключаются в разработке эффективных технологий формирования благоприятного психологического климата в коллективе сотрудников МВД с учетом специфики их деятельности и особенностей социокультурной ситуации в стране. Материалы исследования могут быть использованы психологами, работающими в системе МВД.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Орлова В.В. Социально-психологический климат в трудовом коллективе // *European Social Science Journal*. 2014. № 6-2 (45). С. 512-523.

2. Гордиенко Л.Е. Анализ психологических работ по проблеме управления социально-психологическим климатом // Вестник науки. 2018. Т. 1. №8 (8). С. 23-27.
3. Галева Л.В. Факторы, определяющие социально-психологический климат // Вестник Совета молодых ученых и специалистов Челябинской области. 2016. Т. 1. № 2 (13). С. 36-39.
4. Марьин М.И., Тимофеев А.Ф. Социально-психологический климат в служебном коллективе как объект психологического исследования / В сборнике: IV Международный пенитенциарный форум «Преступление, наказание, исправление» (к 140-летию уголовно-исполнительной системы России и 85-летию Академии ФСИН России) : Сборник тезисов выступлений и докладов участников. Федеральная служба исполнения наказаний Академия ФСИН России Попечительский совет УИС. 2019. С. 39-44.
5. Коржова О.В., Кренева Ю.А. Социально-психологический тренинг как метод оптимизации социально-психологического климата в коллективе сотрудников специальных подразделений силовых структур // Инженерный вестник Дона. 2015. № 4 (38). С. 47.
6. Перков А.А. Взаимосвязь коммуникативной компетентности с формированием благоприятного морально-психологического климата в коллективе сотрудников органов внутренних дел // Вестник Тюменского института повышения квалификации сотрудников МВД России. 2015. № 1 (4). С. 108-111.
7. Нечаенко И.Я. Конфликтность как фактор, связанный с социально-психологическим климатом в студенческой группе // Современные тенденции развития науки и технологий. 2015. № 7-9. С. 93-95.
8. Ермолаева Е.В., Павлова Л.А. Благоприятный социально-психологический климат в коллективе как условие эффективной работы // Новая наука: Теоретический и практический взгляд. 2015. № 3. С. 50-52.
9. Чегринова С.В. Роль личностных качеств лидера в формировании социально-психологического климата в группе // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Экономика и управление. 2014. № 4-1. С. 191-197.
10. Денисова С.В., Кириллов А.В. Суцность дистрессовых состояний работников и его роль в социально-психологическом климате организации // Материалы Афанасьевских чтений. 2010. № 8. С. 222-228.
11. Будаева Э.В. Влияние социально-психологического климата на межличностные отношения в трудовом коллективе // Вестник Бурятского государственного университета. 2015. № 6. С. 92-95.
12. Попова Л.Г., Захаревич Н.А. Влияние социально-психологического климата на деятельность организации // Век качества. 2017. № 1. С. 110-122.
13. Магомедов К.Д. Влияние конфликтов на социально-психологический климат в коллективе // Вопросы науки и образования. 2018. № 2 (14). С. 142-145.
14. Расулова Л.Н. Совершенствование механизма управления социально-трудовыми конфликтами в инфокоммуникационной сфере // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 227-230.
15. Грязнова Е.В., Гончарук А.Г., Курмыскова А.Д., Соколова А.А. Анализ подходов к решению проблемы управления конфликтами в педагогическом коллективе в дошкольной образовательной организации // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 10-12.
16. Чекалин А.М. Причины организационных конфликтов и способы их устранения // Вестник НГИЭИ. 2015. № 9 (52). С. 73-77.
17. Доркина А.В., Гладкова М.Н., Ваганова О.И. Нормативно-правовое и психологическое обеспечение работы с личным составом: поддержка правопорядка и воинской дисциплины // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 3 (28). С. 52-55.
18. Зародина В.В. Социально-психологический климат в трудовом коллективе: его особенности и влияние на эффективность труда сотрудников // Человеческий капитал. 2018. № 3 (111). С. 41-52.
19. Моисеенко Н.В., Рицман С.В. Влияние социально-психологического климата на эффективность деятельности организации // Профессиональная ориентация. 2019. № 2. С. 74-87.
20. Ермолова Е.О., Шамшикова О.А., Щемель А.О. Влияние способов совладающего поведения на социально-психологический климат в структурных подразделениях ОВД // Сибирский педагогический журнал. 2017. № 3. С. 103-108.
21. Юрьева О.Н. Социально-психологические особенности поведения сотрудников органов внутренних дел в профессиональных конфликтах: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Российский государственный социальный университет. Москва, 2011. 20 с.
22. Запелалова О.В., Бабурин В.В. Профилактика конфликтных ситуаций в служебном коллективе // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2018. № 2(73). С. 30-34.
23. Закерничная О.Ю. Стили поведения сотрудников ОВД в конфликтных ситуациях // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2015. № 1(60). С. 45-47.
24. Гайнуллина А.В. Профилактика конфликтов в коллективах ОВД как условие поддержания благоприятного социально-психологического климата // Вестник Московского университета МВД России. 2017. № 5. С. 282-285.
25. Цветков В.Л., Божко Н.В. Конфликт как неотъемлемая часть деятельности ОВД // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2010. № 1(40). С. 51-54.

Статья поступила в редакцию 07.04.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 159:378.17

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0072

К ПРОБЛЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

© 2020

SPIN-код: 1757-5730

ORCID: 0000-0003-3515-589X

AuthorID: 668687

Богдан Надежда Николаевна, кандидат социологических наук,
доцент кафедры управления персоналом

SPIN: 9358-5812

AuthorID: 631870

ORCID: 0000-0003-2009-9645

Самсонова Евгения Андреевна, аспирант

Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, филиал - Сибирский институт управления

(630102, Россия, Новосибирск, улица. Нижегородская, 6, e-mail: zheka-lyzhi@mail.ru)

Аннотация. Статья посвящена проблеме выявления основных факторов, вызывающих профессиональное выгорание у профессорско-преподавательского состава высших учебных заведений, и ставит целью поиск способов успешной профилактики возникновения и развития данного состояния. Обоснована актуальность изучения данного феномена у преподавателей высших учебных заведений, так как профессиональное выгорание оказывает отрицательное воздействие не только на личность самого преподавателя, но и имеет негативное влияние на качество обучения студентов, а также взаимоотношения в профессиональной среде в целом. На основе анализа статистических данных о кадровом составе вузов выявлены тенденции, отражающие негативные изменения в значимых характеристиках кадрового потенциала высшей школы и, тем самым, создающие неблагоприятный фон для сохранения профессионального здоровья преподавателей. Показано, что изменения возрастной структуры приводят к увеличению показателя среднего возраста преподавателей кафедр и, как следствие, возникновению рисков качественной реализации образовательного процесса. Рассмотрены дефиниции эмоционального и профессионального выгорания, а также определены основные симптомы и их роль в развитии выгорания. На основе теоретического изучения и отграничения данного явления от сходных состояний определены основные факторы, вызывающие профессиональное выгорание. Проведена дифференциация феномена от эмоционального выгорания, профессиональной деформации и других сходных состояний. Рассмотрены различные точки зрения и подходы и установлено, что между данными феноменами нет принципиальных различий, оба состояния являются негативным проявлением усложняющихся условий и специфики профессиональной деятельности преподавателя. Приведены основные факторы, провоцирующие профессиональное выгорание у преподавателей вузов. В результате исследования авторы предлагают теоретическую модель профессионального выгорания, включающую ряд блоков и отражающую как факторы, вызывающие выгорание, так и направления его предупреждения и преодоления. Модель может служить основой для дальнейших, в том числе, прикладных исследований. Сделан вывод о возможностях учета и практической реализации модели в практике управления в вузах с целью обеспечения условий для повышения качества деятельности преподавателей.

Ключевые слова: преподаватель высшей школы, профессиональная деятельность, профессиональное здоровье, профессиональное выгорание, психологическое выгорание, эмоциональное выгорание, профилактика отклонений профессионального здоровья, индикаторы выгорания, симптомы выгорания, модель возникновения выгорания.

TO THE PROBLEM OF PROFESSIONAL BURNING AT TEACHERS OF HIGHER SCHOOL

© 2020

Bogdan Nadezda Nikolaevna, Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor
of the Department «Personnel Management»

Samsonova Eugenia Andreevna, postgraduate student

*Russian Academy of National Economy and Public Service under the President of the Russian Federation,
Branch of the Siberian Institute of Management*

(630102, Russia, Novosibirsk, Nizhegorodskaya street, 6, e-mail: bogdan-nn@mail.ru)

Abstract. The article is devoted to the problem of identifying the main factors causing professional burnout among faculty of higher educational institutions, and aims to find ways to successfully prevent the emergence and development of this condition. The relevance of studying this phenomenon in teachers of higher educational institutions is justified, as professional burnout has a negative impact not only on the personality of the teacher himself, but also has a negative impact on the quality of education of students, as well as relations in the professional environment as a whole. On the basis of the analysis of statistical data on the staff composition of universities, trends have been identified, reflecting negative changes in the significant characteristics of the staff potential of higher education and thus creating an unfavourable background for the preservation of the professional health of teachers. It has been shown that changes in the age structure lead to an increase in the average age of teachers of departments and, as a result, to risks of qualitative implementation of the educational process. The definitions of emotional and professional burnout are considered, as well as the main symptoms and their role in the development of burnout are determined. On the basis of theoretical study and separation of this phenomenon from similar states, the main factors causing professional burnout are determined. The phenomenon is differentiated from emotional burnout, occupational deformation and other similar states. Different points of view and approaches have been considered and it has been established that there are no fundamental differences between these phenomena, both states are a negative manifestation of the complicating conditions and specifics of the teacher's professional activity. The main factors provoking professional burnout at teachers of universities are presented. As a result of the study, the authors propose a theoretical model of professional burnout, including a number of blocks and reflecting both the factors causing burnout and the directions of its warning and overcoming. The model can serve as a basis for further, including applied research. It was concluded that it is possible to take into account and implement the model in the practice of management in universities in order to ensure conditions for improving the quality of teachers' activities.

Keywords: teacher of higher education, professional activity, professional health, professional burnout, psychological burnout, emotional burnout, prevention of professional health deviations, indicators of burnout, symptoms of burnout, model of burnout occurrence.

ВВЕДЕНИЕ

В последние годы в российской системе высшего образования происходят существенные изменения, затрагивающие не только основополагающие принципы отбора содержания профессиональной подготовки, построения учебного процесса и применения интерактивных методов обучения, но и личность преподавателя как основного и непосредственного участника реализации этих изменений. От преподавателей, помимо обеспечения высокого качества профессиональной деятельности, требуется постоянное совершенствование компетенций, активность во внедрении новшеств, быстрая адаптация к новым профессиональным стандартам и технологиям. Это ведет к резкому возрастанию рабочей нагрузки и отрицательно сказывается на состоянии профессионально-здоровья профессорско-преподавательского состава.

Понятие «профессиональное здоровье», в отличие от принятых определений здоровья, подразумевает наличие такого качества, как способность организма восстанавливать нарушенное состояние в соответствии с регламентацией объема и вида профессионального труда [1]. Следовательно, профессиональное здоровье – возможность организма сохранять компенсаторные и защитные механизмы, обеспечивающие работоспособность во всех условиях и на всех этапах профессиональной деятельности. Ухудшение профессионального здоровья и самочувствия преподавателей приводит к невозможности полноценной профессиональной самореализации и качества профессиональной деятельности в целом [2, с. 33-38].

Актуальность проблемы подчеркивается и характеристиками кадрового состава ППС вузов. Анализ статистических данных, опубликованных в сборнике «Образование в цифрах», показывает, что за последние десять лет имеет место отрицательная динамика по всем показателям [3, с. 59-60]. При общем сокращении численности ППС возрастает число преподавателей старшей возрастной группы: доля преподавателей в возрасте 60 лет и старше почти в 3 раза превышает долю молодых преподавателей (рис. 1).

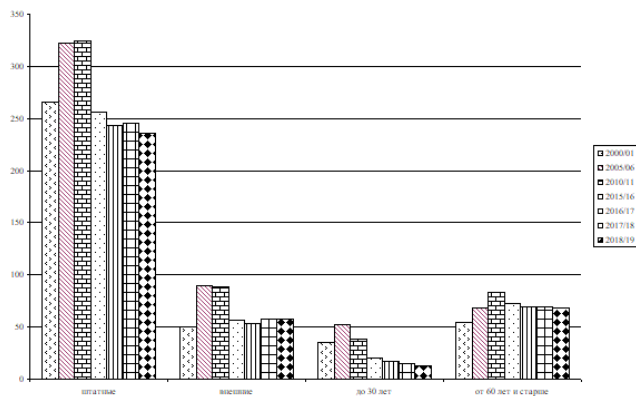


Рисунок 1 – Изменения в структуре профессорско-преподавательского состава образовательных организаций, осуществляющих подготовку по программам высшего образования за период с 2000/2001 по 2018/2019 уч.гг.

Негативные изменения возрастной структуры приводят к увеличению показателя среднего возраста преподавателей кафедр. Общеизвестно, что возраст работника, наряду с другими индивидуальными характеристиками, значительно влияет на его работоспособность, особенно в сложных видах профессиональной деятельности.

Помимо возрастных характеристик важным показателем для высших учебных заведений является качественный состав профессорско-преподавательского состава, «остепененность», наличие ученых званий. С 2016/17 учебного года данные показатели также начали

снижаться (рис.2).

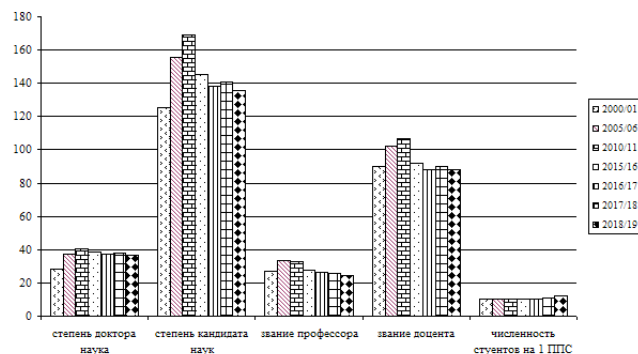


Рисунок 2 – Изменения в качественном составе профессорско-преподавательского состава образовательных организаций, осуществляющих подготовку по программам высшего образования за период с 2000/2001 по 2018/2019 уч.гг.

Таким образом, изменения характеристик кадрового состава ППС вузов приводят к появлению факторов, актуализирующих необходимость исследования проблемы профессионального здоровья преподавателей вузов с тем, чтобы выявить направления, способы предупреждения и преодоления рисков, связанных с обеспечением требуемого качества профессиональной подготовки.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи.

В связи с высокой актуальностью проблемы, с одной стороны, и недостаточной ее разработанностью применительно к категории профессорско-преподавательского состава высшей школы, – с другой, целью данной статьи стало изучение феномена профессионального выгорания, его проявлений и влияния на профессиональную деятельность преподавателей.

Изучение публикаций, посвященных данной проблематике, показывает, что одной из ярко выраженных характеристик нарушений профессионального здоровья является так называемый синдром выгорания. При этом авторы используют целый ряд дефиниций – «психическое (психологическое) выгорание», «эмоциональное выгорание», «профессиональное выгорание» и различные подходы к описанию их проявлений. Нами проведен сравнительный анализ подходов к определению данного и связанного с ним понятий, а также результатов собственных эмпирических наблюдений в ходе профессиональной деятельности.

Активное изучение вопросов выгорания в отношении субъекта труда началось сравнительно недавно – во второй половине XX века, первые упоминания о феномене встречаются в работах Г. Брендли (1969г.), Г. Фреденберга, К. Маслака (1974г.) [4, с.386-387]. В последнее десятилетие изучением эмоционального и профессионального выгорания занимаются ученые различных отраслей научного знания. Исследования осуществляются в философском (Квеско Р.Б., Чаплинская Я.И., Квеско С.Б. [5], Зейналов Г.Г., Стародубцева Л.В., Немькина О.И. [6]), медицинском (Денисов А.А., Терехина Н.В. [7], Агибалова Т.В., Козин В.А.[8]), психологическом (Седова И.В.[9], Барабанщикова В.В.[10], Таранова О. В. [11]), социальном (Дрегало А.А., Ульяновский В.И. [12], Масимова М.Г. [2]) и других направлениях. Основные изучаемые вопросы связаны с исследованием потери эмоционального единства человека и его профессии (Чаплинская Я.И., Калашникова С.А.), факторов, влияющих на формирование и развитие выгорания (Козин, В.А., Седова И.В., Малышев И.В., Айсина Р.М., Богданова О.А., Таранова О.В., Сюртукова Е.Ю.), дефицитом программ профилактики и коррекции синдрома выгорания (Васильева Н.Г., Крапивина О.В.,

Темиров Т.В., Муштастая Н.В.), проблемами взаимосвязи выгорания и организационной культуры (Буякина М.А., Гнездилова О.Н., Кочегар И.В.), методическим инструментарием (Асеева И.Н., Сологуб А.М., Коновальчук А.Н.), структурой синдрома выгорания (Андреева Н.Ю.) и др.

Однако на сегодняшний день не существует единого представления о сущности выгорания. Нами обнаружено множество взглядов и точек зрения. Существующие подходы к рассмотрению проблемы выгорания можно группировать по различным основаниям и соответственно обозначить социально-личностный, экзистенциальный, результативный, качественный и количественный, субъективный и объективный подходы и др.

Так, в зарубежной литературе выделяется три основных подхода для объяснения феномена выгорания: организационный, интерперсональный и индивидуальный. Организационный подход основан на том, что наиболее важным фактором для понимания феномена выгорания является организационная среда. В связи с этим выгорание рассматривается как негативное организационное поведение, влияющее и на индивида, и на организацию в целом. Интерперсональный подход основывается на том, что чаще эмоциональные нарушения возникают из повседневного взаимодействия с другими людьми. В качестве причин выгорания рассматриваются напряженные отношения профессионала и реципиента, особенности восприятия профессионалом собственной социальной компетентности и эффективности в межличностных отношениях, механизмы социальной перцепции. Исследования в рамках индивидуального подхода сосредоточены на симптомах, которые испытывают индивиды, подвергнувшиеся выгоранию. В целом выгорание рассматривается как синдром, состоящий из многих взаимосвязанных симптомов, главным из которых является истощение. В качестве основной причины выгорания называется несоответствие между намерениями профессионала и реальностью, что приводит к возникновению стресса, применению неадекватных стратегий преодоления, истощению ресурсов [13].

Анализ публикаций показывает, что до настоящего времени не разрешена проблема определения, разграничения и соотношения феноменов психического (психологического), профессионального и эмоционального выгорания.

Рассмотрим некоторые подходы подробнее. Первоначально под синдромом эмоционального выгорания подразумевалось состояние изнеможения с ощущением собственной бесполезности. Позже симптоматика данного синдрома существенно расширилась за счет психосоматического компонента. Исследователи все больше связывали синдром с психосоматическим самочувствием, относя его к состояниям предболезни [14].

В различных источниках даны разные определения эмоционального выгорания. В рамках модели Маслач и Джексона (Никифорова, 2006) оно рассматривается как ответная реакция на длительные профессиональные стрессы межличностных коммуникаций и включает три компонента: эмоциональное истощение, деперсонализацию и редукцию персональных достижений.

Под синдромом профессионального выгорания также понимается неблагоприятная реакция на рабочие стрессы, включающая в себя психологические, психофизиологические и поведенческие компоненты [15-22]. Ранее считалось, что профессиональное выгорание свойственно профессиям с высоким уровнем общения: медицинские работники, педагоги, социальные служащие, юристы и т.д. Но в последнее время доказано, что сфера профессионального выгорания значительно шире, ему подвержены инженерно-технический персонал, пилоты и т.д. Профессиональное выгорание представляет собой защитный механизм, выработанный личностью в ответ на психотравмирующие факторы своей профессиональной деятельности [23]. Данный синдром выражается в

предельном эмоциональном истощении, обезличивании субъектов профессионального общения, потере трудовой мотивации и эмоционально-ценностного отношения к профессии [24].

Таблица 1 – Индикаторы синдрома выгорания

Синдром	Симптомы
Психологическое выгорание	Симптомы разделяют на <i>физические</i> (например: быстрая утомляемость, бессонница, одышка, повышенное давление, нарушения деятельности сердечно-сосудистой системы), <i>эмоциональные</i> (например: черствость, агрессивность, тревожность, истерики), <i>поведенческие</i> (к ним можно отнести: потеря аппетита, невозможность сосредоточиться, алкоголизм и табакокурение), <i>социальные</i> (например: отсутствие интереса к жизни, отказ от увлечений, недовольство жизнью) и <i>интеллектуальные</i> (например: потеря желания профессионального роста, формальное выполнение своих профессиональных обязанностей, отсутствие интереса к инновациям в работе) [28].
Профессиональное выгорание	Симптомы группируют на: – <i>психофизические</i> , к которым относятся: симптом хронической усталости, ощущение эмоционального и физического истощения; общая астенизация (слабость, снижение активности и энергии, ухудшение биохимии крови и гормональных показателей); частые беспричинные головные боли; постоянные расстройства желудочно-кишечного тракта; постоянное заторможенное, сонливое состояние; заметное снижение внешней и внутренней сенсорной чувствительности: ухудшение зрения, слуха, обоняния и осязания, потеря внутренних, телесных ощущений; – <i>социально-психологические симптомы</i> , характеризующиеся безразличием, скукой, пассивностью и депрессией; повышенной раздражительностью; частыми нервными срывами; чувством гиперответственности и постоянным чувством страха; – <i>поведенческие симптомы</i> , проявляющиеся ощущениями, что работа становится все тяжелее и тяжелее, а выполнять ее — все труднее и труднее; сменой рабочего режима (увеличивает или сокращает время работы); чувством бесполезности, неверия в улучшения, снижение энтузиазма по отношению к работе, безразличия к результатам; дистанцированность от сотрудников и клиентов, повышение неадекватной критичности [29]
Эмоциональное выгорание	Мотивационное или физическое истощение; нарастающее психическое дистанцирование от профессиональных обязанностей или чувство негативизма или цинизма к профессиональным обязанностям; снижение работоспособности [27]. К эмоциональному выгоранию относят следующие проявления: – <i>психофизические</i> : утомление, психосоматические проявления (колебание артериального давления, головные боли, заболевания пищеварительной и сердечно-сосудистой систем, неврологические расстройства); – <i>поведенческие</i> : отрицательное отношение к профессиональной деятельности; стандартизация общения, принятие готовых форм знания; – <i>социально-психологические</i> : стереотипизация личностных установок; ригидность мыслительных операций; ощущение бессмысленности происходящего; негативное отношение к окружающим; чувством вины [26, с.320-322].

Таким образом, анализ подходов и точек зрения не выявляет принципиальных различий в данных феноменах. Возможно поэтому в 2007 году группой исследователей принято решение использовать единый термин – «синдром выгорания» – без уточняющих прилагательных. При этом авторы наиболее известных монографий по проблемам выгорания В.В. Лукьянов, Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова, В.Е. Орел, Л.Н. Юрьева и др. подчеркивают, что речь идет не о новом определении, а об унифицированном использовании словосочетания, что, по мнению ученых, позволит прекратить поток новых попыток литературного перевода термина англоязычного термина «burnout» [25, с.29].

Рассмотрение характерных симптомов выгорания показывает значительный их перечень. Так, выгорание личности, согласно Н.Е. Водопьяновой, характеризуется

следующими проявлениями: усталостью, утомлением, истощением; психосоматическими проблемами (колебаниями артериального давления, головными болями, заболеваниями пищеварительной и сердечно-сосудистой систем, неврологическими расстройствами); бессонницей; негативным отношением к окружающим; отрицательным отношением к профессиональной деятельности; стереотипизацией личностной установки; стандартизацией общения, принятием готовых форм знания; сужением репертуара рабочих действий; ригидностью мыслительных операций; агрессивными тенденциями; негативным отношением к себе; тревожными состояниями; пессимистической настроенностью, депрессиями; ощущением бессмысленности происходящего; чувством вины [26, с.319-321].

Согласно МКБ 11 эмоциональное выгорание характеризуется тремя признаками: ощущение мотивационного или физического истощения; нарастающее психическое дистанцирование от профессиональных обязанностей или чувство негативизма или цинизма к профессиональным обязанностям; и снижение работоспособности [27].

Обобщение рассмотренных нами подходов позволяет создать основу для сравнительного анализа (табл. 1).

Таким образом, сравнительный анализ индикаторов показал, что во всех видах выгорания симптомы практически идентичны. При этом вне зависимости от синдрома все проявления оказывают влияние на состояние профессионального и общего здоровья, в т.ч. запуская процессы психосоматических заболеваний. Кроме того, можно сделать вывод, что выгорание проявляется в поведении и характере отношений, эмоциональном и физическом состоянии. Именно поэтому в качестве методов, используемых в исследованиях данной проблемы, применяются психологические тесты и опросники, направленные на разные стороны личности. Так, широко известен тест «Синдром эмоционального выгорания» В.В. Бойко, опросник МВ1 в адаптации Н.Е. Водопьяновой «Профессиональное выгорание», самоактуализационный тест (САТ) (Алешина Ю.Е., Гозман Л.Я., Загика М.В. и Кроз М.В.), «Опросник психического выгорания работников социальных профессий» В.Е. Орла, И.Г. Сенина и Многофакторный личностный опросник «16-РФ» (форма С) Р. Кеттелл и др.

Вместе с тем, данные методы позволяют оценить в большей степени поведенческие и психологические аспекты, но при этом не дают возможности оценить, например, показатели физического состояния и фактическую профессиональную работоспособность, что, по нашему мнению, не менее важно для выбора действенных способов предупреждения и преодоления развития выгорания.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении

Изучение теоретико-методологических подходов к проблеме выгорания и их применение по отношению к такой категории как преподаватели высших учебных заведений позволило создать модель, отражающую факторы, влияющие на возникновение профессионального выгорания, его проявления и возможные направления преодоления (рис. 3). Предлагаемая модель состоит из ряда блоков: факторного (включающего факторы, негативно воздействующие на преподавательскую деятельность), деятельностного (включающего последствия влияния факторов на профессиональную деятельность), симптоматического (проявления симптомов выгорания) и профилактического (направления профилактических мероприятий и методов преодоления).

На наш взгляд, практическая реализация модели в части профилактических мероприятий и путей преодоления профессионального выгорания может быть обеспечена организационными условиями в образовательной среде, в том числе при активном участии кафедр физического воспитания и объектов социальной инфра-

структуры вузов.

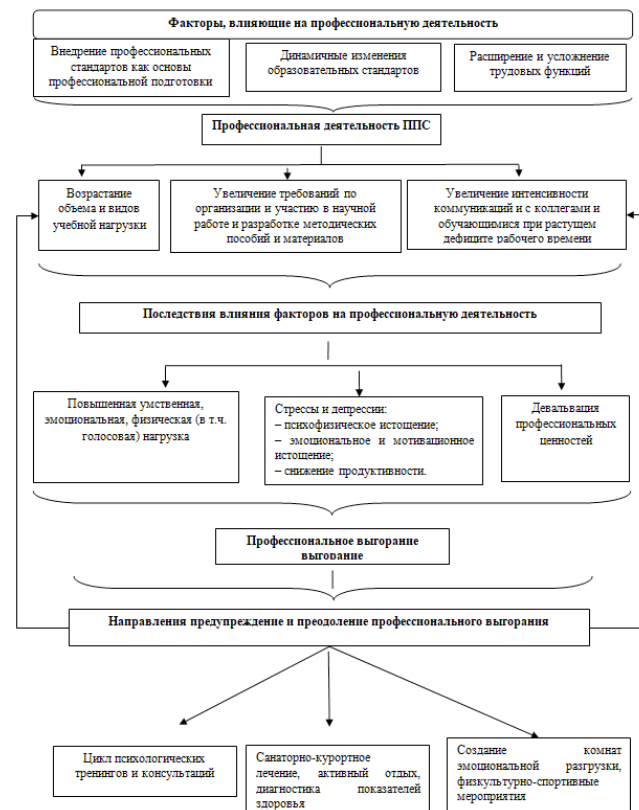


Рисунок 3 – Модель профессионального выгорания

ВЫВОДЫ

Итак, изучение проблемы выгорания преподавателей вузов позволяет установить, что в силу идентичности проявлений невозможно принципиально дифференцировать такие его виды, как эмоциональное, психологическое и профессиональное. В профессиональной деятельности, особенно в системе «человек-человек», тесно взаимосвязаны эмоции, психологические качества, здоровье и профессионализм. Поэтому в большей степени интерес в дальнейших исследованиях представляют такие характеристики профессионального выгорания как его степень, уровень эмоционального истощения, влияние вида и характера деятельности на развитие деперсонализации и снижение профессиональной успешности и др.

При этом данные исследования должны носить практико-ориентированный характер и быть направлены на поиск оптимальных направлений предупреждения и преодоления проявлений выгорания, в том числе с использованием имеющихся в вузах возможностей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Сокольская М.В., Ткаченко А.В. Здоровье профессионала как социально-экономическая категория // Здоровье и образование в XXI веке. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zdorovie-professionala-kak-sotsialno-ekonomicheskaya-kategoriya/viewer>, вход свободный, дата обращения: 06.02.2020.
2. Масилова М.Г. Мотивация профессиональной деятельности преподавателей вуза в условиях модернизации высшего профессионального образования (по результатам лонгитюдного исследования, проведенного во ВГУЭС) / М.Г. Масилова // Вестник высшей школы. 2015. №11. С. 33–38.
3. Образование в цифрах: 2018 : краткий статистический сборник / Л.М. Гохберг, Г. Г. Ковалева, Н. В. Ковалева и др.; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». –М.: НИУ ВШЭ, 2018. 80 с.
4. Стресс, выгорание, совладание в современном контексте / Под ред. А.Л. Журавлева, Е.А. Сергиенко. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2019. 512 с.
5. Квеско Р.Б., Чаплинская Я.И., Квеско С.Б. Отчуждение труда и проблема профессионального выгорания // Евразийское Научное Объединение: - Изд-во: Орлов М.Ю. №5 (5). Т.1. С.79-81.
6. Зейналов Г.Г., Стародубцева Л.В., Немыкина О.И. Понятие «Профессиональное выгорание» в научном измерении //Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки: Изд-во: ООО

«Наука и образование». 2018. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-professionalnoe-vygoranie-v-nauchnom-izmerenii>, вход свободный, дата обращения 16.03.2020.

7. Денисов А.А., Терёхина Н.В. Эмоциональное выгорание в профессиональной деятельности (на примере эмпирического исследования эмоционального выгорания у стоматологов) // Развитие личности. Изд-во: Московский педагогический университет. Москва. 2015. №4. С.98-112.

8. Азубалова Т.В., Козин В.А. Влияние синдрома «эмоционального выгорания» врачей психиатров-наркологов на качество жизни пациентов с алкогольной зависимостью // Вопросы наркологии: - Изд-во: Национальный медицинский исследовательский центр психиатрии и наркологии имени В.П. Сербского. Москва. 2015. №2. С.26-33.

9. Седова И.В. Исследование эмоционального выгорания у педагогов с разными уровнями ответственности // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2014. №4. С.34-40.

10. Барабаничкова В.В. Профессиональные деформации в спорте высших достижений/ В.В. Барабаничкова, О.А. Климова// Национальный психологический журнал. 2015. №2 (18). С.3-12.

11. Таранова О.В. Исследование взаимосвязи стилей общения с синдромом эмоционального выгорания // Дискуссия. 2012. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-vzaimosvyazi-stiley-obshcheniya-s-sindromot-emosionalnogo-vygoraniya>, вход свободный, дата обращения 16.03.2020/

12. Дрегалю А.А., Ульяновский В.И. Синдром социального выгорания как феномен техногенной цивилизации. URL: <https://narfu.ru/university/library/books/1195.pdf>, вход свободный, дата обращения: 20.05.2020.

13. Петрова Ю. А. Профессиональное выгорание менеджеров / Ю. А. Петрова. Москва : Интел-Синтез, 2010. 164 с. ISBN 2227-8397. Текст : электронный // Электронно-библиотечная система IPR BOOKS : [сайт]. URL: <http://www.iprbookshop.ru/864.html>, дата обращения: 11.02.2020. Режим доступа: для авторизир. Пользователей, С.4-5

14. Ларенцова Л.И. Феномен психологического выгорания специалиста и пути предотвращения появления феномена // Прикладная юридическая психология. №4. 2008. С.53-54 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-psihiologicheskogo-vygoraniya-spetsialista-i-puti-predotvrascheniya-rouavleniya-fenomena>, вход свободный, дата обращения: 10.05.2020.

15. Леонова А.С. Эмоциональное выгорание педагогов средней и высшей школы: сравнительный анализ // Развитие общественных наук российскими студентами. 2017. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/emosionalnoe-vygoranie-pedagogov-sredney-i-vysshey-shkoly-sravnitelnyu-analiz>, вход свободный, дата обращения: 10.02.2020.

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

17. Михальчи Е.В. Применение транзактного анализа для профилактики и диагностики профессиональных стрессов у персонала организаций // Балканское научное обозрение. 2019. Т. 3. № 3 (5). С. 50-53.

18. Ксенофонтова Х.З. Ценностные установки управленческого персонала - основа формирования его компетенций // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 3. № 6 (28). С. 350-355.

19. Кузембаева А.М. Профессиональная идентичность преподавателя вуза: анализ отечественных и зарубежных концепций // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 245-248.

20. Иванова Т.Н., Зорина К.Х. Изменения в практике управления персоналом современных организаций // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 125-128.

21. Pavliuk T.H. Methodological recommendations for the formation of professional readiness of future officers-borders to work with personnel // Scientific Vector of the Balkans. 2019. Т. 3. № 2 (4). С. 59-61.

22. Oros I.I. Professional training system for pedagogical staff for teaching adults // Humanitarian Balkan Research. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 26-28.

23. Самохвал В.Г. Проблемы возникновения профессиональной деформации и профессионального выгорания // Территория науки. 2016. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-vozniknoveniya-professionalnoy-destruktsii-i-professionalnogo-vygoraniya/viewer>, вход свободный, дата обращения: 10.02.2020.

24. Марийчук Е.О. Вопросы профилактики профессионального выгорания молодых педагогических работников // Международный научно-исследовательский журнал. 2016. URL: <https://research-journal.org/psychology/voprosy-profilaktiki-professionalnogo-vygoraniya-molodyx-pedagogicheskix-rabotnikov/>, вход свободный, дата обращения: 10.02.2020.

25. Солодкова, Т. И. Эмоциональный интеллект как личностный ресурс. Роль эмоционального интеллекта в преодолении синдрома выгорания у педагогов : монография / Т. И. Солодкова. — Германия : LAP LAMBERT Academic Publishing, 2012. 140 с. Текст : электронный // Электронно-библиотечная система IPR BOOKS : [сайт]. URL: <http://www.iprbookshop.ru/11456.html>, дата обращения: 11.02.2020. Режим доступа: для авторизир. Пользователей

26. Андреева Е.А. Особенности проявления эмоционального выгорания у преподавателей высшей школы // Modern Science. Изд-во: Научно-информационный издательский центр «Институт стратегических исследований». Москва. 2019. №12-2. С.319-322.

27. Международная классификация болезней: «профессиональный синдром» эмоционального выгорания // Всемирная организация здра-

воохранения. URL: https://www.who.int/mental_health/evidence/burn-out/ru/, вход свободный, дата обращения 11.02.2020.

28. Синдром психологического выгорания [Электронный ресурс] // PSYPORTAL.NET психиатрический портал. URL: <https://www.psyportal.net/19340/sindrom-psihiologicheskogo-vygoraniya/>, вход свободный, дата обращения 06.03.2020.

29. Кожевникова В., Осухова Н. Профилактика профессионального выгорания [Электронный ресурс] // Журнал «Школьный психолог». №16. 2006. URL: <https://psy.1sept.ru/article.php?id=200601609>, вход свободный, дата обращения 06.03.2020.

Статья поступила в редакцию 24.05.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 159.924

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0073

**ВЛИЯНИЕ РОДИТЕЛЬСКОЙ ПОЗИЦИИ НА САМОПРИНЯТИЕ
РЕБЕНКА ШЕСТОГО ГОДА ЖИЗНИ**

© 2020

SPIN: 5725-4629

AuthorID: 630529

Зайцева Ольга Юрьевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры
«Психологии и педагогики дошкольного образования»

SPIN: 9283-8949

AuthorID: 336819

Карих Виктория Вячеславовна, кандидат психологических наук, доцент кафедры
«Психологии и педагогики дошкольного образования»*Иркутский государственный университет**(664003, Россия, Иркутск, улица Карла Маркса, 1, e-mail: venera_can@mail.ru)*

Аннотация. Цель: экспериментально изучить и дать психологическую характеристику влияния родительской позиции на самопринятие ребенка старшего дошкольного возраста с учетом его порядковой позиции в семье. Методы: комплекс диагностических процедур включал в себя проведение с детьми диагностической беседы В.М. Повстанева, в диагностической работе с родителями были использованы две процедуры - методика измерения родительских установок и реакций Т.В.Архиреевой, а также опросник «Анализ семейных взаимоотношений» Э.Г.Эйдмиллера. Результаты: на основе анализа психолого-педагогических исследований по данной проблеме, рассмотрены механизмы и закономерности влияния родительского отношения на становления такого личностного новообразования, как самопринятие в старшем дошкольном возрасте. Результаты исследования показали, что в исследуемой группе доминирует такой тип родительского воспитания, как авторитарный. Родительская позиция оказывает влияние на самопринятие ребенка старшего дошкольного возраста, что подтверждает сравнение полученных данных теста-опросника родительского отношения и анкетирования по выявлению установок и мотивов родителей с характеристиками самопринятия ребенка. 90% случаев показатели неадекватного самопринятия совпадают с негативной родительской позицией. Экспериментальное исследование подтвердило, что родительская позиция выступает источником угрозы формирования неадекватного самопринятия в старшем дошкольном возрасте. Научная новизна: выявлены и охарактеризованы типы связей между родительской позицией и показателями самопринятия детей. Практическая значимость: основные положения и выводы статьи могут быть использованы в педагогической деятельности при рассмотрении вопросов о сущности и тенденциях влияния родительской позиции на самопринятие детей старшего дошкольного возраста с учетом его порядковой позиции в семье.

Ключевые слова: родительская позиция, тип родительского воспитания, самопринятие, старший дошкольный возраст, порядковая позиция ребенка в семье, личностное развитие на ранних этапах онтогенеза.

**INFLUENCE OF THE PARENT POSITION ON SELF-ACCEPTANCE
A CHILD OF THE SIXTH YEAR OF LIFE**

© 2020

Zaytseva Olga Yuryevna, candidate of psychological Sciences, associate Professor
of «Psychology and pedagogy of preschool education»**Karikh Victoria Vyacheslavovna**, candidate of psychological Sciences, associate Professor
of «Psychology and pedagogy of preschool education»*Irkutsk State University**(664003, Russia, Irkutsk, street Karl Marks, 1, e-mail: venera_can@mail.ru)*

Abstract. Objective: to study experimentally and give a psychological characteristic of the influence of parental position on the self-acceptance of a child of senior preschool age, taking into account his ordinal position in the family. Methods: a set of diagnostic procedures included conducting a diagnostic conversation with children by V. M. Lebedev, two procedures were used in the diagnostic work with parents - the method of measuring parental attitudes and reactions" by T. V. Arkhireeva, as well as the questionnaire "Analysis of family relationships" by E. G. Eidemiller. Results: based on the analysis of psychological and pedagogical research on this problem, the mechanisms and regularities of the influence of parental attitude on the formation of such a personal neoplasm as self-acceptance in older preschool age are considered. The results of the study showed that the authoritarian type of parenting dominates in the study group. The parental position has an impact on the self-acceptance of a child of senior preschool age, which is confirmed by the comparison of the data obtained from the test-questionnaire of parental attitude and a survey to identify the attitudes and motives of parents with the characteristics of the child's self-acceptance. In 90% of cases, indicators of inadequate self-acceptance coincide with a negative parental position. An experimental study confirmed that the parental position is a source of threat to the formation of inadequate self-acceptance in older preschool age. Scientific novelty: the article uses a set of psychological and pedagogical methods to identify and characterize the typology Practical significance: the main provisions and conclusions of the article can be used in scientific and psychological-pedagogical activities when considering the nature and trends of the influence of the parental position on the self-acceptance of children of senior preschool age, taking into account its ordinal position in the family.

Keywords: parental position, type of parenting, self-acceptance, senior preschool age, ordinal position of the child in the family, personal development at the early stages of ontogenesis.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. В психологии большое внимание уделяется изучению самосознания и всех ее составляющих компонентов. Применительно к проблематике, заявленной в данной статье, следует отметить, что изучение системы детско-родительских отношений в свете современных кризисных явление института семьи, а также усиления про-

блемы деструктивных влияний в системе отношений «родитель-ребенок» особенно актуально, в части поиска эмпирически верифицируемых доказательств формирующего влияния родителей на развитие ребенка.

Наряду с тем, что проблема взаимосвязи эмоционального благополучия ребенка от родительского отношения достаточно изучена. Проблема специфики становления самопринятия детей старшего дошкольного возраста,

влияние на него родительской позиции в психологии представлено недостаточно. Это и обусловило наш интерес в русле представленной проблематике.

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

В.С. Собкин, Е.М. Марич [6] доказали наличие взаимосвязи между успешностью супружеской жизни и ожидаемого пола ребенка с параметрами характеристики родительской позиции. Если квалифицировать ожидания родителей как один из факторов модальности самопринятия, то полученные в данном исследовании результаты позволяют предположить наличие влияния ценностных ориентаций воспитывающих взрослых на стратегию родительской позиции.

Интересным в аспекте нашего исследования мы полагаем и результаты, опубликованные В.А. Петровским, М.В. Полевой [3] по проблеме отчуждения как феномена детско-родительских отношений. Авторы в качестве одного из механизмов порождения деструктивных отношений считают «нарушение «кольца самоподражания» ребенка в общении с взрослым».

Как считают, исследователи З.В. Диянова и Т.М. Щеголева [2] самопринятие меняется, и развивается с возрастом.

В работе Н.Г. Попядухиной, Н.В. Бубчиковой представлен опыт исследования влияния детско-родительских отношений на выстраивание взаимных коммуникаций у детей старшего дошкольного возраста, в частности, авторы констатировали наличие закономерности между модальностью детско-родительских коммуникаций и стратегией интеракций в старшем дошкольном возрасте. В исследовании констатировано, что «у детско-родительских отношений с деструктивным уровнем взаимных коммуникаций отмечено наличие нарушений эмоционально-волевой сферы в виде агрессивности и пассивности, низкий уровень социальной компетентности» [4, с.350].

Г.Н. Баторова в рамках анализа теоретических концепций стратегий родительского отношения к детям дошкольного возраста, а также суммируя собственный педагогический опыт, автор заявляет о том, что есть прямая зависимость между стратегиями контроля ребенка со стороны родителей и готовностью его к инициативности и самостоятельности в деятельности. В рамках предметной области нашего исследования мы полагаем значимым подобный вывод, так как инициативность и самостоятельность являются производными личностного самоощущения ребенка на ранних этапах онтогенеза [5, с.44].

Анализ публикаций затрагивающих проблематику детско-родительских отношений показывают больший исследовательский интерес к изучению феноменологии подобных отношений в периоды возрастных кризисов детства, так например, в исследовании И.В. Смолячук описан один из вероятностных механизмов возникновения детской тревожности. Автор, в частности, пишет «для большинства родителей, имеющих тревожных детей, не значимо эмоциональное взаимодействие с ними, а важны забота и уход» [6, с.71]. Подобный интерес понятен, так как наиболее полно можно увидеть и проанализировать специфику влияния родителей на становление самосознания ребенка [7, 8].

Представим основные результаты нашего изучения особенностей влияния родительской позиции на модальность самопринятия детей старшего дошкольного возраста с разной порядковой позицией в семье.

Формирование целей статьи. Целью исследования стало изучение особенностей влияния родительской позиции на самопринятие ребенка с учетом его порядковой позиции.

Теоретико-методологическую основу исследования составили: теория уровня строения самосознания

(З.В. Диянова, Т.М. Щеголева, В.В. Столин), концепция трехфакторной модели значимого другого (А.В. Петровский), а также положение о интер и интрапсихической составляющих психического развития ребенка в онтогенезе отраженная в трудах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, А.В. Запорожца.

Постановка задания. Используемые в исследовании методы, методики и технологии. 1. Проанализировать существующие в психолого-педагогической литературе представление о специфике родительской позиции. 2. Подобрать и апробировать методики сравнительной диагностики типов родительской позиции и самопринятия ребенка. 3. Исследовать особенности влияния родительской позиции на самопринятие ребенка старшего дошкольного возраста. 4. Разработать и апробировать приемы опосредованного развития самопринятия ребенка через коррекцию негативной родительской позиции. Комплекс методов исследования: теоретический анализ психологической, социально-психологической и педагогической литературы по изучаемой проблеме; психодиагностические методы (тесты-опросники, проективные методики, беседа, наблюдение, анкетирование), методы статической обработки полученных результатов для верификации основных положений.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Обобщая количественные результаты по методике Т.В. Архиреевой, определяющим типом родительского воспитания современных родителей является гиперопекающий (40,6%) и авторитарный (31,2%), а на последнем месте в процентном соотношении выступает демократический (28,1%) тип родительского воспитания. Это позволяет сделать вывод о том, что исследованная нами группа родителей современных старших дошкольников больше отдает предпочтение гиперопекающему и авторитарному типам родительского воспитания.

При гиперопекающем (40,6%) типе родительского воспитания установками и мотивами родителей являются: оберегание ребенка от трудностей, родители должны знать все, о чем думает ребенок, родители всегда правы, родители сами разрешают конфликты ребенка. Данные установки и мотивы обуславливают негативную родительскую позицию, потому что родители не принимают ребенка таким, какой он есть; не понимают потребности и возможностей своего ребенка. Также родители отдают предпочтение авторитарному (31,2%) типу родительского воспитания их установками и мотивами являются: подавление воли ребенка, строгое воспитание с жесткой дисциплиной, дети раздражают родителей, воспитание детей обременяет их родителей. Все это определяет негативную родительскую позицию, так как родители не могут выстроить взаимодействие с ребенком, не понимают потребности и возможности ребенка, не принимают его, безучастны в его развитии, не видят изменений происходящих в развитии ребенка.

Оказалось, что современные родители, воспитывающие одного ребенка, в выборе типа родительского воспитания отдают предпочтение гиперопекающему, причина этого может быть социальная, так как научно-технический прогресс все более осложнил нашу жизнь и родители, осознавая это, пытаются оградить ребенка от трудностей, не подвергая его опасности, опекают его. Также причина может быть и психологическая, так как родители воспринимают ребенка старшего дошкольного возраста как не самостоятельного, не способного чего-либо добиться, ребенок и родители выступают как единое целое, и все, что вызывает нарушение данного отношения, повышает тревогу у последних.

В семьях, воспитывающих двух детей, преобладающий тип родительского воспитания – авторитарный, причинами этого могут выступать: 1) социальная, связанная с тем, что дети подвержены негативным социальным явлениям таким как, наркомания, алкоголизм и другие. Следовательно, в воспитании детей необходима

строгая дисциплина, которая разовьет сильный характер личности способный противостоять негативным социальным явлениям. 2) психологическая причина связана с тем, что данный стереотип воспитания сложился исторически и закрепился как эталон в воспитании детей.

Основываясь на результатах нашего исследования можно сказать, что родителям, воспитывающим одного ребенка и двух, присуще негативная родительская позиция. Для подтверждения или опровержения выдвинутой нами гипотезы исследования о том, что существуют различия в самопринятии детей старшего дошкольного возраста обусловленные не столько порядковой позицией ребенка в семье, сколько позитивной родительской позицией; нам необходимо проследить взаимосвязь родительской позиции и ее влияние на самопринятие ребенка старшего дошкольного возраста, используя данные, полученные нами в ходе констатирующего эксперимента.

Проанализируем особенности данной взаимосвязи через обоснование и психологическую интерпретацию ряда параметров: характер родительской позиции; составляющие компоненты родительской позиции; особенности самопринятия.

В соответствии с логикой анализа данных также представим наглядно психологические основания взаимосвязи типа родительской позиции и самопринятия ребенка, единственного в семье. 50% родителей, воспитывающие одного ребенка, были нами квалифицированы с негативной родительской позицией. В семье с одним ребенком негативная родительская позиция характеризующаяся гиперопекающим типом родительского воспитания, родительским отношением потворствующая и доминирующая гиперпротекция, оказалось влияет на неадекватное формирование самопринятия у детей старшего дошкольного возраста.

В семье, где воспитывается два ребенка негативная родительская позиция обусловленная авторитарным типом родительского воспитания, родительское отношение связано с жестоким обращением с ребенком, эмоциональным отвержением, повышенной моральной ответственностью способствует формированию неадекватного самопринятия у первого ребенка в семье, которое характеризуется осознанием половой идентификации, то есть ребенок, правильно соотносит образ и структуру тела с полом. Приведем примеры беседы:

Психолог: Ты доволен, что у тебя тело мальчика?

Антон Б.: Я не хочу быть девчонкой.

Психолог: Если придет волшебник и предложит тебе превратиться в девочку, ты согласишься или нет?

Данил Д.: Я попрошу его не делать этого, мне не нравится быть девчонкой, буду быть мальчиком.

Также ребенок осознает тело в перспективе жизни, так как соотносит зависимость изменения образа тела в связи с возрастом, например:

Психолог: Каким твое тело станет в будущем, когда ты станешь взрослым?

Илья П.: Я вырасту и буду большим и сильным как мой папа.

Но вместе с тем ребенок не всегда адекватно осознает структуру тела, ответы ребенка на вопросы противоречивы.

Оказалось, что у второго ребенка в семье самопринятие характеризуется осознанием тела в перспективе жизни, так как ребенок четко определяя изменения, происходящие с телом:

Психолог: Ты помнишь, каким твое тело было раньше, когда ты была маленькой?

Катя Д.: Руки и ноги были маленькие, и голова и туловище, а теперь я большая.

Ребенок адекватно осознает свою половую принадлежность, потому что соотносит образ тела с полом, но вместе с тем положительно относится к смене пола, пример из беседы:

Психолог: Если волшебник превратит тебя в мальчика, ты обрадуешься или огорчишься?

Яна П.: Обрадуюсь очень, очень, потому что мама и папа больше любят брата, чем меня (потому что ему не надо заплетать косички, гладить платя, мама говорит: «Лучше бы ты была мальчиком»).

Высказывания ребенка свидетельствуют о том, что самопринятие ребенка взаимосвязано с оценками, которые дают ему родители, так как они являются «значимыми взрослыми».

Но вместе с тем ребенок не всегда адекватно осознает компоненты структуры тела, например, структуры лица:

Психолог: Тебе нравятся твои глаза?

Таня И.: Нет, я хочу, чтобы они были голубыми, как у Мальвины, потому что мама говорит, что голубые глаза самые красивые.

Приведенные выше показатели подтверждаются и в методике «Автопортрет», например, Таня И. рисует на автопортрете при родителях не карие глаза, а голубые; Яна П. также рисует при родителях себя с короткими волосами и в спортивном костюме, где она больше похожа на мальчика.

В семье, где воспитывается два ребенка, негативная родительская позиция обусловлена гиперопекающим типом родительского воспитания, родительское отношение обусловлено доминирующей и потворствующей гиперпротекцией является следствием неадекватного самопринятия первого ребенка характеризующееся осознанием структуры лица и образа тела, однако ребенок не адекватно воспринимает способы функционирования тела, например:

Психолог: Тебе приятно, когда к тебе прикасаются или нет?

Дарья Д.: Нет, я только люблю, когда мама гладит меня и держит на ручках.

Психолог: Ты хочешь быть сильным или слабым?

Павел К.: Я хочу быть слабым, чтобы мне все помогли, как папа и мама.

Первые дети также адекватно соотносят тело со своей половой идентификацией, однако дети не осознают изменения, происходящие с телом в перспективе жизни, так, например:

Психолог: Каким твое тело было раньше? Какое оно сейчас? Каким оно будет в будущем?

Дарья Д.: У меня маленькое тело, я не хочу быть большой, хочу всегда быть с мамой и папой.

Следовательно, у детей осознание тела в перспективе жизни связано с отрывом от родителей, поэтому они не хотят быть взрослыми.

Приведенные выше показатели подтверждаются диагностической методикой «Автопортрет», например, Дарья Д. при изображении своего портрета постоянно пыталась отобразить рядом своих родителей, хотя была дана установка на то, что рисовать нужно только себя; Павел К. рисует у себя тонкие руки и ноги, объясняя это своей слабостью и не защищенностью.

В семье, где воспитывается два ребенка и адекватная родительская позиция характеризуется демократическим типом родительского воспитания, гармоничным родительским отношением оказалось, что у детей адекватное самопринятие, которое характеризуется адекватным осознанием всех компонентов структуры тела, половой идентификацией, и изменения тела в перспективе жизни. Самопринятие детей адекватное, что также подтверждается и в методике «Автопортрет». Но и здесь адекватность самопринятия первого ребенка выше по количественным показателям, чем у второго.

Следовательно, только при позитивной родительской позиции, которая обусловлена демократическим типом родительского воспитания, гармоничным родительским отношением у детей формируется адекватное самопринятие.

При реализации коррекционно-развивающей программы в блоке, связанном с дифференцированной работой с детьми и родителями наиболее эффектив-

ными оказались следующие тренинговые упражнения и игры. Так, например, при выполнении упражнения «Возвращение в свое детство», родители, анализируя ощущения, которые возникали у них при общении со своими родителями отмечали, что «когда мама или папа начинали со мной разговаривать, хотелось поскорее уйти, заняться своим делом, чтобы они не мешали», «в детстве разговаривать с родителями было очень трудно, меня постоянно перебивали, я говорил как-то неуверенно», данные высказывания родителей свидетельствуют о том, что, осуществляя рефлексию детского восприятия взрослого, а также вхождение взрослого в «детский мир» родители осознают проблемы, возникающие при общении ребенка с родителями. Данные речевые высказывания можно классифицировать к авторитарному стилю воспитания, при котором родители подавляют волю ребенка, не умеют выстроить правильное взаимодействие с ребенком. Однако были и такие высказывания, которые подкрепляют мысль о том, что в семьях родителей был демократический стиль воспитания, например, Х.Н.В. «мне нравилось общаться с родителями, они всегда рассказывали мне много всего интересного, отвечали на мои вопросы, выслушивали меня и не перебивали», данное мнение говорит нам о том, что родители предоставляли ребенку возможность высказаться, между ними складывались товарищеские отношения. Выслушав все суждения, родители пришли к мнению, что наиболее приятные ощущения в общении с ребенком возникают, если есть равенство между ребенком и родителями, а не позиция над ребенком.

В упражнении «Дошкольник в эпитетах» родители давали характеристику ребенку одним словом. Можно было отметить как положительные (Х.Н.В. «любопытный»), М.Н.В. «самостоятельный», Р.И.В. «почемучка») эпитеты, которые позволяют говорить нам о том, что у родителей позитивная установка на ребенка и интерес к нему, так и отрицательные эпитеты (например, Д.Б.М. «бестолковый», П.А.Ю. «драчливый», И.Л.Ю. «надоедливый»), данные высказывания можно интерпретировать как отрицательную установку на ребенка, отсутствие интереса к его потребностям и возможностям.

В блоке коррекционно-развивающей программы, который предполагает совместную работу с детьми и родителями, наиболее эффективными оказались следующие тренинговые упражнения и игры: «Совместные дела» родители и ребенок договаривались, что будут делать в ближайшее воскресенье. В некоторых детско-родительских парах большую инициативу при выборе дел проявили родители, а дети следовали за ними, это позволяет говорить о зависимости ребенка от родителей и их мнения, безусловному подчинению и отсутствию своего мнения. Были и такие пары, в которых большая инициатива исходила от детей, и родители полностью выражали свое согласие с их мнением, не возражая (семья Д., К.), что свидетельствует о том, что ребенок центр семьи, родители беспрекословно выполняют все его желания. Также были и такие детско-родительские пары, у которых инициатива и у детей и у родителей проявлялась в равной мере, родители и дети выражали свое согласие или несогласие со своими партнерами в ходе обсуждения, приходя к единому мнению, что позволяет говорить о предоставлении ребенку возможности высказаться, равенством родителей и ребенка, товарищескими отношениями (например, семья Х., Р.). При выполнении упражнения «Командир-подчиненный» родители, с авторитарным стилем воспитания, выполняли роль подчиненного, которым командует ребенок, высказали мнение о том, что «роль командира мне нравилась больше» (П.Т.В.), «Легче командовать ребенком, чем подчиняться ему» (Б.В.А.), «ощутил себя маленьким ребенком, которому все и всегда указывают его родители» (Дюбенко Д.М.), все это подвело родителей к мнению о том, лучше всего когда нет ни командиров, ни подчиненных, а общаться

необходимо на равных.

При реализации игровых тренинговых занятий (Н. Григори) в детско-родительской паре наиболее эффективными оказались игры, которые позволили сформировать у детей и их родителей чувство близости, создать атмосферу принятия и понимания, умения безоценочно относиться друг к другу. Такими оказались: упражнение на принятие себя «Я-ты», «Да-нет». Обсуждая упражнение, и родители, и дети высказали мнение, что проще говорить «Я» и «да», чем «ты» и «нет», так, например, «Когда говоришь «Я» все вокруг тебя, ты в центре, это звучит гордо, а «ты» где-то далеко» (Л.Ю.И.), «Да – значит можно, хорошо, молодец, а нет – это сразу как будто нельзя, плохо, настроение падает». Делая вывод, родители пришли к мнению, что ребенку, также как и нам, взрослым, нравится, когда ему говорят «да», и он много говорит о себе «Я», значит, что ему хорошо, он этим гордится.

В тренинговой игре «Игра без правил», содержание которой изменялось в течение всех занятий, в начале дети и родители говорили о том, что «Я думаю, что ты любишь...», «Мне нравится, что ты...», затем «Я люблю, когда ты...» и другие высказывания. Эффективность данного упражнения в том, что возникает позитивный диалог, родитель дает ребенку, а ребенок родителю «обратную связь», что благоприятно сказывается на создании атмосферы принятия и понимания, развития навыков общения и активного слушания. Высказывания детей и родителей были разнообразными, например, «Хочу тебя предупредить, что если ты не будешь со мной играть я на тебя сильно обижусь» (Антон Б.), «Я думаю, что ты не любишь, когда я разбрасываю игрушки по комнате, но я очень люблю играть» (Яна П.), «Я люблю, когда ты играешь со мной, но тебе всегда некогда» (Катя Д.), данные высказывания могут служить выражением негативного отношения детей к родителям, по поводу того, что они мало уделяют внимания своему ребенку, и не удовлетворяют его ведущую потребность.

Упражнение «Упрямый», которое способствовало повышению общей самооценки, а следовательно, и ее аффективного компонента (самопринятия) ребенка, а также автономности при общении с родителями. В данной игре ребенок, исполняющий роль «упрямого» делал все наоборот, а не так как показывала его мама, в отличие от других детей. При обсуждении чувств, вызванных данным упражнением, Один из родителей высказал мнение о том, что «ребенок не всегда должен делать то, что говорят ему его родители, если у него есть свое мнение, ведь нам тоже не нравится, когда нам указывают».

В одном из тренинговых занятий детям и родителям предлагалось упражнение «Ежик», которое в наибольшей степени способствовало принятию друг друга и установлению доверительных отношений. Один из пары «сворачивается» в клубочек и сохраняет положение, другой должен найти подход, чтобы развернуть его без сильных приемов, щекотки, угловатости словами, затем они меняются местами. По окончании упражнения дети и родители высказали мнение, что роль «ежика» не понравилась («Мне было не удобно» Илья П., «Ежи они колючие, можно сильно пораниться, когда их гладишь» Олег Б., «Мне понравилось разворачивать ежика, от нас требовалось много добрых и нежных чувств» А.В. Рассадина, «Дети становятся ежами, когда мы их ругаем, а когда приласкаешь все иголки куда-то исчезают» К.И.В.). Перед родителями также был поставлен вопрос о том «Где можно использовать такие прикосновения?», на что родители ответили «когда ребенок обижен» (Л.Ю. Иванцова), «просто, чтобы доставить ребенку радость» (П.А.Ю.), «если хочешь показать ребенку, как ты его сильно любишь» (Х.О.А.). Выпрямляли «ежиков» при помощи поглаживания (Е.А. Бессонова), мурлыканья как кошка (М.К.), добрых песен (Д.Д.).

Успешным упражнением в тренинговом занятии оказалось «Живые руки». В процессе игры детско-роди-

тельская пара взаимодействовала только руками, потому что глаза были завязаны. Оказалось, что, выполняя следующие команды «руки знакомятся», «мирятся», «дружат», «прощаются», и у детей и у родителей возникали ощущения, что руки «теплые» (Андрей Р.), «мягкие», «нежные» (Лена Х.), «родные», а в ситуациях таких как «руки дерутся», «ругаются» вызвало ощущение «страха», «желание отбросить руки». Данные суждения говорят о том, что только положительные чувства вызывают положительное тактильное восприятие.

В ходе коррекционно-развивающей программы нами была использована игра-сказка «Мир наоборот» (М.А. Панфилова), направленная на снятие родительских стереотипов и авторитарности взрослого. Мир детей и родителей менялся местами после того, как были произнесены волшебные слова, дети ухаживали за родителями, командовали, воспитывали, наказывали, родители слушались или капризничали, по сигналу мир становился прежним. Беседа с родителями о том, какие чувства они испытали, можно привести такие примеры: «Почему-то когда тобой командуют, совсем не хочется слушаться, а наоборот начинаешь капризничать и все делать назло», «В нашей жизни всегда кто-то командует, а кто-то ему подчиняется, и нами тоже командовали, вырастут все изменится», «Мне очень нравится, когда за мной ухаживают, а тем более мой ребенок», «Странно, но я был наказан, и стоял в углу, лишь за то, что не помыл руки перед едой». Приведенные выше примеры позволяют нам говорить о том, что родители на себе испытали все отрицательные стороны авторитарного стиля воспитания, они осознают свои ошибки и у них есть желание использовать в практике воспитания детей другие более демократичные способы взаимодействия в системе «родитель-ребенок».

Таким образом, осуществляя диагностику и типизацию родительских позиций, а также, изучая особенности самопринятия ребенка, можно сделать вывод о том, что родительская позиция влияет на самопринятие ребенка старшего дошкольного возраста, при этом, чем позитивнее родительская позиция, тем адекватнее самопринятие ребенка старшего дошкольного возраста.

Диагностирование особенностей и детерминант родительской позиции показало: в исследуемой группе доминирует такой тип родительского воспитания как авторитарный. В качестве детерминант характера родительской позиции к ребенку выступает, как его порядковая позиция в семье, пол ребенка, ценностные установки в отношении воспитания детей.

Разработанная и апробированная нами программа коррекционно-развивающих воздействий, состоящая из приемов, самыми эффективными из которых оказались тренинговые упражнения и игры в детско-родительских парах, опосредованной коррекции негативного самопринятия детей через воздействие на родительскую позицию.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Собкин В.С. Ценностные ориентации родителей детей дошкольников/ В.С. Собкин, Е.М. Марич// Вопросы психологии. 2002. №6. С.3-14.
2. Петровский В.А. Отчуждение как феномен детско-родительских отношений/А.В. Петровский, М.В. Полевая// Вопросы психологии. 2001. №1. С.19-26.
3. Диянова З.В. Самосознание личности/З.В. Диянова, Т.М. Щеголева. – Иркутск: Изд-во Иркут. ун-та, 1993. – 56 с.
4. Попрядухина, Н.Г. Влияние детско-родительских отношений на выстраивание взаимных коммуникаций у детей старшего дошкольного возраста/Н.Г. Попрядухина, Н.В. Бубчикова//Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. №2(23). С.347-350.
5. Баторова, Г.Н. Влияние детско-родительских отношений на проявление самостоятельности детьми старшего дошкольного возраста/Г.Н. Баторова//Преимственность в образовании. 2018. №18 (06). С.39-45.
6. Смолярчук, И.В. Влияние нарушенных детско-родительских отношений на проявления тревожности/И.В. Смолярчук//Психолого-педагогический журнал ГАУДЕАМУС. 2018. Т.17. №38. С.69-72
7. Ибраимова Л.А., Чубанова Г.Р. Проблема психологического исследования семьи и детско-родительских отношений в семьях педагогов // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015.

Т. 2. № 6 (28). С. 105-110.

8. Гогицаева О.У., Небежова А.В., Шибзухова Д.А. Детско-родительские отношения и самооценка подростка // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 183-186.

Статья поступила в редакцию 14.05.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 159.9:378
DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0074

ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СТУДЕНТОВ КАК ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОСТИ ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИЯ

© 2020
SPIN: 5725-7366
AuthorID: 333173
ResearcherID: T-7462-2019
ORCID: 0000-0001-9668-9372
ScopusID: 57205189877

Истратова Оксана Николаевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и безопасности жизнедеятельности Института компьютерных технологий и информационной безопасности

SPIN: 4942-4113
AuthorID: 371837
ResearcherID: P-3318-2015
ORCID: 0000-0002-1911-8434
ScopusID: 55324718400

Лызь Наталья Александровна, доктор педагогических наук, заведующая кафедрой психологии и безопасности жизнедеятельности Института компьютерных технологий и информационной безопасности

Южный федеральный университет

(347922, Россия, Таганрог, улица Чехова, 2, e-mail: oistratova@sfnu.ru)

Аннотация. В статье представлены результаты психологического анализа индивидуальных особенностей студентов как предикторов эффективности онлайн-обучения. Онлайн-обучение рассмотрено в широком контексте, включая любые формы обучения с использованием сети Интернет. В работе сделан акцент на информационно-образовательную деятельность как центральную составляющую онлайн-обучения. Цель исследования: раскрыть роль индивидуальных особенностей студентов, а именно качеств, позволяющих реализовать целеустремленное поведение, регулировать свою активность и управлять временем, в эффективности онлайн-обучения. Методы исследования: анкетирование и опрос с применением методик «Стиль саморегуляции поведения» В.И. Моросановой, диагностики личностных дезорганизаторов времени О.В. Кузьминой, анкеты, составленной на основе зарубежных опросников ToOLS и OLEI Scale. Результаты исследования показали, что у студентов с высокой эффективностью в онлайн-обучении лучше развиты такие аспекты личностной саморегуляции, как планирование, программирование, оценивание результатов. Они более дисциплинированы и самостоятельны в онлайн-обучении, лучше управляют временем в учебной деятельности с использованием онлайн-ресурсов. При этом им не хватает регулятивной гибкости, они испытывают повышенное эмоциональное напряжение. Данные трудности объединяют их с низкоэффективными в онлайн-обучении респондентами. Выдвинуто предположение о возрастной специфике данных трудностей, а также о действии других факторов, обуславливающих эффективность онлайн-обучения студентов, лежащих в сфере мотивации, эмоций, копинг-поведения. Изучение данных характеристик определило перспективу исследования.

Ключевые слова: онлайн-обучение, информационно-образовательная деятельность, студенты, индивидуально-личностные характеристики, саморегуляция, личностные дезорганизаторы времени, тайм-менеджмент.

STUDENTS' INDIVIDUAL FEATURES AS A FACTOR OF ONLINE LEARNING EFFICIENCY

© 2020

Istratova Oksana Nikolaevna, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor in Department of Psychology and Safety of Existence of Institute of Computer Technologies and Information Security

Lyz' Natalia Alexandrovna, Doctor of Pedagogics, the head of the Department of Psychology and Safety of Existence of Institute of Computer Technologies and Information Security

Southern Federal University

(347922, Russia, Taganrog, Chekhov Street, 2, e-mail: oistratova@sfnu.ru)

Abstract. The article presents the results of a psychological analysis of students' individual characteristics as predictors for online learning effectiveness. Online learning is considered in a wide context, including any form of learning using the Internet. The work focuses on information-educational activity as a central component of online learning. The purpose of the study: to reveal the role of students' individual characteristics (namely, qualities that allow to realize purposeful behavior, regulate their activity and manage time) in the effectiveness of online learning. Research methods: testing and questioning using the test "Style of self-regulation" (V.I. Morosanova), technique of diagnostics of personal time disorganizers (O.V. Kuzmina), a questionnaire compiled on the basis of foreign questionnaires ToOLS and OLEI Scale. The results of the study showed that students with high efficiency in online learning have better developed aspects of personal self-regulation, such as planning, programming, and evaluating results. They are more disciplined and independent in online learning, better manage time in educational activities using online resources. At the same time, they lack regulatory flexibility; they experience emotional stress. These difficulties are also inherent in respondents who are less effective in online learning. The assumptions about the age-specific nature of these difficulties, and about the other factors of online learning effectiveness (motivation, emotions, and coping behavior) are made. The study of these characteristics determined the prospect of the study.

Keywords: online learning, information-educational activity, students, individual and personal characteristics, self-regulation, personal time disorganizers, time management.

ВВЕДЕНИЕ

Современные тенденции развития образования, связанные с повышением его гибкости, открытости, ориентированности на обучающегося, предполагают

использование современных информационно-коммуникационных технологий и перенос части обучения в интернет-пространство [1]. Восходящим трендом является использование во всех его формах, включая исполь-

зование систем управления обучением, онлайн-курсов и множества открытых образовательных ресурсов [2–4]. Все больше студентов активно включается в процесс формального, неформального, информального онлайн-обучения, все больше преподавателей считают целесообразным использование его возможностей [2, 5, 6].

Онлайн-обучение мы рассматриваем в широком контексте, включая любые формы обучения с использованием сети Интернет и выделяем в нем две составляющих: информационно-образовательную деятельность студентов и педагогическое управление ею. Под информационно-образовательной деятельностью студентов понимается самостоятельная социально, личностно и Интернет обусловленная активность субъекта, реализующаяся посредством сети Интернет, направленная на решение образовательных задач и/или имеющая результатом расширение его жизненного, образовательного, профессионального опыта [7]. Реализация управленческих функций (инициации, направления, регулирования в процессе выполнения, контроля, коррекции) в такой деятельности осуществляется как обучающимися, так и преподавателем, причем педагогическое управление может быть прямым (через создание онлайн-курсов, задания и контроль) или косвенным (через создание открытых образовательных ресурсов, рекомендаций и пр.).

На эффективность информационно-образовательной деятельности студентов влияют факторы, связанные как с качеством образовательных интернет-ресурсов и педагогической организацией онлайн-обучения, так и с личностными качествами обучающихся, их установками, навыками, мотивами [4, 7, 8]. Для педагогического управления такой деятельностью необходимо понимать, какие устойчивые индивидуально-личностные характеристики студентов и особенности их информационно-образовательной деятельности в интернет-пространстве способствуют успешности онлайн-обучения.

Этой проблеме посвящен ряд исследований, рассматривающих психологические факторы, влияющие на результативность разных видов деятельности в интернет-пространстве: информального самостоятельного обучения с использованием интернет-ресурсов, деятельности по поиску информации в образовательных целях, а также академической успеваемости студентов, изучающих онлайн-курсы.

В информальном самообразовании с использованием интернет-ресурсов и технологий в качестве значимых факторов вовлеченности и успешности выделяются: компетенции в сфере информационно-коммуникационных технологий и онлайн-общения, включая навыки использования инструментов Web 2.0; самостоятельность (навыки самостоятельной работы); внутренняя мотивация этой деятельности [9–12].

Для результативности деятельности по поиску информации в образовательных целях важное значение имеют следующие индивидуальные характеристики студентов и особенности их деятельности: когнитивные навыки [13], когнитивной стиль работы с информацией [9]; предыдущий опыт поиска [14]; регуляторные умения (планирование, ориентация, мониторинг, управление) [13, 15]; эмоциональное состояние [16, 17]; самоэффективность в Интернете как уверенность человека в его способности выполнить поисковую задачу [18].

Изучению индивидуально-личностных предикторов успешности освоения онлайн-курсов посвящено наибольшее количество эмпирических исследований. В них показано, что ключевыми психологическими факторами, влияющими на эффективность онлайн-обучения студентов, являются: высокий уровень мотивации, уровень развития интеллекта, ответственность, самоконтроль, стаж обучения в вузе в целом и на онлайн-курсах в частности [4, 19]. Ключевым фактором, определяющим настойчивость в онлайн-обучении, является удовлетворенность студентов, которая во многом определяется общением со сверстниками и взаимобучением [20, 21].

Взаимодействие и обратная связь необходимы также для того, чтобы постоянно изменять свой учебный процесс для достижения успеха [6]. Есть и другое мнение: учащиеся онлайн более склонны принадлежать к профилям, которые являются более адаптивными и менее зависимыми от сотрудничества с другими [22].

В большинстве исследований психологических факторов онлайн-обучения можно обнаружить общую идею: успех в онлайн-среде во многом зависит от способности студента автономно и активно участвовать в процессе обучения, поэтому различия в академической успеваемости связаны, в первую очередь, с самостоятельным управлением учебной деятельностью, способностью обучающегося к реализации стратегии саморегулируемого обучения [6–12, 15, 19, 21–23]. Обширный обзор исследований в этой сфере [21] показал, что существенную положительную корреляцию с успехами в учебе в онлайн-среде имеют следующие аспекты саморегулируемой стратегии обучения: тайм-менеджмент – способность планировать учебное время и задачи; метапознание – осознание и контроль познания и учебной деятельности; критическое мышление, способность тщательно (глубоко и разносторонне) изучать учебный материал; регулирование усилий и способность преодолевать академические проблемы. Иными словами, студенты, которые умело планируют свое время, осознают свою учебную деятельность, настойчивы в освоении учебного материала, несмотря на возникающие проблемы, с большей вероятностью достигнут более высоких академических оценок в онлайн-курсах [21].

Проведенный анализ показал, что на эффективность онлайн-обучения оказывают влияние как устойчивые личностные и когнитивные особенности обучающихся, так и характеристики их информационно-образовательной деятельности (эмоции, мотивация, регуляция). Из личностных особенностей наибольшую роль играют качества, позволяющие реализовать целеустремленное поведение, регулировать свою активность, управлять временем. Однако эти результаты, полученные преимущественно в зарубежной науке, требуют уточнения в контексте отечественного образовательного и научного опыта. Таким образом, актуальность нашего исследования определяется необходимостью понимания психологических факторов эффективного онлайн-обучения и недостатком соответствующих исследований в отечественной науке, позволяющих выстраивать педагогическое управление этим процессом. Поскольку российская образовательная реальность и студенчество обладают своей спецификой, целесообразно изучить ключевые психологические факторы эффективности онлайн-обучения на российской выборке.

МЕТОДОЛОГИЯ

Цель настоящей статьи – раскрыть роль индивидуальных особенностей студентов, а именно качеств, позволяющих реализовать целеустремленное поведение, регулировать свою активность и управлять временем, в эффективности онлайн-обучения.

Для достижения цели проведено эмпирическое исследование, направленное на выявление особенностей системы осознанной саморегуляции и тайм-менеджмента у студентов с высокой эффективностью информационно-образовательной деятельности. В исследовании приняли участие студенты второго курса IT-специальностей Южного федерального университета. Общее количество респондентов – 126 человек (96 юношей и 30 девушек) 18–22 лет (средний возраст – 19,7 лет).

Были применены методы опроса и анкетирования с помощью опросника «Стиль саморегуляции поведения» В.И. Моросановой [24], методики диагностики личностных дезорганизаторов времени О.В. Кузьминой [25], авторской анкеты по изучению онлайн-активности студентов и их самооценки успешности в онлайн-обучении, составленной на основе зарубежных опросников ToOLS (M.S. Kerr, K. Rynearson, M.C. Kerr) [26] и OLEI Scale

(R.F. Kizilcec, M. Pérez-Sanagustín, J.J. Maldonado) [27]. Для сравнительного анализа результатов исследования был применен метод контрастных групп, для статистической проверки данных – U-критерий Манна-Уитни, критерий φ^* - угловое преобразование Фишера. Для формирования контрастных групп дополнительно использовалась объективная информация по успешности прохождения студентами онлайн-курса (баллы по итоговому тесту).

РЕЗУЛЬТАТЫ

По результатам, полученным от студентов относительно их собственных оценок своей эффективности в онлайн-обучении, а также с учетом данных тестирования по освоению онлайн-курса были сформированы две группы: с высокой эффективностью онлайн-обучения (ВЭ) и низкой эффективностью (НЭ). Численность групп: 31 чел. и 27 чел. соответственно.

Согласно теории деятельности и концепции смысловой регуляции психических состояний предикторами эффективности деятельности, в том числе – и онлайн-обучения, можно выделить определенные личностные характеристики, которые в данном исследовании представлены регуляционными диспозициями (показатели саморегуляции деятельности и личностные дезорганизаторы деятельности), рефлексией своего опыта онлайн-обучения студентами в вопросах самодисциплины, навыков самостоятельного обучения, своей компетентности в тайм-менеджменте.

Среднегрупповые показатели саморегуляции и личностных дезорганизаторов времени (ДВ) показали, что в группах с высокой и низкой эффективностью онлайн-обучения есть, как различия, так и общее (рис. 1, табл. 1).



Рисунок - 1 Показатели саморегуляции деятельности и личностных дезорганизаторов времени (ДВ) у студентов с высокой и низкой эффективностью онлайн-обучения

Таблица - 1 Результаты статистической обработки результатов исследования с помощью критерия U-Манна-Уитни

Показатели	Сумма рангов (ВЭ)	Сумма рангов (НЭ)	$U_{\text{эмп}}$	Уровень значимости
Общий уровень саморегуляции	1120,5	532,5	181,5	$p \leq 0,01$
Планирование	1094	617	239	$p \leq 0,01$
Моделирование	1041	670	292	$p \leq 0,05$
Программирование	1117	594	216	$p \leq 0,01$
Оценка результатов	1093,5	617,5	239,5	$p \leq 0,01$
Гибкость	994,5	716,5	338,5	$p \geq 0,05$
Самостоятельность	998	713	335	$p \geq 0,05$
Общий уровень	741,5	969,5	245,5	$p \leq 0,01$
Ценностно-смысловые дезорганизаторы времени	735	976	239	$p \leq 0,01$
Организац. дезорганизаторы времени	790,5	920,5	294,5	$p \leq 0,05$
Мотивационные дезорганизаторы времени	723,5	987,5	227,5	$p \leq 0,01$
Эмоциональная апатия	766,5	944,5	270,5	$p \leq 0,05$
Эмоциональное напряжение	890	821	394	$p \geq 0,05$

Примечание: полужирным выделены показатели, имеющие значимые различия.

Выявленные различия в исследуемых группах по таким показателям саморегуляции, как общий уровень, планирование, программирование, оценка результатов говорят о том, что студенты с высокой эффективностью онлайн-обучения в большей степени способны самостоятельно ставить и удерживать цели деятельности (шкала «планирование»), что и отражается в большей осознанности отношения к онлайн обучению его важно-

сти (по результатам анкетирования: $U_{\text{эмп}} = 171$, $p \leq 0,01$). Это подтверждается и тем, что такой вид личностного дезорганизатора времени, как ценностно-смысловой, показывающий отсутствие целей и намерений у субъекта, достоверно выше у респондентов с НЭ ($U_{\text{эмп}} = 239$, $p \leq 0,01$). Также для них в большей степени характерно равнодушие к жизни/работе, отсутствие желания добиваться результатов (мотивационный дезорганизатор времени): с высоким уровнем данного показателя треть респондентов данной группы (против 3% группы с ВЭ; $\varphi^*_{\text{эмп}} = 3,005$, $p \leq 0,01$). Для студентов с ВЭ в большей степени характерно самостоятельное продумывание способов своих действий по достижению целей (шкала «программирование»), у них лучше развита самооценка результатов своей деятельности и гибкость в их корректировке в соответствии с поставленной целью (шкала «оценка результатов»). Известно, что удержание цели, умение продумывать свое продвижение в самостоятельном изучении материала (например, при освоении онлайн-курса), вовремя отслеживать отклонения в этом продвижении – важное качество субъекта учебной деятельности. Результаты показали, что данные аспекты профиля саморегуляции деятельности вообще способствуют более эффективной учебной деятельности в Интернет-пространстве, что согласуется с данными зарубежных исследований [21, 26, 27]. На уровне тенденции у респондентов с ВЭ больше выражена способность анализировать значимость внутренних условий и внешних обстоятельств достижения целей (шкала «моделирование»). Также уровне $p \leq 0,05$ выявлены различия в умении устанавливать очередность действий, способности длительно сосредотачиваться и работать над одной проблемой, выраженности стремления постоянно откладывать дела (организационные дезорганизаторы времени). Эта проблема больше характерна для низкоэффективных в онлайн-обучении студентов. При этом среди них больше респондентов с высоким уровнем выраженности организационных трудностей ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 2,564$, $p \leq 0,01$). Однако в таких показателях саморегуляции деятельности, как «гибкость» и «самостоятельность», различий между группами обнаружено не было: все респонденты продемонстрировали средний уровень, как способности быстро перестраивать свои планы и деятельность при изменении внешних условий, так и регуляторной автономности (шкалы «гибкость» и «самостоятельность» соответственно). Возможно, данные качества еще формируются в стилевые характеристики, так как, пребывая в юношеском возрасте, респонденты только в начале своего самостоятельного пути. При этом результаты анкетирования по самооценке студентами своей дисциплинированности и самостоятельности именно в онлайн-обучении показали более высокие результаты у респондентов с ВЭ. Примечательно, что в обеих группах не было обнаружено респондентов с низким уровнем по показателю самодисциплины, но в группе ВЭ основная масса результатов – с высокими показателями, а в группе с НЭ – со средними ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 3,214$; $p \leq 0,01$). Можно сказать, что это ожидаемый результат: автономия и самостоятельность в онлайн-обучении – один из самых актуальных предикторов его успешности, сам формат онлайн-образования, где внешне управление не такое явное, как в традиционном формате обучения, требует самоорганизации, дисциплины и самостоятельности. Студенты с ВЭ отмечают у себя более высокий уровень развития навыков самостоятельной работы ($U_{\text{эмп}} = 212,5$; $p \leq 0,01$), что в очередной раз подтверждает большую развитость систем саморегуляции у данных респондентов.

На уровне $p \leq 0,05$ обнаружены различия респондентов в проявлении эмоциональной апатии: проявлении усталости, уровня желания проявлять всякую активность, пассивности. Здесь при средних показателях у обеих групп среднегрупповой показатель у неэффективных выше, при этом с низкими показателями по данному

параметру больше респондентов среди высокоэффективных ($\varphi^*_{эмд} = 1,668; p \leq 0,05$), то есть среди них больше активных субъектов.

Для обеих групп характерен одинаково повышенный уровень (выше среднего) чувства эмоционального напряжения при работе, ограниченности и нехватки времени. В данном показателе статистических различий не обнаружено. Сами респонденты признаются, что хотели бы повысить свою компетентность в управлении временем. При этом, согласно результатам анкетирования более оптимистичны в самооценке этого качества студенты с ВЭ ($U_{эмд} = 275; p \leq 0,01$). Можно сказать, что студенты включены в сам процесс онлайн-обучения, который им не так привычен, как традиционный формат. При этом представители групп с ВЭ и НЭ могут по-разному чувствовать эту напряженность, в зависимости от мотивации (внутренней/внешней, достижения/избегания и т.д.). Это подтверждают исследования о том, что особенности личности человека влияют на способ, которым человек решает задачу, не напрягая, а опосредованно, через систему психической регуляции деятельности [15]. Данное положение подтверждается и тем фактом, что в исследовании были обнаружены индивидуальные случаи, когда при высоком уровне эффективности онлайн-обучения (и по результатам тестирования освоения онлайн-курса, и по оценке самооэффективности), наблюдались довольно низкие уровни практически по всем показателям саморегуляции деятельности. Таких респондентов в группе с ВЭ оказалось 3 человека (почти 10 %). Можно предположить, что на их успешность повлияли именно мотивация и эмоциональная вовлеченность в онлайн-обучение больше, чем их достаточно посредственные ресурсы в самоорганизации и саморегуляции. В группе же с НЭ, наоборот, 1 человек показал высокие возможности саморегуляции, однако, скорее всего, он их не реализовал в учебной онлайн-деятельности. Таким образом, анализ мотивационных, эмоциональных, копинг предикторов может составить перспективу настоящего исследования.

ВЫВОДЫ

Теоретический и эмпирический анализ проблемы влияния индивидуальных особенностей на эффективность онлайн-обучения позволил сделать следующие выводы.

1. На эффективность онлайн-обучения оказывают влияние как устойчивые личностные и когнитивные особенности обучающихся, так и характеристики их информационно-образовательной деятельности. Наиболее важными личностными предикторами являются качества, позволяющие студентам реализовать целеустремленное поведение, регулировать свою активность, управлять временем. Эти качества играют важную роль и в обычном образовательном процессе, но в случае перехода в онлайн их значимость может усиливаться.

2. Для студентов, успешных в онлайн-обучении, характерен более высокий общий уровень саморегуляции, что проявляется в более осознанном планировании и своей деятельности и управления ею: постановке целей, продумывании способов их достижения, адекватной оценке полученных результатов и причин, приведших к их рассогласованию с целью. Среди них не обнаружено респондентов с низким уровнем самодисциплины. Они более активны и самостоятельны в онлайн-обучении. Однако, как и у студентов с низкой эффективностью в онлайн-обучении, им не хватает достаточной регуляторной гибкости: при смене условий они могут испытывать затруднения в корректировке способов достижения целей. Это проявлено и в повышенной эмоциональной напряженности, как переживании напряжения в работе и нехватки времени. Но в онлайн-обучении они оценивают себя как более успешные в тайм-менеджменте и самостоятельности.

3. Индивидуальные случаи противоречия между уровнем эффективности в онлайн-обучении и показателями системы саморегуляции в выборах, как с высо-

кой, так и низкой эффективностью в онлайн-обучении показывают важность расширения перечня личностных предикторов эффективности онлайн-обучения для дальнейшего их изучения. Также следует учесть, что личностные характеристики не только прямо влияют на успешность онлайн-обучения, но и опосредованно, через систему психической регуляции информационно-образовательной деятельности.

Представленные результаты будут полезны для повышения готовности преподавателей к педагогическому управлению онлайн-обучением с учетом индивидуальных особенностей обучающихся, а также для разработки технологических решений сопровождения онлайн-обучения.

Перспективой данного исследования является изучение наметившихся в ходе анализа результатов личностно-деятельностных характеристик, лежащих в сфере мотивации, эмоций и копинг-поведения в процессе информационно-образовательной деятельности обучающихся в интернет-пространстве.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Лызь Н.А., Истратова О.Н. Роль информационно-образовательного интернет-пространства в непрерывном образовании личности // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». 2019. Т. 11. № 1. С. 33-41. DOI: 10.14529/ped190104
2. Алешигуна Е.А., Ваганова О.И., Кутенов М.М. Проектирование индивидуальных траекторий обучения с использованием онлайн-курсов // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 185-187.
3. Днепровская Н.В., Шевцова И.В. Открытые образовательные ресурсы: современные перспективы // Высшее образование в России. 2019. Т. 28. № 8-9. С. 110-118. DOI: 10.31992/0869-3617-2019-28-8-9-110-118
4. Клименских М.В., Мальцев А.В., Савельев В.В., Селиванова О.А. Психологические особенности, влияющие на качество исследовательской деятельности слушателей массовых открытых онлайн-курсов (на примере студенческой выборки) // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2018. № 3 (33). С. 151-158.
5. Бакурадзе А.Б. Дистанционные образовательные технологии глазами студентов и преподавателей технического вуза // Педагогика. 2019. Т. 83. № 9. С. 76-86.
6. Kim R., Olfman L., Ryan T., Eryilmaz E. Leveraging a Personalized System to Improve Self-Directed Learning in Online Educational Environments // Computers & Education. 2014. Vol. 70. Issue 1. P. 150-160. DOI: 10.1016/j.compedu.2013.08.006
7. Лызь Н.А., Истратова О.Н. Информационно-образовательная деятельность в интернет-пространстве: виды, факторы, риски // Педагогика. 2019. № 4. С. 16-26.
8. Смольянинова Е.Н., Козлова А.А. Анализ условий обучения в высшей школе как факторов, влияющих на выбор абитуриентов // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 186-189.
9. Рацкая Л.К. Дидактическая концепция самостоятельной учебно-познавательной деятельности студентов в интернет-среде: автореф. дис. ... докт. пед. наук. М., 2013.
10. Sim H. Development of an Online Education System for Enhancement of Mentor-Based Self-Directed Learning // International Journal of Advanced Science and Technology. 2018. Vol. 116. P. 167-176.
11. Song D., Bonk C.J. Motivational Factors in Self-Directed Informal Learning from Online Learning Resources // Cogent Education. 2016. Vol. 3. Issue 1. DOI: 10.1080/2331186X.2016.1205838
12. Sumner E. Factors Related to College Students' Self-Directed Learning with Technology // Australasian Journal of Educational Technology. 2018. Vol. 34. Issue 4. P. 29-43. DOI: 10.14742/ajet.3142
13. Walraven, A., Brand-Gruwel, S. & Boshuizen, H. P. Information-problem solving: A review of problems students encounter and instructional solutions. Computers in Human Behavior. 2008. Vol. 24. Issue 3. P. 623-648. DOI: 10.1016/j.chb.2007.01.030
14. Ford, N., Miller, D., Moss, N. The role of individual differences in internet searching: An empirical study // Journal of the American Society for Information Science and Technology. 2001. Vol. 52. Issue 12. P. 1049-1066. DOI: 10.1002/asi.1165
15. Горюнова Л.Н., Крулова М.А., Провоторова Я.А., Цыган В.Н. Стратегии информационного поиска и их взаимосвязь с личностными особенностями студентов // Петербургский психологический журнал. 2013. № 2. С. 1-15.
16. Park M. Multi-dimensional analysis of dynamic human information interaction // Information Research. 2013. Vol. 18. Issue 1. Paper 566. Available at <http://InformationR.net/ir/18-1/paper566.html>
17. Поршнев А.В. Психологические аспекты эффективного использования интернета в образовательных целях // Культурно-историческая психология. 2008. № 3. С. 43-50.
18. Hsiao B., Zhu Y-Q & Chen L-Y. Untangling the relationship between Internet anxiety and Internet identification in students: the role of Internet self-efficacy // Information Research. 2017. Vol. 22. Issue 2. Paper 753. Available at <http://InformationR.net/ir/22-2/paper753.html>
19. Клименских М.В., Лебедева Ю.В., Мальцев А.В., Савельев В.В.

Психологические факторы эффективного онлайн-обучения студентов // Перспективы науки и образования. 2019. № 6 (42). С. 312-321. DOI: 10.32744/pse.2019.6.26

20. Kuzmanović, M., Andjelković Labrović, J., & Nikodijević, A. *Designing e-learning environment based on student preferences: conjoint analysis approach // International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education (IJCRSEE). 2019. Vol. 7. Issue 3. P. 37-47. DOI: 10.5937/IJCRSEE1903037K*

21. Broadbent J., Poon W.L. *Self-regulated learning strategies & academic achievement in online higher education learning environments: A systematic review // The Internet and Higher Education. 2015. Vol. 27. P. 1-13. DOI: 10.1016/j.iheduc.2015.04.007*

22. Broadbent, J., Fuller-Tyszkiewicz, M. *Profiles in self-regulated learning and their correlates for online and blended learning students // Educational Technology Research and Development. 2018. Vol. 66. Issue 6. P. 1435-1455. DOI: 10.1007/s11423-018-9595-9*

23. Kizilcec, R. F., Pérez-Sanagustin, M., Maldonado, J. J. *Self-regulated learning strategies predict learner behavior and goal attainment in Massive Open Online Courses // Computers & Education. 2017. Vol. 104. P. 18-33. DOI: 10.1016/j.compedu.2016.10.001*

24. Моросанова В.И. *Опросник «Стиль саморегуляции поведения (ССПМ)»*. М.: Когито-Центр, 2004.

25. Кузьмина О.В. *Методика диагностики личностных дезорганизаторов времени [Электронный ресурс] // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2011. № 6(20). С. 12. URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 10.11.2019). 0421100116/0071.*

26. Kerr M.S., Ryneanson K., Kerr M. C. *Student characteristics for online learning success // The Internet and Higher Education. 2006. Vol. 9. Iss. 2. P. 91-105. DOI: 10.1016/j.iheduc.2006.03.002*

27. Kizilcec R., Schneider E. *Motivation as a lens to understand online learners: toward data-driven design with the OLEI scale // ACM Transactions on Computer-Human Interaction. 2015. Vol. 22, Iss. 2. P. 1-24. DOI: 10.1145/2699735*

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 18-29-22019

Статья поступила в редакцию 11.05.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 159.9.072
DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0075

ОТНОШЕНИЕ К ЖИЗНИ И СМЕРТИ У СОТРУДНИКОВ ПОЖАРНО-СПАСАТЕЛЬНОЙ СЛУЖБЫ

© 2020
AuthorID: 774382
SPIN: 5756-0326
ResearcherID: F-1647-2019
ORCID: 0000-0001-9833-8963
ScopusID: 57197811628

Капустина Татьяна Викторовна, кандидат психологических наук,
преподаватель кафедры общепсихологических дисциплин,

AuthorID: 975685
SPIN: 4518-4417
ResearcherID: AAN-8907-2020
ORCID: 0000-0002-4662-1967

Кондратьева Екатерина Вадимовна, преподаватель кафедры
общепсихологических дисциплин

Тихоокеанский государственный медицинский университет

(690002, Россия, Владивосток, проспект Острякова, 2, e-mail: ekaterina_kondrateva_2012@mail.ru)

Аннотация. Теоретическим объектом данного исследования являются психологические феномены - отношение к жизни и отношение к смерти, которые описываются и анализируются с позиции трех компонентов - когнитивного, эмоционального и поведенческого. В исследовании приняли участие 55 сотрудников пожарно-спасательной службы г. Владивостока с различным стажем работы в профессии (1-5 лет, 5-10 лет и более 10 лет) в возрасте 30-54 лет. Несмотря на то, что представители данной профессии в своей работе ежедневно сталкиваются с экстремальными ситуациями, они могут вызывать у них состояние кризиса. Эмпирическое исследование проводилось с помощью методов беседы, анкетирования, тестирования и проективной рисуночной методики. Для статистической обработки данных использовался медианный тест, критерий Краскела-Уоллиса, U-критерий Манна-Уитни. Научная новизна заключается в том, что результаты исследования в области отношения к жизни и смерти у сотрудников пожарно-спасательной службы позволят повысить качество психологического сопровождения, окажут содействие в своевременном выявлении синдромов эмоционального выгорания и профессиональной деформации личности. Результаты исследования были описаны с позиции трех компонентов - когнитивного, эмоционального и поведенческого. В целом, можно говорить о том, что у исследуемых наблюдается адекватное отношение к жизни и смерти, что говорит о хорошем уровне психологической подготовки специалистов для выполнения своих трудовых обязанностей. Однако пожарные со стажем 5-10 лет являются наиболее уязвимыми, поскольку у них сильнее выражен страх смерти, поэтому психологической службе сопровождения необходимо уделять особое внимание именно этой категории сотрудников.

Ключевые слова: отношение к жизни, отношение к смерти, пожарные, компонентная модель, стрессогенные факторы, профессиональный стресс, кризисная ситуация, экстремальные условия.

ATTITUDE TO THE LIFE AND DEATH OF EMPLOYEES OF THE FIRE RESCUE SERVICE

© 2020

Kapustina Tatyana Viktorovna, candidate of psychological sciences, lecturer
of the Department of General psychological disciplines,
Kondrat'eva Ekaterina Vadimovna, lecturer of the Department
of General psychological disciplines
Pacific State Medical University

(690002, Russia, Vladivostok, avenue Ostryakova 2, e-mail: ekaterina_kondrateva_2012@mail.ru)

Abstract. The theoretical object of this study is psychological phenomena - attitude to life and attitude to death. These phenomena are described and analyzed from the perspective of three components (cognitive, emotional and behavioral) in the work. We studied 55 employees of the fire and rescue service with various work experience in the profession (1-5 years, 5-10 years and more than 10 years) at the age of 30-54 years. Despite the fact that representatives of this profession in their work daily face extreme situations, these situations can cause them to be in a state of crisis. Interview, questionnaire, testing and projective technique were applied in this empirical research. Median test, Kruskal-Wallis test, Mann-Whitney U-test were used for statistical data analysis. Scientific novelty lies in the fact that the results of the study will improve the quality of psychological support, will assist in the timely identification of syndromes of emotional burnout and professional deformation of the person. In general, we can say that the researchers have an adequate attitude to life and death, which indicates a good level of psychological preparation of specialists to perform their job duties. However, firefighters with an experience of 5-10 years are the most vulnerable, since they have a stronger fear of death, so the psychological escort service must pay special attention to this particular category of employees.

Keywords: attitude to life, attitude to death, firefighters, component model, stress factors, professional stress, extreme conditions, crisis situation.

ВВЕДЕНИЕ

Психологическое сопровождение является важным компонентом профессионального и личностного роста, формирования стратегий совладающего поведения и профилактики синдрома эмоционального выгорания у представителей опасных профессий, так как в процессе своей профессиональной деятельности они постоянно испытывают психоэмоциональные и физические нагрузки [1].

Профессиональная деятельность сотрудников опас-

ных профессий характеризуется воздействием большого числа стрессогенных факторов [2, 3, 4]. У представителей пожарно-спасательной службы это внешние факторы, связанные со средой (работа при высоких температурах, сильной концентрации дыма, ограниченной видимости и т.д.), постоянная угроза жизни и здоровью (возможность обрушения горящих конструкций и зданий, взрывы, отравления ядовитыми веществами, выделяющимися в результате горения и т.д.), отрицательные эмоциональные воздействия (вынос раненных и обожженных людей и

т.д.) [5], повышенная ответственность за свои действия [6]. М.В. Вавилов указывает, что наиболее значимыми профессиональными стресс-факторами (по интенсивности и длительности воздействия на психику и эффективность деятельности специалистов) для представителей опасных профессий являются: гибель (ранения) детей, коллег и взрослых пострадавших; невозможность оказать им помощь; внешний вид пострадавших; дефицит времени; неожиданность, внезапность; ответственность; опасность для жизни и здоровья [7].

Ю.Ю. Стрельникова утверждает, что чем больше эмоциональные нагрузки обусловлены факторами угрозы здоровью и жизни, тем более дифференцированы изменения функционального состояния организма и личностных особенностей [8]. Также установлено, что во время выполнения заданий сотрудники пожарно-спасательной службы переживают различные психические состояния: стремление надлежащим образом выполнить задание, чувство долга и ответственности за выполнение задания, тревога, испуг, страх, уверенность, растерянность и т.д. [9].

Такие переживания во время исполнения профессиональных обязанностей как страх при высокой степени интенсивности могут оказывать дезорганизующее действие [10, 11] и приводить к неспособности надлежащим образом выполнять свою работу.

Несмотря на то, что представители опасных профессий в своей работе ежедневно сталкиваются с экстремальными ситуациями, они могут вызывать у них состояние кризиса, поскольку, в каждой из них присутствует опасность потери жизни и здоровья, что существенно нарушает базовое чувство безопасности и может сопровождаться развитием травматических кризисных состояний и стимулировать различные деструктивные личностные проявления [12, 13, 14]. Столкновение с критической ситуацией болезненно переживается личностью и изменяет ее отношение к жизни, смерти, себе и ценностям [15, 16].

Актуальность работы связана с тем, что из числа опасных профессий пожарно-спасательная служба является одной из самых востребованных – по данным краевого департамента гражданской защиты в 2018 году в Приморском крае произошло более 4030 пожаров. Работа по пожаротушению сопряжена не только со спасением людей, но и с возможностью собственной смерти. В связи с чем, у сотрудников пожарной службы может присутствовать искажение отношения к жизни и смерти, которое, в свою очередь, будет влиять на психологическое состояние сотрудников, их профессиональную деятельность и социальную адаптацию. Следовательно, исследования в области отношения к жизни и смерти у сотрудников пожарно-спасательной службы позволит повысить качество психологического сопровождения, окажет содействие в своевременном выявлении синдромов эмоционального выгорания и профессиональной деформации личности. Помимо этого, исследования в данной области помогут выявить возможное влияние на профессиональную деятельность, повысить ее эффективность и, как следствие, снизить количество жертв при пожарах.

Отношение к жизни и смерти у сотрудников опасных профессий, и в особенности пожарно-спасательной службы, является малоизученным. Больше внимание в исследованиях уделяется особенностям эмоционального состояния, личностным особенностям, типам психологических и психосоматических последствий профессиональной деятельности, психологической дезадаптации, стрессоустойчивости, готовности к риску у сотрудников МЧС России, синдрому эмоционального выгорания у сотрудников опасных профессий [17].

Сотрудникам пожарно-спасательной службы посвящены исследования в области влияния негативных факторов профессиональной деятельности на индивидуально-личностные особенности, социальной фрустриро-

ванности, психологической готовности и психической нагрузке в работе [15, 18].

Цель настоящей работы заключается в изучении и описании отношения к жизни и смерти у сотрудников пожарно-спасательной службы с различным стажем работы в профессии.

ОРГАНИЗАЦИЯ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Эмпирическое исследование проводилось на базе Пожарно-спасательных частей г. Владивостока в групповой форме по 7-10 человек во второй половине дня. Процесс исследования делился на два этапа. Первый длился 15-20 минут. Его цель состояла в знакомстве с сотрудниками пожарно-спасательной части, участвующими в исследовании, ознакомлении их с целью исследования, налаживании контакта и формировании мотивации на прохождение исследования. Целью второй части был непосредственно процесс исследования, который длился 60-90 минут. Для репрезентативности выборки были подобраны респонденты с разным стажем работы в профессии. Так, исследуемые были разделены на три группы по стажу в профессии: 1-5 лет 18 человек в возрасте от 18 до 36 лет, 5-10 лет 18 респондентов в возрасте от 30 до 48 лет и 10 и более лет 19 мужчин в возрасте от 37 до 54 лет.

В данной работе были использованы: метод беседы, анкетирование для сбора информации о личностных данных, тестирование, представленное опросником «Отношение к жизни, смерти и кризисной ситуации» (автор Баканова А.А.) [19], опросником «Отношение к смерти» (Death Attitude Profile-Revised) [20], и рисуночная проективная методика «Рисование жизни и смерти», адаптированная и расширенная Р.В. Кадыровым [21]. Для статистической обработки данных использовался медианный тест, критерий Краскела-Уоллиса, непараметрический U-критерий Манна-Уитни. Полученные результаты были обработаны с помощью пакета статистической программы Statistica 10.0. В данной работе был выбран уровень значимости α не более 0,05 ($p\text{-level} \leq 0,05$).

РЕЗУЛЬТАТЫ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

По результатам опросника «Отношение к жизни, смерти и кризисной ситуации» для всей выборки ($n=55$) была подсчитана медиана по каждой шкале. Подсчет указал на низкие значения по шкале «Концепция смерти» ($\text{median}=2$), это говорит о том, что сотрудники пожарно-спасательной службы воспринимают смерть как прекращение существования, не верят в существование жизни после смерти. Высокие результаты по шкале «Онтологическая защищенность» ($\text{median}=7$) и «Принятие себя» ($\text{median}=7$) свидетельствуют о принятии своего детства и отношений с родителями, в частности с матерью, которые являются основой для формирования доверия к миру, психологическому комфорту. Исследуемые принимают свою индивидуальность и занимают гуманистическую позицию по отношению к себе и миру в целом.

Вероятно, гуманистическая позиция проявляется у сотрудников пожарно-спасательной службы в выборе профессии, так как она непосредственно связана с оказанием помощи людям (спасении их жизней, имущества и т.д.).

Для выявления различий по шкалам методики в трех группах применялся непараметрический критерий Краскела-Уоллиса, который показал значимые различия в 5 шкалах – «Стремление к росту» ($H=9,24$; $p\text{-level}=0,026$); «Наличие смысла в кризисной ситуации» ($H=15,22$; $p\text{-level}=0,000$); «Принятие смерти» ($H=8,45$; $p\text{-level}=0,038$); «Принятие себя» ($H=8,64$; $p\text{-level}=0,031$); «Концепция смерти» ($H=9,61$; $p\text{-level}=0,022$). Для уточнения полученных результатов, в какой группе исследуемых преобладают данные характеристики, по этим шкалам была проведена статистическая обработка с помощью непараметрического U-критерия Манна-Уитни (таблица 1).

Таблица 1 – Результаты статистической обработки опросника «Отношение к жизни, смерти и кризисной ситуации» А.А. Бакановой (U-критерий Манна-Уитни)

Шкала	Сравниваемые выборки	Значения суммы критерия Манна-Уитни, U	Значения верхних критических точек, Z	Уровень достоверности
Стремление к росту	стаж 1-5 лет / стаж 5-10 лет	42,0	1,61	0,049
Стремление к росту	стаж > 10 лет / стаж 1-5 лет	43,0	-1,72	0,047
Наличие смысла в кризисной ситуации	стаж 1-5 лет / стаж 5-10 лет	27,0	-2,49	0,006
Наличие смысла в кризисной ситуации	стаж > 10 лет / стаж 1-5 лет	32,5	2,35	0,009
Принятие смерти	стаж > 10 лет / стаж 1-5 лет	44,5	1,68	0,047
Принятие смерти	стаж > 10 лет / стаж 5-10 лет	45,0	1,85	0,038
Принятие себя	стаж > 10 лет / стаж 5-10 лет	48,0	-1,82	0,039
Концепция смерти	стаж > 10 лет / стаж 5-10 лет	42,0	2,04	0,016

При сравнении групп со стажем работы 1-5 лет и 5-10 лет были обнаружены статистически значимые различия по шкале «Стремление к росту». Данные результаты говорят о том, что сотрудники со стажем 1-5 лет в большей степени стремятся к росту и развитию, чем сотрудники со стажем 5-10 лет. Более высокие данные по шкале «Наличие смысла в кризисной ситуации» свидетельствуют о том, что исследуемые со стажем работы 5-10 лет в кризисной ситуации более склонны брать на себя ответственность за поиск решения, чем исследуемые со стажем 1-5 лет. Они стремятся осмыслить кризисную ситуацию, извлечь из нее опыт.

При сравнении групп со стажем работы 1-5 лет и более 10 лет были выявлены статистически значимые различия по шкалам «Принятие смерти» и «Наличие смысла в кризисной ситуации» выше показатели у сотрудников пожарно-спасательной службы со стажем работы более 10 лет, а показатели по шкале «Стремление к росту» выше у сотрудников со стажем 1-5 лет. Данные результаты говорят о том, что сотрудники пожарно-спасательной службы со стажем более 10 лет больше верят в «смерть как переход», в концепции жизни после смерти. Более высокие данные по шкале «Наличие смысла в кризисной ситуации» свидетельствуют о том, что исследуемые со стажем работы более 10 лет в кризисной ситуации более склонны брать на себя ответственность за поиск решения, чем исследуемые со стажем 1-5 лет. Они стремятся осмыслить кризисную ситуацию, извлечь из нее опыт. У работников со стажем 1-5 лет выше показатель по шкале «Стремление к росту» это говорит о том, что стремление к росту и развитию у сотрудников данной группы выше, чем у сотрудников со стажем более 10 лет.

При сравнении групп со стажем работы 5-10 лет и 10 лет и более также были выявлены статистически значимые различия. По шкале «Принятие себя» выше показатели у исследуемых со стажем работы 5-10 лет, а по шкалам «Концепция смерти» и «Принятие смерти» - у исследуемых со стажем более 10 лет. Данные результаты указывают на то, что сотрудники пожарно-спасательной службы со стажем работы 5-10 лет в большей степени принимают свою индивидуальность, чем сотрудники со стажем более 10 лет. Это проявляется в том, что данные сотрудники выражают доверие к себе, уважение, заботу, понимание своих потребностей и особенностей, сочувствуют себе и принимают участие в собственной судьбе. Более высокие показатели по шкалам «Концепция смерти» и «Принятие смерти» у сотрудников со стажем более 10 лет говорят о том, что они более склонны верить в концепции смерти как перехода и, что у них есть личные представления о смысле смерти.

Результаты, полученные по опроснику «Отношение к смерти», также были подвергнуты статистической обработке сначала с помощью критерия Краскела-Уоллеса («Принятие смерти как бегства» - $N=11,07$; $p\text{-level}=0,017$; «Принятие приближения смерти» - $N=13,29$; $p\text{-level}=0,009$), а затем – U-критерия Манна-Уитни (таблица 2).

При сравнении групп со стажем 1-5 и более 10 лет было выявлено, что у исследуемых со стажем работы в пожарно-спасательной службе 1-5 лет выше показатели

по шкале «Принятие смерти как бегства». Данные результаты говорят о том, что сотрудники пожарно-спасательной службы со стажем 1-5 лет в большей степени воспринимают смерть как способ разрешения жизненных проблем, психологических и физических страданий.

Таблица 2 – Результаты статистической обработки опросника «Отношение к смерти» (U-критерий Манна-Уитни)

Шкала	Сравниваемые выборки	Значения суммы критерия Манна-Уитни, U	Значения верхних критических точек, Z	Уровень достоверности
Принятие смерти как бегства	стаж 1-5 лет / стаж >10 лет	35,5	2,08	0,01
Принятие смерти как бегства	стаж 5-10 лет / стаж >10 лет	34,0	2,4	0,008
Принятие приближения смерти	стаж 5-10 лет / стаж >10 лет	31,0	2,56	0,005

При сравнении групп со стажем работы 5-10 лет и более 10 лет было выявлено, что у исследуемых из первой группы выше показатели по шкалам «Принятие приближения смерти» и «Принятие смерти как бегства». Данные результаты указывают на то, что исследуемые со стажем работы 5-10 лет в большей степени верят в то, что жизнь после смерти будет лучше земной и, что смерть может быть способом выйти из трудных жизненных ситуаций.

Результаты проективной рисуночной методики «Рисование жизни и смерти» говорят о позитивном отношении жизни. Все рисунки «Символ жизни» выполнены в теплых цветах (зеленый, красный, оранжевый), большинство изображений связаны с природой и летом – деревья, трава, море, пляж. В изображениях символа жизни у сотрудников со стажем 1-5 лет только у одного исследуемого присутствует символика семьи, в отличие от сотрудников с большим стажем работы (в их изображениях символика семьи встречается чаще). Вероятно, это связано с тем, что они не состоят в браке и не имеют детей. Рисунки «Чувства, относящиеся к жизни» выполнены в теплых тонах (желтый, зеленый, голубой, оранжевый), большинство изображений связаны с природой и природными явлениями (радуга, солнце, капли воды, деревья, море). Часто встречается изображение счастливого лица (или смайла), что соотносится с распространёнными ответами по рисуночному опросу – на вопрос «Какие чувства у вас возникают, когда вы смотрите на этот рисунок?» самые распространённые ответы «радость», «счастье», «улыбка». У сотрудников со стажем работы более 10 лет, в рисунках «Чувства, относящиеся к жизни» чаще встречается образ жизненного пути, дороги. Вероятно, это связано с тем, что они более склонны анализировать пройденный и оставшийся жизненный путь. В отношении рисунков «образа жизни» на вопрос: «Какие чувства у вас возникают, когда вы смотрите на этот рисунок?» наиболее распространёнными ответами выступают «теплые чувства», «радость», «доброта», «счастье». Данные ответы свидетельствуют о наличии удовлетворённости жизнью, позитивном отношении к ней. На вопрос «Чем для вас является жизнь?» пожарные со стажем работы 1-5 лет чаще дают такие ответы: «смыслом», «жизнью», «целью», «возможностями». Это говорит о том, что сотрудники со стажем 1-5 лет стремятся к саморазвитию, знаниям и достижениям. Вероятно, данное обстоятельство обусловлено тем, что сотрудники находятся только в начале своего профессионального становления. Иная картина характерна для пожарных со стажем более 10 лет, у которых жизнь ассоциируется с детьми, семьей.

По отношению к смерти рисунки выражают негативное отношение. Большинство рисунков выполнено при помощи только черного цвета, многие изображают кладбища, могилы, смерть с косой. Встречается и зачернение листа черной штриховкой, что может говорить о выраженном страхе и тревоге. Однако среди рисунков сотрудников со стажем работы более 5 лет чаще встречаются изображения символа смерти, выполненные с

использованием красного, коричневого, зеленого и синего, что может свидетельствовать о менее выраженном страхе смерти. Вероятно, это связано с тем, что исследуемые с большим стажем работы чаще встречались со смертью людей и в связи с этим у них более сформированы способы совладания со страхом. Рисунки «Чувства, относящиеся к смерти» выражают негативное отношение к ней. Большинство рисунков выполнены в темных тонах, черный, темно-синий, серый, коричневый. Часто встречаются изображения грустных лиц и слез, что соотносится с распространенными ответами пострисуночного опроса – на вопрос «Какие чувства у вас возникают, когда вы смотрите на этот рисунок?» самые распространённые ответы не зависимо от стажа, «грусть», «печаль», «пустота», «страх», «холод», «безысходность». Многие используют схожие изображения с рисунками отношения к смерти – кладбище, могилы, смерть с косой. Однако среди рисунков сотрудников со стажем работы более 10 лет встречаются изображения неба и ангелов, это может говорить о том, что они более склонны верить в концепции смерти как перехода и, что у них есть личные представления о смерти. На вопрос «Вы часто думаете о своей смерти?» большинство ответили «нет». Возможно, это связано со страхом перед неизвестностью. Однако у сотрудников со стажем работы более 10 лет часто встречаются ответы – да, иногда, не часто. Вероятно, в силу возраста и пережитого опыта сотрудники данной группы чаще задумываются о смерти, возможно чаще встречались с ней среди близких и друзей.

ВЫВОДЫ

Для описания особенностей отношения к жизни и смерти у сотрудников пожарно-спасательной службы будет использована компонентная модель этого понятия на основании исследований В.А. Медведевой, Т.В. Капустиной и Р.В. Кадырова [22], представленную тремя компонентами – когнитивным, эмоциональным и поведенческим.

Когнитивный компонент отношения к жизни характеризуется представлениями, что смысл жизни состоит в создании семьи, саморазвитии. При этом сотрудники пожарно-спасательной службы стремятся искать смысл и извлекать положительный опыт не только из радостных событий, но и из негативных событий в жизни, придерживаются духовных, а не материальных ценностей. *Эмоциональный компонент* отношения к жизни характеризуется положительным отношением. Сотрудники пожарно-спасательной службы ощущают себя в самом расцвете жизни, которая приносит им радость, они строят планы на будущее, стремятся обзавестись семьей, либо, если она уже есть, посвятить себя заботе о ней. *Поведенческий компонент* отношения к жизни характеризуется гуманистической позицией по отношению к себе и миру в целом, которая проявляется в выборе помогающей профессии. Сотрудники пожарно-спасательной службы с меньшим стажем работы большей степени принимают на себя ответственность за свою жизнь, а у сотрудников со средним стажем работы более проявляется доверие уважение забота к себе, понимание своих потребностей и особенностей. В кризисных же ситуациях сотрудники с наибольшим стажем работы стремятся осмыслить кризисную ситуацию, извлечь из нее опыт.

Когнитивный компонент отношения к смерти характеризуется тем, что сотрудники воспринимают смерть как способ освобождения от психологических и физических страданий, однако при этом они не считают, что смерть является естественной стороной жизни. При этом сотрудники со стажем более 10 лет в наименьшей степени воспринимают смерть как способ избежать жизненных проблем и затруднений и менее склонны верить, что жизнь после смерти будет лучше земной. Однако, в отличие от коллег с меньшим стажем, они склонны верить в концепции существования жизни после смерти, у них присутствуют представления о смысле смерти, они

признают ее существование. С позиции *эмоционального компонента* отношение к смерти не является понятным нейтральным, она либо избавляет от жизненных проблем и тогда она позитивное явление, либо просто прерывает жизнь и в этом случае это явление негативное. Они испытывают страх и тревогу по отношению к смерти, смерть представляется им как нечто опасное и угрожающее, при этом страх смерти наиболее выражен у группы со стажем работы 5-10 лет. *Поведенческий компонент* отношения к смерти характеризуется стремлением как можно меньше говорить и думать о смерти. Сотрудники с наибольшим стажем работы более склонны признавать существование смерти и в связи с этим относятся к ней более ответственно, готовятся к ней.

Таким образом, полученные результаты окажут действие в своевременном выявлении синдромов эмоционального выгорания и профессиональной деформации личности. Вместе с тем могут быть использованы для проведения индивидуальных консультаций личного состава, психологической профилактики, направленной на повышение устойчивости к деструктивному влиянию стресс-факторов в течение всего срока работы в пожарно-спасательной службе. Можно говорить о том, что у исследуемых наблюдается адекватное отношение к жизни и смерти, что говорит о хорошем уровне психологической подготовки специалистов для выполнения своих трудовых обязанностей. Однако пожарные со стажем 5-10 лет являются наиболее уязвимыми, поскольку у них сильнее выражен страх смерти, поэтому психологической службе сопровождения необходимо уделять особое внимание именно этой категории сотрудников.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Климова Е.М. Психологические особенности профессионального выгорания сотрудников МВД // Вестник науки и образования. 2018. № 15-1 (51). С. 100-102.
2. Бобрищев А.А. Психодиагностическая модель прогноза личностных ресурсов стресс-преодолевающего поведения сотрудников ГПС МЧС России в период адаптации к профессиональной деятельности // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2016. № 2 (132). С. 221-226.
3. Бобрищев А.А. Факторный анализ структуры личностных ресурсов стресс-преодолевающего поведения сотрудников ГПС МЧС России // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2013. № 11 (95). С. 15-22.
4. Carver C.S., Scheier M.F., Weintraub J.K. Assessing coping strategies: a theoretically based approach // Journal of Personality and Social Psychology, 1989. V. 56. P. 267-283.
5. Деккерт Д.В. Особенности формирования профессиональной культуры сотрудников ГПС МЧС России // Вестник ЧГПУ. 2012. № 4. С. 48-57.
6. Ларина А.А. Профессиональная деформация сотрудников МЧС // Территория науки. 2014. № 5. С. 63-66.
7. Вавилов М.В. Оперативный психологический контроль и прогнозирование надежности деятельности специалистов экстремального профиля: дис. ... канд. психол. наук. СПб.: ВЦЭРМ им. А.М. Никифорова МЧС России, 2003. 163 с.
8. Стрельникова Ю.Ю. Типы психологических и соматических последствий, возникающих у сотрудников МЧС России в процессе профессиональной деятельности // Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология». 2016. Т. 9. № 1. С. 55-53.
9. Остнов А.В. Психологическая готовность специалистов пожарно-спасательных подразделений // Вестник Санкт-Петербургского университета. 2007. Сер. 6. Вып. 3. С. 353-357.
10. Ширванов А.А., Камнева Е.В. Факторы профессионального «выгорания» сотрудников МЧС России // Научные и образовательные проблемы гражданской защиты. 2016. № 2 (29). С. 105-108.
11. Alexander, D. A., & Walker, L. G. A study of methods used by Scottish police officers to cope with work-induced stress. Stress Medicine, 1994. V. 9 P. 131-8.
12. Молчанова Л.Н., Редькин А.И. Индивидуально-личностная детерминация жизнестойкости спасателей МЧС в аспекте внутрипрофессиональной дифференциации // Вестник Томского государственного университета. 2014. № 382. С. 174-179.
13. Политова С.П. Кризисная ситуация как источник развития личности // Ученые записки Казанского Государственного Университета. 2008. Т. 150, кн. 3. С. 41-49.
14. Malek A., Mohd & Fahrudin, Adi & M-Kamil, Ida. Occupational Stress and Psychological Well-Being in Emergency Services. Asian Social Work and Policy Review, 2009. V.3. P. 143-154.
15. Паулов С.С., Черноусова И.Д. Основные задачи психологической подготовки сотрудников ГПС МЧС // Проблемы обеспечения безопасности при ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций. 2016. № 1-2 (5). С. 312-314.
16. Baker S.R., & Williams, K. Short communication: Relation between

social problemsolving appraisals, work stress and psychological distress in male fire fighters. Stress & Health: Journal of the International Society for the Investigation of Stress, 2001. V. 17 (4) P. 219–29.

17. Овчарова Р.В., Агафонцева Е.М. Влияние специфики профессиональной деятельности на эмоциональное выгорание сотрудников МЧС // Вестник Курганского государственного университета. 2017. № 3 (46). С. 73-79.

18. Маркер А.В., Карсакова Е.В. Эмпирическое исследование взаимосвязи ценностных ориентаций и эмоционального выгорания у сотрудников противопожарной службы МЧС // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. 2017. № 20. С. 21-31.

19. Баканова А.А. Отношение к жизни и смерти в критических жизненных ситуациях: автореф. дис. на соискание ученой степени кандидата психологических наук: 19 00.11. СПб., 2000. 17 с.

20. Чистопольская К.А., Ениколопов С.Н., Николаев Е.Л. Адаптация опросников «Отношение к смерти» и «Страх личной смерти» на русскоязычной выборке // Суицидология. 2014. Т. 5. № 2 (15). С. 60-69.

21. Кадыров Р.В. Рисуночная методика отношения к жизни и смерти в работе с личностью в кризисном состоянии // Актуальные проблемы реализации социального, профессионального и личностного ресурсов человека. Материалы Всероссийской научно-практической конференции (заочной) под ред. Е.В. Харитоновой. Краснодар: ИЭиУ МиСС, Парабеллум, 2013. С. 70-85.

22. Медведева В.А., Капустина Т.В., Кадыров Р.В. Отношение к жизни и смерти у подростков, перенесших онкогематологические заболевания // Современная наука: Актуальные проблемы теории и практики. Серия Познание. 2018. № 11. С. 52-56.

Статья поступила в редакцию 17.05.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 159.99

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0076

НЕЙРОМАРКЕТИНГ КАК ИНСТРУМЕНТ ПОДСОЗНАТЕЛЬНОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ НА ВЫБОР ПОТРЕБИТЕЛЕЙ ГОСТИНИЧНЫХ УСЛУГ

© 2020

AutorID: 491913

SPIN: 4173-4660

ORCID 0000-0002-1400-0509

Рубцова Наталья Владимировна, кандидат экономических наук, доцент,
доцент кафедры «Менеджмента, маркетинга и сервиса»

Кеер Виктория Александровна, студентка магистратуры кафедры
«Менеджмента, маркетинга и сервиса»

Байкальский государственный университет

(664003, Россия, Иркутск, ул. Ленина, 11, e-mail: vika.keer@mail.ru)

Аннотация. Традиционные маркетинговые инструменты не всегда позволяют адекватно оценить поведение потребителей по отношению к конкретным товарам либо отдельным рынкам в силу сложности и многомерности бессознательной части психических процессов. Методологический кризис классического маркетинга обратил взгляды в новую сферу изучения маркетинговых стимулов – нейромаркетинга, исследования в которой ведутся на стыке нескольких наук: биологии, медицины, экономики, социологии и психологии. Одной из недостаточно изученных к настоящему времени технологий нейромаркетинга является подсознательная передача рекламных сообщений с целью воздействия на покупательское поведение потребителей. В эпоху глобального развития интернет-коммуникаций в виртуальных маркетинговых кампаниях стали широко использоваться эмоджи. Однако вопрос о том, существуют ли реальные маркетинговые эффекты при использовании смайликов в качестве подсознательных стимулов для влияния на принятие решений потребителями, пока остается недостаточно изученным. Полученные в ходе данного исследования результаты расширяют имеющиеся представления об использовании смайликов в рекламе гостиничных услуг в качестве подсознательных сообщений для воздействия на потребителей, а также демонстрируют использование технологий нейромаркетинга на практике. Также автором определяются перспективные направления дальнейших исследований.

Ключевые слова: нейромаркетинг, покупательское поведение, психофизиологические исследования, эмоджи, подсознательные стимулы, сублиминальные сообщения

NEUROMARKETING AS AN INSTRUMENT OF SUBCONSCIOUS INFLUENCE ON THE CHOICE OF CONSUMERS OF HOTEL SERVICES

© 2020

Rubtsova Natalia Vladimirovna, PhD in Economics, Associate Professor,
Department of management, marketing and service

Keer Victoria Alexandrovna, graduate student of Department
of management, marketing and service

Baikal State University

(664003, Russia, Irkutsk, Lenin str. 11, e-mail: vika.keer@mail.ru)

Abstract. The beginning of the 21st century was marked by a crisis in many economic concepts. The area of consumer behavior is one of the least studied. Traditional marketing tools do not always allow us to adequately assess consumer behavior in relation to specific products or individual markets due to the complexity and multidimensionality of the unconscious part of the mental processes. The methodological crisis of classical marketing has led to the emergence of a new field of study of marketing incentives - neuromarketing. One of the currently underexplored neuromarketing technologies is the unconscious transmission of advertising messages with the aim of influencing consumer buying behavior. In the era of the global development of Internet communications, emoji has become widely used in virtual marketing campaigns. However, the question of whether there are real marketing effects when using emoticons to influence consumers' decision-making is still poorly understood. The results obtained in the course of this study expand the existing understanding of the use of emoticons in advertising hotel services as subliminal messages for influencing consumers, and also demonstrate the practical use of neuromarketing technologies. The author also identifies promising areas for further research.

Keywords: neuromarketing, consumer behavior, psychophysiological research, emoji, subliminal incentives, subliminal messages

Постановка проблемы. Нейромаркетинг (или «потребительская неврология») – это новая область маркетинга, которая объединяет перспективы маркетинга, нейронауки, экономики, теории принятия решений и психологии [1]. Нейромаркетинг использует технологию визуализации мозга для эффективного выявления основных причин покупательского поведения и прогнозирования процессов принятия решений потребителями [2, 3, 4]. Как отмечают исследователи, нейромаркетинг играет важную роль в развитии процесса принятия решений потребителями [5-11]. К настоящему времени в нейромаркетинге разработаны приемы подсознательного рекламирования, принятые на вооружение многими маркетологами для воздействия на эмоции потенциальных потребителей и влияния на их поведение [12, 13]. И хотя подсознательная реклама используется и в сфере гостеприимства [14], нейромаркетинг как область научных знаний психологического воздействия на потребителей гостиничных услуг является еще недостаточно разработанной, требующей дальнейшего изучения и ис-

следования.

Анализ последних исследований и публикаций.

Подсознательная реклама означает представление сообщения ниже сознательного порога в визуальных или слуховых модальностях [15, 16]. Например, знаменитый эксперимент, проведенный Джеймсом Викари в 1957 г., подтвердил, что при подсознательной передаче рекламных сообщений («ешь попкорн» и «пей Coca-Cola» во время просмотра фильма в кинотеатре наблюдалось увеличение продаж кока-колы и попкорна [15]. Данный эксперимент представляет собой показательный пример реального рекламного воздействия с использованием визуальной стимуляции языка в качестве сообщения подсознанию. Тем не менее, подсознательные сообщения могут также доставляться и невербально, например, через выражение лица. Некоторые авторы считают невербальные сообщения наиболее эффективными [17]. Выражение лица как способ невербального общения обрабатывается быстрее, чем любые другие сигналы в окружающей среде, а эмоциональное выражение лица

считается наиболее эффективным сигналом, который воспринимается бессознательно, а не осознанно [18]. При этом в спектре многообразия видов выражений лица улыбка считается социальным признаком, который играет решающую роль в поведении при принятии социальных решений [19]. В эпоху глобального развития интернет-коммуникаций в виртуальном пространстве стали широко использоваться эмоджи (картинки с различными видами выражения лица) [20], а смайлики (смайл от англ. «улыбка» – доброжелательные, позитивные эмоджи) – в виртуальных маркетинговых кампаниях [21].

Однако вопрос о том, существуют ли реальные маркетинговые эффекты при использовании смайликов с улыбающимся лицом в качестве подсознательных стимулов для влияния на принятие решений потребителями, пока остается недостаточно изученным.

Цель статьи. Цель исследования состоит в расширении представлений о воздействии технологии нейромаркетинга – смайликов, размещаемых в рекламных сообщениях гостиничных услуг – на покупательское поведение потребителей.

Гипотеза исследования: смайлики, размещенные в рекламных сообщениях, повышают эффективность рекламного сообщения и оказывают положительное влияние на поведение потребителей гостиничных услуг.

Методы исследования: изучение и анализ научной литературы, обобщение.

Изложение основного материала. В маркетинговых исследованиях обычно используются три подхода для измерения реакции потребителей на рекламные стимулы, включая поведенческие измерения, самоотчеты и психофизиологические измерения [22]. Традиционные способы маркетинговых исследований, к числу которых относятся самоотчеты и глубинные интервью, подверглись существенной критике, что привело к использованию подходов, основанных на психофизиологических измерениях [15, 22]. Основная цель таких исследований – выявить взаимосвязь между психическими и телесными процессами, на основе использования нейронаучных методов, чтобы расширить представления о способности подсознательных сообщений влиять на выбор потребителей.

Значок эмоджи относится к метакоммуникативным визуальным изображениям и представляет собой различные выражения лица человека, которые подразделяются на «типографские или текстовые» (например, :-)) для представления улыбающегося лица) и «графические» (например, ☺) [23]. Эмоджи – это графический символ, широко используемый в онлайн-коммуникациях. Эта новая форма пиктографического языка в последнее время приобрела значительную популярность: 92% онлайн-пользователей используют его как интуитивный и неформальный способ выразить свои эмоции и отношение [20, 24], причем его использование, безусловно, существенно увеличивается при неформальном общении в социальных сетях.

Это важная часть общения на цифровой основе становится катализатором для выражения письменных эмоций – смайлики помогают заполнить пробелы в обработке естественного языка и обеспечить диалог между разноязычными пользователями. Эмоджи может даже решить проблему недостаточных невербальных сигналов (таких как выражения лица или язык тела) в онлайн-среде и стать альтернативой невербальным сообщениям.

В последние годы все больше интернет-маркетологов используют эмоджи в рекламных сообщениях в онлайн-среде. Отмечается, что включение смайликов в рекламные объявления может оказать положительное влияние на целевых потребителей и повысить их готовность покупать рекламируемые продукты. Например, Манджаради Е. и Димара Е. [25] исследовали влияние смайликов на онлайн-обзоры потребителей гостиничных услуг и обнаружили, что смайлики в негативных

обзорах повышают их достоверность, кроме того, они выявили воздействие смайликов на готовность клиента к бронированию. Китайские исследователи [26] эмпирически обосновали, что использование смайликов в сообщениях поставщиками услуг повышает удовлетворенность клиентов. Однако по мнению другой группы китайских исследователей под руководством Ванг В. [27] использование смайликов также может иметь и неприятные последствия. В некоторых ситуациях их использование может расцениваться как проявление неформального общения и непрофессионализма. Таким образом, использование смайликов в рекламных сообщениях может иметь неоднозначные последствия, они могут как увеличить положительное отношение и повлиять на покупательское поведение, так и вызвать у потребителей негативные психологические реакции. Тем не менее результаты исследования тайваньских ученых [28], проведенного с использованием психофизиологических измерений, подтверждают, что сублиминальные сообщения могут оказать положительное влияние на выбор отелей потребителями.

Обобщение результатов перечисленных выше исследований зарубежных ученых позволяет сформулировать важные управленческие рекомендации для маркетологов отелей и средств размещения, которые могут использоваться для разработки более эффективных веб-сайтов, рекламных постов или видео-роликов, способных увеличить число потенциальных гостей, а также повлиять на их намерения сделать предварительный заказ. В частности, отели или другие компании, занимающиеся электронной коммерцией в сфере туризма, могут встраивать смайлики или другие улыбающиеся лица в качестве подсознательных стимулов в контент официального сайта, рекламного поста или видео-ролика, поскольку они вызывают положительные эмоции у пользователей и могут благоприятно повлиять на решение о покупке. Смайлики как подсознательные стимулы, вероятно, не будут замечены потребителями, но помогут уменьшить или даже избежать негативных последствий рекламы, особенно, когда она носит ярко выраженный стимулирующий характер.

Кроме того, использование подсознательных стимулов может уменьшить психологическое давление, беспокойство и подозрение к рекламе потребителей гостиничных услуг, а также повысить их осведомленность. Следует особо подчеркнуть, что добавление смайликов в контент веб-сайта, рекламного поста или коммерческого видео связано с небольшими изменениями, при этом последствия их использования могут быть весьма выгодны для отделов бронирования или продаж. При этом, с точки зрения технических и экономических затрат упомянутые изменения не принесут существенного увеличения расходов на создание рекламных сообщений. Последним аргументом в пользу использования в рекламном контенте технологий нейромаркетинга можно назвать существенное увеличение эффективности маркетинга гостиничных услуг.

Выводы и перспективы. Полученные в ходе данного исследования результаты расширяют имеющиеся представления об использовании смайликов в рекламе гостиничных услуг в качестве подсознательных сообщений для воздействия на потребителей, а также демонстрируют использование технологий нейромаркетинга на практике. Вместе с тем, данная область научного знания является еще недостаточно изученной, требует дальнейшего всестороннего обсуждения. Например, некоторые исследования доказывают, что женщины более часто используют смайлики для выражения чувств при осуществлении коммуникаций в онлайн-среде [29], однако свидетельства, что смайлики оказывают большее рекламное воздействие на поведение женщин как потребителей гостиничных услуг, отсутствуют. Кроме того, на поведение потребителей гостиничных услуг влияют и другие факторы, например, цена проживания и рас-

положение отелей, поэтому нейромаркетинг в рекламе гостиничных услуг необходимо изучать и в ракурсе комплексного воздействия ряда факторов, влияющих на выбор потребителя. Также доказано, что подсознательные стимулы воздействуют на поведение потребителя лишь краткосрочный период времени [30], а долгосрочные последствия такого воздействия требуют дальнейшего эмпирического изучения. Полученные в ходе таких исследований результаты могут дать ценную информацию маркетологам и ученым в сфере гостиничного маркетинга.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Smids A., Hsu M., Sanfey A.G., Boksem M.A., Ebstein R.B., Huettel S.A., Liberzon I. (2014) Advancing consumer neuroscience. *Mark. Lett.* 25 (3). 257-267.
2. Morin C. (2011) Neuromarketing: the new science of consumer behavior. *Society* 48 (2). 131-135.
3. Nilashi M., Samad S., Ahmadi N., Ahani A., Abumalloh R.A., Asadi S., Yadegaridehkordi E. (2020) Neuromarketing: a review of research and implications for marketing. *J. Soft Comput. Decis. Support Syst.* 7 (2). 23-31.
4. Yoon C., Gutchess A.H., Feinberg F., Polk T.A. (2006) A functional magnetic resonance imaging study of neural dissociations between brand and person judgments. *J. Consum. Res.* 33 (1). 31-40.
5. Spence, C., 2019. Neuroscience-inspired design: from academic neuromarketing to commercially relevant research. *Organ. Res. Methods* 22 (1), 275–298. doi: 10.1177/1094428116672003 .
6. Скляр Е.С. Вербальные и невербальные особенности текстов медицинской рекламы // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 110-112.
7. Буторина И.А., Полякова Н.В. Модель потребительского поведения домохозяйств // Известия Иркутской государственной экономической академии. 2002. № 3. С. 43-47.
8. Полякова Н.В., Залещин В.Е. Оценка риска вывода новой услуги на рынок на основе выявления скрытых потребностей покупателей // *Baikal Research Journal*. 2016. Т. 7. № 1. С. 9.
9. Стефанова Н.А., Кравченко В.О. В чем сила “лайка”? // *Карельский научный журнал*. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 204-206.
10. Рубцова Н.В., Выговская П.Д. Ограничение рекламы алкогольной продукции как фактор влияния на поведение потребителей // *Азимут научных исследований: экономика и управление*. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 282-284.
11. Stoychev L.Y., Dimitrova T.V., Desev K.V. Planning and effectiveness evaluation of marketing communication // *Balkan Scientific Review*. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 93-96.
12. Soomro Y.A. (2018) Does subliminal advertisement affect consumer behavior? An exploratory comparative analysis between marketing and non-marketing professionals. In: *The Fourth Scientific Conference on Economics and Managerial Studies*, 3. 17-20.
13. Sofi S.A., Nika F.A., Shah M.S., Zarger A.S. (2018) Impact of subliminal advertising on consumer buying behaviour: an empirical study on young Indian consumers. *Glob. Bus. Rev.* 19 (6). 1580-1601.
14. McKercher B., Koh E. (2017) Do attractions “attract” tourists? The case of Singapore. *Int. J. Tour. Res.* 19 (6). 661-671.
15. Piwowarski M., Shankar Singh U., Nermend K. (2019) The cognitive neuroscience methods in the analysis of the impact of advertisements in shaping people’s health habits. *Eur. Res. Stud. J.* 12 (4). 457-471.
16. Smarandescu L., Shimp T.A. (2015) Drink Coca-Cola, eat popcorn, and choose powerade: testing the limits of subliminal persuasion. *Mark. Lett.* 26 (4). 715-726.
17. Andrews V., Lipp O.V., Mallan K.M., König S. (2011) No evidence for subliminal affective priming with emotional facial expression primes. *Motiv. Emot.* 35 (1). 33-43.
18. Palermo R., Rhodes G. (2007) Are you always on my mind? A review of how face perception and attention interact. *Neuropsychologia* 45 (1), 75-92.
19. Heerey E.A., Gilder T.S. (2019). The subjective value of a smile alters social behaviour. *PLoS ONE* 14 (12). doi: 10.1371/journal.pone.0225284.
20. Marengo D., Giannotta F., Settanni M. (2017). Assessing personality using emoji: an exploratory study. *Pers. Individ. Dif.* 112, 74–78. doi: 10.1016/j.paid.2017.02.037.
21. Gantiva C., Sotaquirá M., Araujo A., Cuervo P. (2019) Cortical processing of human and emoji faces: an ERP analysis. *Behav. Inf. Technol.* 1–9.
22. Wang Y.J., Minor M.S. (2008) Validity, reliability, and applicability of psychophysiological techniques in marketing research. *Psychol. Market.* 25 (2). 197-232.
23. Rodrigues D., Prada M., Gaspar R., Garrido M.V., Lopes D. (2018) Lisbon Emoji and Emoticon Database (LEED): norms for emoji and emoticons in seven evaluative dimensions. *Behav. Res. Methods* 50 (1). 392-405.
24. Hof R.D. (2016) Picture this: Marketers let Emojis do the Talking. *New York Times* http://www.nytimes.com/2016/03/07/business/media/picture-this-marketers-let-emojis-do-the-talking.html?_r=1# (Дата обращения: 25.05.20)
25. Manganari E.E., Dimara E. (2017) Enhancing the impact of online hotel reviews through the use of emoticons. *Behav. Inf. Technol.* 36 (7). 674–686. doi: 10.1080/0144929X.2016.1275807

26. Li, M. Chng E., Chong A.Y.L., See S. (2019) An empirical analysis of emoji usage on Twitter. *Ind. Manage. Data Syst.* 119 (8), 1748–1763. doi: 10.1108/IMDS-01-2019-0001
27. Wang W., Zhao Y., Qiu L., Zhu Y. (2014) Effects of emoticons on the acceptance of negative feedback in computer-mediated communication. *Journal of the Association for Information Systems* 15 (8). 3.
28. Hsu L., Chen Y.-J. Neuromarketing, subliminal advertising, and hotel selection: An EEG study. *Australasian Marketing Journal*, <https://doi.org/10.1016/j.ausmj.2020.04.009>
29. Komrsková Z. (2015) The use of emoticons in polite phrases of greetings and thanks. *Int. J. Soc. Behav. Educ. Econ. Bus. Ind. Eng.* 9 (4), 1309-1312.
30. Ruch, S., Züst, M.A., Henke, K. (2016) Subliminal messages exert long-term effects on decision-making. *Neurosci. Consciousness* 1-9. doi: 10.1093/nc/niw013

Статья поступила в редакцию 31.05.2020
 Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 159.99

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0077

ПРОБЛЕМА КОПИНГ-ПОВЕДЕНИЯ СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ ПРИ НЕСЕНИИ СЛУЖБЫ В УСЛОВИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТРЕССА

© 2020

AuthorID: 974595

SPIN 4515-5956

Лавренко Анастасия Витальевна, преподаватель кафедры
тактико-специальной подготовки

*Ростовский юридический институт Министерства внутренних дел
Российской Федерации, Волгодонский филиал*

(347360, Россия, Волгодонск, ул. Степная, 40, e-mail: vitalana@inbox.ru)

Аннотация. Профессиональная деятельность сотрудников правоохранительных органов является специфическим видом деятельности, поскольку протекает в особых условиях несения службы, сопряженных со множеством различных стресс-факторов. Очевидно, что эффективность служебной деятельности зависит не только от профессионального кругозора, знаний, навыков и опыта, но и от уровня стрессоустойчивости сотрудников органов внутренних дел. В статье рассмотрена проблема формирования профессионального стресса у сотрудников правоохранительных органов в ходе служебной деятельности, проанализированы основные причины формирования профессионального стресса. Изучены основные положения теории стресса и копинг-стратегий личности, и особенности их проявления у сотрудников полиции. В качестве методов исследования применены теоретический анализ научной литературы и психологическое тестирование с применением Копинг-теста «Опросник способов копинга» Р.Лазаруса, С. Фолкман в группе действующих сотрудников полиции подразделений патрульно-постовой службы полиции, в количестве 24 человек, в возрасте от 19 до 27 лет, стаж службы до 2 лет. Приводятся результаты эмпирического исследования, направленного на изучение ведущих копинг-стратегий, применяемых сотрудниками полиции. Результаты исследования могут быть полезны для выработки эффективного психологического обеспечения профессиональной деятельности сотрудников полиции.

Ключевые слова: профессиональный стресс, копинг-поведение, копинг-стратегии, стресс-переодолевающее поведение, стрессоустойчивость, профессиональное выгорание, экстремальные обстоятельства, профессиональная деформация, адаптация, дезадаптация.

THE PROBLEM OF COPING BEHAVIOR OF POLICE OFFICERS IN THE PERFORMANCE OF DUTY UNDER CONDITIONS OF OCCUPATIONAL STRESS

© 2020

Lavrenko Anastasia Vitalievna, teacher of the department
of tactical and special training

Rostov Law Institute of the Ministry of the Interior of the Russian Federation, Volgodonsk branch

(347360, Russia, Volgodonsk, Stepnaya St., 40? e-mail: vitalana@inbox.ru)

Abstract. The professional activity of law enforcement officers is a specific type of activity, since it takes place in special conditions of service, which are associated with many different stress factors. It is obvious that the effectiveness of official activity depends not only on the professional Outlook, knowledge, skills and experience, but also on the level of stress resistance of employees of internal Affairs bodies. The article considers the problem of formation of professional stress in law enforcement officers in the course of their official activities, analyzes the main causes of professional stress formation. The main provisions of the theory of stress and coping strategies of the individual, and the features of their manifestation in police officers, are studied. The research methods used were theoretical analysis of scientific literature and psychological testing using the Coping test "Questionnaire of coping methods" by R. Lazarus, P. Folkman in the group of active police officers of the patrol and post service of the police, in the number of 24 people, aged 19 to 27 years, service experience of up to 2 years. The results of an empirical study aimed at studying the leading coping strategies used by police officers are presented. The results of the study can be useful for developing effective psychological support for the professional activities of police officers.

Keywords: professional stress, coping behavior, coping strategies, stress-overcoming behavior, stress resistance, professional burnout, extreme circumstances, professional deformation, adaptation, disadaptation.

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

Посредством деятельности органов внутренних дел государство выполняет важнейшую общественно-значимую функцию борьбы с преступностью и обеспечения безопасности своих граждан. Однако, для самих стражей порядка служебная деятельность несет ряд неблагоприятных последствий и способна вызвать деструктивные изменения личности. Обусловлено это влиянием особыми, экстремальными условиями несения службы в правоохранительных органах, наличием множества стрессогенных факторов, приводящих к формированию профессионального стресса. Сотрудники правоохранительных органов чаще других встречаются с комплексом негативных психоэмоциональных проявлений:

- умершие люди и горе близких;
- телесные повреждения, жестокость и насилие, в том числе в отношении детей;
- тяжелые последствия дорожно-транспортных происшествий, чрезвычайных происшествий природного и техногенного характера;

- агрессия в собственный адрес, покушение на жизнь и здоровье сотрудников полиции и их близких;

- увеличившийся поток публичного негативизма и критики в адрес полицейских, распространяемый в сети Интернет и других СМИ.

Перечисленное – далеко не исчерпывающий перечень факторов риска для развития профессионального стресса и как следствие, профессионального выгорания сотрудников полиции. Указанные особенности службы обуславливают требование к наличию такой профессионально-важной психологической характеристики личности полицейского как стрессоустойчивость, которая в свою очередь базируется на определенных внутренних ресурсах, определяющих способы и модели преодолевающего поведения, - или копинг-стратегии. Очевидно, что стресс-переодолевающее поведение выступает важнейшим фактором эффективности результатов профессиональной деятельности полицейского. Поэтому подробное изучение способов совладания со стрессом в сложных условиях правоохранительной службы имеет не только научное, но и практическое значение.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей проблемы. Изучению влияния особых условий службы на формирование профессионального стресса у работников профессий экстремального профиля, в том числе сотрудников органов внутренних дел, в последние годы посвящено немало исследований: Табурца В.А., Танаева З. Р., Казарцева Г. А., Бордачев А.Ю., Катунин А.П., Канунникова Н.В., Седелкова В.А., Беспалова В.А., Демченко А.С., Янова Н. Г., Макосова А. Н. и другие.

Особую востребованность имеют вопросы психологического копинга в профессиональной деятельности сотрудников правоохранительных органов. Среди российских исследователей указанной проблематикой занимаются:

- Рогачев В.А., Коноплева И.Н., Рыбников В.Ю., Янова Н. Г., Макосова А. Н., и другие специалисты изучают специфику выбора копинг-стратегий сотрудника ОВД;

- Водопьянова Н.К., Старченкова Е.С., Капустина А.Н., Камнева Е.В., Шихова А.П. Сабирова Р.Ш., Умуркулова М.М. и другие авторы рассматривают связь копинг-стратегий с профессиональной мотивацией и профессиональным выгоранием;

- Рогачев В.А., Коноплева И.Н., Пухарева Т.С., Акимова А.Р., Суховой А.В., Коваленко С.В., Носов Е.Н., и другие исследователи разрабатывают вопросы соотношения и взаимосвязи личностных ресурсов и копинг-стратегий сотрудников правоохранительных органов.

Проблема копинга в психологии на сегодняшний день находится в активной исследовательской фазе, единой концепции и общей классификации копинг-поведения наукой не выработано. Вместе с тем, очевидна актуальность рассмотрения затронутых вопросов в частности для изучения особенностей копинг-стратегий в стресс-преодолевающем поведении сотрудников правоохранительной сферы, с целью выработки эффективного психологического обеспечения их профессиональной деятельности.

Формирование целей статьи. Цель статьи заключается в определении стресс-факторов в деятельности сотрудников ОВД, ведущих к формированию профессионального стресса и изучение характерных сотрудникам полиции копинг-стратегий.

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

- выявление факторов, способных вызывать профессиональный стресс в служебной деятельности сотрудников полиции;

- изучить основные понятия копинг-поведения;

- исследовать особенности проявления копинг-стратегий у сотрудников полиции.

Методы исследования:

- теоретический анализ научной литературы;

- психологическое тестирование группы респондентов.

Для проведения эмпирической части исследования применялся Копинг-тест «Опросник способов копинга» Р.Лазаруса, С. Фолкман (адаптированный Крюковой Т.Л. и другими) в группе действующих сотрудников полиции подразделений патрульно-постовой службы полиции, проходивших первоначальную профессиональную подготовку в Волгодонском филиале федерального государственного казенного образовательного учреждения высшего образования «Ростовский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации», стаж службы до 2 лет, в количестве 24 человек, в возрасте от 19 до 27 лет, в заключительный период обучения.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

На основании теоретического анализа научных изы-

сканий в рамках нашего исследования, стресс можно определить как сложный психический феномен, представляющий собой общую реакцию организма на раздражитель, нарушающий баланс взаимодействия индивида со средой, которая протекает одновременно на физиологическом и психологическом уровнях. Одним из видов стресса является профессиональный стресс, который характеризуется высоким психо-физиологическим напряжением, возникающим при воздействии эмоционально-отрицательных и экстремальных факторов, в связи с выполняемой трудовой деятельностью [7, 12]. Исследователи выделяют следующие факторы, длительное воздействие которых в условиях регулярной профессиональной занятости способно истощать адаптационные резервы личности и придавать работе полицейских стрессогенный характер:

- регулярное воздействие негативных психоэмоциональных факторов (взаимодействие с криминальным, аморальным, асоциальным контингентом, негативными эмоциональными проявлениями граждан) и подавление собственных эмоциональных реакций;

- высокие физические и психологические перегрузки, связанные с ненормированным рабочим днем;

- постоянный дефицит времени вследствие повышенной служебной нагрузки по причине неукомплектованности кадрового состава;

- значительные ограничения, связанные с требованиями к несению службы и строгая регламентированность действий;

- возникновение экстремальных обстоятельств, связанных с риском и угрозой для жизни и здоровья;

- готовность выполнить служебный долг путем мобилизации физических и психических сил в любой момент времени;

- деятельность в условиях постоянного социального взаимодействия, публичность, подверженность оцениванию и общественному порицанию.

Некоторые исследователи указывают также на следующие специфические факторы служебной деятельности сотрудников правоохранительной сферы:

- необходимость быстрого принятия решений в проблемных ситуациях в условиях ограниченного времени;

- повышенные требования к длительной концентрации внимания;

- высокая насыщенность межличностных взаимодействий;

- предельно высокая личная и социальная ответственность за принимаемые решения, их результаты и последствия [1, 9, 12, 13, 14, 15].

Подобного рода особенности профессиональной деятельности Смирнова Н.Н. называет экстремальными (особыми, исключительными), поскольку они оказывают сильное психологическое воздействие на работников и могут приводить к развитию явления профессиональной деформации [12]. Соглашаясь с данным утверждением подчёркнем, что дело не только в наличии реальных экстремальных событий при несении службы, но в широком смысле, экстремальность в работе полицейского связана еще с обязанностью на протяжении всего служебного времени (и даже за его пределами) применять ограничивающие нормы права, а также совершать непосредственные действия в отношении конкретных правонарушителей, при всем этом, сотрудник постоянно вынужден испытывать на себе значительные ограничения, связанные со служебными предписаниями.

Рассмотрим последствия влияния профессионального стресса на сотрудников полиции. Как справедливо замечено авторами одной из научных публикаций: «Если у сотрудника недостаточно внутренних психологических ресурсов, стойкого морального сознания и сформированного арсенала способов работы со своим состоянием, то постепенно это приводит к формированию устойчивых негативных качеств личности, снижающих эффективность служебной деятельности, способствует демо-

реализации и деградации личности сотрудника ОВД» [18, 221]. Среди негативных личностных характеристик, отмечаемых специалистами выделяются: нарушения эмоционального самоконтроля (повышенная агрессия, неуправляемый гнев, психическая неустойчивость), невротическая тревожность, депрессивные расстройства, развитие синдрома профессионального выгорания, который может проявляться в цинизме, профессиональном безразличии, апатии, и других состояниях. Накопление концентрации указанных проявлений психики способны повлечь и более тяжелые психические нарушения: суицидальное поведение, депрессии, посттравматические стрессовые расстройства, и другие негативные для психики последствия.

Вместе с тем, психика человека имеет специальный адаптационный механизм, призванный выводить индивида из стрессовых состояний, с наименьшими потерями для личности, при помощи когнитивных, эмоциональных и поведенческих стратегий (копинг). «Если стресс - это результат нарушения равновесия между организмом и средой, то копинг-поведение - это процесс восстановления этого равновесия» [9, 17]. Учеными описано множество возможных копинг-стратегий, из которых личность каждый раз формирует собственный комплекс поведенческих реакций в ответ на конкретные условия стресса. Начиная с детского возраста, личность формирует индивидуальные свойственные ей копинг-стратегии, которые складываются стихийно, на неосознаваемом уровне. Службу в правоохранительных органах (как и другие профессии экстремального характера) ряд ученых [5, 238] относят к особому специфическому периоду жизнедеятельности, во время которого, в отличие от всей предшествующей жизни, у личности должно сформироваться новое, иное уникальное профессиональное копинг-поведение, позволяющее сотруднику пребывать в условиях стресса ежедневно, и эффективно справляться с психотравмирующими факторами независимо от силы их воздействия.

Среди видов совладающего поведения выделяют продуктивные формы (адаптивные), помогающие человеку преодолеть стресс и непосредственно решить возникшую проблему, а также, непродуктивные формы (дезадаптивные), которые принято называть «избегающий копинг», имитирующие деятельность по решению проблемы или вовсе уклоняющиеся от ее решения. Другими словами, определенные копинг-стратегии можно отнести к активным формам влияния на проблему, связанным с воздействием по преобразованию или изменению ситуации (проблемно-ориентированный копинг), иные - пассивные, или стратегии приспособления (эмоционально-ориентированный копинг).

Согласно применяемой нами методики, оценивались следующие виды копинг-стратегий: конфронтативный копинг, дистанцирование, самоконтроль, поиск социальной поддержки, принятие ответственности, бегство-избегание, планирование решения проблемы, положительная переоценка.

В ходе эмпирического исследования мы определили ведущие копинг-механизмы, проявляемые опрошенными сотрудниками полиции в ходе профессиональной деятельности.

При анализе полученных результатов выявлено, что чаще прочих сотрудники полиции прибегают к копинг-стратегиям, связанным с планированием решения проблем (высокие и средние показатели у 75%), конфронтацией (высокие и средние показатели у 70%), дистанцированием (высокие и средние показатели у 63%). Менее всего применяются такие стратегии совладающего поведения, как принятие ответственности и положительная переоценка.

Так, большинство респондентов склонны проблемную ситуацию подвергать осмысленному анализу и поиску наиболее приемлемых вариантов поведения, опирающихся на реальные обстоятельства происходящего

и имеющийся жизненный опыт. Значительному числу опрошенных в стрессовой ситуации может быть свойственна излишняя агрессивность, бравада, импульсивное отреагирование собственных негативных эмоций. У респондентов, использующих стратегию дистанцирования отмечается работа защитных механизмов психики по обесцениванию проблемы, уходу от реального положения вещей, однако в некоторых случаях дистанцирование помогает «отделиться» от проблемы и снизить степень собственной вовлеченности в ситуацию. Группа опрошенных сотрудников не склонна изначально допускать возможность совершения собственных ошибок, заниматься поиском своих недостатков, опираясь на внутренний локус контроля и извлекать из каждой ситуации конструктивный опыт преодоления сложных ситуаций. А также мало сформирована концентрированность на поиске положительных сторон проблемы и ее использование в целях собственного саморазвития и личностного роста.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.

Специалистами отмечается большое многообразие факторов риска развития профессионального стресса у сотрудников правоохранительной сферы, что в совокупности с неутешительной статистикой профессиональных ошибок полицейских вызывает озабоченность недостаточной степенью сформированности психологических механизмов стрессоустойчивости личного состава. Проведенное исследование показало, что у молодых сотрудников полиции сформированы различные виды стресс-преодолевающего поведения, как адаптивного, так и дезадаптивного свойства, что вероятно подтверждает фактор стихийности развития указанных механизмов. По нашему мнению, процесс формирования профессионального, специфичного условиям службы копинг-поведения полезно осуществлять целенаправленно еще на этапе первоначальной профессиональной подготовки сотрудников полиции.

В связи с изложенным, перспектива дальнейших исследований связана с рядом направлений:

- сравнить ведущие копинг-стратегии у сотрудников полиции в зависимости от длительности несения службы;
- изучить ведущие копинг-стратегии у сотрудников полиции, различающихся по гендерному признаку;
- составить методические рекомендации по углублению психологической подготовки сотрудников полиции в период прохождения ими первоначального профессионального обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бордачев А.Ю. Влияние «стресса» на эффективность выполнения служебных задач сотрудником ОВД // *Научно-практический электронный журнал Аллея Науки*. 2018. №2 (18). С. 554-557
2. Канунникова Н.В., Седелкова В.А., Беспалова В.А., Демченко А.С. Особенности синдрома профессионального выгорания среди специалистов экстремального профиля // *Вестник СМУС74*. 2016. №1 (12). С. 30-32
3. Камнева Е.В. Копинг-поведение и профессиональное выгорание сотрудников органов внутренних дел // *Современные научные исследования и инновации*. 2016. № 8. С. 576-580
4. Катунин А.П. Теоретический анализ стресс-факторов профессиональной деятельности сотрудников ОВД // *Юридическая психология*. 2017. № 4 С. 10-11.
5. Корнева Ю. Ю. Влияния личностно-средовых ресурсов на профессиональную деятельность сотрудников МВД России // *Вестник Московского университета МВД России*. 2016. №8. С. 235-242
6. Лазарус, Р. Теория стресса и психофизиологические исследования // *Эмоциональный стресс / под ред. Л. Леви. Л.: Медицина, 1970. 329 с.*
7. *Профессиональный стресс и стрессоустойчивость специалистов экстремального профиля деятельности: учебное пособие / Н.Н. Смирнова, А.Г. Соловьев, М.В. Корехова, И.А. Новикова. Архангельск: Изд-во Северного государственного медицинского университета, 2017. 161 с.*
8. Пухарева Т.С. Копинг-поведение сотрудников полиции с разным уровнем осмысленности жизни // *Прикладная юридическая психология*. 2019. №1 (46) С. 92-97.
9. Рыбников В.Ю. Психология копинг-поведения специалистов опасных профессий: монография / В.Ю. Рыбников, Е.Н. Ашанина; Всерос. центр экстрен. и радиац. медицины МЧС России, С.-Петербург.

ун-т ГПС МЧС России, С.-Петерб. ин-т психологии и соц. работы. – СПб.: Политехника сервис, 2011. – 120 с.

10. Рогачев В.А., Коноплева И.Н. Взаимосвязь копинг-стратегий и личностных ресурсов стресспреодолевающего поведения сотрудников правоохранительных органов // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. 2015. № 2(31). С.

11. Сабирова Р. Ш., Сланбекова Г. К., Умуркулова М. М., Тен Р. В. Взаимосвязь копинг-стратегий и эмоционального интеллекта сотрудников правоохранительных органов // Мир педагогики и психологии. 2019. №4 (33) С. 137-146

12. Смирнова Н.Н. Психологическая характеристика стрессоустойчивости специалистов экстремального профиля служебной деятельности: диссертация ... кандидата биологических наук: 19.00.02/ Смирнова Наталья Николаевна; [Место защиты: Сев. (Арктический) федер. ун-т].- Архангельск, 2013.- 136 с.: ил. РГБ ОД, 61 13-3/596

13. Кора Н.А. Влияние профессионального стресса на психическое здоровье сотрудников полиции // Вестник Амурского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2017. № 76. С. 100-108.

14. Каленик Р.С. Условия формирования здоровьесберегающей среды в образовательной организации системы МВД России // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 132-135.

15. Сондерс Д., Котчиас В., Рамианд Р. Стресс в работе сотрудников правоохранительных органов в наши дни: влияние меняющейся социально-политической обстановки // Актуальные проблемы экономики и права. 2019. Т. 13. № 3. С. 1430-1449.

16. Табурца В. А. Стресс в служебной деятельности сотрудника правоохранительных органов // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. Т. 13. С. 3126–3130.

17. Танаева З. Р., Казарцева Г. А. Факторы развития профессионального стресса сотрудников правоохранительных органов // Правопорядок: история, теория, практика. 2019. №2 (21). С. 96-101

18. Чеботарев А.П., Караваев Е.С., Заикин В.Ю., Лавренко А.В. Морально-нравственное воспитание сотрудника полиции как основа национальной безопасности России // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 5 (72). С. 220-222.

19. Янова Н. Г., Макосова А. Н. Психодинамика идентичности личности в условиях стресса: профиль копинг-стратегий сотрудников службы полиции // Вестник психологии и педагогики АлтГУ 2020. № 1. С. 124-137

Статья поступила в редакцию 15.07.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 159.9
DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0078

КОГНИТИВНЫЕ СТИЛИ И ТОЛЕРАНТНОСТЬ К НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ КАК ФАКТОРЫ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ К ОБУЧЕНИЮ В ВУЗЕ

© 2020
SPIN: 2181-1216
AuthorID: 1073103
ORCID: 0000-0001-9512-9816

Лазюк Ирина Викторовна, старший преподаватель кафедры психиатрии, наркологии, психотерапии и клинической психологии, аспирант кафедры психологии и педагогики

Белоглазова Юлия Андреевна, студентка 5 курса специальности «Клиническая психология»
Новосибирский государственный медицинский университет

(630099, Россия, Новосибирск, улица Красный проспект, 52, e-mail: iren8002@rambler.ru)

Аннотация. В современном мире общество хочет от человека продуктивного решения повседневных и специальных задач для эффективного и успешного существования в эпоху постоянной конкуренции. Переход системы образования на новый федеральный государственный образовательный стандарт значительным образом отражается на требованиях, предъявляемых к обучающимся. В ВУЗах решающим фактором успешности обучения становится компетентность - наличие знаний и опыта, необходимых для эффективной деятельности в заданной предметной области. Каждый день человек сталкивается с огромным потоком информации, с которым ему приходится взаимодействовать. Задачи, которые предстоит решать впервые, представляют для человека некую неопределенность. То, каким способом человек решает данные проблемные ситуации с недавних пор изучают психологи в рамках когнитивных стилей. Прогнозирование ситуаций и самой личности становится все сложнее и сложнее. Именно поэтому сейчас, в наши дни, представляется необходимым изучать особенности личности, толерантной к неопределенности, исследовать ее психологическую структуру, для того чтобы искать механизмы развития терпимости, повышая благополучие современного человека, тем самым способствуя его адаптации. Толерантность личности к неопределенности взаимосвязана с успешностью обучения, индивидуальным когнитивным стилем работы студента с информацией, взаимодействием с преподавателем. Личность, интолерантная к неопределенности, в условиях перемен и неясного будущего испытывает внутреннее напряжение, неуверенность в себе, депрессивное состояние, что приводит к пассивности, стремлению избежать неприятностей и снижению адаптации. В статье приведены результаты исследования взаимосвязи между уровнем толерантности к неопределенности, когнитивными стилями и социально - психологической адаптацией.

Ключевые слова: адаптация, когнитивный стиль, толерантность к неопределенности, интолерантность к неопределенности, полезность, полнезависимость, гибкость, ригидность, импульсивность, рефлексивность, социально – психологическая адаптация.

COGNITIVE STYLES AND TOLERANCE TO UNCERTAINTY AS FACTORS OF STUDENTS ADAPTATION TO UNIVERSITY EDUCATION

© 2020

Lazyuk Irina Viktorovna, senior teacher of Department «Psychiatry, narcology, psychotherapy and clinical psychology», postgraduate student of Department of psychology and pedagogy

Beloglazova Yulia Andreevna, student of the 5th course specialty «clinical psychology»
Novosibirsk State Medical University

(630099, Russia, Novosibirsk, avenue Krasny prospect, 52, e-mail: iren8002@rambler.ru)

Abstract. In the modern world, society wants a person to have a productive solution to everyday and special tasks for effective and successful existence during the era of constant competition. The transition of the education system to the new federal state educational standard has a significant impact on the requirements to the students. The decisive factor of the success of studying in universities is competence - availability of knowledge and experience, which are necessary for effective working in the relevant field. Every day, a person is facing a huge information flow to interact with. The tasks to be solving for the first time cause uncertainty for a person. The way a person solves these problem situations has recently been studied by psychologists as a part of cognitive styles. Predicting situations and the personality itself is becoming more and more difficult. That is why in our days, it seems necessary to study the personality traits tolerant to uncertainty, to study its psychological structure in order to search mechanisms of tolerance development, increasing the well-being of a modern person, there by contributing to his adaptation. Tolerance to uncertainty is connected with the success of studying, the individual cognitive style of student work with information, interaction with the teacher. A person who is intolerant to uncertainty, under conditions of changes and an uncertain future, feels internal stress, self-doubt, depression, which leads to passivity, intention to avoid troubles and reducing of adaptation. The article presents the results of a study of the interconnection between the level of tolerance to uncertainty, cognitive styles and social and psychological adaptation.

Keywords: adaptation, cognitive style, tolerance to uncertainty, intolerance to uncertainty, field dependence, field independence, flexibility, rigidity, impulsivity, reflexivity, social and psychological adaptation.

ВВЕДЕНИЕ

В современном мире общество хочет от человека продуктивного решения повседневных и специальных задач для эффективного и успешного существования в эпоху постоянной конкуренции. Переход системы образования на новый федеральный государственный образовательный стандарт значительным образом отражается на требованиях, предъявляемых к обучающимся. В ВУЗах решающим фактором успешности обучения становится компетентность - наличие знаний и опыта, необходимых для эффективной деятельности в заданной предметной области. Каждый день человек сталкивается с огромным потоком информации, с которым ему приходится взаимодействовать. Задачи, которые предстоит решать впер-

вые, представляют для человека некую неопределенность. То, каким способом человек решает данные проблемные ситуации с недавних пор изучают психологи в рамках когнитивных стилей. Прогнозирование ситуаций и самой личности становится все сложнее и сложнее. Именно поэтому сейчас, в наши дни, представляется необходимым изучать особенности личности, толерантной к неопределенности, исследовать ее психологическую структуру, для того чтобы искать механизмы развития терпимости, повышая благополучие современного человека, тем самым способствуя его адаптации [1].

Анализ современных исследований и публикаций показывает достаточно широкий интерес к изучению адаптации студентов в процессе обучения, формиру-

ются программы оптимизации образования. Кузнецова А.А. считает необходимым в процессе подготовки будущих специалистов учитывать особенности когнитивных стилей, в частности, такие как полнезависимость, рефлексивность, практичность, гибкость, логичность [2]. Необходимо развивать и по возможности формировать вышеуказанные когнитивные стили, что реализуемо через применение интерактивного обучения и активных методов обучения. Когнитивные стили во многом определяют отражение как внешней информации (поступающей из предметного и межличностного миров), так и внутренней (связанной с самоощущением и Я-концепцией личности). Менее адаптивными являются лица, имеющие крайнюю степень выраженности любого из когнитивных стилей в отличие от тех, кто располагается в среднем диапазоне. Люди, способные в зависимости от ситуации менять настройки своего когнитивного аппарата, являются самыми адаптивными [3].

Толерантность к неопределенности — это многомерный конструкт, генерализованное личностное свойство, заключающееся в стремлении к изменениям, новизне, оригинальности, в предпочтении более сложных задач, в способности действовать самостоятельно и выходить за рамки ограничений [4]. Сложность многомерной структуры данного феномена, связь толерантности к неопределенности с другими личностными чертами и эмоциональной устойчивостью позволяют предполагать наличие связи толерантности к неопределенности не только с уровнем профессиональной компетентности специалистов, но также и с уровнем их социально-психологической адаптации: толерантность к неопределенности трактуют как устойчивую черту, в то время как психическая адаптивность имеет динамический характер [5]. Таким образом, можно говорить о влиянии толерантности к неопределенности на адаптивность индивида. Показано, что адаптационная готовность, адаптивность и готовность к изменениям являются предикторами наличия такого личностного свойства, как толерантность к неопределенности [6].

Неопределенность может быть рассмотрена как объективное отражение внешнего мира и как субъективное восприятие человеком той или иной ситуации. Неопределенность как объективная характеристика внешнего мира полностью не может быть устранена, и связана в большей степени с неопределенностью будущего, хотя в то же время она проявляется и на границе будущего с настоящим. Субъективная сторона неопределенности может проявляться и как ситуативная, временная характеристика, и как личностное, устойчивое качество [7]. Толерантность личности к неопределенности будет влиять на успешность обучения, на особенности учебной деятельности студентов, их индивидуальный когнитивный стиль работы с информацией, взаимодействие с преподавателем. Личность, интолерантная к неопределенности, в условиях перемен и неясного будущего испытывает внутреннее напряжение, страхи, неуверенность в себе, депрессивное состояние, что приводит к пассивности, стремлению избежать неприятностей и снижению адаптации [8].

Однако изучением взаимосвязи между уровнем толерантности к неопределенности и психической адаптацией, а также когнитивными стилями до настоящего времени не занимались.

Когнитивные стили — это устойчивые структурно-динамические особенности познавательной деятельности, отражающие индивидуальные различия во внутренней организации процессов переработки информации человеком. Данные особенности включают в себя взаимодополняющие звенья интеллектуального процесса, создающие целостную систему. Поэтому нам представляется необходимым рассмотреть «когнитивный стиль» с точки зрения различных психологических концепций и определить его роль в системе познавательной деятельности личности с тем, чтобы выявить его потенциал для

адаптации студентов в новой социальной и учебной ситуации. В современных исследованиях понятие когнитивного стиля используется, с одной стороны, для обозначения индивидуальных различий в процессах переработки информации и, с другой, для выделения типов людей в зависимости от особенностей организации их когнитивной сферы [9].

Гриненко Д.Н. рассматривает проблему когнитивных стилей через призму работ Уиткина Г., Нарциссовой С.Ю., Холодной М.А. и других ученых. Ею были выделены две тенденции в понимании когнитивных стилей на сегодняшний день — это стиль как способ решения задач, в узком смысле и как устойчивые индивидуально-своеобразные различия в восприятии, отборе и переработке информации в более широком понимании [10]. В нашей работе мы рассмотрим 3 когнитивных стиля: полнезависимость/полнезависимость, импульсивность — рефлексивность, ригидность — гибкость.

Куликова О.С. рассматривает полнезависимость/полнезависимость, как одну из наиболее распространенных когнитивно-стилевых характеристик, отражающую способность преодолевать влияние сложноорганизованного контекста, и выделяет ее как фактор, от которого зависит социальная адаптация личности. В своем проявлении этот стиль выражается в 2 полюсах: ориентация на окружающие источники, преобладание фона восприятия и его целостность, тенденция к игнорированию малозаметных черт изучаемого явления, объекта с одной стороны (полнезависимость) и, наоборот, способность к быстрому преодолению контекста (фона), склонность к большому обращению к внутренним источникам и критериям оценки окружающего на основе знаний и опыта (полнезависимость) [11].

Ильин Е.П. отмечает, что каждая из полярностей стиля обладает своими характерными особенностями: полнезависимость связывают с высокими показателями образного мышления, лёгкостью решения задач на сообразительность, более высокой обучаемостью, успешностью в обучении, гибкостью установок, независимостью от среды, стабильностью внутренней структуры личности, объективностью в оценке действительности. Помимо этого у данных личностей возникают трудности при решении межличностных задач, они хуже ладят с людьми, им трудно подойти к консенсусу при попытке разрешить конфликт, так как они склонны к стремлению манипулировать, так же отмечается менее позитивная оценка себя и окружающих. В свою очередь, полнезависимые личности обладают более развитым вербальным компонентом личности, они легче поддерживают контакт с окружающими, обладают позитивной оценкой себя, легче разрешают межличностные конфликты на основе анализа внешней ситуации [12].

Когнитивный стиль импульсивность — рефлексивность содержит в себе индивидуальные особенности или относительно стабильную тенденцию субъекта проявлять в ситуациях с высокой неопределенностью медленную либо быструю реакцию, при наличии и отсутствии подготовки, склонности анализировать или отвечать спонтанно. Это понятие введено Дж. Каганом и использовалось для обозначения различий в поведении при решении тех или иных задач [13]. Сиповская Я.И. указывает, что данный стиль наиболее выражен в ситуациях, где задание имеет множество вариантов, а единственно верным является лишь одно решение, и человеку необходимо провести выбор. Тенденция к проявлению импульсивности или же рефлексивности, проявляется в выраженности и соотношении 2 явлений — это стремление к скорейшему достижению успеха и страха потерпеть неудачу и тревогой, вызванная опасением допущения ошибки. Соответственно при достаточно выраженной тревоге, человек будет склонен к отсроченному ответу, проработанному посредством тщательной его обработки посредством рефлексивного стиля. Но, если же личностью руководит в большей степени стремле-

ние к достижению успеха, то действовать он будет незамедлительно, то есть, импульсивно [14]. Айзенк Г. в своей теории интеллекта предполагал о значительном влиянии скорости обработки поступающей информации на результативность интеллектуальной деятельности. Холодная М.А. продолжившая исследования в этой области утверждает что испытуемые, которые имеют тенденцию к замедленному темпу поиска решения, имеют большую интеллектуальную продуктивность при выполнении поставленных задач, чем респонденты, которые склонны быстро принимать решения [15].

Таким образом, стоит предположить, что в условиях обучения, наиболее когнитивным для адаптации студента будет рефлексивный когнитивный стиль реагирования и обработки информации.

Характеристикой такого когнитивного стиля как ригидность - гибкость познавательного процесса является степень легкости или трудности смены типа способа выполнения интеллектуальной задачи при переключения с одной информационной единицы анализа на другую. Затруднения переключаемости ведут к тому, что осуществляемый познавательный контроль деятельности становится ограниченным и негибким. Данное понятие было предложено Кеттеллом Р. для обозначения навязчивого способа действий, мыслительных операций при переходе с одной задачи на другую. В исследовании Корниловой Т. В., направленном на изучение ригидности, толерантности к неопределенности и креативности в системе интеллектуально-личностного потенциала человека выявили значительное влияние когнитивного стиля ригидность – гибкость на креативность мышления молодых людей. Общая ригидность выступает значимым отрицательным предиктором креативности. Таким образом, степень ригидность мыслительных операций может негативно влиять на продуктивность обучения студентов в вузе [12].

Одним из главных признаков нашего времени становится состояние пребывания в неопределенности, которая со временем усиливается не только во внешних проявлениях, но и во внутренних. Данное явление – это один из главных составляющих общественного прогресса.

Современная система образования увеличивает неопределенность своего развития. В итоге, вопрос неопределенности современного бытия стоит достаточно остро. Главным фактором успешного выживания в таких условиях становится готовность и способность к изменениям – то есть, толерантность к неопределенности.

Изучение данного феномена во многом связано с высокими темпами изменений, происходящими во всех звеньях современного общества, постоянным изменением характера коммуникаций, вследствие множественного непрекращающегося потока ситуаций межличностного взаимодействия, а так же появлением все большего количества социальных явлений, не входящих в рамки имеющегося у человека опыта.

При решении задач профессиональной деятельности, а также в трудных жизненных обстоятельствах отсутствие необходимой информации, неясные критерии результативности и вероятностный характер развития ситуации порождают неопределенность.

Толерантность к неопределенности включает в себя особенность поведенческих проявлений личности в ситуациях неопределенности, а именно, её готовность активно воздействовать (толерантность) на эту ситуацию, или же склонность к реакции избегания по отношению к ней (интолерантность) [16].

Толерантность и интолерантность к неопределенности подразумевают под собой качественно противоположное восприятие и отношение многозначным, неясным ситуациям. В первом случае, мы имеем дело с позитивной оценкой, видение неопределенности, как возможности проверить, испытать себя в чем-то новом для себя, и на основе этого выстраивать действия, по-

средством последовательно принимаемых решений, при этом ориентация в условиях ситуации может быть неполной, недостаточной для адекватного восприятия. Во втором же мы сталкиваемся с ровно обратным явлением: негатив, отношение к неопределенности, как к угрозе, чувство неустойчивости положения и стремление к скорейшему прояснению неоднозначности. Если толерантность выглядит как способность к внутренней регуляции при работе познавательных процессов, то интолерантность связана, в большей степени, с личностными свойствами. Таким образом, со временем сложилась тенденция к пониманию толерантности и интолерантности не как полярных сторон одного свойства, а характеристик сравнительно независимых друг от друга. Воздействие данных установок на познавательные и личностные процессы, активно изучаются в наше время. Успешность профессиональной подготовки будущих специалистов требует от специалистов быстрого и своевременного принятия альтернативных решений, гибкости мыслительной деятельности и способности анализировать большой объем информации, системности анализа информации, высокого уровня автоматизации познавательных функций. Важным становится изучение индивидуально – когнитивных характеристик личности, однако нельзя сказать, что та или иная когнитивная стратегия является единственно верной для адаптации человека, нужно помнить о необходимости учёта разных когнитивно-стилевых характеристик в образовательной практике [17].

Цель исследования: исследовать когнитивные стили и степень толерантности к неопределенности у студентов как факторов адаптации.

МЕТОДОЛОГИЯ.

В исследовании приняли участие 30 студентов высших учебных заведений г. Новосибирска, средний возраст - $18 \pm 0,9$ лет, из них 15 человек имеют высокий уровень адаптации, 15 респондентов имеют низкий уровень адаптации по результатам методики К.Роджерса - Р.Даймонд. В исследовании были использованы следующие методики: тест «Сравнение похожих рисунков» Дж. Кагана для выявления когнитивного стиля импульсивность – рефлексивность; тест фигур К. Готтшальдта для исследования когнитивного стиля личности в полярности полнезависимость/полнезависимость; методика словесно-цветовой интерференции, предназначенная для диагностики когнитивного стиля гибкость/ригидность когнитивного контроля; шкала интолерантности к неопределённости Баднера; методика диагностики социально-психологической адаптации К.Роджерса – Р.Даймонд. Статистическая обработка проводилась в программе «Statistica 12.0». Для оценки достоверности различий использован U-критерий Манна-Уитни, для изучения взаимосвязи между показателями использовался коэффициент корреляции Спирмена.

РЕЗУЛЬТАТЫ

По результатам методик, направленных на исследование когнитивные стили реагирования, а именно теста «Сравнения похожих рисунков» Кагана, методики фигур К. Готтшальдта и словесно-цветовой интерференции были выявлены некоторые групповые особенности. При исследовании параметра «полнезависимость/полнезависимость» с помощью методики «Фигуры Готтшальдта», испытуемые с низким уровнем адаптации демонстрируют преимущественно «полнезависимость» - 80% (12 человек), 20% (3 человека) – «полнезависимость». В группе с высокими показателями адаптации 87% испытуемых (13 человек) оказались «полнезависимыми» и 13% (2 человека) - «полнезависимыми». Таким образом, прослеживается большая приверженность студентов с низким уровнем адаптации к полнезависимому типу когнитивного стиля. В свою очередь, у студентов группы высокого уровня адаптации обнаруживается более выраженная полнезависимость.

По результатам теста «Сравнения похожих рисун-

ков» Дж. Кагана, испытуемые распределились между собой по параметру «рефлексивность/импульсивность» следующим образом: 60% испытуемых (9 человек) с низким уровнем адаптации рефлексивны и 40% (6 человек) импульсивны; в группе с высоким уровнем адаптации 13% испытуемых (2 человека) являются рефлексивными, 47% (7 человек) - импульсивными, 40% (6 человек) - быстрыми/точными.

В этой группе деятельность носит более продуктивный характер у (количество ошибок меньше у параметра «быстрые/точные», однако это является проявлением импульсивности).

По результатам изучения параметра «ригидность/гибкость» методики словесно-цветовой интерференции 87% испытуемых (13 человек) группы с низким уровнем адаптации продемонстрировали ригидность когнитивного процесса и 13% (2 человека) – гибкость. В группе с высоким уровнем адаптации 93% испытуемых (14 человек) оказались гибкими, 7% (1 человек) – ригидными.

По результатам статистического анализа полученных достоверные различия между группами по всем заявленным параметрам когнитивных стилей (Таблица 1). Выявленность полезависимости ($p=0,00$) в группе с высокими результатами адаптации намного выше ($0,8\pm 0,3$), чем в группе неадаптивных ($0,2\pm 0,4$), которые демонстрируют преимущественно полнезависимость и ориентацию на внутренние установки при решении повседневных ситуаций, задач. Студенты с высоким уровнем адаптации в отличие от студентов с низким уровнем адаптации более гибкие ($p=0,00$), быстрее переключаются в заданиях разного по модальности характера, однако склонны решать их импульсивно ($p=0,03$), но с меньшим количеством ошибок и большей степенью продуктивности.

Таблица 1 - Достоверные различия когнитивных стилей у студентов с различным уровнем адаптации

Когнитивный стиль	Студенты с низким уровнем СПА		Студенты с высоким уровнем СПА		p-level
	M	SD	M	SD	
Полнезависимость / Полезависимость	0,2	0,4	0,8	0,3	0,00
Рефлексивность / Импульсивность	0,4	0,5	0,9	0,4	0,06
Ригидность / Гибкость	0,6	0,2	0,9	0,2	0,00

Примечание: M – средние значения; SD – стандартное отклонение; СПА – социально - психологическая адаптация

Демонстрируется склонность студентов с низким уровнем адаптации демонстрировать полнезависимость, при решении задач ориентируются на внутренние источники информации и менее подвержены влиянию перцептивного поля. Их восприятие более аналитично и дифференцировано. Свойственная им рефлексивность определяет, что на восприятие и переработку информации, поступающей первой, тратят больше времени, чем импульсивные, тем самым, обеспечивая точное и эффективное кодирование первого стимула, что должно создавать благоприятные условия для правильного понимания и безошибочного решения, но, вместе с тем, для студентов с низким уровнем адаптации свойственны трудности переключаемости при непосредственной работе с задачей.

Студентам с высоким уровнем адаптации свойственно выполнять мыслительные операции импульсивно, легко переходить с одного типа деятельности на другой при ориентации на внешние изменения ориентируются на внешние источники информации и поэтому из-за влияния фона испытывают трудности при решении перцептивных задач. Восприятие их характеризуется целостностью, глобальностью и недифференцированностью. У импульсивных испытуемых времени тратится меньше на восприятие и переработку информации, в отличие от рефлексивных, что создает менее благоприятную ситуацию для продуктивного решения задачи [18].

По результатам шкалы интолерантности к неопределённости Баднера получены достоверные различия между группами по U – критерию Манна – Уитни ($p=0,00$ при

$p<0,05$): в группе с низким уровнем адаптации (среднее значение интолерантности $60,93\pm 7,1$) 20% (3 человека) готовы действовать в ситуациях неопределённости, 80% (12 человек) негативны по отношению к ним. Они воспринимают ситуацию новизны в негативном ключе, преобладает установка на избегание, следовательно, приспособиться к новым условиям труднее, они теряются в ситуациях неопределённости, чаще воспринимаются их как стрессовые и фрустрирующие факторы. В группе с высокими показателями адаптации (среднее значение интолерантности $53,5\pm 6$) 60% (9 человек) – толерантны к неопределённости, 40% (6 человек) – нет. Студенты данной группы склонны к ситуациям новизны, неопределённости, готовы активно решать задачи с неопределённым алгоритмом выполнения действий.

Для исследования взаимосвязей между когнитивными стилями, интолерантностью к неопределённости и социально – психологической адаптацией использовался коэффициент ранговой корреляции Спирмена. Обнаружены следующие значимые корреляции (рис.1):

1. Прямая корреляция между адаптацией и когнитивными параметрами «полезависимость» ($r = 0,61$), «гибкость» ($r = 0,64$) и «импульсивность» ($r = 0,60$). Таким образом, мы видим, что высокий уровень адаптации способствует низкой степени субъективной трудности в смене способов переработки информации в ситуации когнитивного конфликта, происходит быстрый и легкий переход от вербальных функций к сенсорно-перцептивным в силу высокой степени их автоматизации. Чем выше уровень адаптации студента, тем более он полезависим.

Такие субъекты оперируют информацией, полученной из внешнего пространства, они быстрее в этом окружении ориентируются, поскольку склонны воспринимать ситуацию более целостно, опираться на непосредственно увиденное внешнее поле, таким образом, им легче определить характер предъявляемого материала, и соответственно деятельность выстраивается быстрее. Они более социально эффективны, больше зависят от отрицательного внешнего подкрепления, они более склонны быть внимательными к социальным воздействиям, подвержены социальным источникам информации, чутки по отношению к другим людям, обычно держат более короткую физическую дистанцию при реальном общении, надеются на помощь и поддержку окружающих, им гораздо легче отвечать на вопросы, слыша одобрительные оценки своих ответов, больше предпочитают коллективные формы действия, при наличии других людей они улучшают показатели своей деятельности, меньше участвуют в конфликтах, склонны изменять свои взгляды в соответствии с позицией авторитетов, производят впечатление высокоадаптивных. В то же время высокая адаптивность создает необходимость быстрее реагировать на изменяющиеся условия среды, склонность к внешней ориентации побуждает человека сразу же отвечать на предъявляемый стимул, что ведет к импульсивному поведению. Как правило, импульсивные действия являются малопродуктивными. В данном случае, большинство респондентов с успешной адаптацией относились к категории быстрых и точных, это означает, что большинство респондентов не только быстро принимают решения, но и совершают меньше количество ошибок. Таким образом, выполняемые импульсивные действия способствовали успешному выполнению задания.;

2. Обратная корреляция выявлена между адаптацией и интолерантностью к неопределённости ($r = - 0,40$). Студенты с высоким уровнем адаптации имеют более низкие показатели интолерантности, они легче ассимилируют противоречивую информацию, более свободны в поведенческих проявлениях, легче идут на контакт, используют информацию извне, от окружающих для решения ситуации неопределённости, однако не известно, будет ситуация преодолена успешно или нет.

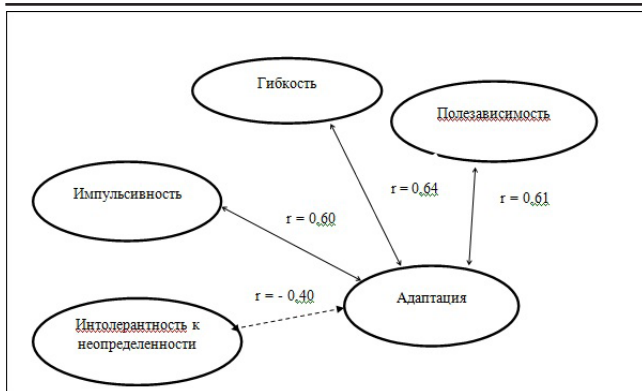


Рисунок 1 - Взаимосвязи адаптации с когнитивными стилями и интолерантностью к неопределенности

Примечание:

- прямые связи,
- обратные связи (все связи на уровне значимости 0,05)

Как отмечает Леонов И.Н. увеличение толерантности к неопределенности (снижение интолерантности к неопределенности) способствует росту вероятности проявления асертивных действий. Под таким поведением понимают, действия направленные на преодоление трудностей, снижая вероятности избегания как пассивной стратегии преодоления и ухода из сложившейся ситуации. При непосредственном разрешении проблем человек способствует восстановлению стабильности окружающей среды, таким образом, активно адаптируясь в ней [19, 20].

ВЫВОДЫ

1. Для студентов с низким уровнем социально – психологической адаптации характерны полнезависимость, рефлексивность и ригидность. При решении задач студенты ориентируются на внутренние источники информации и менее подвержены влиянию перцептивного поля. Их восприятие более аналитично и дифференцировано. Свойственная им рефлексивность определяет, что на восприятие и переработку информации, поступающей первой, тратят больше времени, чем импульсивные, тем самым, обеспечивая точное и эффективное кодирование первого стимула, что должно создавать благоприятные условия для правильного понимания и безошибочного решения, но, вместе с тем, для студентов с низким уровнем адаптации свойственны трудности переключаемости при непосредственной работе с задачей. Студентам с высоким уровнем адаптации свойственны полнезависимость, импульсивность и гибкость. Восприятие их характеризуется целостностью, глобальностью и недифференцированностью, они ориентируются на внешние источники информации и поэтому из-за влияния фона испытывают трудности при решении перцептивных задач. Им свойственно выполнять мыслительные операции импульсивно, легко переходить с одного типа деятельности на другой.

2. По результатам шкалы интолерантности к неопределенности Баднера получены достоверные различия между группами по U – критерию Манна – Уитни ($p=0,00$ при $p<0,05$): в группе с низким уровнем адаптации студенты чаще воспринимают ситуацию новизны в негативном ключе, преобладает установка на избегание, следовательно, приспособиться к новым условиям труднее, они теряются в ситуациях неопределенности, чаще воспринимают их как стрессовые и фрустрирующие факторы. В группе с высокими показателями адаптации студенты чаще склонны к поиску ситуаций новизны, неопределенности, готовы активно решать задачи с неопределенным алгоритмом выполнения действий.

3. Обнаружены значимые корреляции между адаптацией и когнитивными параметрами «полнезависимость» ($r = 0,61$), «гибкость» ($r = 0,64$) и «импульсивность» ($r = 0,60$).

Таким образом, мы видим, что высокий уровень адаптации способствует низкой степени субъективной трудности в смене способов переработки информации в ситуации когнитивного конфликта, происходит быстрый и легкий переход от вербальных функций к сенсорно-перцептивным в силу высокой степени их автоматизации. Высокая адаптивность создает необходимость быстрее реагировать на изменяющиеся условия среды, склонность к внешней ориентации побуждает человека сразу же отвечать на предъявляемый стимул, что ведет к импульсивному поведению. Как правило, импульсивные действия являются малопродуктивными. В данном случае, большинство респондентов с успешной адаптацией относились к категории быстрых и точных, это означает, что большинство респондентов не только быстро принимают решения, но и совершают меньшее количество ошибок. Таким образом, выполняемые импульсивные действия способствовали успешному выполнению задания; корреляция выявлена между адаптацией и интолерантностью к неопределенности ($r = - 0,40$). Студенты с высоким уровнем адаптации имеют более низкие показатели интолерантности, они легче ассимилируют противоречивую информацию, более свободны в поведенческих проявлениях, легче идут на контакт, используют информацию извне, от окружающих для разрешения ситуации неопределенности, однако не известно, будет ситуация преодолена успешно или нет.

Успешность адаптации к учебно-профессиональной деятельности является первой ступенью на долгом пути овладения профессией. Молодые люди, поступившие в университет, приобретают новый социальный статус «студента», а вместе с ним, и большую степень свободы и ответственности. Именно в этот период неопределенность ситуации становится одним из самых влиятельных факторов в повседневной жизнедеятельности студента: новая социальная ситуация, новые знакомства со сверстниками, новая группа, новые преподаватели с индивидуальной системой требований, новые знания. Все эти факторы требуют от студента активного включения в среду и интенсивной работы с предъявляемой ему информацией. Этот процесс осуществляется непосредственно через присущие данной личности когнитивные стили. Нам удалось выделить ригидность, полнезависимость, рефлексивность как когнитивные стили способствующие процессу дезадаптации студента, и гибкость, полнезависимость, импульсивность – как механизмы адаптации. Так же было установлено, что толерантность к неопределенности является условием адаптации личности в новых условиях. При этом на адаптацию действуют все три представленных когнитивных стили и толерантность к неопределенности. Так, перед нами предстает единый механизм, влияющий на приспособленность студента к окружающей действительности. Проведенное исследование позволяет подойти к разработке дополнительных форм и методов организации обучения, возможных методов профилактики дезадаптации при обучении в ВУЗе, выстроенных с учетом индивидуальных особенностей студентов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Сараева Е. В., Николаев С. Г. Связь толерантности к неопределенности и мотивации достижения // Вестник ЯмГУ. — 2014. — №7. — С.129-134.
2. Кузнецова А.А. Влияние когнитивных стилей на академическую успеваемость // Международный журнал экспериментального образования. — 2015. — № 11-1. — С. 35-36; <https://www.expeducation.ru/ru/article/view?id=8283>
3. Азаров Б.Б. Психологическое содержание когнитивных стилей // Психология когнитивных процессов. — 2015. - № 5. — С. 8-12
4. Корнилова Т. В. Толерантность к неопределенности и эмоциональный интеллект при принятии решений в условиях подсказки // Психология. Журнал ВШЭ. — 2014. — №4. — С.19-36.
5. Ковалева М.Е., Булыгина В.Г., Носс И.Н., Кабанова Т.Н. Влияние толерантности к неопределенности на психическую адаптацию военнослужащих // Экспериментальная психология. 2019. Т. 12. № 2. С. 145— 161. doi:10.17759/exppsy.2019120211
6. Шамионов Р.М. Соотношение толерантности к неопределенности и адаптационной готовности личности к изменению

ям // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. - 2016. - Т. 3. - С. 28–39.

7. Ключева Н.В., Геращенко О.Ю. Толерантность к неопределенности в профессиональной деятельности психолога консультанта (теоретический анализ) // Ярославский психологический вестник. - 2019. - № 3 (45). - С. 84-86. <https://elibrary.ru/item.asp?id=42362151>

8. Рябинкина А.Н. Толерантность студентов к неопределенности // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: гуманитарные и социальные науки. - 2018. - № 1 (78). - С.295-297. <https://elibrary.ru/item.asp?id=35053031>

9. Обдалова О.А., Соболева А.В., Найман Е.А. Понятие когнитивного стиля и его роль в функционировании познавательной сферы личности при обучении иностранному языку // Вестник Томского государственного университета. - 2013. - № 366. С. 126–131.

10. Гриненко Д.Н. Взаимосвязь параметров когнитивных стилей и саморегуляции у студентов организаций профессионального образования // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. — 2016. — № 4 (27). — С. 39-41.

11. Куликова О. С. Полезависимость - полнезависимость как фактор социальной адаптации на инициальном этапе параноидной шизофрении // Вестник психиатрии и психологии Чувашии. — 2016. — №1. — С.104-119.

12. Ильин Е.П. Психология индивидуальных различий. — СПб.: Питер, 2011. — 701 с.

13. Баландина Л. Л. Особенности проявления когнитивного стиля «Импульсивность-рефлексивность» и его взаимосвязь с интеллектом и личностными характеристиками дошкольников // Вестник ПГГПУ. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. — 2015. — №1. — С.55-65

14. Сиповская Я. И. Понятийные, метакогнитивные и интенциональные способности в структуре интеллектуальной компетентности: автореф. дис. канд. психол. наук:19.00.01 / Институт психологии Российской академии наук. — М., 2016. — 27 с.

15. Дюпина С. А. Различия в запоминании бессмысленного материала студентами при расщеплении полюсов когнитивного стиля «Импульсивность/рефлексивность» // Общество: социология, психология, педагогика. — 2016. — №2. — С. 100-104.

16. Stoycheva K. Tolerance for ambiguity, creativity, and personality // Bulgarian Journal of Psychology (SEERCP 2009 Conference Papers, Part Two). — 2010. — Vol.1-4. —P. 178-188.

17. Евтух Т.В. Адаптация студентов к обучению в связи с особенностями их когнитивных стилей // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. 2015. № 1. С. 98-104.

18. Жердева Л.А. Психолого – педагогическое сопровождение тревожных детей и подростков с нарушениями в развитии когнитивного стиля «импульсивность - рефлексивность» // Психолого – педагогическое сопровождение образовательного процесса: проблемы, перспективы, технологии / Научные труды участников IV Международной научно-практической конференции. Орел, 2015. — С. 110-116

19. Леонов И. Н. Толерантность к неопределенности как психологический феномен: история становления конструкта // Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика». — 2014. — №4. — С.43-52.

20. Леонов И. Н. Влияние толерантности к неопределенности к стратегии совладающего поведения у менеджеров // Изв. Сарат. ун-та Нов.сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. — 2015. — №3 (15).— С.259-262.

Статья поступила в редакцию 26.05.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 159:316.6
DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0079

ОДНОПОЛАЯ ЛЮБОВЬ КАК СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН СОВРЕМЕННОСТИ

© 2020
AuthorID: 736254
SPIN: 9502-6593
ResearcherID: V-1952-2018
ORCID: 0000-0002-7273-1852

Мальцева Светлана Михайловна, кандидат философских наук,
доцент кафедры философии и теологии
Косарева Мария Михайловна, студент
Сидоров Андрей Николаевич, студент
Стец Алексей Владимирович, студент

*Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина
(603005, Россия, Нижний Новгород, Ульянова, 1, e-mail: cveta-ts@yandex.ru)*

Аннотация. Данная статья рассматривает такое явление, как однополая любовь. В ходе анализа социологических, психологических, а также философских источников было выяснено, что характеризует наличие гомосексуального влечения среди людей. В статье рассмотрены основные точки зрения на данную проблематику, приведены примеры их высказываний. Поставленная цель и задачи по требовали использования методов описания, классификации, системного анализа и эмпирического метода опроса. Также были рассмотрены современные исследования тематики однополых отношений. На их основе составлена примерная классификация социально-психологических причин данного явления. В ходе исследования на основе проведенного опроса было выяснено, что тенденция легализации однополых браков усиливается с каждым годом. Старшее поколение негативно относится к однополым отношениям, они считают это аморальным и неестественным, и что такие отношения могут погубить человеческую расу, так как ни один из таких союзов не несет дальнейшего потомства. В отличие от старшего поколения, большая часть молодого, поддерживает представителей не традиционной ориентации, поскольку они «идут ногу со временем» и считают, что на первом месте стоит любовь, а не пол человека.

Ключевые слова: однополая любовь, природа однополой любви, однополый брак, гомосексуальная семья, легализация, лесбийские отношения, половая ориентация, причины однополых связей, отношение к гомосексуальным отношениям.

SAME-SEX LOVE AS A SOCIO-PSYCHOLOGICAL PHENOMENON OF OUR TIME

© 2020

Maltseva Svetlana Mikhailovna, Candidate of Philosophy,
Associate Professor
Kosareva Maria Mikhailovna, student
Sidorov Andrey Nikolaevich, student
Stec Alexey Vladimirovich, student

Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University

(603005, Russia, Nizhny Novgorod, Ulyanov St., 1, e-mail: cveta-ts@yandex.ru)

Abstract. This article examines such a phenomenon as same-sex love. During the analysis of sociological, psychological, and philosophical sources, it was found out what characterizes the presence of homosexual attraction among people. The article considers the main points of view on this issue, and provides examples of their statements. The goal and objectives of the software required the use of methods of description, classification, system analysis, and an empirical survey method. Modern research on the subject of same-sex relationships was also considered. Based on them, an approximate classification of the socio-psychological causes of this phenomenon is made. The study, based on a survey, found that the trend of legalizing same-sex marriage is increasing every year. The older generation has a negative attitude to same-sex relationships, they consider it immoral and unnatural, and that such relationships can ruin the human race, since none of these unions bear further offspring. In contrast to the older generation, most of the younger ones support representatives of non-traditional orientation, because they “keep up with the times” and believe that love is in the first place, not the gender of a person.

Keywords: same-sex love, the nature of same-sex love, same-sex marriage, homosexual family, legalization, lesbian relationships, sexual orientation, reasons for same-sex relationships, attitude to homosexual relationships.

ВВЕДЕНИЕ.

Человек – это уникальное существо. Развитие человеческого рода достигло высокого уровня при помощи разума и силы мышления. Человек есть одна из частей матери природы. Он является источником большинства движений, как глобальных, так и незначительных, приводит в движение историю и обеспечивает дальнейшее развитие. Почему же возникает любовь между людьми одного пола? На поставленный вопрос единого ответа нет. Каждый индивид имеет свою интерпретацию представлений об однополой любви, какой-то особый образ, который заложен у него в голове.

Одной из важных общественных проблем, которая начала активно дискутироваться в середине прошлого века, является проблема однополой любви. Актуальность этой темы состоит в том, что на современном этапе такой феномен, как однополая любовь, занимает все большее место в социальной среде. Браков между людьми одного пола становится всё больше и больше. Важно понять, преемственно ли данное течение в обществе или

всё же нет [1, 2, 3].

Новизна данной статьи заключается в попытке классификации причин однополой любви и данных опроса об отношении к ней представителей разных поколений.

МЕТОДОЛОГИЯ.

Целью этой работы является истолкование понятия однополой любви в контексте современных реалий и выявление отношения к данному феномену среди представителей разных поколений.

Для осуществления поставленной цели необходимо решение следующих задач:

- Изучить понятие однополой любви.
- Рассмотреть возможные причины возникновения такой любви.
- Выявить, как современное общество относится к однополой любви.

Поставленная цель и задачи по требовали использования методов описания, классификации, системного анализа и эмпирического метода опроса.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

Существует несколько трактовок понимания однополой любви. Если рассматривать любовь как явление социально опасное, можно обратиться к дискутируемому сочинениям Платона, где он выражает любовь, как что-то наказуемое в ряде стран на уголовном уровне [4]. Другой взгляд на любовь имеет З. Фрейд, который выделяет её как «глубину и мощь сублимации полового инстинкта» [5]. Вл. Соловьев в своих сочинениях выделяет три типа любви: нисходящую, восходящую и уравновешенную. Он рассматривает любовь как самоотрицание существа, нацеленное на высшее самоутверждение [6]. Однако факт наличия подобных взглядов почти никак не сказывается на людях, испытывающих это таинственное чувство. Любовь противоречива, если речь идет как о традиционных отношениях, так и нетрадиционных.

На современном этапе огромную популярность среди либеральных стран получают однополые бракосочетания, вызывающие диссонанс во взглядах людей консервативного типа [7]. Может ли любовь существовать между одним полом и правильно ли это? Обращаясь к диалогу Платона «Пир», можно рассмотреть этот вопрос с позиции восполнения мужчиной и женщиной своих начал. Отсюда и выходит, что женщины стремятся к женщинам, а мужчины к мужчинам, но не женщины к мужчинам и наоборот. Последние являются противоположностями между собой и не могут найти точки слияния в единое целое. Отсюда и возникает, по мнению Платона, однополая любовь [4, 8].

Ярким примером принятия однополой любви служат древние Афины, где женщина была объектом исключения общественной жизни, откуда и возникли отношения между представителями одного пола – мужчинами. Такая тенденция считалась высшей духовностью аспекта любви. Любовь с этой позиции также устремлена к установке утраченной целостности. Афиняне не равняют понятие любви с половым инстинктом, как раз-таки наоборот – разграничивают два этих понятия.

Весь период античности любовь трактуется как божественная сила, которая восполняет в человеке его несовершенство [9]. История гомосексуализма наполнена многими фактами об однополой любви.

Это, вероятно, связано с тем, что мужчины всегда уделялось большее внимание, они были «публичными» людьми, в то время как женщины должны были оставаться дома, и круг их общения был сильно ограничен [10]. Низкий статус женщины в обществе не позволял однополым женским отношениям удостоиться внимания. Понятие «лесбийская любовь» также имеет древнегреческое происхождение и известной поэтессой Сапфо. В своих произведениях она воспевала и гетеросексуальную, и гомосексуальную любовь. И.С. Кон писал, что тогда в Греции это не столько каралось, сколько замалчивалось как некая неполноценность [11].

Парадоксальным является тот факт, что социальные исследования в данной области почти отсутствуют, несмотря на то, что это дискуссионная тема, и она является актуальной проблемой современного общества. Социум дает различные оценки этому явлению. С одной стороны, общество диктует традиционный состав семьи – два родителя разного пола. С другой стороны, социальная среда поддерживает толерантность, и наличие однополых браков считаются нейтральным явлением [12].

Мотивы выбора спутника жизни всегда зависели от времени и места. Все мы помним династические браки, браки по расчету нередки по сей день, к тому же всегда существовали социальные группы, в которых репродуктивная функция нивелируется. Это не только монахи и монахини, но и убежденные холостяки и старые девы, в последнее время распространилось движение чайлд-фри (свободные от детей). Не стоит исключать из внимания проблему бесплодия, буквально накрывшую развитие страны в последние десятилетия. В свете глобальной проблемы человечества – неконтролируемого роста численности населения – перечисленные социальные груп-

пы, а также ЛГБТ-сообщества начинают играть более значительную роль [13, 14].

Какие же причины оказывают воздействие на появления влечения к своему полу? Нельзя приписывать исключительную этиологию данному феномену. При изучении данной темы выявила определенные мотивы появления однополой любви. Они заключаются в следующем:

- Некоторые люди ощущают недостаточность удовлетворения своих потребностей, другими словами испытывают депривацию. Индивид пытается найти решение данной проблемы в дружеских отношениях, тем самым полностью раскрываясь перед своим спасителем.

- Также потеря сексуальной ориентации происходит из-за большого общения, страсти и привыкания к женскому полу и энергии. Мужчины, которые с детства в основном воспитывались только своей матерью, без отца, а также были очень тесно связаны с женским обществом, большинство из них переставали чувствовать возбуждения от женского тела, по причине того, что они привыкли к этой женской энергии и начинают испытывать некоторое возбуждение при общении со своим полом.

- Гомосексуальность может быть приобретена в результате соращения взрослого гомосексуалиста подростком в период его полового созревания. Гомосексуалисты могут подсознательно убедить ребенка в том, что он является представителем гомосексуальной ориентации.

- Женщинам нравится феминизм. Их не привлекает мужская красота, сила, идейные установки. Для них является целесообразным заводить отношения с девушками, выражаясь «с ними не так плохо» по сравнению с представителями противоположного пола [15, 16, 17].

Сегодня во многих европейских странах гомосексуализм уже практически стал нормой, подобным семьям даже можно усыновлять детей [18, 19]. Однако имеется мнение, что дети в подобных семьях воспитываются с эмоциональными нарушениями (гиперактивностью, завышенным самоонением) [20]. З. Фрейд говорил: «Гомосексуальность, конечно, не дает никаких преимуществ, но и не является основанием для стыда. Это не порок, не деградация. Она также не может быть классифицирована как болезнь» [21].

Для того, чтобы определились отношение современного общества, к проблеме гомосексуальности, был проведен опрос среди людей разных возрастов. Из 115 участников первой возрастной группы 60% респондентов было от 10 до 25 лет. Также в опросе приняли участие 129 человек старше 25 лет.

Среди молодежной группы большая часть опрошенных ответила, что она положительно относится к представителям нетрадиционной ориентации, и часть из них является представителем таких отношений. Меньшая часть проголосовала, что против таких отношений (см. рис.1).

Как вы относитесь к однополым отношениям?

115 ответов

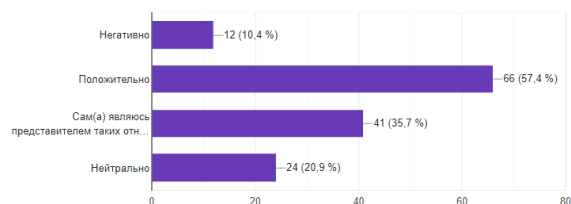


Рисунок 1 – Данные опроса об отношении к однополым связям среди «молодежной» группы (составлено авторами)

Такие же вопросы были заданы представителям более старшего поколения от 25 и старше, по диаграмме

можно увидеть, что основными участниками голосования были люди от 25 до 35 лет. Большая часть ответила, что негативно относятся к любви между одинаковыми полами, но как видно по диаграмме, меньшая часть поддерживает такое направление и даже является представителем таких отношений (рис.2).

Как вы относитесь к однополым отношениям?
129 ответов

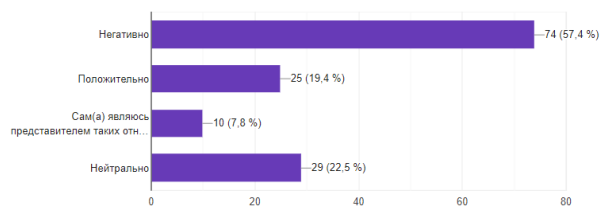


Рисунок 2 – Данные опроса об отношении к однополым связям среди «возрастной» группы (составлено авторами)

На вопрос о том, должна ли поддерживаться однополая любовь в современном мире ответы респондентов первой, «молодежной» группы распределились так: «да» ответили 87, 2 % , «нет!» – 12, 8%. Наблюдается явный перевес в сторону принятия таких отношений. Большая часть «возрастных» опрошенных (66, 7%) выразили неприязнь к людям ЛГБТ сообществу и считают, что не стоит поддерживать и развивать их направление в современном мире. Лишь 33, 3% выразились в пользу подобных отношений.

ВЫВОДЫ. Таким образом, благодаря проведенному опросу можно сделать вывод, что старшее поколение негативно относится к однополым отношениям, они считают это аморальным и неестественным, и что такие отношения могут погубить человеческую расу, так как ни один из таких союзов не несет дальнейшего потомства. В отличие от старшего поколения, большая часть молодого, поддерживает представителей не традиционной ориентации, поскольку они «идут ногу со временем» и считают, что на первом месте стоит любовь, а не пол человека.

Причины подобного явления достаточно широки: психологические, социальные, культурные в большей степени, чем физиологические [22, 23, 24].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Долгова А. В. Брак и семья. Однополюе отношения: взгляд со стороны // *Pedagogy & psychology. Theory and practice*. 2015. №1 (1). С. 60-64.
2. Отраднова О.А. Проблема гомосексуальности в современном обществе // *Общество: философия, история, культура*. 2012. №2. С. 25-32.
3. Царапкина О. К. Однополюе браки. Аргументы «за» и «против» // *Наука. Общество. Государство*. 2019. №1 (25). С. 17-24
4. Платон. *Собрание сочинений в четырех томах. Т. 2*. Москва: Изд-во Олега Абышко, 1993. 529 с.
5. Купараивили М. Д., Ветрова-Деглан М.С. Пол и любовь в русской философии // *Философская мысль*. 2018. №4. С. 1-9.
6. Жог В. И., Коломейцев А. Е. Семья и любовь в философии В.С. Соловьева // *развитие личности*. 2008. №3. С. 26-34.
7. Мальцева С.М., Кубышева О.О. Гедонистический образ жизни в современном обществе потребления // *Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования*. 2018. № 8 (34). С. 237-241..
8. Хазина А.В., Строганов Д.А. Эллинизм в опыте ментальной идентификации // *Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: История. Политология*. 2016. № 8 (229). С. 12-15.
9. Камалихина З.В. Нестандартная любовь // *Мировоззренческие основания культуры современной России (12-13 мая 2017 г.)*. Магнитогорск: МГТУ, 2017. С. 253-255.
10. Темникова О.А. Отражение мужской и женской гомосексуальности в истории // *Система ценностей современного общества (28 июня-04 августа 2017 г.)*. Томск: Национальный исследовательский Томский государственный университет, 2017. С. 60-64.
11. Кон И.С. *Лунный свет на заре: лики и маски однополый любви*. Москва: Изд-во Олимп, 1998. 496 с.
12. Колмогорова А.В. Дискурсивные стратегии легитимации однополых браков в российском медиапространстве // *Экология языка и*

коммуникативная практика. 2018. №2. С. 99-117.

13. Кортунов В.В., Зорина Н.М., Краснова О.Н. Социокультурные и мировоззренческие истоки гомофобии в России // *Сервис +*. 2015. №4. С. 91-104.

14. Кэмерон П. *О новой западной морали*. Москва: Изд-во МГУ, 2013. 240 с.

15. Лобанова Д.А. Однополюе браки как феномен современности // *Междисциплинарность науки как фактор инновационного развития (28 ноября 2018 г.)*. Екатеринбург: Новосибирский государственный университет экономики и управления, 2018. С. 80-82.

16. Петросян Т.Р. Любовь как сложный эволюционно-обусловленный биологический процесс / Т.Р. Петросян, С.Н. Смирнова, А.А. Жукова, О.И. Ляценок // *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*. 2017. № 42. С. 100-105.

17. Рудановская С. В. «Женщина на краю времени»: опыт субъекта в феминистической утопии // *Вестник РУДН*. 2017. №2. С. 250-259.

18. Бажан В. Г., Севастьянова В. Ю., Тимашева Л. В. Отношение современной молодежи к однополым бракам // *уникальные исследования XXI века*. 2015. №7 (7). С. 19-24.

19. Суханова А.А. Эволюция представления о любви в истории философии // *Аллея науки*. 2018. №6 (22). С. 573-578.

20. Чухно Т.А. О самом главном: к философии любви // *Вестник томского государственного университета*. 2005. №287. С. 72-87.

21. Дунаева Н.И., Суворова О.В. Проблема конкурентоспособности личности студента в условиях образовательной среды вуза в отечественных и зарубежных исследованиях // *Вестник Мининского университета*. 2020. Т.8. №1 (30). С. 8.

22. Воронкова А.А., Мальцева С.М., Никанорова В.С. К вопросу о методах психологического воздействия рекламы на потребителя // *Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования*. 2019. № 1 (35). С. 28-33.

23. Грязнова Е.В., Мальцева С.М., Булганина А.Е., Комарова А.Н. К вопросу о религиозности современных студентов // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2020. Т. 9. № 1 (30). С. 34-36.

24. Бурина Е.А., Кудинова А.Е. Особенности современной российской семьи в условиях социально-исторических изменений института родительства // *Вестник Мининского университета*. 2020. Т.8. №1 (30). С. 6.

Статья поступила в редакцию 24.05.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 159.9

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0080

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ИНТЕНЦИОНАЛЬНОСТЬ УЧИТЕЛЯ И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА УЧЕБНУЮ МОТИВАЦИЮ УЧЕНИКОВ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

© 2020

SPIN-код: 6874-6329

Чернявская Валентина Станиславовна, профессор кафедры философии и юридической психологии, доктор педагогических наук, профессор

Author ID: 473327

ORCID: 0000-0001-6674-6305

Мишарева Анна Евгеньевна, учитель начальных классов, бакалавр кафедры философии и юридической психологии

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

Аннотация. В статье показана социальная значимость профессии учителя начальной школы. Обоснован факт влияния учителя начальной школы, как референтной фигуры на ученика. Педагогическая интенциональность обоснована как идентификация собственных профессиональных целей и результатов с теми, которые заданы ФГОС: субъективная цель профессиональной деятельности учителя совпадает с целью образования – развитие способностей ученика. Проведено исследование учителей и учеников начальной школы на примере МБОУ СОШ №12 НГО: определена интенциональность учителей, определен уровень учебной мотивации учеников начальной школы с 1 по 4 класс. Интенциональность учителей определялась по методике В.С. Чернявской, кроме того, для уточнения данных об интенциональности и выявления соответствия цели образования субъективной цели педагогов был применен опрос с ответами в свободной форме. Педагоги показали, что они способны к осмыслению процессуальных характеристик своей профессиональной деятельности и ее результатов, осознанию стиля своей деятельности, решению проблем самоорганизации. По итогам оценки влияния педагогической интенциональности на учебную мотивацию было доказано, что эффект продуктивной мотивации у большинства учеников связан с более высокой педагогической интенциональностью их учителей. Расчет достоверности по ϕ^* -критерию Фишера показал достоверность различий результативности деятельности учителей: направленность учителя начальной школы на взаимодействие является фактором учебной мотивации его учеников.

Ключевые слова: педагогическая интенциональность, учитель начальной школы, педагогическая направленность, учебная мотивация, педагогическая деятельность, младшие школьники.

TEACHER'S PEDAGOGICAL INTENTIONALITY AND ITS INFLUENCE ON THE EDUCATIONAL MOTIVATION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

© 2020

Chernyavskaya Valentina Stanislavovna, Professor of the Department of philosophy and legal psychology, doctor of pedagogical Sciences, Professor

Mishareva Anna Evgenyevna, primary school teacher, bachelor of philosophy and legal psychology department

Vladivostok State University of Economics and Service

(690014, Russia, Vladivostok, Gogol str.41, e-mail mishareva_anna@mail.ru)

Abstract. The article shows the social significance of the primary school teacher profession. The fact of influence of the primary school teacher as a reference figure on the student is proved. Pedagogical intentionality is justified as the identification of one's own professional goals and results with those set by the FSES: the subjective goal of a teacher's professional activity coincides with the goal of education – the development of a student's abilities. The study teachers and pupils in primary schools for example, MBOU SOSH No. 12 NGO: the intentionality of the teachers, determined the level of learning motivation of primary school students with 1 on 4 class. The teachers' intentionality was determined using the methodology of V.S. Chernyavskaya. In addition, a survey with free-form responses was used to clarify the data on intentionality and to identify whether the goal of education corresponds to the subjective goal of teachers. Teachers have shown that they are able to understand the procedural characteristics of their professional activities and their results, to understand the style of their activities, and to solve problems of self-organization. Based on the results of the evaluation of the influence of pedagogical intentionality on educational motivation, it was proved that the effect of productive motivation in most students is associated with a higher pedagogical intentionality of their teachers. The reliability calculation based on the ϕ^* - Fisher criterion showed the reliability of differences in the performance of teachers: the orientation of a primary school teacher to interaction is a factor in the educational motivation of his students.

Keywords: pedagogical intentionality, primary school teacher, pedagogical orientation, educational motivation, pedagogical activity, primary school children.

ВВЕДЕНИЕ

От школьного учителя, его личностно-профессиональных качеств в существенной мере зависит будущее общества: целые поколения включаются в образовательный процесс, который длится одиннадцать лет. Это время наиболее активного и интенсивного развития человека. Л.С. Выготский указывает на то, что совместная деятельность с взрослым – учителем, определяет социальную ситуацию развития, что, в итоге составляет результаты развития ребенка [1].

Именно в 6-7 лет возрастной особенностью личности является желание учиться в школе. Учитель в этот период является референтной личностью, «проводником», который ведет его не только в школу, но в социум. Учитель воздействует и влияет на ученика, на его чувства, мышление, поведение [2]. Р. Чалдини в своей

работе приводит шесть составляющих принципов влияния: взаимность, серьезность намерений, социальная значимость, личная симпатия, дефицита, авторитета [3]. Все эти принципы включены в процесс взаимодействия учителя и ученика, то есть его можно характеризовать как влияние учителя на ученика.

Неконструктивный вариант влияния может реализовываться, если взаимодействие ученика с учителем основывается, скорее, не на когнитивном контексте, а на эмоциональном [4]. Ученик, зачастую, старается в первую очередь «нравиться» учителю, смещая интерес к когнитивному контексту образования – новой информации, умениям, способностям на второй место. Таким образом, учитель начальной школы работает с учеником в такой период, когда он подвержен влиянию педагога.

Современный образовательный процесс базируется на системно-деятельностном подходе. Результатом образования являются компетенции, которые соответствуют Федеральному государственному стандарту (ФГОС). Цели, которые ставит педагог, чья профессиональная деятельность соответствует ФГОС, определяются развитием компетенций и способностей ученика. Личностно-профессиональное качество, которое можно трактовать как профессиональную компетенцию учителя, характеризующую знание им целей образования и осуществление их в своей деятельности мы понимаем, как педагогическую интенциональность. Она, например, проявляется в том случае, если учитель характеризует цели и задачи своей профессиональной деятельности, используя в речи глаголы, относящиеся к деятельности ученика (он сумеет, научится и др.), а не свои (покажу, расскажу, научу и др.). Опыт показал, что диагностика педагогической интенциональности возможна с использованием контент-анализа, по методике, разработанной В.С. Чернявской [5].

Н.А. Аминов, анализируя предпосылки профессиональной деятельности учителей начальной школы отмечает, что внешние критерии оценки их труда определяют смещение показателей результативности в сторону этих критериев [6]. В работе Э. Стоунса находим, что выбор профессии учителя начальной школы обусловлен компенсацией неуспехов в общении со сверстниками в детстве [7].

Аттестация учителей начальной школы проходит аналогично той, что проходят педагоги среднего и старшего звена. Однако для ученика начальной школы главным является сохранение и развитие учебной мотивации. В случае, если учитель будет «гнаться» за результатами, мотивация может быть утрачена.

Мы считаем, что именно учебная мотивация является наиболее важным из личностных результатов образования в начальной школе. Педагогическая интенциональность учителя, акцентирует внимание на ученика и его компетенции и способности, позволяет верить в ребенка и его ресурсы, именно это личностно-профессиональное качество позволяет ученику сохранять и развивать мотивацию к учебной деятельности. Педагогическую интенциональность можно также интерпретировать как идентичность целей образования и субъективных целей педагога. Оценивая качество образовательного процесса учителя, родители и дети говорят о том, что хороший учитель увлечен своим делом, часто задает вопросы и умеет слушать ответы, тем самым учит учеников самих задавать вопросы. Учитель может правильно оценить уровень сформированности способностей ученика по его предмету. Тем самым выбирая индивидуальные формы работы способен вызвать интерес даже у тех, кто не любит его предмет. Компетентный учитель умело управляет образовательным процессом, берет ответственность за сиюминутную ситуацию в классе, а в случае начальной школы – и за долгосрочную атмосферу в нем. Таким образом, интенциональность – это компетентность, позволяющая добиться высокой эффективности внутри педагогической деятельности. Перед учителем стоит задача – сформировать продуктивную учебную мотивацию, значит учитель, чей уровень развития интенциональности достаточный (средний) и высокий, определенно достигнет цели по формированию учебной мотивации учеников своего класса.

Существует достаточное количество исследований, посвященных изучению сущности, особенностям и проблемам формирования учебной мотивации младших школьников [8-19], есть исследования, в которых изучается влияние различных факторов на формирование учебной мотивации младших школьников, в частности тревожности [20], авторитета педагога [21], познавательного интереса [22], использования мультимедийных технологий [23], взаимосвязь способностей и академической успеваемости [24], взаимосвязь стиля педагоги-

ческого общения и учебной мотивации [25]. В работах Дудко В.В. освещены различные стороны педагогической интенциональности [26-28], однако, отсутствуют исследования, оценивающие взаимосвязь педагогической интенциональности с учебной мотивацией младших школьников.

МЕТОДОЛОГИЯ И РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Мы считаем, что учителя с более высокой педагогической интенциональностью создают в образовании среду, более соответствующую развитию учебной мотивации учеников. Целью эмпирической части исследования стало определение влияния педагогической интенциональности на мотивацию учеников, проверяться связь уровня развития интенциональности и учебной мотивации младших школьников. Объектом исследования стал уровень развития интенциональности педагога, а предметом выступила связь уровня развития интенциональности учителя и учебной мотивации учеников. Сравнялось количество учеников с положительной, продуктивной мотивацией к учебной деятельности в классах учителей с разными уровнями развития педагогической интенциональности.

По мнению А.Н. Аминова, внутри трехуровневой структуры главных компонентов педагогических способностей, которая включает в себя: рефлексивный, дидактический, управленческий, рефлексивный модуль выступает, как базовый и мерой его выраженности является интенциональность. Он уточняет суть интенциональности как «знание педагогом целей образования», а педагогической интенциональности – как «направленности учителя на предмет своей профессиональной деятельности» [29].

В качестве респондентов были взяты учителя и учащиеся средней общеобразовательной школы. В исследовании приняли участие 16 учителей, женского пола в возрасте от 40 до 60 лет, все имеют единую должность «учитель начальных классов» и одинаковую нагрузку – 18 часов в неделю. Стаж работы учителей на момент проведения диагностики: 20-30 лет у 10 человек; 30-40 лет у 6 человек. Все педагоги имеют высшее образование, 9 из них получили высшее образование, имея профильное средне-специальное образование. Наличие квалификационной категории испытуемых: высшая – 4 человека; 1 категория – 9 человек; соответствие занимаемой должности имеют – 3 человека. Педагоги в равной степени участвуют в конкурсах педагогического мастерства, проходят тематическую курсовую подготовку, принимают активное участие в методической и воспитательной работе школы. Так же для исследования были задействованы учащиеся тех классов, в которых работали данные учителя.

Уровень развития педагогической интенциональности исследовали с помощью опросника педагогической интенциональности, разработанного В.С. Чернявской [5]. Полученные количественные данные представлены в таблицах 1 и 2. В таблице 1 собраны показатели учителей со средним уровнем педагогической интенциональности.

Таблица 1 – Результаты определения уровня педагогической интенциональности – показатели учителей со средним уровнем педагогической интенциональности, составлена авторами

№ испытуемых	Понимание целей образования	Прогнозирование, предсказание способностей	Понимание результата	Рефлексивность	Осмысленность формулировок компетенций, способностей	Итоговое кол-во баллов
1	6	7	8	10	10	41
2	8	9	6	8	10	41
3	6	12	10	10	10	48
4	7	10	11	10	10	48
5	6	12	10	9	10	47
6	6	10	8	7	8	39
7	6	7	8	10	10	41
8	8	12	10	8	10	48
9	7	11	9	11	10	48
10	7	11	8	10	9	45
11	6	9	8	9	8	40
12	3	6	10	7	11	37
итого	76	116	106	109	116	X

На основе анализа полученных результатов был сделан вывод: низкий уровень интенциональности не выявлен, у 4 педагогов выявлен высокий уровень педагогической интенциональности, у остальных педагогов (в количестве 12 человек) уровень средний (необходимый и достаточный). Представленные данные говорят о том, что из числа показателей педагогической интенциональности минимальный уровень имеет «понимание целей образования». Сравнительно низкой педагогической интенциональностью обладают испытуемые под номерами 6 и 12. В таблице 2 представлены показатели учителей с высоким уровнем педагогической интенциональности.

Таблица 2 – Результаты определения уровня педагогической интенциональности – показатели учителей с высоким уровнем педагогической интенциональности

№ испытуемых	Понимание целей образования	Прогнозирование, предсказание способностей	Понимание результата	Рефлексивность	Осмысленность формулировок компетенций, способностей	Итоговое кол-во баллов
1	7	12	9	11	11	50
2	9	9	9	11	12	50
3	10	11	9	11	10	51
4	7	12	10	11	12	52
итого	33	44	37	44	45	X

В целом педагоги, принимавшие участие в исследовании, интерпретируют результаты образовательной деятельности в контексте развития способностей и компетенционных приращений ученика в соответствующей предметной области. Педагоги на достаточном уровне способны к осмыслению процессуальных характеристик своей профессиональной деятельности и ее результатов, осознанию стиля своей деятельности, решению проблем, самоорганизации. Педагоги, понимая способности ученика в качестве предмета приложения своей профессиональной направленности, способны хорошо предполагать ближайшее и более отдаленное профессиональное будущее ученика. Они руководствуются обоснованной интуицией и опираются на объективные факты и методы. Основным результатом своей работы педагоги считают развитие ученика, его приобретенные умения, в зависимости от уровня способностей ученика они способны менять свою деятельность, умение видеть профессиональное будущее ученика, позволяет педагогам эффективно использовать воспитательную направленность урока. Об этом говорят высокие баллы, набранные по шкале «осмысленность формулировок компетенций, способностей» (116 и 45); по шкале «прогнозирование, предсказание способностей» (116 и 44) и по шкале «рефлексивность» (109 и 44). Достаточно высокие баллы по шкале «понимание результата» (106 и 37), говорят о принятии педагогом способностей и компетенций в соответствии с ФГОС, а также понимание и принятие того, что результатом образования становится их динамика, а не сформированность знаний, умений и навыков. Достаточно низкие результаты (76 и 33) в сравнении с другими шкалами характеризуют шкалу «понимание целей образования», можно говорить о том, что педагоги недостаточно ясно понимают, что образование направлено на развитие ученика.

Для изучения мотивации младших школьников использовалась методика диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению (модификация А.Д. Андреевой).[4] В ходе проведения исследования были получены результаты, которые представлены на рисунке 1.

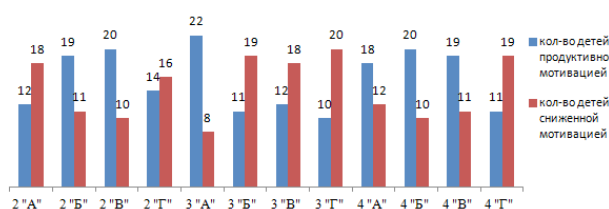


Рисунок 1 – Результаты диагностики мотивации учащихся 2-4 классов

Данные говорят о том, что количество классов, где ученики с оптимальной мотивацией преобладают (2Б, 2В, 3А, 4А, 4Б, 4В) равно числу классов с другой пропорцией мотивированных учеников. Среди 2-4 классов 11 человек имеют низкую мотивацию, негативное отношение к учению, 63 ученика со сниженной мотивацией, так же 97 учащихся, у которых выявлен третий уровень мотивации, имеют тенденции сниженной мотивации, это определяется высоким уровнем школьной тревожности, высоким уровнем по шкале гнева, не стабильным эмоциональным фоном. Сравнительный анализ общих показателей показывает, что детей с продуктивной (положительной) мотивацией в этих классах больше, чем детей со сниженным и низким уровнем мотивации. Анализ теоретических источников, говорит о том, что данный показатель может быть выше, если педагогов с направленностью педагогической деятельности на взаимодействие будет больше.

Для изучения мотивации учащихся первых классов был использован тест «Оценка школьной мотивации учащихся начальных классов» (Методика Н.Г. Лускановой). Использование методики-опросника для изучения эмоционального отношения к учению А.Д. Андреевой было невозможно из-за недостаточно сформированных читательских умений первоклассников на момент исследования.

Цель: выявление отношения учащихся к школе, учебному процессу, эмоциональное реагирование на школьную ситуацию. В ходе исследования были получены результаты, представленные на рисунке 2.

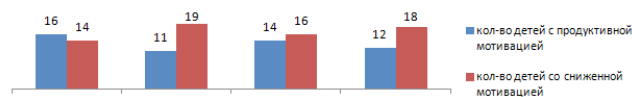


Рисунок 2 – Результаты диагностики мотивации учащихся начальной школы 1 классов

Результаты показали, что среди первых классов лишь в одном (1А) преобладают ученики с оптимальной мотивацией. Всего 67 учеников с низкой мотивацией, из них 14 с негативным отношением к школе. Отличие в показателях продуктивной мотивации и сниженной мотивации не велико.

Для проверки гипотезы о том, что педагоги с более высоким уровнем педагогической интенциональностью положительно влияют на мотивацию учеников, была составлена таблица соотношений между уровнем развития педагогической интенциональности педагога и уровнем мотивации учащихся, с которыми он работает. Учителя разделены на три группы по уровню развития педагогической интенциональности, в каждой группе подсчитано общее количество учащихся с продуктивной (положительной) мотивацией и количество детей со сниженной, низкой мотивацией и негативным отношением к школе. Так у 4 педагогов с высоким уровнем интенциональности 74 учащихся с продуктивной мотивацией, а 46 – со сниженной. Учащиеся двенадцати педагогов со средним уровнем интенциональности разделились соответственно 167 и 193. Проверка значимости различий была проведена с помощью многофункционального ϕ^* -критерия Фишера. Полученное эмпирическое значение 2,922 говорит о наличии связи на уровне значимости $p > 0,01$. Таким образом, мы делаем вывод о наличии связи между педагогической интенциональностью и учебной мотивацией младших школьников. Полученные данные говорят, что у педагогов с высоким уровнем развития педагогической интенциональности количество детей с продуктивной мотивацией достоверно больше, чем детей со сниженной и низкой мотивацией. Мы статистически доказали влияние педагогической интенциональности на развитие мотивации ученика, как связи между уровнем развития педагогической интенциональностью

учителя и учебной мотивацией младших школьников.

Для уточнения и некоторой коррекции педагогической интенциональности, результаты диагностики которой оказались, на наш взгляд, неоптимальными, был проведен опрос в свободной форме. Мы посчитали необходимым выявить соответствие цели образования с субъективной цели педагогов. Учителям предлагалось дать развернутый ответ на 7 вопросов. Вопросы опроса относились к пяти категориям (шкалам), обозначенным в анкете определения уровня развития педагогической интенциональности: понимание целей образования; прогнозирование, предсказание способностей; понимание результата; рефлексивность; осознанность формулировок компетенций, способностей. Рассуждая, о том какова цель образования, педагоги дали, следующие ответы: «формирование, развитие качеств личности, необходимых обществу, для включения в социально значимую деятельность», «жизнеобеспечение в обществе человека в развитии его культуры и цивилизованности, морально правовых устоев, членов общества, овладение прочными знаниями, умениями и навыками с возможностью применения их на практике», «дать знания и уметь их применять», «формирование и развитие личностных качеств учащегося для дальнейшей адаптации его в социуме», «формирование взглядов, убеждений, качеств личности, развитие интересов, мышления, речи и воли», «научить учиться, ребенок должен быть способным учиться самостоятельно», др.

Прогнозируя цели и задачи нового учебного года, педагоги перечисляли глаголы: развивать, направлять, организовывать, сформировать, пробудить, удивлять, поддерживать, учить, заинтересовать, одобрять, нацеливать, мыслить, отвечать, излагать, думать, приобщить. Так же педагоги указали: формирование УУД, овладение компетентностью, создание благоприятной образовательной среды, развитие личностных качеств, раскрытие индивидуальных способностей ученика мотивация самостоятельной учебно-познавательной деятельности, развитие интеллектуальных способностей, сотрудничество с учениками и их родителями. Раскрывая цели и задачи образовательной деятельности на уроках учителя начальных классов называли: «создание условий для усвоения нового материала», «развитие умственных способностей», «воспитание личностных качеств». Так же можно выделить часто повторяющиеся глаголы: сформировать, развивать, совершенствовать, уметь, изучать, уметь выделять главное, донести, применять, уметь выделять, познавать, применять, расширять.

Педагоги также говорили и о необходимости для учителя-рефлексивности, как значимого профессионального качества. «Учителю это необходимо, как основа для регулирования и контроля усвоения знаний учащимися», «Взгляд внутрь себя», «Помогает понять, контролировать и регулировать свои действия, развивать внутренний мир». «Это основной путь получения новых знаний», «Рефлексия помогает учителю заметить самое малое продвижение ученика вперед, что позволит поддержать его успех», «Освоение принципов саморегуляции и сотрудничества», «Смогла ли я сделать так, чтоб в будущем ученик обходился без моей помощи».

Интерпретируя результаты образовательной деятельности, педагоги говорили о развитии способностей учащихся и компетенционных приращений в соответствующей предметной области: «высоконравственная, ответственная, творческая, инициативная личность», «компетентный гражданин России», «чтобы, он мог самостоятельно решать поставленные задачи», «самостоятельно думал, рассуждал», «умел применять полученное образование в дальнейшей жизни, умел правильно оценивать свои способности и результаты», «умение взаимодействовать с окружающими», «достижение планируемых образовательных результатов».

Таким образом, педагоги показали, что они способны к осмыслению процессуальных характеристик своей

профессиональной деятельности и ее результатов, осознанию стиля своей деятельности, решению проблем, самоорганизации. Педагоги, понимая способности ученика в качестве предмета приложения своей профессиональной направленности, способны хорошо предполагать ближайшее и более отдаленное профессиональное будущее ученика. Они руководствуются обоснованной интуицией и опираются на объективные факты и методы. Основным результатом своей работы педагоги считают развитие ученика, его приобретенные умения, в зависимости от уровня способностей ученика они способны менять свою деятельность, умение видеть профессиональное будущее ученика, позволяет педагогам эффективно использовать воспитательную направленность урока. Мы можем говорить о принятии педагогом способностей и компетенций в соответствии с ФГОС, а также понимание и принятие того, что результатом образования становится их динамика, а не сформированность знаний, умений и навыков.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Учебный процесс в начальной школе часто фокусируется на педагоге, от него исходят вопросы и ответы, суждения и аргументы. Творческое взаимодействие между ним и учащимися не только важно, но и необходимо. Конечно, к учителям и их педагогической деятельности могут быть применены разные внешние критерии, профессиональные требования, но если отсутствует направленность на педагога на учащихся, на учебный процесс и на образовательную деятельность, а самое главное принятие и осознанное выстраивание учебного процесса в соответствии с ФГОС, то при всех прочих заслугах педагог не сможет заинтересовать, создать образовательную среду, ориентирующую ученика на познание. Результаты проведенного исследования показали, что в классах тех учителей, кто ориентирован на «развитие», на взаимодействие с учащимися, чьи цели всецело совпадали с целями их профессиональной деятельности, у таких учителей количеством учеников с положительной, продуктивной мотивацией было статистически достоверно больше, чем у учителей, ориентированных в своей практической деятельности на себя, имеющих определенные трудности во взаимодействии с учащимися.

В ходе нашего исследования получены новые данные о педагогах, как профессионалах, что позволяет реализовать одну из целей средней общеобразовательной школы: обеспечение условий для полноценного психического и личностного развития всех субъектов образовательной среды в соответствии с их индивидуальными возможностями и особенностями. Выводы нашей работы говорят о важном практическом значении педагогической интенциональности для учителя начальной школы. Полученные данные верны и воспроизводимы. Хотя выборка учеников было достаточно велика – 320 человек, группа педагогов 16 человек может быть увеличена для выявления других аспектов профессионализма учителя начальной школы для развития мотивации учеников.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 3 Проблемы развития психики / Под ред. А.М. Матюшкина. М.: Педагогика, 1983. – 368 с.
2. Психология воздействия: практикум / сост. О. Н. Саковская; Ярослав. гос. ун-т им. П. Г. Демидова. – Ярославль: ЯрГУ, 2017. – 40 с.
3. Чалдини Р. Психология влияния - СПб.: Питер, 2001. – 288 с.
4. Диагностика эмоционально-нравственного развития: Практикум по психодиагностике / Сост. и ред. И. Б. Дерманова. - СПб.: Речь, 2002. – 80 с.
5. Дудко В.В., Чернявская В.С. Педагогическая интенциональность в профессиональной деятельности учителя // Сибирский педагогический журнал. 2007. №13. С.58-62.
6. Аминов Н.А. Природные предпосылки возможности самореализации учителей начальной школы // Психологическая наука и образование. 1998. Том 3. № 2. С.123-127.
7. Стоунс Э. Психопедагогика. Психологическая теория и практика обучения / Под ред. Н.Ф. Талызиной. - М., 1984. – 472 с.
8. Долгова В.И., Рокицкая Ю.А., Антипина Я.А. Исследование

учебной мотивации младших школьников // Научно-методический электронный журнал Концепт. 2015. № Т31. С. 1-5.

9. Плетнёва А.А. Особенности учебной мотивации младшего школьника // Новая наука: От идеи к результату. 2016. № 3-2 (72). С. 159-162.

10. Егорова В.Г., Михалева А.Б. Учебная мотивация младших школьников // Международный студенческий научный вестник. 2016. № 5-1. С. 92-93.

11. Гомбожапова З.С., Будаева Э.В. Особенности учебной мотивации младших школьников // Вестник научных конференций. 2016. № 5-1 (9). С. 29-31.

12. Сбычкова В.С., Быкова С.С. Особенности развития учебной мотивации младших школьников // Научно-методический электронный журнал Концепт. 2016. № Т28. С. 163-165.

13. Милина И.Г. Особенности учебной мотивации младших школьников // Известия института педагогики и психологии образования. 2018. № 1. С. 39-42.

14. Кучерявенко В.И., Пицалина А.А. Формирование учебной мотивации младших школьников // Вестник Приднестровского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2018. № 1 (58). С. 58-63.

15. Чернявская В.С., Андреева Е.А. Учебная мотивация первокурсников с разными социометрическими статусами, на примере учеников 1 класса МБОУ СОШ № 35, г. Владивосток // Научно-методический электронный журнал Концепт. 2016. № S11. С. 14-21.

16. Борзенкова О.А., Ким Е.П. Особенности развития внимания в образовательной деятельности младших школьников (теоретический аспект) // Гуманитарные балканские исследования. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 8-11.

17. Гладков А.В., Ваганова О.И., Прохорова М.П. Современные педагогические технологии как средство повышения учебной мотивации // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 274-276.

18. Гудкова С.А., Малашина А.В. Метод проблемного обучения как основа повышения мотивации обучения иностранному языку в начальной школе // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 13-15.

19. Борзенкова О.А., Василенко А.С. Развитие учебной мотивации младших школьников средствами информационно-коммуникационных технологий (теоретический аспект) // Балканское научное обозрение. 2018. № 1. С. 25-28.

20. Аркаева М.Ю. Изучение влияния ситуативной тревожности на учебную мотивацию младших школьников // Научно-методический электронный журнал Концепт. 2015. № Т18. С. 51-55.

21. Милина И.Г. Авторитет педагога как важный фактор формирования учебной мотивации младших школьников // Известия института педагогики и психологии образования. 2018. № 2. С. 51-54.

22. Бичерова Е.Н. Познавательный интерес и познавательная потребность в структуре учебной мотивации младших школьников // Актуальные вопросы современной науки. 2016. № 47. С. 75-84.

23. Неустроева Е.Н., Кулебакина Д.В. Влияние мультимедийных технологий на повышение учебной мотивации младших школьников // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 66-3. С. 184-187.

24. Чернявская В.С. Способности и академическая успеваемость младших подростков // В сборнике: Б.М. Теплов и современное состояние дифференциальной психологии и дифференциальной психофизиологии Материалы международной юбилейной конференции к 120-летию со дня рождения Б.М. Теплова. Под редакцией М.К. Кабардова, А.К. Осницкого. 2017. С. 173-175.

25. Чернявская В.С. К вопросу об учебной мотивации студентов и стилях педагогического общения преподавателей // Развитие человека в современном мире. 2019. № 3. С. 79-86.

26. Дудко В.В. Педагогическая интенциональность и ее критерии // Мир науки, культуры, образования. 2013. № 5 (42). С. 194-196.

27. Дудко В.В. Педагогическая интенциональность как компетентность учителя // Мир науки, культуры, образования. 2013. № 4 (41). С. 232-234.

28. Дудко В.В. Методический потенциал интернет-технологий в области развития педагогической интенциональности учителя в процессе повышения квалификации // Научно-методический электронный журнал Концепт. 2018. № 12. С. 42-56.

29. Аминов Н.А., Чернявская В.С. Новые принципы современной дидактики. Монография Владивосток ВГУЭС 2019. – 228с.

Статья поступила в редакцию 27.05.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 159:37.018.11

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0081

ИЗУЧЕНИЕ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В ЧДО ЦПИУД «ИЗУМРУДНЫЙ ГОРОД» В Г. ЯКУТСКЕ

© 2020

SPIN: 1206-7448

AuthorID: 415328

Прокопьева Мария Михайловна, доктор педагогических наук, профессор кафедры возрастной и педагогической психологии педагогического института

Никифорова Анна Васильевна, магистрант 2 курса кафедры возрастной и педагогической психологии педагогического института

Северо-Восточный федеральный университет

(677000, Россия, Якутск, улица Богдана Чижика, д. 3, e-mail: pereprik2015@gmail.com)

Аннотация. В статье рассматривается тема адаптации детей раннего возраста к ДОО. Посещение в первые дни дошкольную образовательную организацию – нелегкий процесс как для ребенка, так и для родителя. Самый стрессовый навык, который необходимо сгладить. Ребенок должен адаптироваться к совершенно другим условиям, чем те, к которым он привык в семье. Организованный план на день, нехватка родителей, новые знакомства со сверстниками, иной стиль общения, другая спальня – все эти перемены ребенку формируют стрессовую ситуацию. Все это может спровоцировать у ребенка защитную реакцию в виде плача, отказа от еды, сна, общения с окружающими. Воспитатели и родители должны понимать, что поступление ребенка в детский сад является ответственным моментом, при пренебрежительном отношении оно может иметь серьезные осложнения. Для изучения адаптации детей раннего возраста представлены результаты анкетирования родителей «Готов ли ваш ребенок к поступлению в детский сад?», методики «Оценка нервно-психического развития детей раннего возраста» (авт. К.Л. Печора) и методики «Лист адаптации ребенка». Базой исследования стали два филиала ЧДО ЦПИУД «Изумрудный город» г. Якутска. В исследовании приняли участие 28 детей и 27 родителей.

Ключевые слова: дети раннего возраста, родители, адаптация, легкая адаптация, средняя адаптация, тяжелая адаптация, готовность.

STUDY OF ADAPTATION OF CHILDREN OF EARLY AGE IN “EMERALD CITY” OF G. YAKUTSK

© 2020

Prokopieva Maria Mikhailovna, doctor of pedagogical Sciences, Professor of the Department of age and pedagogical psychology, pedagogical Institute

Nikiforova Anna Vasilievna, 2nd-year master's student of the Department of age and pedagogical psychology pedagogical Institute

North-Eastern Federal University

(677000, Russia, Yakutsk, Bogdan Chizhik street, 3, e-mail: pereprik2015@gmail.com)

Abstract. The article discusses the topic of adaptation of young children to early childhood care. Admission of a child to a preschool educational organization is a complex process for a child and his parents. For a child, this is a strong stressful experience that needs to be mitigated. The child must adapt to completely different conditions than those to which he is used to in the family. A clear plan for the day, lack of parents, a different communication style, communication with peers, a new room - all these changes create a stressful situation for the child. All this can provoke a protective reaction in the child in the form of crying, refusal to eat, sleep, communication with others. Carers and parents should understand how responsible the moment is when a child enters kindergarten, how serious he can be, but not immediately obvious, it can have consequences. In order for the child's dependence on kindergarten to be as painless as possible, an integrated approach to solving this problem is needed. To study the adaptation of young children, the results of a parental survey “Are your child ready for kindergarten?”, The methodology “Assessing the neuropsychic development of young children” (authored by K. L. Pechora) and the methodology “Child Adaptation Sheet” are presented. The base of the study was two branches in “Emerald City” of Yakutsk. The study involved 28 children and 27 parents.

Keywords: young children, parents, adaptation, easy adaptation, medium adaptation, difficult adaptation, readiness.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Проблему адаптации детей к ДОО, как мы знаем, ранее изучали и писали в своих научных работах великие педагоги, на сегодняшний день она является все равно актуальной. Поступление детей в детский сад – это процесс очень тяжелый для всех членов семьи [1].

Для ребенка это сильный стрессовый опыт, который необходимо смягчить. Ребенок должен адаптироваться к совершенно другим условиям, чем они привыкли в семье. Организованный по времени режим, отсутствие родителей, другой стиль общения, общение со сверстниками, новая комната - все эти изменения создают стрессовую ситуацию для ребенка. Все это может вызвать защитную реакцию ребенка в виде плача, отказа от еды, сна и общения с другими. Воспитатели и родители должны понимать, насколько ответственным является момент, когда ребенок входит в детский сад, насколько серьезным он может быть, но не сразу очевидным, он может иметь последствия. Для того, чтобы приспособление ребенка к детскому саду была без затруднений, необходим комплексный подход к решению проблемы

адаптации [2,3,4].

Адаптационный период делится на три стадии:

- легкая;
- средняя;
- тяжелая.

Легкая адаптация длится 1 - 2 недель. Со временем у ребенка приходят в норму аппетит и сон, эмоциональное состояние улучшается и появляется интерес к окружающему миру. Отношения со взрослыми и с близкими не нарушаются, ребенок не взволнован, но достаточно активен. Острых заболеваний не возникает. Самочувствие немножко ухудшается и к концу 2-3 недели восстанавливается.

Во время адаптации средней тяжести, общее состояние ребенка и нарушения в поведении выражены немножко ярче.

Адаптация к детскому саду проходит чуть дольше. Сон и аппетит нормализуются только через 2-6 недель, перепады настроения проходят в течение месяца, активность ребенка значительно снижается, он часто плачет, малоактивен, не проявляет интереса к игрушкам, отказывается заниматься. Это состояние может длиться до полутора месяцев.

Тяжелая адаптация особенно беспокоит родителей и родственников. Ребенок может болеть долго и серьезно: то есть одна болезнь может заменяться другой, иммунитет подрываются и больше не играют свою роль - они не защищают ребенка от инфекций. Аппетит сильно снижается, и дети длительное время могут отказываться есть.

В сонное время дети не хотят спать, плачут, просыпаются со слезами на глазах, сон становится чутким. Проснувшись начинают истерить, просятся домой, безынициативны в играх.

Улучшение происходит очень медленно – в течение нескольких месяцев. Темпы развития в этот период уменьшается во всех направлениях [8].

Этапы развития адаптации:

№	Этапы	Описание
1	Подготовительный	Задача 1 этапа: шаг за шагом проинформировать родителей о графике детского сада, занятий, кружках и т.д. Родители при осмотре детского садика знакомятся с группой детей, педагогами.
2	Основной	Задача 2 этапа: вызвать положительное представление об образе воспитателя. Первую неделю дети ходят с 7:30ч по полдня до сонного времени (до 12:00). При этом большинство родителей подключаются к онлайн-камере.
3	Заключительный	Задача 3 этапа: продолжается установление эмоционального контакта с ребенком и помогаем найти построить хорошие дружеские отношения со сверстниками. В это время ребенок начинает привыкать к среде детского сада, нормализуется самочувствие, повышается аппетит и регулируется сонный режим. Затем один день до 16:00ч до конца сонного режима. После этого постепенно начинают ходить весь день.

МЕТОДОЛОГИЯ

Мы провели методику «Оценка нервно-психического развития детей раннего возраста» (авт. К.Л. Печора), анкетирование для родителей «Готов ли ваш ребенок к поступлению в детский сад?» и «Лист адаптации ребенка».

Базой исследования был ЧДОО ЦПиУД «Изумрудный город» г. Якутска. В изучении адаптации приняли воспитанники двух филиалов детского сада: 28 детей и 27 родителей.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Анкетирование «Готов ли ваш ребенок к поступлению в детский сад?».

В первые дни посещения детей дошкольной организации родители заполняют анкетирование для осведомления педагогов о привычных действиях, характере ребенка и поведении в адаптационный период к ДОО.

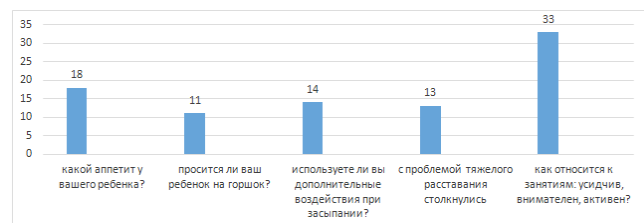
При обработке и интерпретации анкетирования получились следующие результаты:

- 15 (54%) родителей ответили, что их дети пока не готовы к посещению детского сад;

- 7 (25%) дошкольников условно готовы;

- 6 (21%) детей – как утверждают родители, готовы.

Для интерпретации рассмотрены ответы по основным вопросам:



Вопросы	Ответы
Какой аппетит у вашего ребенка?	18 (70%) родителей ответили, что аппетит детей избирательный
Просится ли ваш ребенок на горшок сам?	11 (57%) из опрошенных родителей утверждают, что еще не отучены от подгузника
Используете ли вы дополнительные воздействия при засыпании ребенка (укачивание, колыбельные и пр.)?	14 (50%) родителей указали, что есть
с проблемой тяжелого расставания с родителями столкнулись	13 (46%) детей
Как относится к занятиям: внимателен, усидчив, активен?	33% (9) родителей утверждают, что их дети на занятиях совсем не усидчивы, еще у 48% (13) отметили, что дети не всегда усидчивы и внимательны

Таким образом, можно сделать вывод о том, что большая часть детей испытывали ряд проблем.

Основные особенности приспособления ребенка к ДОО

- ребенок плачет и уходит в сад;
- сложно разлучиться с родителями в саду;
- снижение аппетита (или отказ от еды);
- нарушения сна;
- различные изменения в поведении (слезы, нервозность, апатия, агрессия и т.д.)

- снижение иммунитета, повышение заболеваемости.

По методике «Оценка нервно-психического развития детей раннего возраста» (авт. К.Л. Печора) [8] выявлены следующие результаты:

- 54% (14 человек) показали высокий уровень. Нервно-психическое развитие этих детей полностью соответствует возрасту. Следует отметить, что малыши речь, адресованную им, справляются с самыми обычными заданиями, динамично применяют речь в процессе коммуникации с остальными детьми и взрослыми. Во время игры с куклой воспроизводится серия последовательных действий. Мелкие моторика развита хорошо и соответствует их возрасту. С легкостью выполнили оба задания при перешагивании через палки чередующимся шагом. Самостоятельно, без помощи взрослого, могут одеваться.

- у 31% (8 ребенка) нервно-психическое развитие частично соответствует возрасту. Так, у некоторых детей заметили отставание в обращенную к ним. Кроме того, у этих детей трудность проявляется в неумении самостоятельно одевать свои шапки и обуваться. Моторные навыки недостаточно развиты, возникают трудности при перешагивании палок (расположенных на высоте) с чередующейся шагом. Во время игры иногда выполняется серия последовательных действий.

- 15% (4 человек) показал низкий уровень нервно-психического развития. У них каждое задание вызвало значительные затруднения.

Из всего вышесказанного, видно, что у большинства детей нервно-психическое развитие соответствует их возрасту.

Лист адаптации ребенка. Этот лист заполняется в первые 2 недели по поступлении ребенка в детский сад. Лист заполняется индивидуально на каждого ребенка.

Исходя из результатов всей недели, уровень адаптации ребенка зависит от баллов:

- от 21 до 18 – легкая степень адаптации;
- от 17 до 11 – средняя степень адаптации;
- от 10 до 7 – тяжелая степень адаптации.

Итоги нашего исследования показали, что:

- 8 (29%) воспитанников адаптацию прошли очень тяжело,
- у 12 (43%) – средняя степень,
- и у 8 (29%) – легкая.

Основные показатели листа адаптации:

Засыпание	Спокойное	12 (43%)
Характер сна	Спокойный	10 (53%)
	Не спал	5 (36%)
Длительность сна	Соответствует возрасту	21 (75%)
Эмоциональное состояние	Раздражительное	9 (31%)
	Спокойное	15 (52%)
Аппетит	Хороший	17 (61%)
	Неустойчивый	11 (39%)
Активность	Активный	7 (26%)
	Малоактивный	11 (41%)
	Пассивный	9 (33%)
Общение	Контактен	16 (57%)
	Инициативен	8 (29%)
	Отсутствует	4 (14%)

После проведенной работы мы разработали краткую методические рекомендации для родителей:

1. Учитывайте то, что во время адаптационного периода некоторые малыши заболевают. Даже если справились с адаптацией, после болезни или длительного нахождения ребенка дома, она может заново появиться.

2. Многие родители позволяют сейчас смотреть мультики на смартфоне. Постарайтесь как можно больше внимания уделять вашему ребенку: отвлекать разными дидактическими играми, погулять на свежем воздухе, на детской площадке.

3. От всего сердца радуйтесь за своего ребенка: хвалите, поощряйте, ищите плюсы.

4. Во время нахождения в детском садике, дети всегда скучают по родителям. Поэтому вне сада, если ребенок хочет провести время с вами, не отправляйте его играть с игрушками.

5. Создавайте уютную благоприятную атмосферу, где царит тишина и спокойствие.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. Так, по итогам использованных нами исследований для детей раннего возраста в адаптационный период в ДОО, по выбранным нашим трем методикам, в целом можно сказать, что большая половина малышей испытывают затруднения во время адаптации к детскому саду. По анкетированию родителей результаты в среднем показали низкий уровень готовности. По результатам второй методики нами сделан вывод о том, что у значительной части детей нервно-психическое развитие детей отвечает стандартам их возраста. Также по третьей методике результаты показали, что адаптация у детей показывает средний уровень. Если объединить результаты всех методик, можно сделать вывод о том, что половина детей раннего возраста, поступающих в детский сад, имеют среднюю степень адаптации. Родителям рекомендовали сначала убедиться, что детский сад необходим вашей семье прямо сейчас. Ребенок ощущает, что родители испытывают сомнения в рациональности воспитания в детском саду, и сами не готовы к разлуке с детьми. Для педагогов и родителей, мы рекомендуем вместе сотрудничать, установить доверительное отношение. Это проявляется даже воспитатели интересуются о соблюдении режима дня ребенка вне детского сада, о состоянии здоровья, о предпочтении в еде, есть ли аллергия на что-нибудь и т.д. Со стороны родителей – это просьба о чем-либо, интересуются о проведенном дне ребенка в ДОО, могут посоветоваться насчет воспитания, так как не у всех родителей педагогическое образование.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Адаптация ребенка к условиям детского сада: управление процессом, диагностика, рекомендации. / сост. Н.В. Соколовская.
2. Прокопьева М.М., Находкина М.Д. Психология семьи: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – Якутск: И 3. – Волгоград: Учитель, 2010. – 188 с.
3. Никифорова А.В. Молодая семья как институт воспитания [Электронный ресурс] // Роль молодой семьи в сохранении и разви-

тии духовного и культурного наследия народов Севера: сборник трудов подиумной дискуссии (14 мая 2019 г., г. Якутск) / [под ред. М.М. Прокопьевой]. – Киров: МЦИТО, 2019. издательский дом СВФУ, 2012. – 124 с.

4. Бахышева Ш.А. Определение уровня социальной адаптации детей в детских дошкольных учреждениях // Балканское научное обозрение. 2019. Т. 3. № 3 (5). С. 39-42.

5. Архипова И.В., Бусыгина А.Л., Фирсова Т.А. Исследование социальных показателей адаптации детей с особенностями развития в условиях дошкольного образовательного учреждения // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 149-153.

6. Иванова Т.Н., Чикишева С.Ю. Участие родителей в обучении детей // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 153-156.

7. Андриенко О.А. Страхи и тревожность у детей младшего школьного возраста // Гуманитарные балканские исследования. 2019. Т. 3. № 2 (4). С. 63-65.

8. Печора К.Л. Развитие и воспитание детей раннего и дошкольного возраста // Актуальные проблемы и их решение в условиях ДОО и семьи. – М.: 2013. – 96 с.

Статья поступила в редакцию 20.05.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 159:37

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0082

ИНТЕЛЛЕКТ: ПОДХОДЫ К КЛАССИФИКАЦИИ

© 2020

SPIN 2385-5771

AuthorID: 819700

ResearcherID: H-3266-2018

ORCID: 0000-0002-3925-4652

Никонов Валентин Михайлович, кандидат экономических наук, доцент
Высшей школы управления и бизнеса

*Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(195251, Россия, Санкт-Петербург, ул. Политехническая, д.29, e-mail nikanorv@mail.ru)*

Аннотация. Цель исследования: предложить классификацию структур интеллекта. В настоящее время у исследователей нет единого ответа на вопрос, что такое «интеллект». Вероятно, правильно ответить на этот вопрос равносильно решению вопроса о соотношении материи (мозга) и сознания (интеллекта), или, что то же самое, материального и духовного. Вполне допустимо, что сам человек не сможет решить эту задачу, поскольку в соответствии с теоремой Гёделя силами самой системы нельзя оценить противоречивость (непротиворечивость) системы. Тем не менее, любая информация об интеллекте архиважна, поскольку в перспективе применима для повышения интеллектуального уровня населения страны. Задачи исследования: провести анализ имеющихся подходов к структуре интеллекта, собрать исходные данные, выявить общности и различия. Методы исследования – анализ, синтез, сравнение. В процессе исследования были выделены следующие подходы к структуре интеллекта: факторный, много-типный, на основе гештальт-психологии, генетический, образовательный и нейронный. В результате представлена уточненная и дополненная классификация структур интеллекта.

Ключевые слова: интеллект, структура, генеральный фактор, неокортекс, нейрон, сенсорная зона, память, прогноз.

INTELLIGENCE: APPROACHES TO CLASSIFICATION

© 2020

Nikonorov Valentin Mikhailovitch, Candidate of Economics, Associated Professor
Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University

(195251, Russia, St. Petersburg, Polytechnicheskaya, 29, e-mail nikanorv@mail.ru)

Abstract. The aim of the study is to propose a classification of intelligence structures. At present, researchers do not have a single answer to the question of what “intelligence” is. It is likely that the correct answer to this question is to solve the question of the relationship between matter (brain) and consciousness (intelligence), or, the same, material and spiritual. It is quite permissible that man himself will not be able to solve this task, because according to Gödel’s theorem the forces of the system itself cannot assess the contradictions (consistency) of the system. Nevertheless, any information about intelligence is archival, as in the future it is applicable to increase the intellectual level of the population of the country. The tasks of the study: to analyze the available approaches to the structure of intelligence, to collect initial data, to identify commonality and differences. Methods of research - analysis, synthesis, comparison. During the study, the following approaches to the structure of intelligence were identified: factor, multi-type, based on gestalt psychology, genetic, educational and neural. As a result, a refined and supplemented classification of intelligence structures is presented.

Keywords: Intelligence, structure, general factor, neocortex, neuron, sensory zone, memory, prognosis.

ВВЕДЕНИЕ.

Актуальность исследования. В настоящее время (XXI век) ключевым фактором производства становится человеческий капитал. 4-ый сектор, по модели Кларка-Райта, – информационный; очевидно, что для перехода экономики страны в 4-ый сектор требуется, прежде всего, рабочая сила с высоким уровнем интеллекта. Знание структуры интеллекта позволит привести имеющийся интеллект населения страны в соответствие с требованиями времени, если время даст такую возможность. Отметим, что до сих пор не существует понимания интеллекта. Исследователи разрознены в этом вопросе.

Объект исследования – человек (*homo sapiens*).

Предмет исследования – интеллект человека.

МЕТОДОЛОГИЯ.

Цель исследования – проанализировать существующие подходы к структуре интеллекта, предложить классификацию структур интеллекта.

Методы исследования: анализ, синтез, сравнение.

Под интеллектом (от лат. *intellectus* – понимание, познание) принято понимать совокупность когнитивных способностей человека. Впервые обратил внимание на различие реакций и скорости реакций у разных индивидов на свет, цвет, звук Ф. Гальтон в работе «Исследование человеческих способностей и их развитие» в 1883г. Возможность разделить детей по уровню умственного развития и, соответственно, предложить свой набор образовательных услуг для каждой группы заинтересовала чиновников. В 1911г. А. Бине и Т. Симон предложили систему тестов для решения задачи сепарации детей по уровню интеллекта [1]. Этими работами была заложена

основа метода измерения интеллекта на основе тестов. Тогда же появился и коэффициент интеллекта IQ (intelligence quotient) (1)

$$IQ = \frac{\text{умственный возраст}}{\text{хронологический возраст}} \times 100 \% \quad (1)$$

А. Бине в отличие от Ф. Гальтона предполагал, что интеллект можно развивать.

Предложим подходы к структуре интеллекта.

1. Факторный подход. В начале XX века Ч. Спирмен разработал двухфакторную теорию интеллекта: есть некий генеральный фактор (*general factor*) *g*, отвечающий за интеллект и есть сопутствующий фактор *s*, зависящий от специфики тестового задания [2]. Кеттелл разделил генеральный фактор *g* на два фактора:

1) *g_c* – кристаллизованный интеллект (*crystallized*), результат накопления знаний индивидом;

2) *g_f* – флюидный, текучий интеллект (*fluid*), учитывает особенности нервной системы индивида [3].

Тем же путем последовал Рэйвен, он выделил два фактора в *g*:

1) продуктивный – генерация выводов, скрытых в исследуемой ситуации;

2) репродуктивный – применение накопленного опыта для решения поставленной задачи [4].

На основе своего подхода Равен для оценки интеллекта разработал тест прогрессивных матриц (*progressive matrices*) – в усложняющихся сериях геометрических фигур требуется найти закономерность.

Ф. Вернон разделил генеральный фактор *g* следующим образом:

- 1) V:ED – вербально-цифровой-образовательный;
- 2) K:M – механико-пространственно-практический [5].

Л. Терстоун предположил, что генеральный фактор g можно разделить на ряд факторов, первичных умственных способностей (не менее 10), тем самым, он разработал многофакторную теорию интеллекта [6]. Путь Терстоуна развил Дж. Гилфорд. Он предположил, что интеллект надо рассматривать в трех измерениях, если так можно выразиться (рис.1):

- 1) тип выполняемой умственной операции – пять операций;
- 2) сущность интеллектуальной деятельности – четыре разновидности;
- 3) вид конечного продукта – шесть видов.

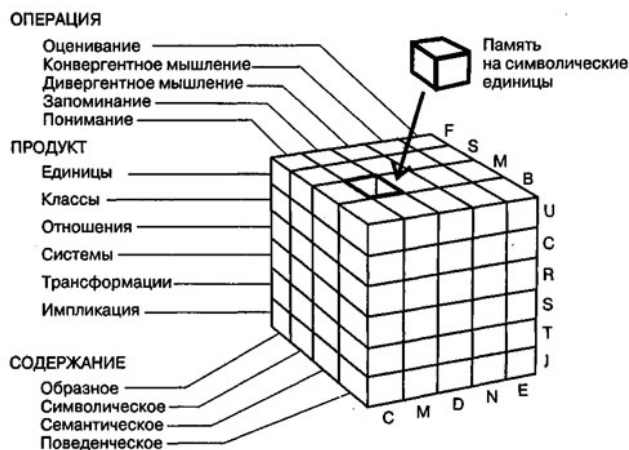


Рисунок 1 - Структура интеллекта по Гилфорду

Соответственно, можно насчитать $5 \times 4 \times 6 = 120$ комбинаций, факторов интеллекта [7]. Это дальнейшее развитие многофакторных моделей интеллекта.

Р. Мейли выделил 4 фактора интеллекта: сложность, пластичность, глобальность, беглость [8].

2. Подход множества типов интеллекта, многотипный. Дальнейшее направление исследования структуры интеллекта связано с акцентом на типах интеллекта. Г. Гарднер описал следующие типы интеллекта [9]:

- 1) лингвистический;
- 2) музыкальный;
- 3) логико-математический;
- 4) пространственный;
- 5) телесно-кинестетический;
- 6) межличностный;
- 7) внутриличностный.

Г. Айзенк выделил три типа интеллекта [10]:

- 1) биологический интеллект;
- 2) социальный интеллект;
- 3) психометрический интеллект.

3. Подход на основе гештальт-психологии. Первоначальный образ задачи (гештальт) практически мгновенно преобразуется в ясное видение ситуации с выделением основной проблемы (хороший гештальт) [11]. Подобное озарение называется «инсайт». Качество инсайта зависит от имеющейся у индивида базы знаний (семантические данные) и организации элементов этой базы знаний.

4. Генетический подход. Интеллект человека сформировался в процессе эволюции [12].

Также Ж. Пиаже считает, что интеллект есть совместное функционирование процессов ассимиляции (окружающий мир отражается в психике индивида) и аккомодации (по мере накопления опыта первоначальные схемы уточняются). Интеллект – механизм адаптации человек к окружающей среде [13]. Происходит совершенствование операциональных структур и мышление стряхивает с себя путы окружающего мира.

5. Образовательный подход. Интеллект по Стаатсу есть результат обучения индивида [14]. А. Стаатс считает, что в основе формирования интеллекта усвоение четырех базовых когнитивных навыков:

- 1) наименование объектов;
- 2) перевод «слово-образ»;
- 3) работа с классами слов;
- 4) ассоциации на основе слов.

Предложим новый подход – нейронный

6. Нейронный подход. В настоящее время завоевывает признание новое видение интеллекта. Этому немало способствовало появление информационных технологий.

В 50-ые годы XX века появилась концепция нейронных сетей. Интеллект – это нейроны и результат взаимодействия между ними. Если правильно прописать все связи между нейронами, то получим работу мозга [15].

В 1987г. появилась работа Дж. Эделмана, в которой он выделяет неокортекс как основу интеллекта [16]. В процессе взросления человеческого индивида нейроны объединяются в группы – колонки нейронов, обладающие определенной специализацией. Далее между колонками нейронов также появляются связи, возникают функциональные отделы неокортекса. Эти связи постоянно меняются и обновляются.

В 2002г. Дж. Хокинз (Jeff Hawkins) основал компанию «Redwood Center for Theoretical Neuroscience». Задача – создать компьютерный мозг, предварительно изучив работу человеческого мозга. Дж. Хокинз придерживается мнения, что за интеллект ответственен неокортекс [17]. Неокортекс (новая кора головного мозга, появилась у млекопитающих) наиболее развит у человека (6 слоев против 4 у собаки и 3 у дельфина), он состоит из нейронных колонок. Кора головного мозга человека на 90% состоит из неокортекса. Структуры неокортекса (функциональные зоны) подчинены определенной иерархии. Низшие функциональные зоны – первичные сенсорные (зрение, слух, тактильные ощущения и т.д.). Неокортекс обрабатывает разные сигналы по одному алгоритму. Следовательно, если поражен один приемник сигналов (глаза), то можно применить другой приемник сигналов (язык) через видеокамеру, процессор и набор электродов. Особенности работы неокортекса:

- «1) неокортекс запоминает последовательности элементов;
- 2) неокортекс вспоминает последовательности элементов автоассоциативно;
- 3) неокортекс запоминает последовательности в инвариантной форме;
- 4) неокортекс сохраняет последовательности иерархически» [17].

Автоассоциативность означает, что по фрагменту последовательности можно воспроизвести всю последовательность элементов, ранее запомненную мозгом. По части мозг может воссоздать целое.

Инвариантность означает, что мозг запоминает существенные особенности, которые и обеспечивают воспроизведение целого даже по искаженному фрагменту.

Интеллект обеспечивает прогностическая функция мозга, прогнозы составляются на основе воспоминаний. Мозг постоянно формирует прогнозы разной степени сложности, начиная от сенсорных и заканчивая абстрактными. Память и прогноз – два кита интеллекта. Можно предположить, что мозг постоянно строит модели или же пользуется уже построенными моделями и прогоняет их во времени, чтобы получить прогноз.

Интеллект обеспечивает прогностическая функция мозга, прогнозы составляются на основе воспоминаний. Память и прогноз – два кита интеллекта. Можно предположить, что мозг постоянно строит модели или же пользуется уже построенными моделями и прогоняет их во времени, чтобы получить прогноз.

В 2005г. начал работу Blue Brain Project. Задача – создать действующую модель человеческого мозга. Для

этого предлагается воспроизвести неокортекс. В 2006г. смоделирована нейронная колонка неокортекса мозга крысы. В 2016г. создан аналог неокортекса мозга крысы, состоящий из 31000 нейронных колонок. Число связей одного нейрона с другими нейронами (синапсов) имеет порядок 10^3 . Соответственно, с учетом общего числа нейронов (порядок 10^9) число синапсов может иметь порядок 10^{12} . Далее команда Г. Маркграма планирует создать компьютерные модели других отделов мозга крысы [18]. С 2013г. в рамках проекта Blue Brain Project функционирует проект The Human Brain Project, направленный на компьютерную реконструкцию мозга человека. В составе мозга человека нейронов примерно 15% (помимо нейронов есть глии), тем не менее, можно предположить, что в основе работы интеллекта неокортекс. Именно неокортекс отвечает за язык, память, обучение, абстрактное мышление.

Дж. Томпсон предположил, что интеллект характеризует решение задач, «...которые требуют выхода за пределы усвоенных навыков» [19]. Если продолжить аналогию с перманентной работой мозга по моделированию, то мозг прогоняет модели во времени, меняя параметры. С некоторой натяжкой получается выход за пределы усвоенных навыков.

Сведем подходы в таблицу (табл.1).

Таблица 1 - Классификация структуры интеллекта*

Факторный подход	Много-типный	Гештальт-психология	Генетический	Образовательный	Нейронный
1) Ч. Спирмен, 1904. Генеральный фактор.	1) Г. Гарднер, 1983. 7 типов.	1) В. Келер. Решение задачи инсайтом.	1) Ж. Пиаже, 1965. Интеллект есть синтез ассимиляции и аккомодации.	1) А. Стаатс, 1981. Интеллект есть усвоение 4 базовых когнитивных навыков.	1) У.С. Мак-Каллок, 1956. Нейронные сети
2) Л. Терстоун, 1938. Не менее 10 факторов (первичных способностей).	2) Г. Айзенк, 1995. 3 типа		2) Чарльзворт, 1976. Интеллект возник в процессе эволюции.		2) Дж. Эделман, 1987. Нейродарвинизм
3) Ф. Вернон, 1965. Два фактора: V:ED, KM					3) Дж. Хокинс, 2002. Интеллект есть память и прогноз. База – неокортекс.
4) Дж. Гилфорд, 1965. 120 факторов.					4) Г. Маркграм, 2005. В основе интеллекта работа нейронных колонок.
5) Г. Кеттелл, 1971. Два фактора: кристаллизованный и флюидный					
6) Р. Мейли, 1981. 4 фактора.					

*-составлено автором
РЕЗУЛЬТАТЫ.

Предложена уточненная и дополненная (нейронный подход) классификация структур интеллекта (табл.1).

ВЫВОДЫ

В качестве дальнейшего направления исследования может рассматриваться составление математической модели совместной работы нейронных колонок. Соответственно, данная математическая модель мозга предполагает работу с уже агрегированными данными (нейронными колонками). Если провести аналогию с экономикой, то это модель макромозга, тогда модель описывающая взаимодействие всех нейронов одной нейронной колонки – модель мезомозга; модель описывающая взаимодействие некоторых (но не всех) нейронов в одной нейронной колонке – модель микромоозга. Тем самым задаются направления моделирования работы мозга для дальнейшего решения глобальной задачи – взаимоотношение материи (мозга) и сознания (интеллект).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. – СПб.: Питер, 2002. – 272с.
2. Spearman C. General Intelligence, objectively determined and measured. //Amer. J. of Psychology. – 1904. V. 15. – P. 201-293.
3. Cattell R.B. Abilities: Their structure, growth and action. – Boston: Houghton Mifflin, 1971.
4. Raven J. The Raven's progressive matrices: change and stability over culture and time // Cognitive Psychology. – 2000. T. 41, № 1. – P. 1-48.

5. Vernon P.E. The structure of human abilities. – N.Y.: Wiley, 1965. – P. 165
6. Thurstone L.L. Primary mental abilities. – Chicago: The Univ. of Chicago Press, 1938. – P. 116
7. Гилфорд Дж. Структурная модель интеллекта// Психология мышления. – М.: Прогресс, 1965. – 534с.
8. Meili R. Structur der Intelligenz. – Bern: Huber, 1981. – P. 253.
9. Gardner H. Frames of mind: The theory of multiple intelligences. – L.: Heinemann, 1983.
10. Айзенк Г.Ю. Интеллект: новый взгляд // Вопросы психологии. – 1995. № 1. – С. 111-131.
11. Келер В. Некоторые задачи гештальт-психологии // Хрестоматия по истории психологии. М.: Изд-во Моск. университета, 1980. С. 102-120.
12. Charlesworth W.R. Human intelligence as adaptation: An ethological approach. In:// Resnick L.B. (Ed.). The nature of intelligence. – N.Y.: Erlbaum, 1976.
13. Пиаже Ж. Психология интеллекта // Избранные психологические труды. – М.: Просвещение, 1969. – 658с.
14. Staats A.W., Burns G.L. (1981). Intelligence and child development: What intelligence is and how it is learned and functions.// Genetic Psychol. Monograph. – 1981. V. 104. P. 237-301.
15. Мак-Каллок У. С., Питтс В. Логическое исчисление идей, относящихся к нервной активности // Автоматы / Под ред. К. Э. Шеннона и Дж. Маккарти. – М.: Изд-во иностр. лит., 1956. — С. 363—384.
16. Edelman G.M. Neural Darwinism: The theory of neuronal group selection. N.Y. Basic, 1987
17. Хокинс Дж., Блейкли С. Об интеллекте. – М.: Вильямс, 2007 – 240с.
18. Markram H. The blue brain project // Nat Rev Neurosci. – 2006. №7(2). – P. 153-160.
19. Thompson J. Intelligence. In: // Guff in P.Mc., Shanks M.F., Hodgson R.J. (Eds.). The Scientific Principles of Psychology. – N.Y.: Grune & Stratlon, 1984. – P. 460-484.

Статья поступила в редакцию 13.04.2020
 Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 159:316.6
DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0083

АДАПТАЦИОННАЯ ФУНКЦИЯ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ПОВЕДЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ЭКОНОМИКИ

© 2020
SPIN: 1705-3559
AuthorID: 588947
ResearcherID: J-5195-2018
ORCID: 0000-0001-9622-8533

Пичугин Виталий Григорьевич, кандидат психологических наук, доцент
*Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации,
(125167, Россия, Москва, Ленинградский проспект, 55, e-mail: left@lsn.ru)*

Аннотация. В статье исследуется актуальная проблематика экономического поведения как адаптационной функции к быстрым изменениям, происходящим в связи с цифровизацией экономики. Рассматривается разнообразие теоретических подходов к пониманию сущности экономического поведения, механизмов его изменения, особенностей адаптационного процесса в цифровой экономике. Актуальность исследования определяется необходимостью приспособления экономического поведения к новым цифровым реалиям не только в экономической, но и в социально-психологической, правовой, социальной сферах деятельности. Целью статьи является анализ теоретического представления об адаптационной функции экономического поведения в условиях цифровизации экономики, изучение социально-психологических и юридических факторов, влияющих на эффективность процесса приспособления к новой цифровой социально-экономической реальности. В основу исследования положены институциональный подход, деонтологическая теория социальных норм, а также экономическая теория рационального выбора. Выявлены ключевые аспекты для понимания адаптивной функции экономического поведения с учётом цифровизации, внутренние и внешние ресурсы для повышения эффективности изменений, предложены дополнения в программу «Цифровая экономика Российской Федерации». Результаты исследования могут быть использованы для разработки программ по развитию цифровых компетенций, а также по совершенствованию механизмов адаптивного экономического поведения в цифровой экономике.

Ключевые слова: цифровая экономика, адаптивное поведение, цифровизация, экономическое поведение, экономическая психология, цифровые технологии, адаптивная функция.

ADAPTIVE FUNCTION OF ECONOMIC BEHAVIOR UNDER CONDITIONS OF DIGITAL ECONOMY

© 2020

Pichugin Vitaliy Grigorievich, candidate of psychological sciences, associate professor
*Financial University under the Government of the Russian Federation
(125167, Russia, Moscow, Leningradsky prospect, 55, e-mail: left@lsn.ru)*

Abstract. This article examines the current problems of economic behavior as an adaptive function for the rapid change taking place as a result of economy digitalization. The variety of theoretical approaches to understanding the essence of economic behavior, the mechanisms of its change as well as the characteristics of the adaptation process in the digital economy is considered. The relevance of the study is determined by the need to adapt economic behavior to new digital reality not only in the economic, but also in the socio-psychological, legal, and social fields. The purpose of the article is to analyze the theoretical concept of the adaptive function of economic behavior in the context of economy digitalization, to study the sociopsychological and legal factors that affect the efficiency of the process of adaptation to the new digital socio-economic reality. The research is based on the institutional approach, the deontological theory of social norms, as well as the economic theory of rational choice. The key aspects for understanding the adaptive function of economic behavior in view of digitalization, internal and external resources to increase the effectiveness of changes have been identified, additions to the program «Digital Economy of the Russian Federation» have been proposed. The results of this research can be used to develop programs for enhancing digital competencies, as well as to improve the mechanisms of adaptive economic behavior in the digital economy.

Keywords: digital economy, adaptive behavior, digitalization, economic behavior, economic psychology, digital technology, adaptive function.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Экономическое поведение в своей основе представляется сложным системным явлением, рассматривать которое необходимо с учётом психологических, экономических, юридических, социологических и других аспектов. Понимание процессов, называемых экономическим поведением, невозможно без учёта новой реальности - цифровизации экономики в мировом масштабе. Влияние цифровой экономики в общем и цифровизация рынка труда, в частности, делают актуальным исследование изменения экономического поведения как адаптационного процесса, направленного на достижение целевого (идеального) состояния субъекта социально-экономических отношений с динамично меняющейся внешней средой. Когда цифровизация экономики, да и общества в целом, опережает процесс приспособления экономического поведения к новым условиям, то возникает дисбаланс, ставящий под угрозу социальную стабильность в обществе ввиду резкой поляризации доходов между теми,

кто сумел адаптировать своё экономическое поведение к современным особенностям труда, и теми, кто не смог этого сделать.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. В.И. Верховин приводит следующее определение экономического поведения - это «система социальных действий, которые, во-первых, связаны с использованием различных по функциям и по назначению ограниченных экономических ценностей (ресурсов), и, во-вторых, ориентированы на получение пользы (выгоды, вознаграждения, прибыли) от их обращения» [1, с. 22]. К этому стоит добавить мнение других исследователей о том, что экономическое поведение — это «осознанная форма человеческой деятельности» [2, с. 19] или «неслучайные действия, отражающие осмысленное (осознанное) решение человека» [3, с. 23]. Можно также выделить субъективный фактор экономического поведения — это «субъективная сторона деятельности, т.е. совокупность поступков и

действий, отражающих внутреннее отношение людей к условиям, содержанию и результатам деятельности» [4, с. 8].

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Целью статьи является анализ теоретического представления об адаптационной функции экономического поведения в условиях цифровизации экономики, изучение социально-психологических и юридических факторов, влияющих на эффективность процесса приспособления к новой цифровой социально-экономической реальности.

Постановка задания. Исследование адаптационной функции экономического поведения имеет значение не только с экономической, но и с социально-психологической точки зрения.

Используемые в исследовании методы, методики и технологии. В основу исследования положены институциональный подход, деонтологическая теория социальных норм, а также экономическая теория рационального выбора. Сравнительно-правовой метод позволяет к логике экономической эффективности добавить логику социально-правовой справедливости.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Таким образом, экономическое поведение характеризуется социальной обусловленностью, выражено в конкретных осознанных, субъективно выражающих отношение к действительности поступках, нацелено на получение материальной или иной выгоды. Экономическое поведение в цифровой экономике определяется следующими особенностями:

1. Отсутствие пространственно-временной привязки в цифровом пространстве. Экономическое поведение может осуществляться вне конкретного географического пространства, без учёта временных поясов и государственных границ.

2. Отношения субъектов экономического поведения характеризуются пространственной неопределённостью, децентрализацией трудовой деятельности во времени и пространстве.

3. Изменение классических моделей занятости и потребительского поведения создаёт виртуальный рынок труда и потребления.

4. Трудность долгосрочного планирования определённых видов экономического поведения, например, профессионального развития, ввиду быстрого изменения потребностей цифрового рынка.

5. Наличие определённой специальности или трудовых навыков не гарантирует занятость в долгосрочной перспективе.

6. Востребованность на рынке труда связана не столько с полученным образованием, сколько с умением приспосабливаться к изменяющимся условиям и постоянным активным освоением новых технологий.

7. Правовая неопределённость в регулировании трудовых отношений, потребительского поведения в цифровой экономике, поскольку законодатель не успевает за быстро меняющимися технологиями, возникающими в цифровой среде, которым пока не даны юридически значимые определения.

Исходя из изложенного выше, аспект цифровизации усложняет понимание сущности быстро меняющегося экономического поведения с точки зрения определения и регулирования возникающих правовых, экономических и социально-психологических отношений в современном обществе. Решение вопросов приспособления экономического поведения к реалиям глобальной цифровизации зависит от подходов к рассмотрению роли, стратегии, позиции индивидуума как субъекта экономического поведения. Фундаментальное положение экономической теории утверждает эгоистичность «экономического человека», его стремление максимизировать выгоды, целенаправленно принимать решения, направ-

ленные на получение наибольшей прибыли и предельной ожидаемой полезности в существующей ситуации, а также рациональность «экономического человека» в личном эгоизме и ожидание проявления эгоизма от других, даже близких, людей.

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях. Как утверждал А. Смит, «человек постоянно нуждается в помощи своих ближних и тщетно будет ожидать ее лишь от их расположения. Он скорее достигнет своей цели, если обратится к их эгоизму и сумеет показать им, что в их собственных интересах сделать для него то, что он требует от них. Всякий предлагающий другому сделку какого-либо рода предлагает сделать именно это. Дай мне то, что мне нужно, и ты получишь то, что тебе нужно, - таков смысл всякого подобного предложения... Именно таким путем мы получаем друг у друга значительно большую часть услуг, в которых мы нуждаемся» [5, с. 28]. Поведение субъектов в экономическом подходе исследуется методами, соответствующими теории рационального выбора [6]. П. Самуэльсон утверждал, что поведение экономического человека, делающего последовательный непротиворечивый выбор между вариантами потребления, равносильно максимизации функции полезности [7, с. 68]. Человек в экономическом поведении стремится к максимальной полезности в пределах ресурсов, имеющихся в его распоряжении, например, в потреблении, трудовых отношениях. Насколько такое понимание социально-психологических отношений в экономическом поведении может являться основой адаптации к новой цифровой глобальной экономике? Стоит отметить, что выбор в экономическом поведении далеко не всегда является рациональным, так как на него влияют социально-психологические факторы. В частности, воздействие мнения окружающих на индивида в процессе принятия экономических решений было рассмотрено Дж. Гинакопелосом, Д. Пирсом и Э. Стечером [8]. Само наличие такого влияния важно, его надо исследовать и учитывать, также необходимо рассматривать фактор нахождения индивида в системе социальных, трудовых, личных взаимоотношений, которые зачастую не определяются исключительно привычными для «экономического человека» постулатами эгоизма. Теория рационального выбора как методологический подход к изучению экономического поведения руководствуется принципом методологического индивидуализма, где основной объект исследования - индивид и его действия [9]. Однако, согласно Дж. Гинакопелосу, Д. Пирсу и Э. Стечеру, экономические решения индивида в рамках, например, трудовых отношений также подвержены влиянию как других субъектов рынка труда, так и системы существующих социально-правовых норм и правил. Социально-правовой подход к пониманию экономического поведения основан на деонтологической теории социальных норм [10], которая уделяет больше внимания актам человеческого поведения, в отличие от теории рационального выбора, где важен результат. И. Бентам первым предложил модель поведения человека, который действует в соответствии с разного рода социальными нормами, а содержащиеся в нормах должностования (императивы) определяют вариант поведения. Теория рационального выбора не прогнозирует экономическое поведение при разных обстоятельствах, а только даёт некоторое предположение о том, как, возможно, будут реагировать некоторые люди в результате стимулов, в частности, создаваемых аспектами цифровизации экономики. Более того, Милтон Фридмен в 1953 году сделал важное заявление: предпосылки теории вовсе не обязаны быть реалистичными, если она даёт хороший прогноз относительно принятых человеком решений [11]. Человек, совершающий выбор, может не производить экономических расчётов, а результат всё равно будет таким же, как если бы он их произвёл. Значит, важен не анализ принятия решения, а только

результат. В соответствии с этим утверждением многие экономисты стали игнорировать социальное, правовое, психологическое содержание и иррациональность выбора, что отдаляло исследователей от реальности. В связи с этой проблемой Р. Талер выдвинул идею, что экономика должна пойти по пути приближения модели экономического человека к реальности [12, с. 153]. Сам Р. Талер показал в теории «управляемого выбора», что человек в значительной степени не контролирует своё поведение сам, а это часто идёт вразрез с экономической теорией [13]. В неоклассическом и институциональном подходе экономическое поведение также рассматривается с существенными отличиями. В неоклассическом подходе экономическое поведение рассматривается как сложившийся механизм без учёта социально-психологических, исторических, политических, этических и других факторов. Модель «экономического человека» с его крайним эгоизмом и единственной целью максимизации целевых показателей не учитывает мотивационно-волевые моменты в деятельности индивида, влияние и взаимовлияние социального окружения, следование общественным интересам, стремление к соблюдению социальных норм. Отсюда - склонность к упрощённой трактовке и механистическому статистическому анализу, выбор создания математических моделей в качестве одного из основных методов исследования. Такой подход явно является противоположным социально-правовому, основанному на деонтологической теории социальных норм, в которой как раз акт человеческого поведения детерминирован социальной включённостью, социально-психологическими аспектами деятельности, нормативно-императивным поведением. В институциональном подходе экономическое поведение определяется сформировавшимися институтами, в которых на основе культурной и социальной общности сложились правила взаимодействия людей, ставшие привычным способом организации определённой сферы деятельности. Поэтому в исследовании экономического поведения учитываются как история социально-трудовых отношений, так и социально-психологические, культурные, политические, религиозные и другие факторы. Исследователей институционального направления в большей степени интересует динамика функционирования определённых институтов, те глобальные тенденции, которые определяют процесс эволюции и будущее социально-экономического развития современного цифрового общества. В отличие от модели «экономического человека», модель «институционального человека» предполагает, что на основании усвоенных в социуме ценностей индивид имеет сложную систему мотивов, которые влияют на его целеполагание. То есть учитываются социальное, психологическое и другие виды влияния, как формирующие экономическое поведение, так и регулирующие его.

Лауреаты Нобелевской премии Г. Саймон [14] и Д. Канеман [15], а также А. Тверски решили преодолеть разрыв между идеальным рациональным человеком и реальным иррациональным, чтобы объяснить расхождение экономических моделей и их предсказаний с реальностью, опираясь на изучение разнообразных процедур выбора, что предполагает учёт психологических особенностей экономического поведения. Поведенческая экономика предложила совмещение психологических и экономических знаний для создания модели с учётом так называемых «эвристик», которые обуславливают отклонение от принятого в микроэкономике принципа рационального поведения.

Таким образом, для понимания адаптивной функции экономического поведения в условиях цифровизации экономики необходимо учитывать несколько ключевых аспектов.

1. Цифровая сфера деятельности — это социальная среда, только в иной форме организации и с иными средствами коммуникации.

2. Индивид проявляет свои личностные качества в

экономическом поведении, которые формируются в социальном окружении, опосредованы нормативно-правовым регулированием и социально-психологическим влиянием. Эти личностные качества нельзя рассматривать исключительно в концепции экономического эгоизма и максимизации выгоды без учёта разнообразия социального поведения, иных видов мотивации, кроме получения прибыли.

3. Цифровая сфера деятельности также является полем нормативно-законодательного регулирования, которое в настоящее время хоть и отстаёт от быстро развивающейся цифровой экономики, но государственное регулирование и юридическая практика вырабатывают нормы и правила экономического поведения в цифровой среде.

4. Цифровая экономика вносит множество факторов неопределённости в экономическое поведение, вынуждая к постоянному приспособлению, начиная от технических новшеств, заканчивая появлением новых концепций, цифровых парадигм, социальных явлений, и т.п.

5. Экономическое поведение в цифровой экономике не может не быть адаптивным по своей сути, поскольку только постоянно меняя (совершенствуя) навыки, умения, компетенции, возможно сохранять эффективность деятельности в быстро меняющемся цифровом пространстве.

6. От эффективности адапционных процессов в экономическом поведении во многом зависит динамика развития цифровой экономики в целом.

Адапционная функция экономического поведения должна поддерживаться и развиваться государством посредством применения различных стимулирующих методов для предотвращения социально-экономического расслоения в социуме в связи с развитием цифровой экономики. Ещё в 1996 г. известный социолог М. Кастельс отметил тенденцию расслоения по доходу на рынке труда в связи с «информационизмом», под которым понимал «океан возможностей для интеллектуальной элиты, который сам по себе не обеспечивает справедливого перераспределения доходов» [16]. Однако М. Кастельс не считал тенденцию к поляризации и неравенству неотвратимой - по его мнению, государство должно просчитывать и регулировать складывающуюся негативную тенденцию. В своей работе «Информационная эпоха: экономика, общество и культура» [17] М. Кастельс предвидел, что информационное общество будет характеризоваться возрастанием социального неравенства, которое будет выражаться в одновременном росте верхнего и нижнего уровня социальной шкалы, при этом произойдут три фундаментальных «социальных разлома» эпохи информатизации.

1. Произойдёт внутренняя фрагментация рабочей силы на «информационных» производителей и заменяемую родовую рабочую силу.

2. Осуществится социальное исключение значительного сегмента общества, состоящего из сброшенных со счетов индивидов, чья ценность как рабочих или потребителей исчерпана.

3. Произойдёт разделение рыночной логики глобальных сетей потоков капитала и человеческого опыта жизни рабочих.

В подтверждение прогноза М. Кастельса ответственный за организацию работы Правительственной комиссии по координации деятельности «Открытого правительства» М.А. Абызов приводит данные по изменению рынка труда в связи с развитием цифровой экономики. Так, к 2036 году предполагается автоматизация от 2 до 50 % работы, выраженной в человеко-часах, эта доля к 2066 году может достичь от 46 до 99 %. Рабочие места появятся в интеллектуальных и высокотехнологичных сферах, а сократятся - в реальном секторе экономики и сфере административной работы [18]. Даже если исходить из того, что работник как субъект рынка труда делает рациональный выбор с целью адаптации своего

поведения к новым условиям, то нет никаких гарантий, что в определённых сферах деятельности на рынке сохранится потребность в труде человека. Быстро меняющиеся условия труда предполагают приспособление работников к технологическим изменениям или, в радикальном случае, замещение людей робототехникой [19]. В этом случае важна роль государства как гаранта социально-экономической стабильности в стране. Другими словами, адаптивные ресурсы каждого индивида различаются в силу образования, возраста, здоровья и т.п., поэтому адаптивное экономическое поведение имеет ограничения в силу как субъективных, так и объективных факторов, вызванных, например, исчезновением профессии как таковой и замещением людей робототехникой. Поэтому необходима программа государственной поддержки адаптации экономического поведения людей к новым условиям цифровизации экономики. Развитие цифровой грамотности населения – это одно из приоритетных направлений внутренней политики Российской Федерации. «Программа «Цифровая экономика Российской Федерации» направлена на создание условий для развития общества знаний в Российской Федерации, улучшение качества жизни граждан нашей страны путем повышения доступности и качества товаров и услуг, произведенных в цифровой экономике с использованием современных цифровых технологий, повышения степени информированности и цифровой грамотности, улучшения доступности и качества государственных услуг для граждан, а также безопасности как внутри страны, так и за ее пределами» [20]. Внутренний ресурс адапционного экономического поведения включает в себя умения, навыки, компетенции, в которых цифровая грамотность играет первостепенную роль. Цифровая грамотность – система знаний, умений и навыков, которые необходимы для безопасного и эффективного использования цифровых технологий в социальной коммуникации. Она включает в себя умение реализовывать цифровые права и обязанности в процессе потребления на основе цифровой компетенции с соблюдением правил цифровой безопасности. Внешним ресурсом адапционного экономического поведения могут являться система образования, социальная среда общения, курсы и программы дополнительного образования, государственные программы развития. Внутренней мотивацией приспособления экономического поведения в цифровой экономике является формирование личной потребности индивидуума в освоении новых компетенций, получении знаний, выработке навыков для эффективной деятельности в цифровой среде во взаимодействии с социальным окружением для удовлетворения материальных и других потребностей. Социально-психологическим фактором формирования потребности личности в освоении цифровых компетенций является несоответствие эффективности существующего экономического поведения по сравнению с поведением субъективно выбранной референтной социальной группы или отдельного человека, которые демонстрируют более эффективное экономическое поведение в той или иной сфере деятельности. На сегодняшний день не существует универсальных форм адаптивного экономического поведения с учётом возрастных особенностей граждан, условий социально-экономической жизни, степени вовлечённости в цифровые коммуникации. Их разработка требует в первую очередь учета социально-психологических условий развития цифровых компетенций у людей разного возраста как основы эффективности обучения. Такое обучение должно финансироваться государством и происходить непрерывно.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования.

В качестве общего вывода можно констатировать, что необходимы новые широкомасштабные исследования механизмов адаптивного экономического поведения в условиях цифровизации на стыке права, экономики,

психологии, социологии. При всей методологической разобщённости междисциплинарные исследования оправданы и необходимы в силу больших изменений, которые происходят в цифровой экономике.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. Таким образом, адаптационная функция экономического поведения в цифровой экономике определяется совокупностью социально-психологических, экономических, правовых аспектов, включённых в это понятие, изучение которых может способствовать развитию экономики в целом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Верховин В. И. *Экономическое поведение: учебное пособие: в 2 частях. М.: РУДН, 2015. 91 с.*
2. Полякова Н. *Экономическое поведение. Иркутск: Изд-во ИГЭА, 1998. 235 с.*
3. Поляков И. *Экономическое поведение человека. Саратов: Приволжск. кн. изд-во, 1999. 235 с.*
4. Заславская Т.П. *Экономика сквозь призму социологии // ЭКО. 1985. № 7. С. 8.*
5. Смит А. *Исследование о природе и причинах богатства народов. М.: Соцэкгиз, 1962. 684 с.*
6. Kerkmeester H. *Methodology: General. Rotterdam, 1999. P. 66.*
7. Samuelson P. *A note on the pure theory of consumer behavior // Economica. 1938. № 1. P. 61-71.*
8. Geanakoplos J., Pearce D., Stacchetti E. *Psychological games and sequential rationality // Games and Economic Behavior. 1989. Vol. 1, № 1. PP. 6079.*
9. Улен Т. *Теория рационального выбора в экономическом анализе права // Вестник гражданского права. 2011. № 3. С. 275-315.*
10. Bentham J. *Deontology or science of morality. L.; Edinburgh, 1834. Vol. 1-2.*
11. Фридмен М. *Методология позитивной экономической науки // THESIS. 1994. Вып. 4. С. 48-49.*
12. Талер Р. *От Homo economicus к Homo sapiens // Логос. 2014. № 1. С. 141-154.*
13. Thaler R. *Toward a positive theory of consumer choice // Journal of Economic Behavior and Organization. 1980. № 1. PP. 39-60.*
14. Саймон Г. *Теория принятия решений в экономической теории и науке о поведении // Вехи экономической мысли. Том 2 / под ред. В.М. Гальперина. СПб.: Экономическая школа, 1995. С. 54-72.*
15. Канеман Д., Тверски А. *Рациональный выбор, ценности и фреймы // Психологический журнал. 2003. № 4. С. 31-42.*
16. Кастельс М. *Информационная эпоха: экономика, общество и культура / Пер. с англ.; под науч. ред. О.И. Шкаратана. М.: ГУ ВШЭ, 2000. 606 с.*
17. Castells M. *The Rise of the Network Society, The Information Age: Economy, Society and Culture. Cambridge, MA; Oxford, UK: Blackwell, 1996. Vol. 1. P. 15.*
18. *Из-за новых технологий в мире исчезнут миллионы рабочих мест [электронный ресурс]. Режим доступа URL: <https://www.vedomosti.ru/management/articles/2016/01/27/625618-ischeznut-rabochih-mest> (дата обращения: 01.04.2020).*
19. Weber E. *Industrie 4.0: Wirkungen auf den Arbeitsmarkt und politische Herausforderungen // Zeitschrift für Wirtschaftspolitik. 2016. Vol. 65. P. 66-74.*
20. *Постановление Правительства РФ от 15.04.2014 № 313 (ред. от 30.11.2019) «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Информационное общество» // Собрание законодательства РФ. 2014. № 18 (часть II). Ст. 2159.*

Статья поступила в редакцию 08.04.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 159.9.
DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0084**ОБ ОСОБЕННОСТЯХ САМООЦЕНКИ СЛАБОВИДЯЩИХ ДЕТЕЙ
МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**© 2020
SPIN: 5750-8270
Author ID 531079
ORCID: 0000-0003-4935-4507
Scopus ID: 57211873873**Платонова Зинаида Николаевна**, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и социальных наук
Северо-Восточный Федеральный университет
(677000, Россия, Якутск, ул.Белинского 58, e-mail: zplatonova@mail.ru)

Аннотация. В статье представлены результаты исследования особенностей самооценки слабовидящих детей. Полученные результаты позволяют говорить о некоторых различиях самооценки слабовидящих детей и детей с нормальным зрением. Проблема самооценки у слабовидящих детей младшего школьного возраста считается весьма актуальной в современной психологии, и с каждым годом интерес к ней значительно возрастает. Негативное влияние слепоты и слабовидения на процесс развития личности человека связано с появлением отклонений во всех познавательных процессах и проявляется даже в тех случаях, когда, по-видимому, нарушения зрения не должны вредить развитию ребенка. Со временем количество получаемой информации уменьшается, качество ее меняется. Значительное уменьшение или полное отсутствие зрительных ощущений, восприятий и представлений ограничивает возможности формирования образов воображения и памяти. Самооценка слабовидящих детей считается одним из способов определения успешности их адаптации в обществе, в связи с этим современная психология рассматривает проблему исследования особенностей формирования самооценки у слабовидящих младших школьников как одну из наиболее значимых. Результаты могут быть использованы в практике работы со слабовидящими детьми в процессе их адаптации к школе.

Ключевые слова: адаптация, младший школьный возраст, индивидуальный подход, завышенная самооценка, зрительные ощущения, познавательные процессы, психофизические нарушения, слабовидящие дети, развитие личности.

**THE FEATURES OF SELF-ASSESSMENT OF VISUALLY IMPAIRED
CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE**

© 2020

Platonova Zinaida Nikolaevna, candidate of psychological sciences, associate professor
of the department of psychology and social sciences
Northeastern Federal University
(677000, Russia, Yakutsk, Belinsky St. 58, e-mail: zplatonova@mail.ru)

Abstract. The article presents the results of a study of the features of self-assessment of visually impaired children. The results obtained allow us to talk about some differences in the self-esteem of visually impaired children and children with normal vision. The problem of self-esteem in visually impaired children of primary school age is considered to be very relevant in modern psychology, and with each year interest in it increases significantly. The negative impact of blindness and visual impairment on the development of a person's personality is associated with the appearance of deviations in all cognitive processes and is manifested even in cases where, apparently, visual impairments should not harm the development of the child. Over time, the amount of information received decreases, its quality changes. A significant reduction or complete absence of visual sensations, perceptions and ideas limits the possibilities of forming shapes of imagination and memory. Self-assessment of visually impaired children is considered as one of the ways to determine the success of their adaptation in society, in this regard, modern psychology considers the problem of studying the formation of self-esteem in visually impaired primary school students as one of the most significant. The results can be used in the practice of working with visually impaired children in the process of their adaptation to school.

Keywords: adaptation, primary school age, individual approach, high self-esteem, visual sensations, cognitive processes, psychophysical disorders, visually impaired children, personality development.

ВВЕДЕНИЕ

Доля слепых и слабовидящих людей неукоснительно повышается из десятилетия в десятилетие: по современным источникам слепых уже около 42 миллионов, слабовидящих больше 11 миллионов. Нужно отметить, что у четверти их потеря зрения произошла по причине детской травмы. Тифлопедагоги считают, что слепота и слабовидение - это психофизические нарушения, из-за которых люди плохо видят или слепнут полностью, что, как следствие, скажется позже на процессе формирования и развития личности, в частности, на самооценке пострадавших.

Актуальность проблемы самооценки у слабовидящих детей младшего школьного возраста очевидна в современной психологии, и с годами интерес к ней не теряется. Безусловно, что дети с нарушениями зрения все свое внимание направляют на свой недостаток - зрительный дефект, что и определяет их особенности психики. Для дальнейшего формирования их самосознания и психического развития в целом эта направленность становится особенно значимой. На наш взгляд, проблема исследо-

вания и формирования адекватной самооценки через принятие своего зрительного недостатка младшими школьниками, являющимися слепыми или имеющими зрительный недостаток, является актуальной [1].

МЕТОДОЛОГИЯ

Исследованием самооценки занимались в свое время Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, А.И. Леонтьев, М.И. Лисина С.Р. И.С. Кон, Пантелеев, Н.И. Сарджвеладзе, В.В. Столин и др. Позже эту проблему освещали К. Абульханова-Славская, Д. Эльконин, Б. Ломов, В. Мильман, Ф. Шоев С. Хорош и др. Зарубежные авторы также уделяли внимание изучению самооценки: М. Розенберг, Э. Келлер, Т. Руппонен, К. Бурклен и многие др [2].

Итак, проблема самооценки приобретает остроту, когда мы касаемся детей с ОВЗ- детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ). Успешность их социализации напрямую связана с особенностями самооценки таких детей, потому важность изучения особенностей ее формирования и коррекции значительно возрастает. Исследователи выявили своеобразность самоо-

ценки детей с ОВЗ, вызванных нарушениями в развитии их личности, наличием негативного влияния различных социальных факторов и тем, что она часто зависит от мнения окружающих людей. Самооценка детей с ОВЗ часто бывает нерасчлененная, неустойчивая, противоречивая, упрощенная [3].

Речь идет о неадекватности самооценки многих детей с ОВЗ. Возможно, здесь играет роль специфика данного возраста: дети только начинают учебу в школе, для них учеба является ведущей деятельностью в развитии. Часто школа становится причиной психологической травмы ребенка с ОВЗ из-за того, что расходятся школьные требования и потенциал или ресурс учащегося с ОВЗ. Далее и без того нестабильная психика ребенка развивает неуверенность в себе, как результат-изменится самооценка.

Тем не менее в литературе по тифлопсихологии находим не так много исследований экспериментального характера об эмоциональной слепых и слабовидящих людей. Чаще всего они описываются как результат наблюдения или самонаблюдения. Неоспоримым является процесс сужения познавательных интересов и потребностей человека, если у него имеется зрительный дефект. И если список эмоций и чувств у зрячих и у слепых и слабовидящих людей практически одинаковый, по уровню развития они могут значительно отличаться друг от друга. Особенно остро проблема развития эмоций и чувств проявляется у детей.

Необходимо отметить, что у большей части детей с ограниченными возможностями здоровья есть проблема самооценки, которая проявляется в осознании себя, своих личностных качеств, межличностных отношений и их причин. Различные исследователи определили примерно у 30% первоклассников проблемы с адаптацией в школе, в отношениях одноклассниками, с учёбой, а также проблемы с разными заболеваниями, носящими психосоматический характер. Как следствие были выявлены неадекватно завышенная или заниженная самооценка [4-15].

Для того чтобы определить успешность адаптации в обществе слабовидящих детей, необходимо изучать особенности формирования у них самооценки как одну из наиболее важных проблем. При исследовании самооценки были обнаружены все ее уровни: адекватно устойчивая, завышенная и заниженная. Такой разброс данных указывает на ее неустойчивость и изменчивость в младшем школьном возрасте, что требует внешнего контроля и адекватного оценивания учебной деятельности детей [5].

РЕЗУЛЬТАТЫ

Мы сравнили в своем исследовании самооценку у 2 групп детей: детей с дефектом зрения и детей младшего школьного возраста с нормальным зрением: 30 слабовидящих детей и 30 детей со здоровым зрением, всего 60 человек.

Наше предположение заключалось в том, что уровень самооценки детей с ОВЗ может быть ниже чем у здоровых детей.

Отличие слабовидящих людей (острота зрения начинается от 0,05 до 0,2) от слепых заключается в том, что несмотря ни на что они именно через зрительный канал воспринимают поступающую извне информацию. Детей с таким дефектом зрения обучают в специализированных школах 3-го и 4-го видов, они умеют самостоятельно читать и писать.

Исследователями было отмечено негативное влияние слепоты и слабовидения на процесс развития личности человека: познавательные процессы развивались у них медленнее, чем у детей с нормальным зрением. Ученые связывают данный факт с уменьшением количества и ухудшением качества поступающей информации. У детей с ОВЗ «страдают» процессы воображения и памяти.

Поступление в школу детей со слепотой или слабовидением - значимый период в их жизни. Важность его

заключается в выявлении появляющихся трудностей у ребенка, в своевременной помощи в адаптации к школьной учебе, в предотвращении формирования вторичных отклонений и п.

Отсутствие самокритики, неадекватная оценка своих способностей – вот далеко неполный перечень подобных отклонений слабовидящих младших школьников. Из-за упрощенности эмоциональных переживаний дети с ОВЗ считают, что все люди к ним относятся и должны относиться только положительно.

Они не умеют оценивать собственную работу адекватно, чаще всего их оценка часто бывает завышенной. По мнению исследователей, слабовидящие школьники плохо регулируют учебную деятельность, испытывают разные трудности в решении задачи, при этом понимая ее; у них не хватает разных вариантов ее решения, отсутствует контроль полученных результатов.

Из-за возрастных особенностей младших школьников выбранный набор психодиагностических методик оказался довольно простым для выполнения: методики «Лесенка», «Какой я?» и «Опросник по самооценке».

По методике «Лесенка» детям предлагалось нарисовать себя на одной из 10 ступенек лестницы. По рисункам детей более высокий уровень оказался у слабовидящих детей по сравнению с детьми с нормальным развитием. Низкой самооценки не оказалось ни у одного слабовидящего школьника. У большинства детей с нормальным развитием диагностируется адекватная самооценка. По критерию Манна – Уитни по уровню самооценки были обнаружены различия. В нашем случае значение меньше 0,05 показывает, что существуют различия по уровню самооценки между 2 группами (детьми с нормальным развитием и слабовидящими)

Цель методики «Какой Я?» состояла также в выявлении характера самооценки 6-9 летнего ребенка, которому предлагалось оценить самого себя по 10 положительным качествам личности. Эти качества были прописаны в соответствующих колонках протокола, после заполнения они баллируются. Так за ответ т «да» выставляется 1 балл, за ответ «нет» ребенок получает 0 баллов. Если он выбирает ответ «не знаю», то такой ответ оценивается в 0,5 балла. По общей сумме баллов определяется уровень развития самооценки.

У 13 (43,5%) слабовидящих детей и 15 (50%) младших школьников с нормальным развитием был обнаружен средний уровень самооценки. У 12 (40%) слабовидящих детей и 14 (46,5%) школьников с нормальным развитием была выявлена высокая самооценка. Очень высокую самооценку имеют 5 (16,5%) слабовидящих детей и 1 (3,5%) ребенок с нормальным развитием. Интересным оказался факт, что ни у одного ребёнка из 2-х групп не была выявлена низкая самооценка. Эмпирическое значение U не находится в зоне значимости.

Третья методика «Опросник по самооценке» также выявляла уровень самооценки. Ребёнку предлагалось ответить «да» (+) или «нет» (-) на 10 вопросов. Подсчитывались только положительные ответы («да»). Заниженная самооценка была выявлена только у 3-х (10%) младших школьников с нормальным развитием и не выявлена совсем ни у одного слабовидящего ребёнка; у 9-и (30%) слабовидящих детей младшего школьного возраста и у 12 (40%) детей с нормальным зрением оказалась адекватная самооценка; с завышенной самооценкой – 21 (70%) слабовидящих детей и 15 (50%) детей с нормальным развитием.

По полученным данным можно отметить, что по этой методике разница между шкалами «адекватная самооценка» и «завышенная самооценка» стала намного заметнее. Завышенная самооценка больше характерна слабовидящим детям, чем школьникам с нормальным развитием, и так же как и в предыдущих результатах, ни у одного слабовидящего ребёнка не диагностируется заниженная самооценка.

Преобладающее количество младших школьников

пот третьей методике имеют неадекватно завышенную самооценку. Общеизвестно, что завышенная самооценка не позволяет адекватно оценивать себя и свои поступки, увидеть свои недостатки. Построенный самообраз противоречит мнению и оценке о них ровесников и взрослых. Как следствие у ребенка могут возникнуть асоциальные реакции, затрудниться общение с другими людьми. Непараметрический критерий U Манна-Уитни показал, что эмпирическое значение U (таблица 3) не находится в зоне значимости.

Таким образом, результаты всех проведенных исследований, особенно у слабовидящих детей, показали неадекватно завышенную самооценку.

Чаще всего дети с неадекватной самооценкой необъективно завышают свой интеллектуальный потенциал, имеющиеся навыки и умения, они не любят и не принимают критику, которая вызывает у них иногда проявления агрессивности. По мнению исследователей, такие дети придерживаются мнения, что они во всем и всегда правы. Недостаточно развитое самосознание у младших школьников с ОВЗ может быть следствием излишней опеки родителей, испытывающих подсознательно чувство вины перед собственными детьми из-за их дефекта в зрении. Их желание защитить своих детей от проблем в учебе, общении может развить у детей закрытость, личностную тревожность, неуважение к мнению родителей и других взрослых и т.д. Завышенная или заниженная самооценка не позволяют им объективно оценивать себя, собственную деятельность любого плана. Речь может идти также о неких формах психологической защиты: проекции, уходе в себя и т. д. Кроме того нужно учитывать особенности возраста и слабовидение (относится к слабовидящим младшим школьникам).

Можно сделать вывод о том, что завышенная самооценка присуща преобладающей массе детей с дефектами зрения и детей с нормальным зрением. А заниженная самооценка больше характерна для младших школьников с нормальным развитием, чем для слабовидящих детей. У слабовидящих она не была выявлена. На наш взгляд, такое явление связано с обучением слабовидящих детей в особых условиях - школах интернатах, где к каждому из них применяется индивидуальный они в обучении и воспитании.

ВЫВОДЫ

В результате проведенного исследования мы пришли к следующим выводам:

Выявлена высокая самооценка у обеих выборок детей (слабовидящих и с нормальным зрением).

Заниженная самооценка не обнаружена у детей с ОВЗ, также таких оценок мало у детей без дефекта зрения.

Гипотеза о различиях самооценки в исследуемых нами выборках детей не подтвердилась: уровень самооценки слабовидящих оказался не ниже чем у детей с нормальным развитием.

Мы считаем, что несмотря на наличие большого количества исследований, проблема исследования самооценки у слабовидящих детей младшего школьного возраста остается достаточно актуальной.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Смирнова Н.С. Психологическое влияние зрительного недостатка на особенности формирования самооценки у младших школьников с нарушениями зрения. *Современные научные исследования и инновации*. 2016. №11(67). с.949-953.
2. Платонова З.Н., Борисова И.П. Особенности самооценки детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития: *Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К.Амосова, серия: Педагогика, психология, философия*. 2018. №4(12). с.84-90.
3. Лаврух Н.А. Особенности формирования и коррекции самооценки младших школьников с ограниченными возможностями здоровья // *Современная педагогика*. – 2012. – № 1. – 158 с.
4. Горина Е.А. Особенности формирования самооценки у школьников с нарушениями зрения в сборнике: *Психология и педагогика: актуальные проблемы и тенденции развития, материалы II международной научно-практической конференции (очно-заочной)*, 2016. с.229-233.

5. Яшкова А.Н., Голубева Е.В. Особенности самооценки младших школьников. *Актуальные проблемы и перспективы развития современной психологии*. 2019. № 1. с. 236-240.

6. Андриенко О.А. Влияние уровня самооценки на переживание чувства одиночества в подростковом возрасте // *Балканское научное обозрение*. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 71-73.

7. Гогицаева О.У., Небежева А.В., Шибзухова Д.А. Детско-родительские отношения и самооценка подростка // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 183-186.

8. Ходос Ю.В., Шкляр Н.В. Формирование познавательных универсальных учебных действий школьников с ограниченными возможностями здоровья // *Карельский научный журнал*. 2016. Т. 5. № 1 (14). С. 38-40.

9. Логинова Е.В. Формирование реабилитационной программы ребёнка с ограниченными возможностями здоровья // *Вестник НГИЭИ*. 2018. № 1 (80). С. 18-32.

10. Ханина М.А. Психолого-педагогическая поддержка семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья // *Научный вектор Балкан*. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 28-31.

11. Алферова Ж.И. Особенности самооценки младших школьников из неблагополучных семей. *Студенческий*. 2018. №23-3(43). с.6-8.

12. Пахальян, В.Э. Развитие и психологическое здоровье личности в дошкольном и школьном возрасте [текст] / В.Э. Пахальян. - Саратов: Вузовское образование, 2015.

13. Стеркина Р.Б. Самооценка как показатель психического развития ребенка. В сб.: *Проблемы периодизации развития психики в онтогенезе/Тезисы всесоюзного симпозиума*. Тула. М.: НИИ ОПП НИИ ОП АПН, 2016, 390 с

14. Щербинина Н.А. Самооценка детей младшего школьного возраста / Н.А. Щербинина, Н.В. Васинская // *Педагогика и психология: актуальные вопросы теории и практики : материалы V Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 9 сент. 2015 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.] – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – С. 135-137.*

15. Юдина В.А., Бушуева Ю. Психологические особенности и коррекция самооценки у младших школьников с дцп: в сборнике: *Психология образования: проблемы и перспективы развития. Материалы XI Всероссийской научно-практической конференции. Шадринский государственный университет; Составитель и редактор С.В.Истомина*. 2017. С.305-311.

Статья поступила в редакцию 22.05.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 159.9.01
DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0094

RECENT RESEARCH SUPPORTING A SPECIFIC-MOTIVE-BASED MODEL OF COMPETENCE

© 2020
SPIN-код: 6174-3930
AuthorID: 947445

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

(Edinburgh EH3 6QH, 30 Great King Street, e-mail: jraven@ravenfamily.co.uk)

Abstract. Mõttus and his colleagues recently reported research which showed that *individual items* from Big 5 questionnaires were better able to predict changes with age than either factor scores or scores derived from sub-sets of items designed to index “facets” of personality. They further speculated that these items were linked to specific sequences of genes and that some of these dispositions led those concerned to select themselves into environments which enhanced and strengthened their differential effect. These data strongly support Hayes’ (1962) claims to that effect. In fact, these had already been reinforced by Bouchard’s extension and re-analysis of the item bank behind the Big Five and research by Johnson. The present paper sets these results in the context of a seemingly more parsimonious theoretical framework grounded in the work of David McClelland and further developed by the author. This develops a Linnaeus-type classification of motivational dispositions and elucidates a number of components of competence which enable people to translate their motivational dispositions into effect. As Scarr hypothesised, people can, and do, select themselves into environments which enable them to hone the components of competence needed to translate their motivational dispositions into effect. Research conducted in homes, schools, and workplaces conducted by the author and his colleagues documents how many parents, some managers, and a few teachers create developmental environments which contribute to this process. Particular attention is paid to the emergent nature of competence and the nature of the environments which facilitate that emergence. In the course of the paper, the development of the theoretical framework needed to think about individual differences, their development, and release in this way is described in some detail. I am deeply indebted to Steve Hughes and Oleg Yarygin for their encouragement to prepare, and help in preparing, this article.

Keywords: Nature of competence; personality; motivational dispositions; achievement motivation; Big Five; indexing of individual differences; experience-enhancing drives; developmental environments; assessment of competence; Linnaeus classification; genome-sequencing, emergence; collective intelligence; early childhood education; project-based education; multiple talents; multiple intelligences; teacher competence; managerial competence; critical-incident methodology.

ПОСЛЕДНИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ, ПОДДЕРЖИВАЮЩИЕ МОДЕЛЬ КОМПЕТЕНТНОСТИ, ОСНОВАННОЙ НА СПЕЦИФИЧЕСКОЙ МОТИВАЦИИ

© 2020

Равен Джон, почетный профессор университета Эдинбурга, Печского университета (Венгрия),
Католического Люблинского университета (Польша)
Шотландия

(Эдинбург EH3 6QH, Грейт Кинг-стрит 30, e-mail: jraven@ravenfamily.co.uk)

Аннотация. Р.Моттус (Эдинбургский университет) и его коллеги недавно сообщили об исследовании, которое показало, что *индивидуальные задания* из опросников «Большой пятерки» (Big Five) позволили лучше предсказывать изменения с возрастом, чем факторные оценки или оценки, полученные на основе подмножеств заданий, предназначенных для индексации «аспектов» («граней») личности. Далее они предположили, что эти элементы были связаны с определенными последовательностями генов и что некоторые из этих предрасположенностей побуждали их обладателей оказываться в среде, которая могла расширять и усиливать дифференциальный эффект предрасположенностей. Эти данные убедительно подтверждают утверждения, сделанные ранее К.Хейсом (К. Hayes, 1962) [9] по той же проблеме. Фактически, эти утверждения уже были подкреплены расширением Т.Бушара (Т. Bouchard) и повторным анализом набора заданий, лежащих в основе «Большой пятерки», а также исследованиями В. Джонсон (W. Johnson). В настоящей статье эти результаты рассматриваются в контексте кажущейся более сжатой теоретической основы, представленной в работе Дэвида Макклелланда (D. McClelland) и развитой автором (J. Raven Jr.). Это развивает классификацию типа Линнея для мотивационных склонностей и разъясняет ряд компонентов компетентности, которые позволяют людям реализовывать свои мотивационные склонности. Как предположила С. Скарр (S. Scarr), люди могут и действительно выбирать себе среду, которая позволяет им отточить компоненты компетентности, необходимые для претворения в жизнь их мотивационных склонностей. Исследования, проведенные автором и его коллегами в школах, в домашних условиях и на рабочих местах, подтверждают, что многие родители, некоторые менеджеры и некоторые учителя создают среду развития, которая способствует этому процессу. Особое внимание уделяется эмерджентному характеру компетентности и природе среды, которая способствует её возникновению. В статье подробно описывается разработка теоретической основы, необходимой для рассмотрения индивидуальных различий и их развития.

Ключевые слова: природа компетентности; личность; мотивационные предрасположенности; мотивация достижения; Большая Пятерка; индексация индивидуальных различий; приводящие к опыту; среды развития; оценка компетентности; классификация Линнея; секвенирование генома, эмерджентность; коллективный разум; дошкольное обучение; проектное обучение; множественные таланты; множественный интеллект; компетентность учителя; управленческая компетентность; методология критических ситуаций.

Prelude

In 1924, Charles Spearman, the originator of the concept of *g*, wrote:

Every normal man, woman, and child is ... a genius at something ... It remains to discover at what ... This must be a most difficult matter, owing to the very fact that it occurs in only a minute proportion of all possible abilities. It certainly cannot be detected by any of the testing procedures at

present in current usage. But these procedures are capable, I believe, of vast improvement. [33]

The current article summarises research, which supports a theoretical framework, and set of procedures, radically different from anything suggested by e.g. Gardner (1983) [7], for doing just that.

Background

I begin by saying something about what happened as a

result of having, by chance, attended a seminar led by Rene Mõttus.

His team (Mõttus, *et al.*, 2018; McCrae & Mõttus, 2019; Mõttus & Rozgonjuk, 2019) [20, 17, 19] had accidentally discovered that much better predictions of changes in “personality” with age could be made from *individual items* extracted from “Big Five” questionnaires than from either scores on the Big Five factors or carefully selected clusters of items deemed to measure “facets” of personality.

Here are some of the results:

Table 1. Correlations between actual ages and ages predicted by elastic net models based on the Big Five domains, facets, items and their residuals.

	Big Five	Facets	120 items	300 items	Residuals of 300 items
Mean	.28	.44	.54	.65	.65
SD	<.01	<.01	<.01	<.01	<.01

NOTE: The mean and standard deviation (SD) are across 100 replications with the training sample of 67% of the total sample.

And here are some of the conclusions drawn.

First, the Big Five domain scores excluded over half of the age-sensitive information available in the data.

While the accuracy of the Big Five-based predictions averaged at $r = .28$

the 30-facet-based predictions had an average of $r = .44$

and the 300 item-based predictions achieved more than two times higher correlations with age with average $r = .65$.

...

But the fourth finding was the most dramatic:

Individuals at different ages differed in specific behavioural, cognitive, affective and motivational patterns indexed by individual items, not because they differed in the domains and facets per se but because they differed in something that the items uniquely reflected – that is, nuances.

Clearly, we will need an empirically based and comprehensive taxonomy of nuances and tools for measuring them if we are to tap into this currently almost hidden, but vast, personality variance, be it for predicting outcomes, studying personality development, or other purposes.

One way forward would be to restart the kinds of taxonomic research programs that led to the Big Five. This could either be based on the lexical approach or start from unstructured item pools, not with the goal to identify the few major but the many dimensions of personality. Historically, the goal has been parsimony, achieved by aggregating and filtering out as much information as possible. For the development of a taxonomy of nuances, however, the goal should be capturing as much of individual differences in personality traits as is possible with measurement tools that are still usable.

Among other possibilities, we think that this can be achieved by creating measurement instruments that explicitly focus on the psychometric quality of single items such as their unambiguity and construct-relevance, retest reliability, cross-rater agreement, and low evaluativeness, while also avoiding wasteful redundancy among items. (Note that the test-retest reliability of many items is in the .70s (although it is considerably lower for many others).

Reasonably high reliability is thus achievable for even single items.

Explicitly relying on only high-quality items will allow measuring more traits with fewer items.

We imagine that it would be possible to measure at least 100 nuances with, say, 200 or 300 good-quality items.

I am, of course, delighted with these conclusions because they support what I have, for many years, been saying about the specificity of the motives which determine behavior and, enacted with the aid of a number of components of competence, make for multiple types of competence.

Some nit-picking

But, before we move on, I feel I must draw attention to some limitations of the study which may have implications for the conclusions drawn and, more importantly, because I believe that wider consideration of such things would have major implications for the interpretation of the mountains of

studies which have relied on “Big Five” questionnaires.

Mõttus’s studies were based on a “sample” of 24,000 drawn from a huge data set available to the research community.

But these participants had completed their questionnaires on the internet...

So: Question 1: Who, actually, are these people? Which 50 year olds fill up internet questionnaires?

Next, the sample had a mean age of 25 and a SD of 10.

So the “sample” of 50 year olds comprise extreme outliers in this distribution.

This brings me to Question 2: Who, exactly, are these 50 year olds? As extreme outliers they will obviously differ from the younger groups in many ways besides age.

And note this too. Most of the results are reported in terms of means and standard deviations. But how legitimate is it to calculate and talk about “Standard Deviations” derived from a population with such a skewed, non-Gaussian, distribution?

These are not minor issues.

Neglect of such issues, to which the APA Task Force on Statistical Inference would have drawn attention had its final report ever been published, lies behind the “replication crisis”.

Worse, they lie behind the vast mountains of misleading publications which fill our journals.

I have been made acutely aware of these problems as a result of my work with the Raven Progressive Matrices (RPM). I encountered thousands of DRIP (Data Rich, Information Poor) and DPIP (Data Poor Information Poor) studies based on tiny and unrepresentative “samples” accompanied by the gross misuse of elementary statistics, never mind wildly inappropriate applications of multiple regression, factor analysis, and “sophisticated” Item Response Theory (IRT) programs.

Because the RPM has directly affected the lives of billions of people worldwide, these misleading studies have had a huge social impact.

The “Big Five”

It has not been my interest to study these things in relation to the Big Five. But I did stumble across some indications of the importance of doing so some 60 years ago. At that time, I was studying people’s housing preferences and had the idea that these might be related to their personality as assessed by the “16 Personality Factor” (16PF) questionnaire. So I found myself trying to administer the 16PF to a dustman. There were questions like “Would you rather go to a lively party or work on a boring assignment?” Not surprisingly, the dustman (and others) responded with blank incomprehension.

I concluded that either Cattell had not administered his test to a cross section of the population or his interviewers had, as is standard practice if asked what a question means, been told to say that they did not know but the respondent should answer as they thought best. (In point of fact, I have encountered exactly the same response when I have asked what questions I have been asked in recent surveys actually mean.)

Puzzled by this, I went to see Peter Saville who was then a young researcher working on the 16PF at the NFER. “Ah”, said Peter, “we have recently administered the test to a sample of the general population, and the only group for which we get a meaningful factor structure – any structure at all, never mind Cattell’s 16 factors – is among educated urban males”.

That confirmed my suspicions and, over years, my grounds for suspicion have been reinforced.

In the course of our work with the RPM we acquired something of a reputation for knowing something about psychological measurement – including factor analysis. Accordingly, several researchers wrote to us saying that they had been working with the 16PF but had not obtained the 16-factor structure. When they had written to Cattell about this, he had responded “send the data to me”. When they did

this, back came the 16-factor structure.

The trick was, of course, performed by inserting “marker variables”.

Back to Møttus

So much for my suspicions about the factor structure of the Big Five and related questionnaires.

But now to go back to Møttus.

After listening to the main presentation, those who attended the small seminar I mentioned set about seeking possible explanations for the unexpected results.

These included...

The fact that factor analysis of sets of Likert-type items always yields what are, in effect, arbitrary metrics. (American Psychological Association, 2006, Pierce, 2019) [1, 18].

[The measures are “arbitrary”, first, in the sense that the same score can be achieved in many different ways – i.e. a given score can, in reality, mean very different things. (In this sense they differ from measures which conform to the requirements of Item Response Theory). And, second, in the sense that the number and location of the vectors extracted as a basis on which to reproduce the large covariance matrix derived from correlating every item with every other item from a smaller number of “underlying” variables is also largely at the discretion of the investigator.] (See Raven & Fugard (2008/2020) [28] and Pierce (2019) [18] for an expansion of this remark).

But, having ambled around these issues, the discussion veered off, first, into a discussion of the possibility of finding genome specifications for the hundred or so “facets” (or item responses) that might be envisaged.

And then into the possibility of capitalizing on the fact that people seem to have a predisposition to select themselves into environments which enhance their genetic predispositions.

And then the possibility of finding additional items having high predictive validity by extending the coverage of the item bank.

Veering away

At this point I started to say that there existed a perhaps a more parsimonious/elegant framework for handling the observations, problems, and possibilities that had been mentioned... as well as highlighting the areas in which it might be fruitful to pursue developments ... and offered a two minute outline. It is the purpose of this paper to expand that outline.

But the next development was even more unanticipated and exciting.

After the seminar, I contacted a mutual colleague and asked her what she thought of Rene’s work.

This produced a remarkable collection of articles, all of which are cited in the references section below [3,4,9,10].

Given the importance of this material, it is tempting to go on a long digression ... which needs to be avoided if we are going to complete this paper in a reasonable space.

But there are a number of issues which simply must be highlighted.

One has to do with the limited coverage of the items which comprise the “Big Five” factors and the arbitrary nature of the factor structure which has been imposed upon them.

The second has to do with the way in which people seem to select themselves into environments which enhance their genetically-determined dispositions and the possibility of creating environments which enhance that effect.

The first set of issues is exemplified in a remarkable paper by Tom Bouchard (2016) [4].

Bouchard hugely expanded the nature and type of the item pool from which the Big Five had emerged by including items derived from numerous other tests – such as the Strong Vocational Interest Blank and the Allport-Vernon-Lindzey Study of Values.

Factor analysis of the resulting matrix yielded 12 factors, which could be collapsed to 4.

Both frameworks are substantially different from those conventionally extracted by those who favour the Big Five.

The 12 were: Realistic, Helping, Analytical, Aggressive, Pathology, Affiliative, Sensation-seeking, Traditional, Self-reliant, Cultured, Persuasive, Entrepreneurial, Dangerous, Authoritarian, Powerful, and Down-to-Earth.

Pressed to reduce the number of basic factors still further, these collapsed to four: Dangerousness, Authoritarianism, Powerful, and Down to Earth.

The nature of the difference in the descriptors from those typically applied to the “Big 5” is striking, but it is not something we need to go into here.

The overlap with the Big Five and their sources are shown in the Table 2.

Clearly, here we have a much wider pool of items, with many of a very different nature, to those that Møttus and his colleagues have so far tapped in their quest for individual items having high predictive validity.

But – and even more important from my point of view – among the collection of papers were some associated with a paper published by Hayes in 1962, and entitled *Genes, Drives, and Intellect*. [9]

Hayes’ paper was supported by others by Bouchard and his colleagues (1996, 2016) [3, 4] in papers entitled *Genes, Drives, Environment, and Experience: EPD Theory Revised and Experience Producing Drive Theory: Personality “Writ Large”* and by Johnson in a paper entitled *Extending and testing Tom Bouchard’s Experience Producing Drive Theory* (2010) [10].

In his conclusions to his long paper Hayes writes:

“Innate intellectual potential (appears to consist) of (motivational dispositions) to engage in activities conducive to learning, rather than inherited intellectual capacities, as such. These tendencies (may be) referred to as experience-producing drives (EPDs)” (p. 337).

He continues:

“The following conclusions appear to be warranted:

(1) Although it has been customary to assume that activity preferences are determined by experience, there is ample evidence to show that such preferences may be genetically controlled.

(2) Genetically controlled tendencies to engage in specific kinds of activity lead to the acquisition of corresponding skills and information.”

In saying these things he appears to have anticipated the process, later noted by Scarr (1983, 1996) [31, 32], whereby people with particular motivational dispositions select themselves into environments which cyclically enhance those dispositions.

It is worth expanding on this observation in a footnote. Until Rich Harris published her book *No Two Alike* in 2006 [8], few suggested that the widely observed relationship between parental behaviour and children’s characteristics might be explained by the children having caused their parent’s behaviour rather than the reverse. Scarr was one of the few to suggest that children interacted with the wider environment of peers, schools, and community in a cyclical and recursive fashion: Children (and parents) selected themselves into, and created, environments which amplified their pre-existing (genetically-determined) predispositions. It was not that the environments had no effect but that those aspects of the environment that have an effect have somehow been “chosen” by the children themselves! [Unfortunately, this suggestion largely fell on deaf ears until Plomin (2018) [22] embraced it.]

I find the phrase Experience Producing Drives confusing and prefer to settle for saying that people with particular motivational dispositions tend to select themselves into environments which cyclically enhance the capacity to enact those dispositions. (I might, however, settle for the term *Experience Enhancing Drives*.)

These papers were of particular interest to me because of the work we had done on the nature of developmental environments in homes, schools, and workplaces. (See Raven 2014 [27] for a summary.)

Table 2. Comparison of the twelve factors with a select number of descriptive/explanatory theories/schemes dealing with interests, values, attitudes and personality

Schemes	Realistic	Helping	Analytical	Aggressive	General Psychopathology	Affiliative	Sensation-seeking	Traditional	Self-reliant	Cultured	Persuasive	Entrepreneurial
Twelve Factors	Producing	Helping	Analyzing				Adventuring			Creating	Influencing	Organizing
Campbell Interest Orientations		Social (Love of people)	Theoretical (truth, systematic, reasoning)					Religious (understanding of cosmos)		Aesthetic (beauty and artistic harmony)	Political (power)	Economic (accumulation of wealth)
Spranger Values (Allport-Vernon-Lindzey)		Benevolence/Universalism				Security (family security)	Simulation / Hedonism	Tradition/Conformity	Achievement	Self-direction	Power	
Schwartz Values												
Social Attitudes (Saucier)				Agreeableness	Neuroticism			Traditionalism		Liberalism		Materialism
Big Five				Agreeableness	Adjustment	Affiliation		Dependability/Locus of Control	Rugged Individualism Achievement	Openness	Extraversion	
Big Nine										Intellectance	Potency	
Tallegen MPQ scales				Aggression/Control	Stress Reaction +	Social Closeness	Harm Avoidance	Traditionalism	Achievement/ Alienation	Absorption	Social Potency	

Developmental Environments

Expressed in terms that were not available to us at the time, many parents, some managers, and a few teachers created environments in which people could pursue their idiosyncratic motivational dispositions and, in the process, hone the components of competence needed to pursue them effectively.

Parents

We were alerted to look for this process among parents by one of the Educational Home Visitors involved in an educational home visiting programme we had been asked to evaluate (Raven, 1980) [24].

The programme involved trained teachers, who were also parents, visiting the homes of 2-3 year old children in order to interact with the children in the mothers' presence.

The aim was to model mothering process that were likely to enhance the children's cognitive development.

In the course of the evaluation, we had regular meetings with the Home Visitors. At one point we had given them transcripts of some of their visits. One of them came to the next meeting in a clearly distressed state. Asked "Why"? she said that, while she was supposed to be modelling parenting behaviour, "there I was being a teacher and not doing all sorts of things I would have done as a mother".

Further discussion revealed that, among other things, she felt that there she was asking closed questions instead of following the child's interests. She could not behave "naturally" because she did not know the child, what his or her interests were, or the meaning of gestures. Besides, she was supposed to "make something happen" in a very short period of time.

Further investigation revealed that some parents made a particular point of studying their child's interest ... what engaged them, what turned them on ... and then creating situations in which their children could pursue those interests (even if they themselves, as parents, were not particularly attracted by those interests) and, in the process develop qualities like persistence and the willingness to overcome obstacles, the tendency to reflect on the nature of barriers and find information (eg by talking to others), and experience the delights which occur after overcoming frustration.

They also sought to model such activities in their own behaviour.

Not all parents did this, of course, and some parents would actively discourage children from doing things they disapproved of and try to force them to do other things.

Teachers

Further evidence of the need for an individualised developmental framework came from an evaluation of environmentally based project work in primary schools. (Raven *et. Al.*, 1985) [29].

The following account relates to a mixed-age, mixed-ability, class of 8 to 11 year old children.

At the time we studied them, the pupils' project involved trying to do something about the pollution in the local river.

Some pupils decided that the first thing to do was to measure the pollution in the river. They set about collecting samples of the river water and trying to analyse it. Of

course their teacher did not know how to do it. They could not find the information they needed in the books they had available. Encouraged by their teacher, this quest took them

to the not-so-local university where they worked with lecturers trying to engage with this –apparently difficult –problem. They sought to write up what they had learned in something approaching a standard scientific format.

Note that these pupils were developing the competencies of the scientist: the ability to identify problems, the ability to invent ways of investigating them, the ability to obtain help, the ability to familiarise themselves with a new field, and the ability to find ways of summarising information.

This contrasts sharply with the ability to recite out of date information from textbooks and is, indeed, a competence that would be valuable to most adults rather than specialised scientists ... perhaps showing up as "critical thinking".

Nevertheless, other pupils declared loudly that this was a waste of time; no one would take any notice of the report.

Some pupils decided that more progress was to be made by studying the dead fish and plants along the river bank.

Still others argued that all this was beside the point: The river was clearly polluted: the problem was to get something done about it. Some then set about drawing pictures of dead fish and plants from the river bank and displaying them in places like the school hall with a view to releasing community action. The objective was not to depict what was seen accurately, but to represent it in such a way as to evoke emotions that would lead to action.

Note the implications for "Language"/writing ability and "the ability to communicate".

While the "scientists" mentioned above sought to report the results of their work in what might be termed a classic academic format, other pupils again argued that that was irrelevant and set about generating slogans, prose, and poetry that would evoke emotions that would lead to outrage and action.

In both cases, however, the criteria for what constituted effective reading and writing differed markedly from those which dominate most classrooms and they varied from pupil to pupil.

Still other pupils argued that, if anything was to be done about the river, it was necessary to get the environmental standards officer to do his job. (It turned out that he knew all about the pollution but had done nothing about it.) This led some pupils to set up domino-like chains to influence politicians and public servants.

This in turn led the factory that was causing the problem to get at the pupils' parents saying that, unless this teacher and her class was stopped, they would all lose their jobs. So then the class had another social problem to deal with!

Unabashed, some pupils set about examining the economic basis for the factory's claims, viz the claimed economic consequences of various options with debatable costs.

Note that this teacher was not so much concerned with enhancing pupils' specialist knowledge in each of these areas as to nurture a wide range of different competencies in her pupils.

These competencies were not limited to substantive areas of investigation but also included the ability to contribute to group processes, including such things as: the ability to put people at ease, the ability to de-fuse the intolerance which develops between people who contribute in very different ways to a group process (e.g., the intolerance of "artists" for

“scientists”), the ability to publicise the observations of the quiet “ideas person”, and the ability to “sell” the benefits of the unusual educational process to parents.

The teacher in fact devoted considerable attention to highlighting the different types of contribution which different children were making to the group process.

As a result, they stopped thinking of each other in terms of “smart vs. dumb” and instead noted what each was good at.

Note the “measurement” model implied here.

The words I have used imply, as a background, some kind of descriptive framework of the kind used in biology.

Pupils are not being rated on “scales”. More specifically, the pupils are not being graded on a scale running from “high” to “low” “ability”. All pupils are good at something; the question is: “What?”

So here we have the development of a wide variety of high-level competencies the “existence” of each of which depends on tapping each individual’s motives and creating situations in which they are able to develop and display their idiosyncratic talents and patterns of competence.

But that is not all.

Without the context of others engaged in related tasks they could not have developed these competencies.

Indeed many of those talents could only exist in those contexts.

Outwith that context those concerned could not even be said to possess them: They were *emergent* competencies.

Not only that, the class as a whole displayed an emergent property which might be described as “collective intelligence” or “a climate of enterprise”.

And it was this, and not the “outstanding” properties of any individual that brought about the desired change.

Note that this emergent competence of the group, qua group, did not exist in anyone’s head. Indeed it did not “exist” anywhere. It was a systems property.

Yet it was a real emergent property just as the properties of copper sulphate are distinct from the properties of copper, sulphur, and oxygen.

Nevertheless, it was produced by, and reciprocally affected, the emergent individual competencies of the pupils in the group.

But now let us look at what the teacher is doing: i.e. let us look at the nature of her competence as a facilitator of growth.

Just as the educational process for pupils largely took place in the environment outside the school so, too, did the work of the teacher.

Among other things, she spent a great deal of time with the parents of the children in order to legitimise the educational process she was implementing. She spent time with school administrators and the heads of secondary schools undermining their faith in traditional tests as meaningful measures of such things as reading and mathematical ability ... and assuring them that the futures of these children in their schools and the schools themselves (via “performance-based” assessments) were not being jeopardised as a result of the activities in which they were engaged.

These components of competence deployed by these teachers as managers of pupil development can be captured in the figure below, which was developed by Lees (1996) [13] as a basis for discussing managerial competence in other organisations.

What it shows is that effective teachers, and, as I shall show in a moment, managers more generally, have first to develop a very different, if largely unverballed, image of the varieties of human talent and their development from the conventional human resource management view sketched in the central box.

They have to think about the individual motives and talents of each of their pupils or subordinates and create situations in which those pupils or subordinates can work together to develop those talents on an individual and collective basis. They have to abandon conventional notions of

selection and reward. They have to think about the emergent properties of groups.

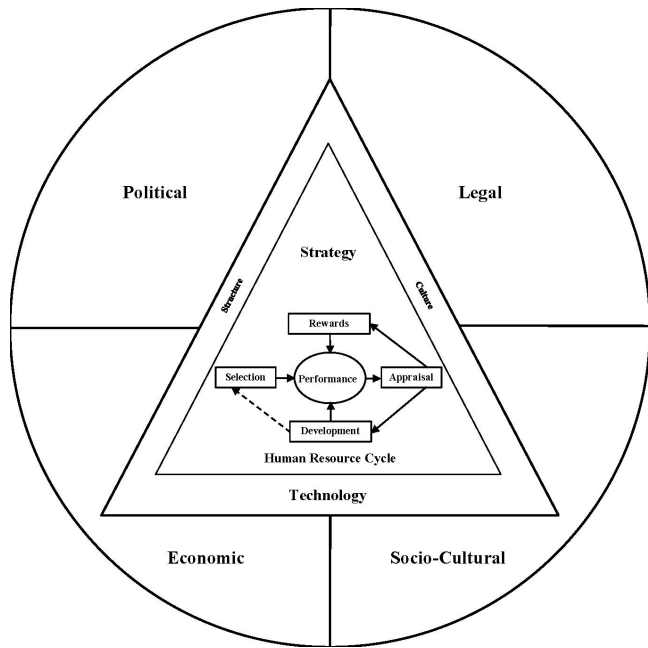


Fig.1 - Components of competence deployed by these teachers as managers of pupil development (Lees, 1996) [13].

These things cannot be done for them by anyone else (such as HR specialists).

It is an integral component of their job.

Workplaces

What about competence in the workplace more generally?

My first study grew out of a series of surveys of pupils’, parents’, teachers’, and employers’ perceptions of the objectives of education. (Raven, 1994) [26]).

These had shown that their top priorities included the development of such qualities as self-confidence, initiative, problem solving ability, and the ability to work with others.

So the next question was: “Are such qualities actually of value, particularly in the workplace?”

I set out to check this by going round the country interviewing a very wide range of people ranging from small farmers and blacksmiths through hotel owners and CEOs of trans-national companies to heads of government Departments.

I would begin by asking them to “Tell me something about your job and your life” and following up with further questions especially when they got excited about some problem they had.

The results not only confirmed the pupils’, parents’, teachers’, employers’ opinions but yielded important insights into the nature of competence.

This personal study was followed by a review of some more systematic studies of competence in the workplace that had been carried out by the staff of the consulting firm (McBer) that David McClelland had set up to try to apply the results of his research.

By the time I reviewed them in 1982 (Raven, 1984) [25] there were about 80 of these.

And 300 or so by the time Lyle Spencer produced *Competence at Work* in 1993 [34]. And more by the time we published *Competence in the Learning Society* [30].

These studies relied on *Critical Incident Methodology* (Flanagan, 1954; McClelland, 1978) [5, 15].

In critical incident methodology one first asks people to think of real occasions in which they have seen people – managers, machine operatives, mothers – doing something they consider particularly effective.

On then asks them to describe what those people did, how others reacted, how did they respond to those reactions, etc.

One then transcribes these accounts to index cards, and then sorts the cards into piles such that those in one pile have something in common with others in the same pile but differ from those in other piles.

And then one seeks to identify what is common to the incidents in each pile.

Note that this is very different from relying on some external criterion like making a profit or conforming to a rule as the criterion of competence.

One then repeats the operation in relation to ineffective behaviours.

Here is the list of types of behaviour cited as examples of effective behaviour in a study of managers (actually Naval officers) conducted by Klemp, Munger and Spencer in 1977 [12].

- Initiative: Initiates new activities, communications, proposals; Exhibits resourcefulness, persistence in the face of obstacles.

- Set goals and reconsiders and redefines them.

- Coaches, by setting example and sharing information and thought processes.

- Influences by persuasion, mustering arguments, building political coalitions, making others feel strong.

- Conceptualises, analyses, and finds new ways of thinking about things.

- Builds teams, acts to promote co-operation and team work.

- Provides feedback to enable others to monitor their own performance. Helps them analyse problems and develop strategies for tackling them.

- Provides rewards and official recognition for contributions.

- Controls impulses, especially annoyance. Avoids snap decisions based on incomplete evidence.

- Plans and organises, including "domain planning".

- Delegates.

- Optimises: Analyses the capacity of individuals and resources and requirements of job, matches the two and fully utilises the resources available.

- Monitors own behaviour and that of others.

- Resolves conflicts.

- Listens actively and initiates opportunities to give others a chance to talk.

- Accurate empathy: Makes explicit unexpressed thoughts and feelings of others.

- Helps.

- Positive expectations of others' competence.

There are many things in this list of high-level competencies that it would be worth expanding and which I would encourage the reader to ponder upon, but it is worth saying a little more about the behaviours which have been grouped into the category "Coaches, by setting example and sharing information and thought processes."

What emerges from this and related studies is that some managers set about developing the competencies of their subordinates by engaging them in doing *their* jobs and thus sharing the normally private components of competence that make for effective behaviour.

Thus they will take them through sequences of thought and action like "Oh. Oh. We seem to have a problem here. Not sure what it is or what to do about it. Let's try *this*. Oh. Oh. That didn't work. Let's try *this*." Competence depends on what Schon has called "experimental interactions with the environment".

Besides modelling effective behaviour in this way, some managers, realising that some subordinate did not share their own motives and concerns, would try to place him or her with other managers whose motives and concerns they did share and in this way develop appropriate components of competence.

This was related to the category of "building teams". Some managers would think of the specific motives and tal-

ents of different individuals and try to place people who had complementary talents together to create teams with emergent group characteristics.

So much for Klemp, Munger, and Spencer. Here are the results of another study, this time by Flanagan and Burns in 1955, of a very different group of people: machine operatives [6].

The names given to the groups of behaviours which had come to mind as instances of effective behaviour were:

- Dependability

- Accuracy of reporting

- Tendency to respond to the needs of the situation without having to be given instructions

- Ability to get on with others

- Initiative

- Responsibility

And here is another interesting study, this time conducted by Price, Taylor and others between 1950 and 1970 (published 1971 [23]) and focussing on doctors (physicians).

25 different types of excellent doctor were identified.

Some were experts at offering different types of patient care, others had extraordinary ability to work with and through nurses, others made contributions to medical organisations, others generated academic output, and others made contributions to non-medical organisations.

None of these were positively correlated with assessments made when those concerned were students.

Furthermore, patients wanted very different kinds of doctor. Low Socio Economic Status patients particularly wanted their doctors to be decisive and authoritative while High SES wanted attention to emotional and psychosomatic disorders and to discuss treatment.

Summary statement about competence

Drawing together these and other data it emerges that Competence unexpectedly depends on:

- Value-laden motivational dispositions like initiative and the ability to influence.

- Perceptions of society and one's role in it.

- Understandings of terms like:

- Participation

- Wealth Creation

- Management

- Democracy

- Emergent properties of groups that depend on a wide variety of people contributing in very different ways.

At this point I think it is important to highlight something which distinguishes these studies ... ie those conducted in homes, schools, and workplaces ... from most other studies in the area.

Instead of looking for tests that would predict some externally determined criterion such as "academic" performance or profitability we have been seeking to identify what people were good at.

The problem was that there was a lack of an appropriate conceptual framework for thinking about and discussing these things ...

But, actually there was and is...

And it is to this that I will now turn.

But before doing so, I must mention one more reason for moving toward a specific-motive based paradigm rather than scores on a scale: In the evaluation of psychotherapy Kazdin (2006) [11] has shown that people change in all sorts of different directions and even that different aspects of thought and behaviour within the individual change in different directions.

These changes cannot be captured in any group based study deploying off-the-shelf "measures".

Toward an alternative framework

The alternative framework for thinking about individual differences to be discussed here derives from the work of David McClelland and his colleagues.

Unfortunately that work is generally thought to have been discredited because the measures that were developed

do not have the properties that those who are steeped in factor-analysis and Item Response Theory demand.

The work stemmed from Murray's 1938 book *Explorations in Personality* [16].

So the framework and tests that emerged were first envisaged as having to do with "Personality". Then as having to do with "Motivation" and, finally, as the nature of the scoring system that had emerged became more explicit, "Competence".

Actually, the very word "competence" was introduced by McClelland's team to distinguish their work from that conducted by the dominant HR industry – which was concerned with identifying the "knowledge, skills, and attitudes" "required" for "high level" performance at predefined jobs.

Unfortunately the attractive word "competence" has been seized upon by this wider community and corrupted back to refer to the knowledge, skills, and attitudes deemed necessary for high level performance at a predefined job (see e.g. Mulder, 2017 [21]).

Background

The framework and measurement procedures were derived from experimental studies in which attempts were made to influence "motivation" by starving people, provoking sexual arousal, etc. and then looking for the effects in the stories those concerned made up about the thoughts, feelings, and behaviours of people depicted in variants of Thematic Apperception Test (TAT) pictures.

From content analyses of these stories it emerged that when people were e.g. hungry, they saw the characters in the pictures as thinking about how to get food, making plans to get it, persisting, persuading other people to help, and so on.

The same cluster of things emerged when other motives were aroused.

So then McClelland and his colleagues turned this procedure around.

If one could find out what people were spontaneously thinking about, planning to do, persuading others to help them do, persisting at doing, etc. one had an indication of their motivational disposition.

If one then counted the number of these different activities they engaged in in relation to each of their motives one had a motivational profile.

So from a pool of, as I recall, some 300 pictures they selected half a dozen relating to workplace-type situations and asked people to make up stories about what the characters in the pictures were thinking, feeling and doing.

Here are the instructions given to people in connection with the stories they were asked to write:

On the following pages, you are to make up and write out some brief, imaginative stories about each of a series of six pictures. You will have about five minutes for each story. There is one page for each story.

To help you cover all the elements of a story plot in the time allowed, you will find four questions repeated over each story page. They are:

1. What is happening? Who are the people?
2. What has led up to this situation? That is, what has happened in the past?
3. What is being thought? What is wanted? By whom?
4. What will happen? What will be done?

Please remember that the questions are only guides for your thinking and need not be answered specifically in so many words. That is, your story should be continuous and not simply a set of answers to these questions.

There are no right or wrong stories. In fact, any kind of story is quite all right. You have a chance to show how quickly you can imagine and write a story on your own. Don't just describe the pictures, but write a story about them.

Try to make your stories interesting and dramatic. Show that you have an understanding of people and can make up stories about human situations.

Fig. 2 - Instructions given to people in connection with the stories



a)



b)



c)



d)

There are some pictures on Figure 3 (a, b, c, d, e, f) (somewhat obscured to discourage reproduction).



e)



f)

Fig.3 - Pictures related to workplace-type situations and asked people to make up stories about.

The scoring systems developed by McClelland and his colleagues ([14] see Atkinson, 1958 [2]) then proceeded as follows:

Ask yourself what kind of activity the person who wrote the story cares about and, in a sense, how much energy he or she sees his or her characters as putting into that kind of activity. (It is a somewhat circular process.)

In point of fact, for reasons which we do not go into here (but which had something to do with discovering that they could not generate arousal conditions for most of Murray's "personality" traits), they focussed the scorers' attention on three motivational dispositons: Achievement, Affiliation and Power. (And, in a series of publications, they also demonstrated that these three scores had enormous impact on people's lives and society.)

There are some extracts from very brief scoring manuals those they generated for training purposes on Figure 4 (a, b). Ideally, I should flick back and forth between the pages of the manuals and the scoring grids that accompanied them.

Achievement Motivation—The Four Clear Signs

Prime Test: Determine whether any of the characters in a story has an achievement goal—does he seek success under circumstances which require excellence of performance?

AI = Achievement Imagery—There are four ways in which the Achievement Motive manifests itself most clearly. Thus, in every story, you should look for evidence of:

- . desire for success in competition with others;
- . competition with a self-imposed standard of excellence;
- . involvement in unique accomplishment; or
- . long-term involvement in achieving a goal.

If one of the four is present in the story, score the story plus one (+1) for AI. If none of these is present in a story, no further scoring for Achievement Motivation is possible. If AI is present in the story, additional scoring for Achievement motivation may be assigned, for the presence of the following subcategories:

- N = Stated Need for Achievement:** Someone in the story explicitly states the desire to meet an achievement goal.
- A = Activity:** Action is taken in the story towards achievement of the goal.
- Ga+ = Goal Anticipation, Positive:** Someone in the story thinks about or anticipates reaching the achievement goal.

a)

- N = Stated Need for Achievement:** Someone in the story explicitly states the desire to meet an achievement goal.
- A = Activity:** Action is taken in the story towards achievement of the goal.
- Ga+ = Goal Anticipation, Positive:** Someone in the story thinks about or anticipates reaching the achievement goal.
- Ga- = Goal Anticipation, Negative:** Someone in the story thinks about failing to reach the achievement goal, or doubts he will reach it.
- Bp = Block, Personal:** Some characteristic of a person in the story will be a block to his achievement.
- Bw = Block, World:** Something in the environment is mentioned in the story as a block to achievement.
- H = Help:** The person with an achievement goal receives aid or encouragement from someone else in the story.
- F+ = Positive Feeling:** The person is pleased when an achievement goal is reached.
- F- = Negative Feeling:** The person is discouraged when an achievement goal is not reached.
- Th = Theme:** The entire imaginative story concerns achievement thoughts and activities.

An imaginative story may be scored an additional plus one (+1) for each of the

b)

Fig.4 - Extracts from brief scoring manuals.

For each story one puts a tick (check mark) under the symbol for each reference in the grid below (Figure 4).

ACHIEVEMENT SCORING SHEET

story #	AI +1	TI 0	UI -1	N +1	A +1	Ga+ +1	Ga- +1	Bp +1	Bw +1	H +1	F+ +1	F- +1	Th +1	story total

Fig.5 - The grid of symbol for each reference.

And then add up the number of check marks in each line to give a total for that story. And then across stories.

And then one follows the same procedures for the affiliation and power motives.

Note that the score obtained by summing across what we may now call components of competence to predict success at a particular kind of activity does not look anything like an internally consistent factor score or a score derived from an IRT-based test.

In fact, the scoring process looks more like the computation of a multiple regression coefficient designed to help predict success at a particular kind of task by summing across a number of maximally independent predictors.

No wonder it did not go down well with conventional psychometricians ... most of whom never looked at the relevant material anyway.

Further development

It seems that, if one wishes to identify or index the kinds of competence we spoke about earlier what one needs to do is to extend the grid to cover more self-motivated dispositions. So this is what we have been doing.

Except that we have turned the grid on its side. And greatly extended the list of activities which people might be strongly motivated to undertake across the top. And the list

of components of competence down the side.

Affiliation Motivation—The Three Clear Signs

Prime Test: Determine whether one of the characters wants to establish, maintain, or restore a close personal relationship or friendship with another person.

Aff = Affiliation Imagery—There are three ways in which the Affiliation Motive manifests itself most clearly. Thus, in every story, you should look for evidence of:

- a strong feeling of warmth and friendliness;
- a social setting or situation that is warm and friendly; or
- a feeling of concern for the disruption of a relationship that had apparently been warm and friendly.

If one of the three is present in the story, score the story plus one (+1) for Aff. If Aff has been scored, it is possible to score for affiliation subcategories similar to, but not identical to, the subcategories identified with the Achievement Motive.

Power Motivation—The Three Clear Signs

Prime Test: Determine whether any of the characters in a story desires to influence, or control the means to influence others.

PI = Power Imagery—There are three ways in which the Power Motive manifests itself most clearly. Thus, in every story, you should look for evidence of:

- emotions which relate to the gaining or maintaining of influence, or a position of power;
- actions through which a character seeks to consolidate a position of power, or to gain control over another character; or
- an implied, traditional power relationship.

If one of the three is present in the story, score the story plus one (+1) for PI. If PI has been scored, it is possible to score for power subcategories similar to, but not identical to, the subcategories identified with the Achievement and Affiliation Motives.

Fig.6 - Procedure of identifying of the affiliation and power motives

A variety of types of behaviour which people may be said to value or be strongly motivated to undertake have been listed across the top of the grid.

For presentational reasons and to link the framework developed by McClelland and his colleagues these behaviours have been grouped under the headings of Achievement, Affiliation, and Power.

Down the side are listed a number of components of competence which, if engaged, are likely to result in any particular activity being successful ... but these components of competence cannot be identified or even said to exist in an individual unless some motive has been engaged. These components of competence include cognitive activities such as making plans and thinking about obstacles to goal achievement, affective activities such as enjoying the activity or longing to complete that a necessary but distasteful task, and conative activities such as exercising willpower, being determined, and persisting [27, 28].

This version of the Grid is by no means complete and intended for heuristic purposes only.

One way in which it is incomplete is that it lists only a few of the motivational predispositions observable in the population [27, 28].

For the sake of argument, one might say that there are perhaps a couple of hundred idiosyncratic concerns or motives. If this sounds like a lot, consider how many species of animals are encompassed within the biological classification framework [27, 28].

An inclination to undertake any one of these activities does *not* imply an indication to pursue any other activity which may on the face of it seem similar and for this reason may have been placed next to it in the list on the top of the grid. In other words, these motivational predispositions are not groupable by applying factor analysis – although it may eventually turn out that they can be grouped in the cyclical manner of the periodic table of elements [27, 28].

Our present impression is that there are many fewer cumulative and substitutable components of competence than there are potential motivational predispositions... just as the number of organs from which thousands of animals are constructed are fewer than the number of species [27, 28].

Table 3. Model of Competence as extended list of activities which people might be strongly motivated to undertake (across the top) and the list of components of competence (down the side).

	Examples of Potentially Valued Styles of Behaviour										
	Achievement			Affiliation				Power			
	Doing things	Inventing	Doing things	Developing	Providing	Establishing	Ensuring that a	Establishing	Ensuring that	Articulating	Setting up
Cognitive											
Thinking (by opening one's mind to experience, dreaming, and using other sub-conscious processes) about what is to be achieved and how it is to be achieved.											
Anticipating obstacles to achievement and taking steps to avoid them.											
Analysing the effects of one's actions to discover what they have to tell one about the nature of the situation one is dealing with.											
Making one's value conflicts explicit and trying to resolve them.											
Consequence anticipated: <i>Personal:</i> e.g. "I know there will be difficulties, but I know from my previous experience that I can find ways round them."											
<i>Personal normative beliefs:</i> e.g. "I would have to be more devious and manipulative than I would like to be to do that."											
<i>Social normative beliefs:</i> e.g. "My friends would approve if I did that": "It would not be appropriate for someone in my position to do that."											
Affective											
Turning one's emotions into the task:											
Admitting and harnessing feelings of delight and frustration:											
using the unpleasantness of tasks one needs to complete as an incentive to get on with them rather than as an excuse to avoid them.											
Anticipating the delights of success and the misery of failure.											
Using one's feelings to initiate action, monitor its effects, and change one's behaviour.											
Conative											
Putting in extra effort to reduce the likelihood of failure.											
Persisting over a long period, alternatively striving and relaxing.											
Habits and experience											
Confidence, based on experience, that one can adventure into the unknown and overcome difficulties, (This involves knowledge that one will be able to do it plus a stockpile of relevant habits).											
A range of appropriate routineised, but flexibly contingent behaviours, each triggered by cues which one may not be able to articulate and which may be imperceptible to others.											
Experience of the satisfactions which have come from having accomplished similar tasks in the past.											

Another, and perhaps more important, limitation of the grid is that omits any reference to the importance of people's perceptions of organisations, societies, how they work and their role in them.

For example, as we have seen, more effective machine operatives are distinguished from their less effective peers in that they trouble themselves to find out how their organisations work and take it upon themselves to intervene in them when things go wrong.

Others believe that it would not be appropriate for someone in their position to do this. Again, an understanding of how an organisation works may be used to advance oneself in one's career, to sabotage the organisation, or to secure resources for a scientific project.

Again the competence to build up such an understanding may appear as a component of competence or as a much broader motive or preoccupation to which other components are harnessed [27, 28].

In a sense, we used this framework, as it emerged, to guide the open-ended enquiries summarized earlier. It was a circular process. In the process we noticed that the generic titles across the top really do not work. For example, people who focus on one type of achievement are not necessarily attracted by other types of what might be termed achievement activity.

And we noted things about the kinds of environment which facilitate people's use of the environment to hone the components of competence they need to pursue them.

But, in concluding this section, I would like to draw attention to the fact that all the motivational dispositions listed across the top end in "ing".

Future work

The problem now is first to refine this list of possible motivational dispositions. Factor analysis is not going to help us because the dispositions are idiosyncratic.

What we need is something like Linnaeus's framework for classifying species or the periodic table used to arrange chemical elements in a meaningful way.

And then we need to refine the list of components of competence down the side.

A cautionary tale

To illustrate the difficulty of moving forward it is useful to report what happened when Lyle Spencer set out to publish a book which would review and interpret the available studies of competence within the kind of framework described here ... which, at the time, we called an "atomic theory of competence". The publisher said "If you do that no one will buy it; so we won't publish it! Lyle retracted and wrote his book in something approaching a conventional framework. (It remains the best-selling book on *Competence at Work* [34])

I had a similar experience when I responded to a request to write a chapter on *Our Incompetent Society* for Mulder's (2017) [21] book.

Despite the fact that the book runs to 600 pages of articles couched in the conventional model, no room could be found for my chapter! (The contrast between the contents of Mulder's and the Spencer's books could not be more dramatic.)

Perhaps Rene and his colleagues – or one or more of the readers – will take up the challenge.

REFERENCES:

1. American Psychological Association. (2006). *Special Issue of The American Psychologist devoted to Arbitrary Metrics*, 61.
2. Atkinson J. W. (1958). (Ed.). *Motives in Fantasy, Action and Society*. New York: Van Nostrand. (See entry at McClelland below for chapters describing the scoring systems).
3. Bouchard, T.J. et al (1996) *Genes, Drives, Environment, and Experience: EPD Theory Revised*. Chapter 1 (pages 5–43) in Benbow, C.P. et al *Intellectual Talent: Psychometric and Social Issues*. Baltimore, John Hopkins Press. Eudora Attach: EPDTomChap.pdf.
4. Bouchard, T.J. (2016) *Experience Producing Drive Theory: Personality "Writ Large"*. 90 :302-314 DOI: 10.1016/j.paid.2015.11.007. <https://sci-hub.si/10.1016/j.paid.2015.11.007>
5. Flanagan, J. C. (1954). *The critical incident technique*. *Psychological Bulletin*, 51, 327-358.
6. Flanagan, J. C., & Burns, R. K. (1955). *The employee performance record*. Harvard Business Review, 33, 95-102.
7. Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.
8. Harris, J. R. (2006). *No Two Alike: Human Nature and Human Individuality*. New York: W. W. Norton.
9. Hayes, K.J. (1962) *Genes, Drives, and Intellect*. *Psychological Reports* 10 299-342. <https://www.gwern.net/docs/iq/1962-hayes.pdf>
10. Johnson, W. (2010). *Extending and testing Tom Bouchard's Experience Producing Drive Theory. Personality and Individual Differences*. 49, 296-3011. <https://sci-hub.si/10.1016/j.paid.2009.11.022>

11. Kazdin, A. E. (2006). *Arbitrary metrics: Implications for identifying evidence-based treatments*. *American Psychologist*, 61, 42-49. <https://psycnet.apa.org/record/2006-00920-004>

12. Klemp, G. O., Munger, M. T., & Spencer, L. M. (1977). *An Analysis of Leadership and Management Competencies of Commissioned and Non-Commissioned Naval Officers in the Pacific and Atlantic Fleets*. Boston: McBer.

13. Lees, S. (1996). *Strategic Human Resource Management in Transition Economies. Proceedings of Conference: Human Resource Management: Strategy and Practice*. Alma Atat Management School, Alma Atat, Khazakhstan

14. McClelland, D. C., Atkinson, J. W., Clark, R. A., & Lowell, E. L. (1958). *A scoring manual for the achievement motive; R. W. Heynes, J. Veroff, & J. W. Atkinson, A scoring manual for the affiliation motive; J. Veroff, A scoring manual for the power motive*. Respectively, Chapters 12, 13 and 14 in J. W. Atkinson (Ed.), *Motives in Fantasy, Action and Society*. New York: Van Nostrand.

15. McClelland, D. C. (1978). *Guide to Behavioral Event Interviewing*. Boston: McBer.

16. Murray, H. A. (1938). *Explorations in Personality*. New York: OUP.

17. McCrae, R.R. & Mõttus, R. (2019). *What Personality Scales Measure: A New Psychometrics and Its Implications for Theory and Assessment*. *Current Directions in Psychological Science*, 28, 415–420. <https://sci-hub.tw/10.1177/0963721419849559>

18. Pierce, M. (2019) *A Critique of the Big Five* <https://www.youtube.com/watch?v=ohi6cOZ3dmU> <https://www.youtube.com/watch?v=4ixxD-zuzFJ4> <https://www.youtube.com/watch?v=3dgu0UPmaqQ>

19. Mõttus, R., & Rozgonjuk, D. (2019, December 2). *Development Is in the Details: Age Differences in the Big Five Domains, Facets, and Nuances*. *Journal of Personality and Social Psychology*. Advance online publication. <http://dx.doi.org/10.1037/pspp0000276> (Eudora Attach: PreprintR.pdf; Mõttus Rozgonjuk Age Differences ...pdf).

20. Mõttus, R., Sinick, J., Terracciano, A., Hřebíčková, M., Kandler, C., Ando, J., Mortensen, E. L., Colodro-Conde, L., & Jang, K. L. (2018). *Personality Characteristics Below Facets: A Replication and Meta-Analysis of Cross-Rater Agreement, Rank-Order Stability, Heritability, and Utility of Personality Nuances*. *Journal of Personality and Social Psychology*. <http://dx.doi.org/10.1037/pspp0000202> <https://sci-hub.si/10.2307/1129703>

21. Mulder, M. (Ed.) (2017). *Competence-Based Vocational and Professional Education: Bridging the Worlds of Work and Education*. Basel, Switzerland: Springer International. <http://www.springer.com/us/book/9783319417110>

22. Plomin, R. (2018). *Blueprint: How DNA Makes Us Who We Are*. London, UK: Allen Lane.

23. Price, P. B., Taylor, C. W., Nelson, D. E., et al. (1971). *Measurement and Predictors of Physician Performance: Two Decades of Intermittently Sustained Research*. Salt Lake City: University of Utah, Department of Psychology.

24. Raven, J. (1980). *Parents, Teachers and Children: An Evaluation of an Educational Home Visiting Programme*. Edinburgh: Scottish Council for Research in Education.

25. Raven, J. (1984). *Competence in Modern Society: Its Identification, Development and Release*. Unionville, New York: Royal Fireworks Press. www.rfwp.com (First published by H. K. Lewis, London.)

26. Raven, J. (1994). *Managing Education for Effective Schooling: The Most Important Problem Is to Come to Terms with Values*. Unionville, New York: Trillium Press. http://eyeonsociety.co.uk/resources/fullist.html#managing_education

27. Raven, J. (2014). *Our incompetent society (with a discussion of some of the competencies needed to transform it)*. <http://eyeonsociety.co.uk/resources/Incompetent-society-v3.pdf> Russian translation by Oleg Yarygin: Part I: *Baltic Humanitarian Journal* (2016) T.5, 4(17)274-292. [http://www.napravo.ru/pages/nauchnye_jurnaly/baltiiskii_gumanitarnyi_jurnal/nauchnye_jurnaly/Part II: Azimuth Of Scientific Researches / Pedagogy and Psychology, \(2016\) T.5, 4\(17\)198-205. Russian translation by Oleg Yarygin \[http://www.napravo.ru/pages/nauchnye_jurnaly/jurnal_vektor_nauki/nomera_jurnala_2013/\]\(http://www.napravo.ru/pages/nauchnye_jurnaly/jurnal_vektor_nauki/nomera_jurnala_2013/\)](http://www.napravo.ru/pages/nauchnye_jurnaly/baltiiskii_gumanitarnyi_jurnal/nauchnye_jurnaly/Part%20II%20Azimuth%20Of%20Scientific%20Researches/Pedagogy%20and%20Psychology)

28. Raven, J., & Fugard, A. (2008/2020). *What's wrong with factor-analyzing tests conforming to the requirements of Item Response Theory? WebPsychEmpiricist*, May 23, 2008. <http://wpe.info/papers/table.html> or <http://eyeonsociety.co.uk/resources/fairtsts.pdf> for 2008 version.

29. Raven, J., Johnstone, J., & Varley, T. (1985). *Opening the Primary Classroom*. Edinburgh: Scottish Council for Research in Education. <http://eyeonsociety.co.uk/resources/OTPC-complete.pdf>

30. Raven, J., & Stephenson, J. (Eds.). (2001). *Competence in the Learning Society*. New York: Peter Lang. Many chapters also available at http://eyeonsociety.co.uk/resources/fullist.html#competence_in_the_learning_society

31. Scarr, S. (1996). *How people make their own environments: Implications for parents and policy makers*. *Psychology, Public Policy, and Law*, 2(2), 204-228. <https://sci-hub.si/https://www.jstor.org/stable/1129703>

32. Scarr, S., & McCartney, K. (1983). *How people make their own environments: A Theory of genotype -environment effects* *Child Development*, 54, 424-435. <https://sci-hub.si/https://www.jstor.org/stable/1129703>

33. Spearman, C. (1924). *Some Issues in the Theory of g (Including the Law of Diminishing Returns)*. *Proceedings of the British Association for the Advancement of Science: Section J - Psychology*, 174-181. Southampton, England.

34. Spencer, L. M., & Spencer, S. M. (1993). *Competence at Work*. New York: Wiley.

Автор глубоко признателен Стиву Хьюзу и Олегу Ярыгину за их поддержку в подготовке и помощь в подготовке этой статьи

Статья поступила в редакцию 10.09.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 159.99

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0085

ВОСПРИЯТИЕ РЕКЛАМНЫХ СООБЩЕНИЙ ТУРИСТАМИ С РАЗЛИЧНЫМИ ПСИХОТИПАМИ В АСПЕКТЕ ОТНОШЕНИЯ К ВЛАСТИ

© 2020

AutorID: 491913

SPIN: 4173-4660

ORCID 0000-0002-1400-0509

Рубцова Наталья Владимировна, кандидат экономических наук, доцент, доцент кафедры «Менеджмента, маркетинга и сервиса»

Байкальский государственный университет

(664003, Россия, Иркутск, ул. Ленина, 11, e-mail: runatasha21@yandex.ru)

Аннотация. Глобальные вызовы 2020 г., связанные с распространением COVID-19, оказали существенное влияние на сферу туризма. По прогнозам экспертов ЮНВТО, в 2020 г. ожидается снижение мирового туристского потока на 70%. Сложившиеся условия ограничения авиасообщений с другими странами и закрытия российских границ на неопределенный срок могут дать толчок для развития внутреннего туризма в России, а отечественные предприятия туристской сферы могут воспользоваться создавшимся положением и извлечь определенные выгоды. Спрос на внутренние направления в условиях постепенного снижения ограничительных мер имеет тенденцию к росту, однако отечественным туроператорам и средствам размещения приходится в буквальном смысле слова бороться за каждого потребителя, поэтому качество рекламных сообщений в условиях жесткой конкуренции имеет решающее значение. Статья посвящена изучению влияния рекламных сообщений на туристов с различными психотипами в аспекте отношения к власти. Результаты исследования демонстрируют, что реклама туристических направлений с высоким эмоциональным контентом более эффективна для туристов, ориентированных на кастомизированный продукт, характеризующихся психотипом с вертикальной формой отношения к власти. И напротив, реклама со слабым эмоциональным контентом более эффективна для людей, нацеленных на социализацию, психотипом с горизонтальной формой отношения к власти. Результаты исследования могут быть полезны при разработке контента рекламных сообщений для продвижения российских турпродуктов и туристских направлений.

Ключевые слова: власть, психотип, горизонтальная и вертикальная формы восприятия власти, эмоциональный контент, рекламное сообщение, эффективность рекламы

PERCEPTION OF ADVERTISING MESSAGES BY TOURISTS WITH VARIOUS PSYCHOTYPES IN THE ASPECT OF ATTITUDE TO POWER

© 2020

Rubtsova Natalia Vladimirovna, PhD in Economics, Associate Professor, Department of management, marketing and service

Baikal State University

(664003, Russia, Irkutsk, Lenin str. 11, e-mail: runatasha21@yandex.ru)

Abstract. The 2020 global challenges associated with the proliferation of COVID-19 have had a significant impact on the tourism industry. According to UNWTO experts, in 2020 the global tourist flow is expected to decrease by 70%. The existing conditions can give an impetus to the development of domestic tourism in Russia, and domestic tourism enterprises can take advantage of the situation and derive certain benefits. Demand for domestic tourism in the face of a gradual decrease in restrictive measures tends to increase, but domestic tour operators and accommodation facilities have to fight for each consumer. Therefore, the quality of advertising messages in the face of fierce competition is crucial. The article is devoted to the study of the effect of advertising messages on tourists with various psychological types in terms of their attitude to power. The results of the study demonstrate that advertising of tourist destinations with high emotional content is more effective for tourists oriented to a customized product, characterized by a psychological type with a vertical form of attitude towards power. Conversely, advertising with weak emotional content is more effective for people who are aimed at socialization, a psychological type with a horizontal form of attitude towards power. The results of the study can be useful in developing the content of advertising messages to promote Russian tourism products and tourist destinations.

Keywords: power, psychological type, horizontal and vertical forms of perception of power, emotional content, advertising message, advertising effectiveness

Постановка проблемы. Глобальные вызовы 2020 г., связанные с распространением COVID-19, оказали существенное влияние на сферу туризма. По прогнозам экспертов ЮНВТО, в 2020 г. ожидается снижение мирового туристского потока на 70% [1]. В условиях глобальных вызовов и все более жесткой конкуренции среди туристских дестинаций, маркетологи находятся в поиске путей повышения эффективности рекламных сообщений турпродуктов и туристских направлений для привлечения потенциальных потребителей. Вместе с тем, эффективность рекламных сообщений во многом зависит от соответствия между контентом сообщения и индивидуальными характеристиками получателя. Например, г. Сочи как бренд может быть представлен как динамичный и захватывающий туристский продукт (например, ночная жизнь и горнолыжный курорт) или как расслабляющий и рекреационный (например, сочетание горного и морского ландшафта, роскошные отели, спа-салоны и массажи). Какой именно аспект г. Сочи выделить в рекламном сообщении зависит от того на какой сегмент туристов оно ориентировано. Действительно,

одно и то же рекламное сообщение может быть воспринято по-разному потребителями с разными поведенческими установками и психологическими характеристиками. Таким образом, необходимо определить соответствие между рекламными сообщениями и сегментами аудитории, чтобы увеличить эффективность рекламы и максимизировать ее влияние с учетом индивидуальных характеристик потребителей. Данное исследование направлено на решение вопросов влияния рекламных сообщений на туристов с различными психотипами в аспекте отношения к власти.

Анализ последних исследований и публикаций. Изучению соответствия между привлекательностью рекламного сообщения и психологическими характеристиками аудитории посвящены работы ряда зарубежных и отечественных авторов [2-11]. Однако еще недостаточно изученными являются вопросы соответствия между характером эмоционального контента рекламного сообщения и персональными психологическими характеристиками потребителей, индивидуальными особенностями обработки информации [12].

Цель исследования состоит в формировании теоретической базы по проблеме повышения эффективности рекламных сообщений туристского продукта в аспекте соответствия эмоционального контента рекламного сообщения психологическим характеристикам туристов, в частности форме их отношения к власти.

Гипотеза исследования: отношение к власти как психологическая характеристика потребителей требует использования определенного контента в рекламных сообщениях для обеспечения их эффективности.

Методы исследования: изучение и анализ научной литературы, обобщение.

Изложение основного материала. Власть – это установленная конструкция в области психологии, заключающаяся в способностях индивидуума влиять на других людей путем предоставления или отказа в доступе к ценным ресурсам [13].

Изучение власти и ее взаимосвязь с другими аспектами жизни индивидуума рассматривается в широком ракурсе направлений научного поиска, среди которых можно выделить:

1. Восприятие и отношение к власти людей, включая психологическое восприятие [14].
2. Взаимосвязь отношения к власти и к деньгам [15].
3. Отношение к власти и удовлетворенность жизнью [16].
4. Взаимосвязь отношения к власти и покупательского поведения потребителей [8-10].
5. Влияние власти на информационное убеждение [17].

Исследователи утверждают, что власть создает качественно отличающиеся психологические мотивы, которые приводят к уникальным моделям потребления [5]. Например, психотипы людей с высоким (по сравнению с низким) уровнем власти склонны отдавать предпочтение продуктам, рекламируемым как символы высокого жизненного статуса или принадлежности к высшему обществу. Кроме того, психотипы с высоким (по сравнению с низким) уровнем власти чаще реагируют на онлайн-рекламу отелей с уникальными предложениями [3].

Торелли К. и Шавитт С. в своем исследовании продемонстрировали, что люди имеют разные культурные ориентации и что эти ориентации влияют на определенный набор целей и мотивов, связанных с властью. Ключевым аспектом корреляции между восприятием власти людьми и их покупательским поведением, является форма власти: вертикальная или горизонтальная [12].

Вертикальная и горизонтальная формы власти были описаны в 1998 г. [18] в аспекте важности и характера иерархии в межличностных отношениях индивидуумов. Согласно этой концепции, психотипы с вертикальной формой власти обеспокоены приобретением статуса посредством индивидуальной конкуренции с другими и, таким образом, придают больший вес к проявлениям успеха и статуса. Вертикальная форма власти делает упор на независимость и свободу, она связана с персонализированной властью, которая достигается, когда кто-то превосходит статус других и получает признание других за свои собственные заслуги [12].

Психотипы с горизонтальной формой власти, напротив, ориентированы на коллективизм, подчеркивают взаимозависимость с другими людьми и ответственности перед ними [12], для них также важно сотрудничество и предложение помощи другим. Горизонтальная форма власти связана с большой социализацией [12], которая возникает, когда человек помогает другим и работает на благо других. Поэтому, когда определяются психологические характеристики потребителей в аспекте отношения к власти, то необходимо учитывать, что власть может быть реализована как персонализированная (вертикальная) или социализированная (горизонтальная).

Исследования последних лет демонстрируют, что факторы социально-культурной среды оказывают зна-

чительное влияние на обработку информации потребителями, их особенности их предпочтения. Например, потребители-психотипы с персонализированной формой власти в большей степени склонны к стереотипам при обработке информации о продукте – они ориентируются на известные, широко разрекламированные бренды, демонстрирующие социальный статус. И напротив, потребители-психотипы с социализированной формой власти более склонны к индивидуальной обработке информации, персонализированным рекламным сообщениям и кастомизированным продуктам [12]. В сфере туризма данный контекст означает, что психотипы туристов с персонализированной формой власти предпочитают индивидуальные турпродукты, в то время как потребители турпродуктов с социализированной формой власти предпочитают социальные и даже, в некоторой степени, волонтерские виды отдыха. Таким образом, рекламные сообщения должны формироваться с учетом названных психологических особенностей потребителей.

Эмоциональный контент в рекламе является инструментом, способным вызвать возбуждение у потребителей, усилить желание приобрести рекламируемый продукт. Возбуждение определяется как степень, в которой человек чувствует себя простимулированным или активизируется в определенных обстоятельствах. Исследования ряда авторов показали, что возбуждение играет заметную роль в принятии решений и поведении людей и может влиять на индивидуальную оценку объектов в том смысле, что относительно непривлекательные вещи могут восприниматься как более привлекательные для возбужденных людей [19]. Люди, которые сильно возбуждены, склонны к оценке позитивную рекламу более позитивно, а негативную – более негативно, чем те, кто лишь слегка возбужден [20].

В исследованиях, изучающих взаимосвязь возбуждения и восприятия рекламных сообщений, констатируется, что возбуждение сдерживает эффективность рекламных сообщений в том смысле, что сильное возбуждение (по сравнению с низким уровнем возбуждения) может усугубить влияние рекламных обращений на отношение к рекламируемому товару или бренду. В области туристского маркетинга, где основной задачей является создание эффективных рекламных сообщений для мотивации туристов демонстрируется, что рекламные сообщения с эмоциональным контентом являются ключевыми детерминантами для рекламной убедительности. Вместе с тем, подобные утверждения не учитывают индивидуальных психологических особенностей потребителей, и в этой связи могут быть подвергнуты критике.

Например, в исследовании Джанг Г. с соавторами [21] убедительно доказано, что форма восприятия власти индивидуумом, основанная на культурных особенностях жизни человека, может побудить туристов делать различные оценки по отношению к рекламируемым турпродуктам и направлениям. При этом названными исследователями была выявлена положительная связь между рекламой с низким или высоким эмоциональным контентом и эффектом рекламирования на потребителей с различными психотипами в аспекте форм восприятия власти. Так, слабый эмоциональный контент рекламы вызывал более благоприятную оценку рекламируемого туристского продукта у потребителей, характеризующихся психотипом с социализированной формой власти. И напротив, реклама туристских продуктов с сильным эмоциональным контентом, вызывающая сильное возбуждение, более благоприятно воспринималась потребителями с психотипом, характеризующимся персонализированной формой власти. Таким образом, реклама с низким эмоциональным контентом, которая акцентирует внимание на спокойствие и расслабление более соответствует психотипу с формой социализированной власти.

Таким образом, маркетологи туристских продуктов и направлений должны учитывать, что если реклама

подчеркивает успокаивающие действия или переживания (то есть, вызывает слабое возбуждение), она будет активизировать у потребителей чувство социальной ответственности, сплоченности, укрепления отношений с другими людьми, преимуществ помощи другим во время путешествий. Этот рекламный контент может быть подходящим для туристских продуктов и направлений, которые предлагают возможность для социализации, семейного единения, добровольного туризма и просоциальных туристических мероприятий, подчеркивают социальные связи и обязательства. Напротив, если реклама туристического направления представляет захватывающие действия или опыт (то есть сильное возбуждение), такой контент рекламного сообщения будет эффективен для туристских продуктов и направлений, которые фокусируются на личных достижениях и успехах или на прямых выгодах, получаемых туристами.

Выводы и перспективы. Результаты проведенного исследования продемонстрировали, что в условиях слабого эмоционального контента потребители туристских продуктов, характеризующиеся психотипом с социализированной формой власти, оценивали рекламируемый продукт более благоприятно. И напротив, в условиях сильного эмоционального контента более благоприятно оценивали рекламируемый продукт индивидуумы, характеризующиеся психотипом с персонализированной формой власти. Таким образом, было доказано, что форма власти как психологическая характеристика потребителя туристского продукта и эмоциональный контент рекламы могут по-разному повлиять на оценку рекламируемого туристского продукта. Полученные данные свидетельствуют о необходимости разработки индивидуальных рекламных сообщений сообщения для туристов с разными психологическими характеристиками. Дальнейшими направлениями подобных исследований можно назвать совершенствование инструментария для определения психотипов потребителей в аспекте выявления форм власти, позволяющего определять психологические особенности потребителей в онлайн-среде.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Эксперты прогнозируют снижение мирового рынка туризма на 70% // Режим доступа: <https://newizv.ru/news/economy/28-05-2020/eksperty-prognoziruyut-snizhenie-mirovogo-rynka-turizma-na-70-v-2020-godu> (Дата обращения: 28 мая 2020 г.)
2. Hong J., Chang H. H. (2015). "I" follow my heart and "We" rely on reasons: The impact of self-construal on reliance on feelings versus reasons in decision making. // *Journal of Consumer Research*. 41(6). 1392-1411.
3. Liu S. Q., Mattila, A. S. (2017). Airbnb: Online targeted advertising, sense of power, and consumer decisions. *International Journal of Hospitality Management*. 60. 33-41.
4. Lu F., Sinha, J. (2017). Speaking to the heart: Social exclusion and reliance on feelings versus reasons in persuasion. *Journal of Consumer Psychology*. 27(4). 409-421.
5. Rucker D. D., Galinsky, A. D. (2009). Conspicuous consumption versus utilitarian ideals: How different levels of power shape consumer behavior. *Journal of Experimental Social Psychology*. 45(3). 549-555.
6. Татарinov К.А. Современные аспекты маркетинговых коммуникаций в цифровом сообществе // *Азимут научных исследований: экономика и управление*. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 307-312.
7. Рубцова Н.В., Выговская П.Д. Ограничение рекламы алкогольной продукции как фактор влияния на поведение потребителей // *Азимут научных исследований: экономика и управление*. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 282-284.
8. Поляков В.В. Доверие как фактор поведения потребителей банковских услуг // *Известия Иркутской государственной экономической академии*. 2012. № 5. С. 61-65.
9. Буторина И.А., Полякова Н.В. Модель потребительского поведения домохозяйств // *Известия Иркутской государственной экономической академии*. 2002. № 3. С. 43-47.
10. Полякова Н.В., Залешин В.Е. Оценка риска вывода новой услуги на рынок на основе выявления скрытых потребностей покупателей // *Baikar Research Journal*. 2016. Т. 7. № 1. С. 9.
11. Полякова Н.В., Буяннэмэх Т. Продвижение услуг на рынке выездного туризма Монголии // В сборнике: *Актуальные вопросы современной экономики и менеджмента* Заочная международная научная конференция. Под научной редакцией Т.Д. Бурменко. 2013. С. 142-148.
12. Torelli C. J., Shavitt S. (2011). The impact of power on information processing depends on cultural orientation. *Journal of Experimental Social Psychology*. 47(5). 959-967.
13. Keltner D., Gruenfeld D. H., Anderson C. (2003). Power, approach, and inhibition. *Psychological Review*. 110(2). 265-284.
14. Waytz A., Chou E. Y., Magee J. C., Galinsky A. D. (2015). Not

so lonely at the top: The relationship between power and loneliness. *Organizational Behavior & Human Decision Processes*. 130. 69-78.

15. Garbinsky E. N., Klesse A. K., Huang S. (2016, October). The power to know what you have: Feeling powerful increases money monitoring. Paper presented at the annual meeting of the Association for Consumer Research, Berlin.

16. Brick D. J., Fitzsimons G. M., Chartrand T. L., Fitzsimons, G. J. (2018). Coke vs. pepsi: Brand compatibility, relationship power, and life satisfaction. *Journal of Consumer Research*. 44(5). 991-1014.

17. Dubois D., Rucker D. D., Galinsky A. D. (2016). Dynamics of communicator and audience power: The persuasiveness of competence versus warmth. *Journal of Consumer Research*. 43(1). 68-85.

18. Triandis H. C., Gelfand M. J. (1998). Converging measurement of horizontal and vertical individualism and collectivism. *Journal of Personality and Social Psychology*. 74(1). 118-128.

19. Ariely D., Loewenstein G. (2006). The heat of the moment: The effect of sexual arousal on sexual decision making. *Journal of Behavior Decision Making*. 19(2). 87-98.

20. Gorn G., Pham M. T., Sin, L. Y. (2001). When arousal influences ad evaluation and valence does not (and vice versa). *Journal of Consumer Psychology*. 11(1). 43-55.

21. Jiang H., Tanb H., Liuc Y., Wand F., Gursoye D. (2020) The impact of power on destination advertising effectiveness: The moderating role of arousal in advertising. *Annals of Tourism Research*. 83. 102926.

Статья поступила в редакцию 31.05.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 159.9.07

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0086

ИССЛЕДОВАНИЕ ВНУТРИЛИЧНОСТНОГО КОНФЛИКТА В СТРУКТУРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ

© 2020

ORCID: 0000-0002-2774-6043

Семенова Елена Анатольевна, магистрант 2 курса Школы искусств и гуманитарных наук

Департамента психологии и образования
Дальневосточный федеральный университет

(690922, Россия, Владивосток о. Русский, нп Аякс, 10, кампус ДВФУ, e-mail: sem_elen_a@mail.ru)

Аннотация. В статье рассматривается современное состояние изучения проблемы межличностного конфликта как фактора адаптации, характеризующегося рассмотрением взаимосвязи этих категорий на двух уровнях: внутриличностный конфликт рассматривается как движущая сила, источник самости в процессе адаптации, и как ведущий показатель адаптации осложнений. Исследование проводилось с использованием методологии Г. Тейлора, кроме того, В.Г. Норакидзе. Установлено, что влияние межличностного конфликта в процессе адаптации зависит от самоидентификации в сложном взаимодействии внешних (социально детерминированных) и внутренних (индивидуально-личностных) факторов. Это указывало на то, что психологическое содержание внутриличностных конфликтных переживаний имеет высокую степень индивидуальной дифференциации и тем самым определяет уникальность восприятия и интерпретации конкретного человека. Показателем перехода от одного уровня к другому внутриличностных трудностей выступает уязвимость к конфликтным отношениям между собой в контексте внутреннего опыта. Характер адаптации ученика определяется внутренней моделью и решается сложностями межличностного опыта, которые формируются в сознании и образуют основу индивидуального опыта.

Ключевые слова: внутриличностный конфликт, социализация, социальная ситуация развития, конфликтующие эмоции, конфликтующие факторы, социальная адаптация, самость, личная активность.

RESEARCH OF INTRAPERSONAL CONFLICT IN THE STRUCTURE OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF STUDENTS

© 2020

Semenova Elena Anatolyevna, 2-year undergraduate student of the School of Arts and Humanities

Department of Psychology and Education

Far Eastern Federal University

(690922, Russia, Vladivostok Russian Island, NP Ajax, 10, FEFU campus, e-mail: sem_elen_a@mail.ru)

Abstract. The article considers the current state of studying the problem of interpersonal conflict as a factor of adaptation, characterized by the consideration of the relationship of these categories at two levels: intrapersonal conflict is considered as a driving force, a source of self in the process of adaptation, and as a leading indicator of adaptation of complications. The study was conducted using the methodology of G. Taylor, in addition, V. G. Norakidze. It is established that the influence of interpersonal conflict in the process of adaptation depends on self-identification in a complex interaction of external (socially determined) and internal (individual-personal) factors. This indicated that the psychological content of intrapersonal conflict experiences has a high degree of individual differentiation and thus determines the uniqueness of the perception and interpretation of a particular person. An indicator of the transition from one level to another of intrapersonal difficulties is the vulnerability to conflicting relationships among themselves in the context of internal experience. The character of the student's adaptation is determined by the internal model and is solved by the complexities of interpersonal experience, which are formed in the mind and form the basis of individual experience.

Keywords: intrapersonal conflict, socialization, social situation of development, conflicting emotions, conflicting factors, social adaptation, self, personal activity.

ВВЕДЕНИЕ

Правильный, осознанный выбор профессии является залогом успешности человека в профессиональном мире. В современном обществе рынок труда и работодатель требуют профессионала своего дела, эффективного работника. Чтобы соответствовать требованиям, человек должен владеть всеми навыками своей профессии, быть нужным и востребованным специалистом. Во время студенчества человек получает большую часть профессиональных знаний. Профессиональные навыки и умения приходят во время производственной практики. Начала профессионального самоопределения лежит в подростковом возрасте. В этом периоде ребенок задумывается – Кто я? Кем я буду? Какую профессию изберу? Что я могу? В наш век, когда у человека много выбора разных видов деятельности, найти подходящую для себя профессию трудно. Профессиональное самоопределение происходит только тогда, когда есть свобода выбора.

Проблема развития профессионального самоопределения была изучена многими отечественными авторами. Нами были выбраны формулировки Л.Е. Механтьева, М.В. Ретивых.

М.В. Ретивых дает определение: «Профессиональное самоопределение - это интегральное свойство личности, способствующее осознанному и самостоятельному осуществлению стратегии профессионального выбора, что проявляется в нравственной, психофизиологической и практической готовности к формированию и реализации

профессиональных намерений и стремлений» [1].

По В.А. Полякову: «Профессиональное самоопределение предполагает выбор карьеры, сферы приложения и саморазвития личностных возможностей, а также формирование практического, действительного отношения личности к социокультурным и профессионально-производственным условиям ее общественно-полезного бытия и саморазвития» [2].

«Профессиональное самоопределение пронизывает весь жизненный путь человека. Профессиональное самоопределение это процесс, который, так или иначе, сопровождает человека на протяжении всего жизненного пути, самый волнительный и самый важный выбор выпадает именно на подростковый и юношеский возраст. В этот период, вместе с выбором профессии возникает задача определить свой жизненный путь и найти свое место в социальном мире» [3].

По мнению Э.Ф. Зеера: «Важнейшим критерием продуктивности профессионального становления личности является ее способность находить личностный смысл в профессиональном труде, также умение человека самостоятельно проектировать, творить свою профессиональную жизнь, ответственно принимать решения о выборе профессии, специальности и место работы. Ряд этих проблем личность решает в течение всей жизни, так как личность постоянно развивается и меняется, и на разных стадиях ее развития одни и те же задачи профессионального самоопределения решаются по-разному» [4].

Проанализировав формулировки отечественных исследований можно сказать, что профессиональное самоопределение имеет большое значение в жизни молодого человека в выборе будущей профессии. С дошкольного возраста начинает закладываться путь к самоопределению ребенка в выборе различных видов деятельности. Играя, в сюжетно-ролевые игры ребенок подсознательно ищет подходящую будущую профессию. Для этого со стороны взрослого должны быть созданы условия для выбора разнообразных видов деятельности. Необходимо взрослым не только организовать деятельность детей, важно предоставить им самостоятельный выбор игры, распределение ролей. В младшем школьном возрасте ребенок начинает знакомиться с миром профессий. Знакомство с профессиями происходит через художественную литературу, экскурсии по производственным местам, встречи с людьми различных профессий. В подростковом возрасте ребенок ищет себя. Подростковый период сам по себе, является сложным переходным возрастом, в этот период важна поддержка со стороны взрослых. В этом возрасте под влиянием различных факторов часто меняется интерес к различным видам деятельности и профессии. Поэтому очень важно провести профориентационные работы в образовательных учреждениях. Профориентационные работы должны проводиться в виде бесед, тестов, знакомств с учебными заведениями и так далее. Еще одну важную роль играет знакомство с рынком труда, в том или ином регионе. Так как некоторые профессии могут быть невостребованы и недостаточное знание мира профессий усложняет определиться в выборе профессии. После выпуска из школы ребенок должен выйти со сформировавшимся профессиональным самоопределением [5-8]. Чем раньше начинаются работы по ознакомлению с миром профессий, тем меньше можно избежать трудностей и ошибок в выборе профессии. Исходя, из этого можно сказать, что на формирование профессионального самоопределения важную роль играют образовательные учреждения. Если выбранная профессия не удовлетворяет внутреннее состояние выпускника, то может произойти внутриличностный конфликт.

«Внутриличностный конфликт – конфликт, который личность постоянно производит внутри себя, т.е. носитель внутриличностного конфликта – отдельная личность. В данном типе конфликта участниками являются не люди, а различные психологические факторы внутреннего мира личности, часто кажущиеся или являющиеся несовместимыми: потребности, мотивы, ценности, чувства и т.п. Этот конфликт может быть функциональным или дисфункциональным в зависимости от того, как и какое решение примет человек и примет ли его вообще. Конфликты по своей природе являются во многом психологическими и вызываются противоречиями интересов, ценностей и самооценок личности, сопровождаются эмоциональным напряжением и негативными переживаниями сложившейся ситуации. Чаще всего бывают тогда, когда одному человеку предъявляются противоречивые требования по поводу того, каким должен быть результат его работы» [9].

Внутриличностный конфликт является одним из глубоких психологических конфликтов, который происходит во внутреннем состоянии человека. По утверждению Волкова Б.С: «Внутриличностный конфликт - это состояние структуры личности, когда в ней одновременно существуют противоречивые и взаимоисключающие мотивы, ценностные ориентации и цели, с которыми она в данный момент не в состоянии справиться, т.е. выработать приоритеты поведения, основанные на них» [10].

Проанализировав научную литературу по профессиональному самоопределению и внутриличностному конфликту можно сделать вывод, если человек осознанно выбрал свою будущую профессию, то можно избежать это состояние. По статистическим данным, человек 75 % в своей жизни проводит на работе. Если у чело-

века внутриличностный конфликт, связанный с неудовлетворенностью своей работы, то это может привести к конфликтным ситуациям внутри семьи и в обществе. Но внутриличностный конфликт можно разрешить, получив другое образование, другую профессию, сменив место работы, но для этого потребуется время и усилие. Поэтому к выбору профессии нужно относиться ответственно. Но, нельзя сказать, что внутриличностный конфликт плохо влияет на человека, есть и плюсы. Ошибка в выборе профессии может закалить внутреннее состояние человека, дать мотивацию для изучения новых возможностей, подтолкнуть в новым свершениям. Внутриличностный конфликт не всегда связан с профессиональным самоопределением, он может произойти, когда угодно и в любых обстоятельствах, каждый внутриличностный конфликт дает жизненный опыт.

«Правильный выбор профессии – залог самореализации личности, формирования ее социальной идентичности, легкого прохождения всех кризисов профессионального развития, именно поэтому так важно диагностировать внутриличностный конфликт и облегчить его разрешение» [11].

МЕТОДОЛОГИЯ

Целью исследования являлось изучение внутриличностных конфликтов в структуре профессионального самоопределения студентов ВУЗа.

Для проведения исследования были выбраны экспериментальные методы, отвечающие его целям и задачам. Базой исследования был Дальневосточный федеральный университет в Приморском крае, города Владивосток. В исследовательской работе приняли участие 51 студент, из них 22 студента первого курса, 29 студенты 4 курса из разных школ.

Нами изучались «Динамика ценностных ориентаций методика М.Рокича» [12], методика «Личностная шкала проявлений тревоги (Дж. Тейлор)» [13].

РЕЗУЛЬТАТЫ

Мы исследовали уровень тревожности с помощью методики диагностики «Личностная шкала проявлений тревоги» (Дж. Тейлор)

Полученные результаты проведенного исследования можно изложить в виде гистограммы на рисунке 1 и 2.

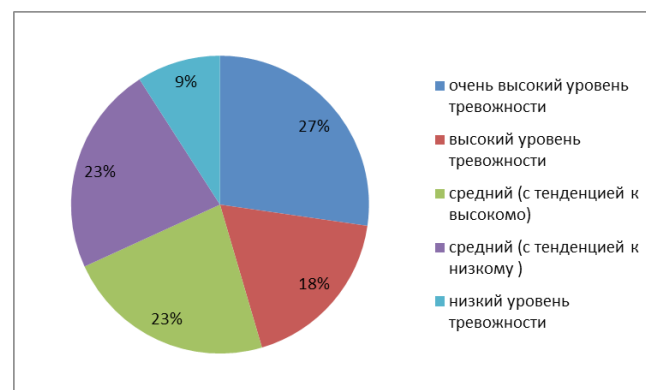


Рисунок 1 – Диаграмма, результаты методики «Личностная шкала проявлений тревоги» 1 курс

По данной диаграмме видно, что у студентов преобладает очень высокий уровень тревожности 6 (27%). Большинство процентов приходится на средний (с тенденцией к высокому) уровень тревожности 5 (23%) и на средний (с тенденцией к низкому) уровень тревожности 5 (23%). На втором месте идет высокий уровень тревожности 4 (18%). Низкий уровень тревожности в группе также присутствует 2 (9%).

По данной диаграмме видно, что у студентов преобладает очень высокий уровень тревожности 7 (27%) и средний (с тенденцией к высокому) уровень тревожности 7 (27%). Большинство процентов приходится на средний (с тенденцией к низкому) уровень

тревожности 6 (17%). Высокий уровень тревожности 4 (14%). Низкий уровень тревожности в группе также присутствует 5 (17%).

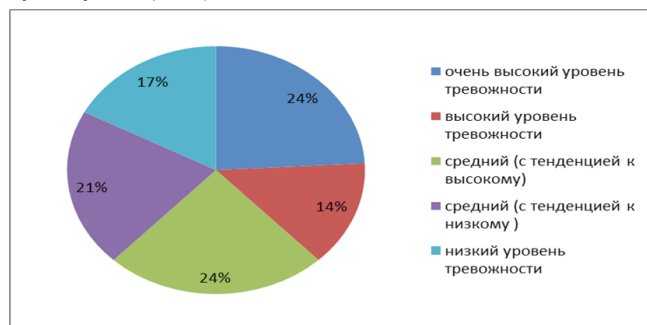


Рисунок 2 – Диаграмма, результаты методики «Личностная шкала проявлений тревоги» 4 курс

По тесту Милтона Рокича нами были получены следующие результаты: 87% студентов ДВФУ 1 курса и 69% студентов 4 курса не было выявлено стремление реализовать свои умения и навыки на практике, у них не присутствовал показатель самостоятельности, уровень реализации опыта на практической деятельности низкий.

Необходимо отметить тот факт, что важным условием является способность обладать автономностью и самостоятельностью, когда человек берет на себя ответственность решение своих проблем и поступков, умение самостоятельно разрешать возникшие проблемы. Данные критерии оценивались по шкале «принятие решения» и составили рост на 27% (37%) соответственно для каждой выборки респондентов.

Были выделены небольшие изменения по шкале «планирования», в конце учебного года у студентов 4 курса выработались умения анализировать и прогнозировать определенные моменты, образовывать взгляды о прошлом, нынешнем и будущем.

Изучив шкалу «эмоциональное отношение», которая показывает общий эмоциональный и жизненный настрой, преодоление отрицательных эмоций, были выявлены средние показатели 52% (56%) – для первокурсников, и студентов 4 курса, которые имели незначительные положительные сдвиги за учебный год ($t=3,84, p \leq 0,04$). В то же время, можем отметить положительную тенденцию роста, соответствующее увеличение умений по предотвращении трудных жизненных ситуаций, снижение степени фрустрации в отношении будущего у студентов 1 курса 64% против студентов 4 курса (79%) ($t=4,32, p \leq 0,05$).

При составлении анализа, было сделано сравнение средних значений (в конце 1 и в конце 4 курсов) по каждой шкале в отдельности с помощью Т-критерия Стьюдента (для зависимых выборок). Каждая шкала показало отдельные статистически значимые положительные изменения. Разбор анкеты жизненного и профессионального самоопределения учащихся и методики М. Рокича, разрешил утвердить выводы изменения высказанных уровней. Выросло количество студентов, осведомлённых на освоение будущей профессии в соответствии желаними, интересами и интеллектуальными, практическими способностями, к концу учебного года составил 15 %, а у 4 курсов 21 %.

Среди приоритетных ценностей студенты на первый план выдвинули продуктивность жизни (максимально достаточное применение своих способностей, возможностей, желаний и сил). За период чуть меньше года область интересов студентов из обеих курсов ДВФУ расширилась и была представлена, в основном в аспектах юриспруденции, экономики, медицине. Нами прослеживается тенденция в том, что в своем профессиональном планировании, обучаясь в ВУЗе, ориентируются на те учреждения, которые есть в ДВФУ. Но, тем не менее,

по окончании ВУЗа они стараются выехать за пределы ДВФУ, в центральные города.

В юности, как правило, материальный фактор развития не является ведущим, а возможность саморазвития и самосовершенствования является более значимой в иерархии ценностей студентов. В нашем исследовании более 70% респондентов в обеих курсах на одном из первых мест указали фактор социальной значимости будущей профессии и материальный фактор вместе.

В ходе анализа жизненных ценностей (методика М. Рокича) среди учащихся 1 курсов и 4 курсов (по 80 респондентов в обеих группах) нами подчеркнуты следующие терминальные ценности – крепкое здоровье, социализация, крепкая семейная жизнь, друзья, высокая самооценка.

В конце учебного года студенты 4 курса научились соответственно рассматривать социальные и психологические факторы профессионального выбора. Соответствие профессиональных требований, развитие задатков личности играют важную роль и востребованы на современном рынке труда.

Высокий уровень тревожности и ощущение социальной слабости большей части опрошенной нами студентов 1 курса (73%) проявляется при оценивании разных направлений общественных отношений и условий труда, студенты большое внимание обращают на субъективные факторы, как дружелюбный коллектив и компетентный преподаватель. Хотя, с другой стороны, такие ответы являются подтверждением того факта, что одной из основных социальных потребностей студентов, движущим фактором ее развития является переживание чувства принадлежности к тому или иному сообществу или референтной группе, создающей условия для ее личностного и профессионального самоутверждения.

В нашем исследовании в вопросе выбора профессии на мнение родителей и родственников ориентируются все 100% опрошенных в обеих группах, порядка 30% опрошенных склонны связывать профессиональный выбор со своими способностями, никто из опрошенных не связывает свой профессиональный выбор с научными основами и закономерностями профориентации в подростковом и юношеском возрасте. Около 5% (2%) соответственно в 1 курсе и 2 курсе не ответили на вопрос о том, в какой фирме или учреждении они бы хотели работать

ВЫВОДЫ

Изучив и проанализировав научную литературу, мы пришли к такому выводу, что лучше всего профессиональное самоопределение происходит в подростковом и юношеском возрастах. Большую роль в выборе профессии играют ближайшее окружение и образовательные учреждения. Внутриличностный конфликт не всегда негативно влияет на человека, может закалить характер, поменять мировоззрение.

Результаты исследовательской работы показали, что большинство студентов имеют средний уровень профессионального самоопределения, но низкий уровень тоже присутствует. После выпуска большинство студентов с низким уровнем профессионального самоопределения не пойдут работать по специальности. Это будет огромным минусом для выпускающего учреждения. Поэтому следует заранее выявить уровень сформированности профессионального самоопределения студентов и провести психолого - педагогическую работу с такими студентами.

Высокий уровень рефлексивных процессов, стремление к самостоятельному разрешению психологических противоречий позволяет студенту преодолевать пережитые столкновения, качественно изменяя свою профессиональную деятельность. В целом мы провели качественный анализ результатов, который позволяет сделать вывод о том, что высокий внутриличностный конфликт является определяющим фактором профессионального становления и развития студентов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Хорева С.А., Онуфриева В.В. Формирование профессионально-самоопределения старшеклассников // Глобальный научный потенциал. 2018. № 7 (88). С. 37-40.
2. Механтьева Л.Е. Актуальность работы по мотивированию студентов на формирование профессиональной компетентности // Медицина катастроф: обучение, наука и практика сборник материалов Научно-практической конференции. 2015. С. 104-105.
3. Семенова Е.А. Внутриличностный конфликт в структуре профессионального самоопределения // Colloquium-journal. 2020. №2(64). С. 159-160.
4. Негрий В.А. Психолого-педагогическая поддержка научно-профессионального самоопределения студентов (на материале работы со студентами-физиками) // Гуманизация образования. 2019. № 5. С. 124-138.
5. Николаева Э.Ф., Ковалева М.А. Роль профориентационных игр в решении задач профессионального самоопределения подростков // Гуманитарные балканские исследования. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 40-42.
6. Швацкий А.Ю., Зубкова С.Н. Влияние уровня самооценки на профессиональное самоопределение в юношеском возрасте // Балканское научное обозрение. 2019. Т. 3. № 2 (4). С. 86-88.
7. Кметь Е.Б. Многоуровневый образ успешного выпускника вуза в разрезе мнений старшеклассников и студентов // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 154-156/
8. Бекоева М.И. Формирование профессионального самоопределения обучающихся на основе активизации творческой самостоятельности // Научный вектор Балкан. 2019. Т. 3. № 3 (5). С. 5-8.
9. Лесина О.В. Аксиологический подход в исследовании профессионального самоопределения студентов - будущих специалистов атомной отрасли // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2017. № 8. С. 335-343.
10. Вагина В.О., Кочетов Р.Г. Внутриличностный конфликт. конфликт по Зигмунду Фрейду // Современные тенденции развития науки и технологий. 2015. № 6-10. С. 40-42.
11. Зеер Э. Ф., Сыманюк Э. Э. Форсайт-проект «Психолого-педагогическая образовательная платформа педагогов профессиональной школы» // Научный диалог. 2016. № 11 (59). С. 387-399.
12. Рокич, М. Методика «Ценностные ориентации» / М. Рокич. – Москва // Большая энциклопедия психологических тестов / авт.-сост. А.А. Карелин. – Москва : Эксмо, 2009. – С. 26-28.
13. Тейлор Д. Личностная шкала проявления тревоги (Дж.Тейлор, адаптация В.Г.Норакидзе) / Диагностика эмоционально-нравственного развития. Ред. и сост. Дерманова И.Б. – СПб., 2002. С.126-129.

Статья поступила в редакцию 29.05.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 37.018.11

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0087

ИЗУЧЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ИЗ НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ

© 2020

SPIN: 1206-7448

AuthorID: 415328

Прокопьева Мария Михайловна, доктор педагогических наук, профессор кафедры возрастной и педагогической психологии педагогического института

Семёнова Оксана Афанасьевна, магистрант 2 курса кафедры возрастной и педагогической психологии, педагогического института

Северо-Восточный федеральный университет

(677000, Россия, Якутск, улица Кулаковского, д. 42, e-mail: eskofa1996@mail.ru)

Аннотация. В статье поднимается тема социализации детей из неполных семей. Рассматриваются особенности младшего школьного возраста в процессе социализации, а также рассматриваются психологические особенности неполных семей. В современных условиях неполной семье очень сложно выживать, один родитель не в состоянии материально обеспечивать ребенка. Условия социализации ребенка в неполной семье оказывают негативное влияние на развитие и воспитание детей, становление их личности, повышают риск возникновения соматических заболеваний и социальной дезадаптации. Данный тип семьи нуждается, не только в государственной поддержке, но и в социально-педагогической помощи. Семья является одним из главных институтов социализации личности, и в зависимости от того, как будет проходить процесс социализации, какие, негативные или позитивные, процессы в семье будут происходить, таким и вырастет наше будущее поколение. Представлены результаты проективной методики «Нарисуй свою семью», тест «Дерево» (автор Д.Лампен) адаптирован Л. П. Пономаренко, методика изучения социализированности личности учащихся М.И. Рожкова. Базой исследования стали учащиеся 2 класса МОБУ «Национальная гимназия «Айыы Кыһата»» города Якутска. В исследовании приняли дети из неполных семей в количестве 22 человек. В конце мы разработали методические рекомендации матерям.

Ключевые слова: семья, неполная семья, полная семья, социализация, младший школьный возраст, личность, воспитание.

STUDY OF PSYCHOLOGICAL FEATURES OF SOCIALIZATION OF CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE FROM INCOMPLETE FAMILIES

© 2020

Prokopieva Maria Mikhailovna, doctor of pedagogical Sciences, Professor of the Department of age and pedagogical psychology, pedagogical Institute

Semyonova Oksana Afanasievna, 2nd-year master's student of the Department of age and pedagogical psychology, pedagogical Institute

North-Eastern Federal University

(677000, Russia, Yakutsk, Kulakovsky street, 42, e-mail: eskofa1996@mail.ru)

Abstract. The article raises the topic of socialization of children from single-parent families. The features of primary school age in the process of socialization are considered, as well as the psychological features of single-parent families. In modern conditions, it is very difficult for a single-parent family to survive, and one parent is not able to provide for the child financially. Conditions of socialization of a child in a single-parent family have a negative impact on the development and upbringing of children, the formation of their personality, increase the risk of somatic diseases and social maladaptation. This type of family needs not only state support, but also social and pedagogical assistance. The family is one of the main institutions of socialization of the individual, and depending on how the process of socialization will take place, what negative or positive processes will occur in the family, this will grow our future generation. The results of the projective technique "draw your family" are presented, the test "Tree" (author D. Lampen) is adapted by L. P. Ponomarenko, the method of studying the socialization of the personality of students by M. I. Rozhkov. The research was based on the 2nd grade students of the national gymnasium "Aiyu Kyhata" in Yakutsk. The study involved children from single-parent families in the number of 22 people. In the end, we developed guidelines for mothers.

Keywords: family, incomplete family, full family, socialization, primary school age, personality, upbringing.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. «Семья — это группа людей, состоящая из мужа, жены, детей и других близких родственников, живущих вместе» [1].

Именно в семье формируются такие качества и свойства личности, которые помогут ребенку быстро войти в социальную среду, преодолеть трудности встречающихся на пути к самостоятельной жизни. На родителей лежит ответственность вырастить психически и физически здорового ребенка и всесторонне развитую личность. Именно в младшем школьном возрасте ребенок впервые начинает осознавать отношения между ним и окружающим миром, разбираться в поведении людей, значимости конфликтов, нравственных ценностей, то есть постепенно становится полноценной личностью [2-8].

Но, к сожалению, иногда семьи не всегда бывают совершенными. Семьи сталкиваются с различными проблемами. В настоящее время возрастает число неполных семей. Неполная семья — это семья с одним родителем и детьми. В большинстве случаев неполных семей являет-

ся материнская семья, что влияет на личность и психику ребёнка. Именно поэтому важнейшей психологической особенностью неполной семьи является психологическое состояние ребенка и его воспитание [9].

Г. М. Андреева, в рамках социальной психологии, дает определение социализации, наиболее близкого для нашего исследования и наиболее распространенного в настоящее время: «Социализация - это двусторонний процесс, включающий в себя, с одной стороны, усвоение индивидом социального опыта путем вхождения в социальную среду, систему социальных связей; с другой стороны (часто недостаточно подчеркиваемой в исследованиях), процесс активного воспроизводства индивидом системы социальных связей за счет его активной деятельности, активного включения в социальную среду» [10].

МЕТОДОЛОГИЯ

Мы провели методику «Нарисуй свою семью», тест «Дерево» (автор Д.Лампен) адаптировал Л.П. Пономаренко и методику изучения социализированности личности учащихся М.И. Рожкова. Базой исследования стали учащиеся 2 класса МОБУ «Национальная

гимназия «Айыы Кыһата» города Якутска. В исследовании приняли дети из неполных семей в количестве 22 человек.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Методика «Нарисуй свою семью». Дети из полных семей в основном все нарисовали свою семью в полном составе. А большинство детей из неполных семей искажали количественный состав своей семьи, это говорит о том, что они не близки и находятся в конфликтных отношениях с родителями. Проективная методика при обработке и интерпретации рисунков показала следующие результаты:

- В 59% случаев младшие школьники из неполных семей показали в своих рисунках наличие пяти особенностей негативного отношения: семейную разобщенность, чувство отторжения, дефицита внимания, замкнутость ребенка, желание избежать назойливой опеки семьи, тревожность, напряженность, эгоистичность, сверх ценностное отношение к себе;

- В 36% случаев выявило семейную разобщенность. Члены семьи не близки между собой, не оказывают поддержку друг другу, отстранены друг от друга, не решают вместе трудности и проблемы. У детей в дальнейшем при сближении с другими у них возникает чувство тревоги;

- В 27% случаев – чувство отторжения, дефицита внимания. Если дети недолюблены с раннего возраста, в будущем это может иметь самые неприятные последствия и психологические проблемы во взрослом возрасте;

- В 18% случаев - замкнутость ребенка, желание избежать назойливой опеки семьи. Повзрослев, чрезмерно опекаемые дети всегда будут испытывать неполноценность. В случае если они не подвергаются уравновешивающему воздействию детских игровых групп, то они до конца жизни останутся не уверенными и замкнутыми в себе;

- В 9% случаев - тревожность, напряженность. Если в семье проблемы, родители ссорятся, или если сами родители слишком беспокойные, то такое состояние тоже передается ребенку, у него возникает чувство постоянной тревоги и страха;

- В 9% – эгоистичность, сверх ценностное отношение к себе. Если все время удовлетворять капризы и прихоти детей, покупать все что они хотят, задаривать игрушками, потакать всем желаниям, то со временем дети станут домашними тиранами. С годами растут требования, желания, вымогательство становится чертой личности, а привычка думать лишь о себе порождает душевную черствость.

Ребенок из неполной семьи, обладает негативным само отношением, что выражается в:

- семейную разобщенность;
- чувство отторжения, дефицита внимания;
- замкнутость ребенка, желание избежать назойливой опеки семьи;

- тревожность, напряженность;

- эгоистичность, сверх ценностное отношение к себе.

Тест «Дерево» (автор Д. Лампен) адаптирован Л.П. Пономаренко.

Интерпретация выбора рисунка, который похож на них:

На первом месте «устойчивость положения (желание добиваться успехов, не преодолевая трудности)» Человек находится в «зоне комфорта», и придется потрудиться, чтобы сформировать у него мотивацию на изменения. - 7 (32%).

«Характеризует установку на преодоление препятствий». Они осознают причины семейной ситуации, и готовы «действовать» - 5 (23%)

«Общительность, дружескую поддержку». Помощь другим - вот главный ресурс этого человека, хотя готов

ли он сам меняться - большой вопрос! - 4(18%)

«Кризисное состояние, «падение в пропасть». Эмоциональный кризис из-за внутренних проблем или конфликтов. - 3 (14%)

«Комфортное состояние, нормальная адаптация». Стабильны, легко приспосабливаются к окружению и счастливы в жизни. - 1 (4%)

«Отстраненность, замкнутость, тревожность». Его преодолевают внутренние тревоги, они замкнуты и избегают общения с людьми. - 1 (4%)

Интерпретация выбора рисунка, на чем месте они хотели бы находиться:

«Завышенной самооценкой и установкой на лидерство». Это может говорить о привлечении внимания ребенком. Эта позиция «Я здесь главный!» - 11 (50%);

«Комфортное состояние, нормальная адаптация» — 5 (23%);

«Характеризует установку на преодоление препятствий» - они хотя и справляются с трудностями, а не избегают их - 3 (14%);

«Общительность, дружескую поддержку» - это говорит о том, что он хочет иметь много друзей, легко находить общий язык с другими - 2 (9%);

«Мотивация на развлечения». Такой выбор будет свидетельствовать о том, что в доме создана безопасная благоприятная обстановка для того, чтобы ребенок играл и развивался. Ему позволяют некоторые шалости, и в целом такой ребенок благополучен. -1 (4%).

Методика изучения социализированности личности учащихся М. И. Рожкова.

Цель методики состоит в том, чтобы выявить уровень социализированности детей, и выявляется она по шкалам: социальная адаптированность, социальная активность, социальная автономность и гуманистические нормы жизнедеятельности (нравственность).

Таблица 1 - результаты исследования социализированности личности учащихся

№	Шкалы	Уровень	Кол-во уч-ся	%
1	Социальная адаптированность	Высокий	8	36
		Средний	12	54
		Низкий	2	9
2	Автономность	Высокий	6	27
		Средний	9	41
		Низкий	7	32
3	Социальная активность	Высокий	10	45
		Средний	7	32
		Низкий	5	23
4	Гуманистические нормы жизнедеятельности (нравственность)	Высокий	18	82
		Средний	4	18
		Низкий	0	0

Как выяснилось, что по шкале «социальная адаптированность» преобладает средний показатель (54%), это говорит, о том, что дети чувствуют себя комфортно в классе, не боятся общаться с людьми, хорошо ориентированы в обществе. Низкий показатель только у 2 (9%).

По шкале «автономность» у большинства выявлен средний показатель (41%), низкий балл имеют 7 испытуемых (32%). Высокий уровень показывает способность к независимым и самостоятельным действиям, критической рефлексии, принятию решений. Низкий уровень автономности характеризуется тем, что такие качества как самостоятельность, целеустремленность, уверенность в себе, развитый самоконтроль, настойчивость почти отсутствуют, их учебная деятельность связана в основном с опорой на указания со стороны педагога, с ориентацией на советы, подсказки.

Согласно по шкале «социальная активность» преобладает высокий показатель (45%). Это говорит о том, что ребенок легко включается в любую деятельность, способен решать задачи и достигать положительных результатов, коммуникабельны, легко и быстро адаптируются во всем, инициативны и исполнительны. Низкая социальная активность, иначе говоря социальность пас-

сивность означает, что дети, чаще всего, бездеятельны, не проявляют инициативу, недостаточно понимают цель и смысл выполняемых действий, не активны, в частности в таких случаях, которые требуют организаторских способностей.

«Гуманистические нормы жизнедеятельности (нравственность)» почти у всех высокий показатель, у них сформировано полное и точное представление о духовных и нравственных ценностях.

Таким образом, исходя из результатов исследования можно сделать вывод, что почти у всех преобладает высокие и средние показатели, что говорит о положительной социализации детей из неполных семей. Следует отметить, что низкие показатели были выявлены в шкале автономности (32%) и социальной активности (23%).

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. Таким образом, по результатам проведенных нами исследований, для детей младшего школьного возраста из неполных семей, по выбранному методикам «Нарисуй свою семью» и «Дерево» (автор Д.Лампен) адаптированное Л.П. Пономаренко, можно сделать вывод, что по первой методике младшие школьники из неполных семей с показали в своих рисунках наличие пяти особенностей негативного отношения: семейную разобщенность, чувство отторжения, дефицита внимания, замкнутость ребенка, желание избежать назойливой опеки семьи, тревожность, напряженность, эгоистичность, сверх ценностное отношение к себе. Также по второй методике результаты проведенного исследования позволяют нам сделать следующие выводы, в целом получились положительные результаты, большинство детей из неполных семей желают добиваться успехов, не преодолевая трудности, дети находятся в «зоне комфорта», и придется потрудиться, чтобы сформировать у него мотивацию на изменения. И с одной стороны они хотят быть лидерами, авторитетом среди одноклассников и внимания. По третьей методике изучения социализированности личности учащихся М.И. Рожкова были выявлены низкие показатели по шкале автономности и социальной активности. Это говорит о том, что школьники из неполных семей имеют проблемы в проявлении активности в учебной так и внеучебной деятельности, не уверены в себе, весьма пассивны и не умеют самостоятельно решать проблемы.

В связи с этим мы разработали методические рекомендации матерям:

1. Проводите больше времени с ребенком, разделяйте с ним его увлечения и интересы;
2. Поощряйте его самостоятельность и инициативность, поддерживайте его во всем;
3. На неудачи ребенка не реагируйте слишком остро, не ругайте его, а спокойно объясните, что в каждой неудаче можно найти пути развития;
4. Обсуждайте и объясняйте дела семьи и спрашивайте его мнение;
5. Воздерживайтесь от грубости и унижения;
6. Слушайте ребенка, именно в разговорах можно узнать о его тревожностях и интересах.
7. Подавайте хороший пример, именно в дошкольном возрасте дети особенно все впитывают как «губка» и начинают повторять за родителями, особенно плохое.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Прокопьева М.М., Находкина М.Д. Психология семьи: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – Якутск: Издательский дом СВФУ, 2012. – 124 с.
2. Система самоорганизации семьи : монография / М-во образования и науки Рос. Федерации, Сев.-Вост. фед. ун-т им. М. К. Аммосова ; Якут. регион. отд. Нац. обществ. ком. «Российская семья» ; . – Якутск : Издат. дом СВФУ, 2018. – 332.
3. Семёнова О. А. Социализация детей младшего школьного возраста из неполных семей // Инновации и традиции педагогической науки – 2019 [Электронный ресурс]: сборник трудов XIX Международной научно-практической конференции (30 марта 2019 г., г. Якутск) / [под ред. Т. А. Макаренко, С. В. Паниной]. – Киров: Изд-во МЦИТО, 2019.
4. Богомолова М.И. Проблема семьи и семейного воспитания детей // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего 2015. Т.

1. № 1 (23). С. 39-44.

5. Джиоева Г.Х., Джиоева А.Р. К вопросу о формировании личности ребенка дошкольного возраста // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 228-231.

6. Быстрова Н.В., Хижная А.В., Сундеева М.О. Семейное неблагополучие как психолого-педагогическая проблема // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 16-19.

7. Ханина М.А. Психолого-педагогическая поддержка семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья // Научный вектор Балкан. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 28-31.

8. Асланов С.Д. Роль народной педагогики и социальной среды в воспитании детей в семье (по материалам города Барда) // Гуманитарные балканские исследования. 2019. Т. 3. № 4 (6). С. 10-13.

9. Николаева Я. Г. Воспитание ребенка в неполной семье: орг. пед. и соц. помощи неполным семьям : пособие для психологов и педагогов/ Я. Г. Николаева. - М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. - 159 с. - (Психология для всех).

10. Андреева Г.М. Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений / Г. М. Андреева. - 5-е изд., испр. и доп. М.: Аспект Пресс, 2009. - 363 с.

Статья поступила в редакцию 09.04.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 159.9.01
DOI: DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0095

**В ЧЕМ ОШИБОЧНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ ФАКТОРНОГО АНАЛИЗА ТЕСТОВ,
СООТВЕТСТВУЮЩИХ ТЕОРИИ ОТВЕТОВ НА ТЕСТОВЫЕ ЗАДАНИЯ (IRT)?**

© 2020
SPIN-код: 6174-3930
AuthorID: 947445

Равен Джон, почетный профессор университета Эдинбурга, Печского университета (Венгрия),
Католического Люблинского университета (Польша)
Шотландия

(EH3 6QH, Эдинбург, Грейт Кинг-стрит, 30, e-mail: jraven@ravenfamily.co.uk)

Фугард Энди, Ph.D в области психологии, старший преподаватель кафедры
Исследовательских методов социальных наук

Лондонский университет

(Великобритания, Лондон, Тауэр-Хамлетс, кафедра психологии, e-mail: a.fugard@bbk.ac.uk)

© 2020 Перевод на русский язык – О.Н. Ярыгин

Аннотация. Многие исследователи, которые знакомы с теорией ответов на тестовые задания (TOTЗ, Item Response Theory - IRT), (или со шкалами Раша и Гутмана), знают, что применение факторного анализа в попытке оценить внутреннюю согласованность или одномерность, таких тестов, имеют тенденцию давать недостоверные результаты. К сожалению, это известно немногим из тех, кто работал только с тестами, разработанными с использованием классической теории тестирования (КТТ). Такое положение дел привело к тому, что многие исследователи пришли к серьезным ошибочным выводам, применив факторный анализ к матрицам корреляций между заданиями, составляющими тесты, построенные на основе TOTЗ (IRT). Данная статья иллюстрирует проблему, на примере факторного анализа данных, генерируемых компьютером и имитирующих то, что было бы получено при использовании этой архетипической формы TOTЗ-теста как портновский метр или метровая линейка для измерения роста или способности прыгнуть в высоту.

Ключевые слова: теорией ответов на тестовые задания (TOTЗ, Item Response Theory - IRT), задания тестов, корреляция трудности заданий, одномерность и многомерность теста, измерительная рулетка, однофакторный и многофакторный анализ, ошибочные результаты факторного анализа

**WHAT'S WRONG WITH FACTOR-ANALYSING TESTS CONFORMING
TO THE REQUIREMENTS OF ITEM RESPONSE THEORY?**

© 2020

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

(EH3 6QH, Edinburgh, Great King Street 30, e-mail: jraven@ravenfamily.co.uk)

Fugard Andy, Senior Lecturer in Social Science Research Methods BEng, MSc PhD
University of London

(Great Britain, Birkbeck College, Department of Psychology, e-mail: a.fugard@bbk.ac.uk)

© 2020 Translation into Russian - O.N. Yarygin

Abstract. Many researchers who are familiar with Item Response Theory (IRT) (or variants such as Rasch or Guttman scales) know that applying factor analysis in an attempt to assess the internal consistency, or unidimensionality, of such tests tends to yield misleading results. Unfortunately, few of those who have worked only with tests developed using Classical Test Theory are aware of this. This has resulted in many researchers coming to seriously misleading conclusions when they have applied factor analysis to the matrices of correlations between the items constituting IRT-based tests. The current paper illustrates the problem by factor-analysing computer-generated data simulating that which would be obtained from using that archetypical form of an IRT test – a tape measure or meter stick – to measure height or the ability to make high jumps.

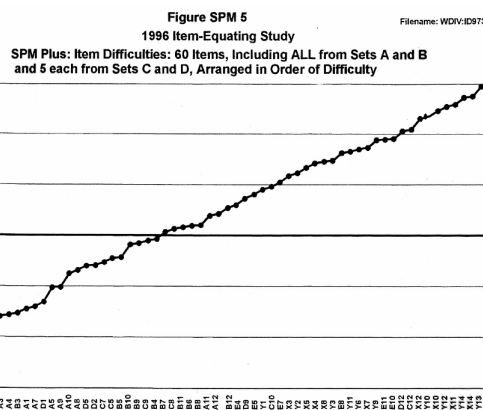
Keywords: Item Response Theory, test items, correlation of difficulty of items, unidimensionality and multidimensionality of the test, measuring tape, one-factor and multifactor analysis, inadequate results of factor analysis

Цель этой статьи - проиллюстрировать как можно более наглядно то, что относительно хорошо известно исследователям, знакомым с прикладной теорией ответов на тестовые задания, но неизвестно большинству других. Речь идет о том, что приложение процедур факторного анализа, которые рутинно используются для установления «одномерности» (или наоборот неоднородности) тестов, сконструированных согласно классической теории тестирования (КТТ), приводят к «бессмыслице», в случае применения для проверки тестов, построенных в соответствии с TOTЗ (IRT) (или с шкалами Раша и Гутмана).

Процедуры IRT нацелены на создание теста, состоящего из набора заданий, будь то задания «проверки способностей» или задания на «лайкертовы отношения» или «личностных» заданий, так что респонденты пройдут или одобряют все задания (пункты) вплоть до такого, которое указывает максимум их способности (или максимальную силу их эмоций), и не пройдут все последующие задания (пункты) данного теста.

Данные на рисунке ниже, относящиеся к тесту «Стандартные прогрессивные матрицы Равена Плюс», могут служить примером теста, который почти соответствует этому критерию. По сути, респонденты дают правильные ответы на все вопросы (задания), вплоть до самых сложных, которые они

могут решить, и не отвечают на остальные, хотя для полной демонстрации этого утверждения требуются дополнительные данные [1].



Исследование равномерного нарастания трудности заданий, 1996 г.
«Стандартные прогрессивные матрицы Равена Плюс».

Трудности заданий: 60 заданий, включающие все из блоков А и В, и по 5 из блоков С и D, расположенных в порядке возрастания трудности.

Такой тест будет похож на линейку для размера ноги или портновский метр.

В идеале, «итоговым баллом» будет уровень или сложность последнего пройденного или подтвержденного задания. Аналогом может служить наибольшая высота планки, которую смог преодолеть прыгун в высоту.

Такие итоговые баллы заметно отличаются от баллов, полученных с помощью сомнительной процедуры подсчета количества пройденных респондентом заданий среди тех, которые составляют один «фактор» или «размерность» «личностного» теста. Сомнительны и заключения о том, что тот, кто пройдет больше пунктов, имеет более высокую уровень рассматриваемого признака. Классическая теория тестирования рекомендует эту процедуру, призывая исследователя установить, что все задания, входящие в то, что представлено как конкретная область «способностей» или «черт» личности, умеренно коррелируют друг с другом, но мало коррелируют, если вообще коррелируют, с теми, которые, как говорят, отражают другое измерение или область.

К сожалению, идеал единственной надежной цифры как показателя результата теста IRT обычно не может быть достигнут. Это привело к созданию баллов, основанных на подсчете количества правильно решенных или пройденных заданий. Эти оценки внешне аналогичны оценкам, полученным в тестах, разработанных в соответствии с классической теорией тестирования, но их теоретическая основа сильно отличается.

Все это послужило источником бесконечной путаницы.

В этой статье мы показываем, что, когда процедуры, обычно применяемые для оценки внутренней согласованности тестов, разработанных в соответствии с классической теорией тестирования, применяются к матрицам корреляций между заданиями тестов, соответствующими требованиям ТОТЗ, они *всегда* и обязательно декларируют, что эти тесты многомерны.

Подчеркнем это еще раз:

- применение процедур, рекомендуемых классической теорией тестирования, к тестам на основе ТОТЗ (IRT) *всегда* приводит к выводу о том, что для учета наблюдаемой картины корреляций между заданиями теста необходимы три или более факторов. А из этого делается заключение, что исследуемый тест является многомерным.

Первая часть этого наблюдения верна. Но это никоим образом не подтверждает вывод о многомерности теста. «Факторы», которые процедура правильно указывает как необходимые для вычисления максимума объяснимой дисперсии в корреляционной матрице, на самом деле являются «силовыми» факторами, каждый из которых характеризуется заданиями аналогичной трудности и отличается от тех факторов, которые характеризуются группами более простых или более трудных по этому единственному фактору заданий.

Наша демонстрация производит то, что, как подчеркнул Целевая группа АПА (Американская психологическая ассоциация) по Статистическому выводу, *делается слишком редко*. Она основана на возвращении к матрице корреляций между заданиями (пунктами), составляющими любой тест [Отчет АПА не публиковался, но о нем можно прочесть в работе: L. Wilkinson and Task Force on Statistical Inference. (1999). Statistical methods in psychology journals: Guidelines and explanations. *American Psychologist*, 54, 594-604].

Мы ожидаем, что многим исследователям будет трудно полностью оценить актуальность того, что мы делаем.

Многие, если не большинство, исследователи довольствуются тем, что применяют *готовые компьютерные пакеты факторного анализа* к своим наборам

данных и считают такие показатели, как количество и характер факторов, полученных в различных условиях, долом дисперсии, приходящуюся на каждый фактор, нагрузки по каждому фактору, набор факторных оценок и т.д.

Несмотря на рекомендации Целевой группы АПА по статистическому выводу, эти исследователи редко изучают корреляционные матрицы вида задание-задание или задание-тест, которые лежат в основе результатов, выдаваемых применяемыми статистическими пакетами.

В этом и состоит проблема. Как говорится, дьявол кроется в деталях.

Итак, в этой статье мы сосредоточимся именно на этих скрытых матрицах корреляций (фактически ковариаций) между заданиями и их решениями.

Мы хотим проиллюстрировать, насколько неуместно стремиться к демонстрации «одномерности» (или наоборот многомерности) тестов, которые действительно удовлетворяют требованиям ТОТЗ (или шкалам Раша или Гуттмана), с помощью применения критериев классической теории тестирования матрицам корреляции между заданиями, составляющими тест.

Рекомендации Целевой группы АПА по Статистическому выводу, требуют от исследователей внимательно изучить *корреляционную матрицу*, лежащую в основе их факторного анализа, и задаться вопросом, на основании какой модели эта матрица составлена, прежде чем приступить к факторному анализу. Нарушая эти требования, такие исследователи обычно затем выделяют явное содержание заданий с высокими «нагрузками» на каждый фактор и маркируют факторы на этом основании ... хотя на самом деле группы заданий состоят в основном из заданий одинаковой трудности, различаемых всего лишь как «менее трудные» или «более трудные» задания.

Повторим: мы начинаем с рассмотрения матриц корреляций, а не результатов, выдаваемых статистическими компьютерными программами.

Более конкретно, мы проиллюстрируем неуместность попытки использовать факторный анализ для установления одномерности шкал IRT в целом, используя со ссылкой на общедоступную измерительную рулетку или метр, используемые для измерения роста или способности совершать прыжки в высоту.

Обычная измерительная рулетка представляет собой идеальную шкалу IRT. «Люди» «проходят» (правильно решают задание) все сантиметровые отметки («задания») до той, которая регистрирует их рост (или высоту самой высокой планки, которую они могут перепрыгнуть) и «терпят неудачу» (не могут достигнуть) до всех сантиметровых отметок («заданий») выше этой отметки.

Мы представим две иллюстрации того, что происходит, когда кто-то пытается проанализировать матрицы корреляций между заданиями теста, которые возникают в результате взаимной корреляции этих «заданий» (сантиметровые отметки).

Одна основана на сгенерированных компьютером данных, приближенных к тем, которые были бы получены, если бы 36-сантиметровая рулетка использовалась для измерения высоты случайной выборки из тысячи особей одного вида или линии животных, имеющих средний рост 18 см. То есть компьютер был запрограммирован на создание набора данных, в котором среднее значение будет 18, а «баллы» распределены по всей шкале из 36 пунктов в соответствии с «гауссовым» распределением (авторы используют дискретное распределение, поэтому называют его «гауссовым» условно, т. е. нормальное распределение является непрерывным). В данном случае, видимо, используется биномиальное распределение. – прим. перев.). Естественно, каждая «оценка» (то есть «рост») предполагала, что конкретное животное «прошло» каждую сантиметровую отметку (задание) до этой точки и не смогло достичь каждой сантиметровой отметки над ней.

или «кластеры»).

Таблица 3. 3-факторное решение на основе корреляционной матрицы из таблицы 1. (Cumulative Var – накопленная объясненная дисперсия)

Final Score/ cm mark	Loadings on:		
	Factor 1	Factor 2	Factor 3
1		0.30	
2		0.37	
3		0.51	
4		0.64	0.12
5	0.10	0.69	
6	0.14	0.71	
7	0.20	0.79	0.10
8	0.25	0.78	
9	0.35	0.72	
10	0.39	0.72	
11	0.45	0.65	
12	0.56	0.58	
13	0.63	0.57	
14	0.68	0.46	
15	0.74	0.40	0.15
16	0.75	0.33	0.18
17	0.77	0.28	0.21
18	0.76	0.21	0.23
19	0.77	0.17	0.31
20	0.76	0.14	0.37
21	0.69	0.15	0.41
22	0.66		0.48
23	0.61	0.12	0.53
24	0.54	0.10	0.62
25	0.48	0.10	0.68
26	0.41		0.72
27	0.33	0.12	0.72
28	0.28		0.75
29	0.19	0.10	0.76
30	0.12		0.66
31	0.14	0.12	0.64
32		0.13	0.61
33			0.51
34			0.39
35			0.21
36			
SS Loadings	7.47	6.01	5.85
Proportion Var	0.21	0.17	0.16
Cumulative Var	0.21	0.37	0.54

Для полноты и контраста, вот корреляционная матрица, полученная в результате изучения ответов 4000 подростков на анкету о стремлении к карьере после того, как она была перестроена в соответствии с результатами многофакторного факторного анализа [3].

TABLE 4: THE CORRELATION MATRIX ARRANGED ACCORDING TO THE RESULTS OF THE VARIANALYSIS.

Ясно, что элементы делятся на несколько групп или кластеров, которые, как правило, мало пересекаются (хотя фактор 4 явно может быть объединен с фактором 3).

Таким образом, программа фактически сказала: «Смотрите. Здесь, в середине, находится группа элементов, которые сильно коррелируют друг с другом и относительно меньше с элементами в двух других группах элементов на нижнем и верхнем концах шкалы. Итак, ребята, вам нужно как минимум 3 фактора, чтобы учесть эти данные».

Способ, которым программа «сгруппировала» элементы, показан в Таблице 4.

Конечно, мы могли бы продолжать и действительно продолжали, то есть извлекли 5 факторов. (Заметим, что, если бы мы извлекли 36 факторов, мы фактически смогли бы использовать факторные нагрузки для точного воспроизведения исходной матрицы корреляций.)

Но мы сделали уже достаточно, чтобы доказать выдвинутое положение: мы же знаем, что рулетка одномерная.

Применение процедур, основанных на классической теории тестирования, к данным, полученным с ее же

помощью, чтобы установить, являются ли эти данные одномерными, ошибочно. Коротко, факторный анализ группирует вместе предметы аналогичной трудности и заявляет, что они представляют собой основные факторы или «размерности» в пределах тест. Со времен Гуттмана (наиболее известного своей работой по анализу «Шкалограмм», которые, по сути, является вариантом IRT) и позже эти факторы были известны как факторы «мощности».

Таблица 4. Корреляции в таблице 1 сгруппированные в кластеры процедурой 3-факторного анализа. (Десятичная точка опущена.)

Но, не заметив этого, тысячи исследователей, не знакомых с целями и моделью измерения, лежащими в основе IRT-тестов, и не выполнявших рекомендации рабочей группы АРА по статистическим выводам (которые могли быть еще не опубликованы, на момент проведения исследований), требующей «сначала взглянуть на исходные данные», из-за этого совершили ужасное преступление, которое повлияло на мышление целых поколений исследователей.

Как указывалось ранее, они исследовали явное содержание заданий с высокими нагрузками на эти 3 или 5 факторов и, исходя из этого, делали вывод, что в тесте было 3 или 5 (или более) «типов» заданий ... другими словами, тест был беспорядочным и объединял 3, 5 или более «независимых» размерностей 1, 2, 3.

На самом деле, использование слова «независимый» само по себе свидетельствует о более чем небольшом незнании того, как работает факторный анализ, потому что последовательные факторы в действительности не являются независимыми от тех, что были ранее, но фактически представляют собой следующую лучшую попытку исправить с помощью еще одного единственного фактора, ошибки, которые были сделаны при предположении, что матрица корреляции [фактически ковариационная] может быть «объяснена» в терминах ранее извлеченных факторов.

Термин «одномерный» на самом деле крайне неоднозначен. Подробное обсуждение термина см. в [4].

Эта ошибка привела многих исследователей к выводу, что Прогрессивные матрицы Равена измеряют несколько разных характеристик.

Хотя в каком-то смысле это может быть правдой, суть в том, что это не демонстрируется путем факторизации элементов. Здесь не место для подробного обсуждения этих вопросов, но, поскольку интересом к ним привел авторов к подготовке этой статьи, то стоит отметить, что обзор многочисленных демонстраций на основе TOT3 (IRT), которые различают качественно разные типы заданий, составляющих Прогрессивные матрицы Равена, измеряют один и тот же базовый континуум способности (по аналогии с тем, что качественно разные типы заданий, составляющих геологическую шкалу, используемую для измерения «твердости», все измеряют одну и ту же основную переменную «твердость»), можно найти в главе 1 книги Raven J. & Raven, C.J. (2008) Uses and Abuses of Intelligence.(Opus Cit.) [5] (<http://eyeonsociety.co.uk/resources/UAIChapter1.pdf>), а примером исследова-

ния, которое может выявить другие «измерения» трудности (аналогичные дополнительным измерениям твердости кирпичей) может служить статья [6].

Второй подход

Приведенная выше история во всех существенных деталях соответствует тому, что на самом деле происходит, когда исследователи применяют факторный анализ к корреляционной матрице, полученным из взаимных корреляций заданий теста, основанного на TOT3 (IRT).

Таким образом, большинство читателей уже получили все, что они могут извлечь из этой статьи.

Таблица 5. Корреляция между данными прохождения/непрохождения для сантиметровых отметок на 36 см рулетке. Компьютерно сгенерированные данные для равного количества объектов, достигших каждой отметки (и не прошедших выше) от 1 до 36. n=3,700 («Респонденты» «проходят» все «задания» (сантиметровые отметки) до того, которое указывает их рост, и «не проходят» все последующие «задания»). Десятичная точка опущена.)

Table with 36 columns and 36 rows representing a lower triangular matrix of correlations between tasks.

Таблица 6. 5-факторное решение факторного анализа данных Таблицы 5.

Table with 36 rows (cm mark) and 5 columns (Factor 1 to Factor 4) showing factor loadings.

Однако в корреляционной матрице, представленной в таблице 1, есть что-то непонятное. А именно, почему корреляции, близкие к диагонали, так далеки от 0,99 на верхнем и нижнем концах шкалы?

Ответ таков: поскольку данные моделирования были

сгенерированы для получения гауссова распределения по длине рулетки, то получено всего несколько «респондентов» выполнивших «самое легкое» и «самый трудное» задания.

Поэтому, анализы были повторены с выборкой, дающей одинаковое количество «животных», для каждого «роста» от 1 до 36 см.

Результаты представлены в таблицах 5 и 6.

История похожа на ту, что мы получили ранее, за исключением того, что корреляции между «самыми легкими» и «самыми трудными» «заданиями» намного выше.

Можно подумать, что эти результаты не имеют отношения к основным положениям данной статьи.

Но это не так.

На самом деле исследователи чрезвычайно часто проводят анализ заданий, будь то на основе классической теории тестирования или теории TOT3, используя данные, полученные из тестируемых популяций (часто ошибочно называемых «выборками»), которые дают лишь очень узкий диапазон оценок. Это означает, что слишком мало людей (а часто и вовсе ни одного) с оценками в хвостах распределения, чтобы можно было вычислить значимую статистику по элементам (см. врезку 2).

Это значительно усугубляет ошибки, которые допускаются, когда исследователи пытаются интерпретировать свои результаты, особенно полученные с помощью рутинного применения факторного анализа.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

List of references including Raven, J., Prieler, J., & Benesch, M. (2008), Hattie, J. (1985), Raven, J., Ritchie, J., & Baxter, D. (1971), and DeShon, R.P., Chan, D., & Weissbein, D.A. (1995).

Статья поступила в редакцию 02.10.2020
Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 159.99

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0088

ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДРОСТКОВ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ

© 2020

SPIN: 6794-6470

AuthorID: 437855

ORCID: 0000-0001-8321-4001

Слепухина Галина Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной работы и психолого-педагогического образования

SPIN: 5657-5624

AuthorID: 547916

ORCID: 0000-0002-0932-9828

ScopusID: 57194243355

Безенкова Татьяна Александровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной работы и психолого-педагогического образования

*Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова
(455000, Россия, Магнитогорск, проспект Ленина, 38, e-mail: g.slepukhina@mail.ru)*

SPIN: 3820-8444

AuthorID: 516485

ORCID: 0000-0002-3490-1849

ScopusID: 5720533311

Андриенко Оксана Александровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики

*Оренбургский государственный университет, филиал в г. Орске
(462403, Россия, Орск, проспект Мира 15А, e-mail: andrienko-oa@mail.ru)*

Аннотация. Проблема девиантного поведения не является новой в психологии. В настоящее время актуализируются исследования, направленные на изучение девиантных подростков, что связано с возникновением потребности в новых данных, которые позволят сделать работу по профилактике и коррекции девиантного поведения подрастающего поколения более эффективной. В статье представлено исследование, направленное на выявление особенностей личности подростков с девиантным поведением, в котором приняли участие две группы испытуемых: подростки, состоящие на учете в комиссии по делам несовершеннолетних, и подростки с нормативным поведением. Всего в исследовании приняли участие 60 человек, средний возраст которых 15,5 лет. Было выявлено, что большинство испытуемых с девиантным поведением относятся к числу экстравертов, также для них характерна тенденция к агрессивности, вспыльчивости, импульсивности, действий под влиянием момента, подозрительность, направленность интересов преимущественно на себя, непрактичность, оторванность от реальности, излишнее беспокойство и тревога, неуверенность, раздражительность, нетерпеливость. Их поведение связано с эмоциональной возбудимостью, неуравновешенностью, неспособностью контролировать импульсивность своих действий. Они склонны привлекать внимание окружающих к своим несчастьям, добиваться сочувствия и понимания, им свойственно доминирование эмоций над интеллектуальным контролем, отрицательная концепция собственной личности. У несовершеннолетних с девиантным поведением проявляются застревающий, дистимический, циклотимический, тревожно-боязливый и эмотивный типы акцентуаций характера. Несовершеннолетние с девиантным поведением имеют экстернальный локус контроля. Материалы исследования могут быть использованы психологами, педагогами, работающими с данной категорией подростков.

Ключевые слова: девиация, девиантное поведение, виды девиантного поведения, девиантный подросток, личностные особенности девиантных подростков, особенности несовершеннолетних с девиантным поведением, акцентуации характера девиантных подростков.

PERSONAL CHARACTERISTICS OF ADOLESCENTS WITH DEVIANT BEHAVIOR

© 2020

Slepukhina Galina Vladimirovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor of social work and psychological and pedagogical education

Bezenkova Tatyana Alexandrovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor of social work and psychological and pedagogical education

Nosov Magnitogorsk State Technical University

(455000, Russia, Magnitogorsk, Lenin street, 38, e-mail: g.slepukhina@mail.ru)

Andrienko Oksana Aleksandrovna, PhD, associate professor of the department psychology and pedagogics

Orenburg State University, Branch in Orsk

(462403, Russia, Orsk, Mira Avenue, 15A, e-mail: andrienko-oa@mail.ru)

Abstract. The problem of deviant behavior is not new in psychology. Currently, research aimed at studying deviant adolescents is being updated, which is associated with the need for new data that will make the work on prevention and correction of deviant behavior of the younger generation more effective. The article presents a study aimed at identifying the personality characteristics of adolescents with deviant behavior, in which two groups of subjects took part: teenagers who are registered in the Commission on juvenile Affairs, and teenagers with normative behavior. A total of 60 people took part in the study, with an average age of 15.5 years. It was found that the majority of subjects with deviant behavior are extroverts, and they are also characterized by a tendency to aggression, short temper, impulsiveness, actions under the influence of the moment, suspicion, focus of interests mainly on themselves, impracticality, detachment from reality, excessive anxiety and anxiety, uncertainty, irritability, impatience. Their behavior is associated with emotional excitability, unbalance, inability to control the impulsiveness of their actions. They tend to attract the attention of others to their misfortunes, to seek sympathy and understanding, they tend to dominate emotions over intellectual control, a negative concept of their own personality. In minors with deviant behavior, there are stuck, dysthymic, cyclothymic, anxiety-fearful and emotional types of character accentuations. Minors with deviant behavior have an external locus of control. The research materials can be used by psychologists and teachers working with this category of teenagers.

Keywords: deviation, deviant behavior, types of deviant behavior, deviant adolescent, personal characteristics of deviant adolescents, features of minors with deviant behavior, accentuations of the character of deviant adolescents.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Проблема девиантного поведения подростков не является новой в психологии, педагогике и других отраслях научного знания. Тем не менее, она остается актуальной, и в связи с этим возникает потребность в новых исследованиях, которые позволят сделать работу по профилактике и коррекции девиантного поведения более эффективной. Современные подростки – это те, кто через 10-15 лет будет во многом определять жизнь общества, и поэтому их психическое и социальное здоровье является предметом внимания многих научных областей и практических сфер деятельности.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Анализ научной литературы показывает, что вопросам изучения девиантного поведения, сущности этого феномена, факторам и предпосылкам, влияющим на его возникновение посвящены исследования Э.Р. Агаджановой [1], О.И. Агаповой [2], Р.Э. Аюбян и С.И. Петровой [3], Ж.Ю. Ахметханова [4], И.А. Бобровой и Е.Н. Францевой [5], Т.Н. Демко [6], М.Б. Дусенко [7], О.В. Евдошенко [8], А.В. Кочерова [9], Е.С. Курбатовой и И.А. Куренкова [10], А.Н. Ломакиной [11], М.С. Пуртовой и И.В. Новгородцевой [12], Х.Х. Самадова [13], А.Е. Федоровского [14] и др.

В науке нет единого подхода к определению сущности понятия «девиантное поведение», факторам его возникновения. Так, в психолого-педагогической литературе девиантное поведение трактуется как «система поступков или отдельные поступки человека, в зависимости от его возраста, носящие характер отклонения от принятых в обществе норм» [15, с. 123-124]. Я.И. Гилинский под отклоняющимся поведением понимает «поступок, действие человека, не соответствующее официально установленным или фактически сложившимся в данном обществе нормам (стандартам, шаблонам)» [16, с. 71]. Он первым из отечественных исследователей обратил внимание на созидательный, позитивный характер девиации. «Девиации (флуктуации в неживой природе, мутации – в живой) являются всеобщей формой, механизмом, способом изменчивости и жизнедеятельности, развития каждой системы» [16, с. 71].

Весьма интересным представляется исследование Т.Н. Демко, в котором автор рассматривает проблему проявления девиантного поведения в культуре и эмоциональную реакцию на него. Автор говорит о том, что «человек тем больше усваивает образцы девиантного поведения, чем чаще с ними сталкивается» [6], и делает важный вывод о влиянии массовой культуры на формирование девиантного поведения.

Особенности и признаки отклоняющегося поведения изучаются разными отраслями социально-гуманитарного знания, причем те особенности, которые напрямую связаны с объектом, целью и задачами конкретной отрасли науки. Ученые выделяют основные и дополнительные признаки девиантного поведения, говоря как о негативных, так и позитивных его формах [9].

Среди факторов, способствующих возникновению девиантного поведения, В.Н. Обносов называет неблагоприятную экономическую ситуацию, низкий уровень образования и культуры, нравственное состояние общества, состояние правовой культуры, наличие неблагополучных семей, косвенным обстоятельством автор относит технический прогресс [17].

В большом количестве исследований говорится о подростковом возрасте, как о периоде, в котором наиболее часто формируется девиантное поведение. Кроме того, отмечаются, насколько велика роль семьи в формировании личности. Явное и скрытое неблагополучие семьи – один из главных факторов возникновения девиантного поведения [18].

Обращая внимания на педагогические методы и формы профилактики и коррекции девиантного поведения, ученые отмечают, что это должен быть целый комплекс мер, направленный на формирование ценностных ориентаций, положительной мотивации деятельности, помощь в осознании возможностей, жизненных целей, интересов [19].

Ж.Ю. Ахметханов говорит о том, что диагностика уровня отклоняющегося поведения является фактором успешной социализации детей с девиантным поведением. «Диагностирование личности девиантного подростка выступает не только как один из факторов успешной социализации, а как элемент проектирования дальнейшей коррекционно-воспитательной работы, направленной на преодоление и профилактику девиантного поведения подростков», – пишет автор [4].

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Изучение личностных характеристик подростков с девиантным поведением.

Постановка задания. Выявление особенностей личности подростков с девиантным поведением.

Используемые в исследовании методы, методики и технологии. В исследовании использовались следующие методы: анализ психологической литературы, тестирование, методы математической статистики.

В исследовании применялись следующие методики:

1. Личностный опросник Г. Айзенка.
2. Опросник суицидального риска.
3. Тест-опросник «Выявление акцентуаций личности» Г. Шмишека.
4. Тест-опросник уровня субъективного контроля (Е.Ф. Бажин, Е.А. Голынкин, А.М. Эткинд).

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. В исследовании приняли участие две группы испытуемых: 1) подростки, состоящие на учете в комиссии по делам несовершеннолетних г. Южноуральска (экспериментальная группа); 2) подростки с нормативным поведением (контрольная группа). Всего в исследовании приняли участие 60 человек, средний возраст которых 15,5 лет.

Результаты исследования по личностному опроснику Г. Айзенка представлены в табл. 1.

Таблица 1 – Результаты изучения индивидуально-психологических особенностей подростков по методике Г. Айзенка

Группа	Экстраверсия	Интроверсия	Эмоциональная, устойчивость	Эмоциональная неустойчивость
ЭГ	73,3%	26,7%	26,7%	73,3%
КГ	50,0%	50,0%	50,0%	50,0%

Как видно из результатов, представленных в таблице 1, среди испытуемых экспериментальной группы больше тех, у кого выражена экстравертированность (73,3 %). Несовершеннолетние подростки с девиантным поведением в большей степени стремятся к общению, любят компанию, имеют больше друзей и приятелей, беззаботны. Они любят оживление и суету вокруг себя, испытывают дискомфорт, если оказываются в одиночестве. Для ряда испытуемых данной группы, которые имеют высокий уровень экстравертированности, характерна тенденция к агрессивности, вспыльчивости, импульсивности, действия под влиянием момента, их эмоции и чувства не имеют строгого контроля.

50% испытуемых контрольной группы также относятся к числу экстравертов, которые ориентированы на общение и стремятся в той или иной степени к взаимодействию с другими.

50% испытуемых контрольной группы и 26,7% испытуемых экспериментальной группы имеют разную степень выраженности интроверсии. Этим несовершеннолетним свойственна сосредоточенность на своем внутреннем мире, спокойствие. Они стремятся держать свои чувства под контролем, не вспыльчивы, не стремятся вступать в конфликты с окружающими. Они пред-

почитают деятельность, требующую сосредоточенного напряженного внимания и малой подвижности.

Для большего числа испытуемых экспериментальной группы (73,3%) и 50% испытуемых контрольной группы свойственна эмоциональная неустойчивость, это приводит к тому, что они плохо управляют своими отрицательными эмоциями. Им свойственны резкие колебания настроения, подъемы и спады энергии. Они быстро утомляются, что приводит к возникновению раздражительности, неуверенности в себе, тревожности и т.д.

Представляется интересным, что испытуемые контрольной группы в большей степени стремятся показать себя лучше (23,3%), чем они есть на самом деле, возможно, переоценивают свои положительные качества. Возможно, это связано с тем, что несовершеннолетние, совершившие преступление (20%), и уже имеющие негативную оценку со стороны окружающих, не рассчитывают на позитивное отношение со стороны других людей, им нет необходимости приукрашивать себя.

Оценка различий по данным показателям при помощи *t*-критерия показала следующее (табличные значения $t_{0,05} = 2,00$ и $t_{0,01} = 2,66$): значимыми являются различия по шкале «нейротизм» (2,3), что позволяет утверждать, что поведение несовершеннолетних с девиантным поведением связано с эмоциональной возбудимостью, неуравновешенностью, неспособностью контролировать импульсивность своих действий.

После исследования суицидального риска у подростков двух исследуемых групп были получены следующие результаты.

Несовершеннолетние с девиантным поведением (73,3%) в большей степени склонны привлекать внимание окружающих к своим несчастьям, добиваться сочувствия и понимания. Испытуемые данной группы, демонстрируя суицидальное поведение или говоря о нем, переживают это изнутри как «крик о помощи», тогда как окружающие оценивают это как «шантаж», «истероидное выпячивание трудностей». В контрольной группе менее половины испытуемых (43,3%) считают, что их не понимают, что их в жизни случались события, которые мало кому пришлось пережить, и это дает им основание для получения сочувствия со стороны окружающих.

По субшкале «Аффективность» у 70,0% испытуемых экспериментальной группы выявлено доминирование эмоций над интеллектуальным контролем. В стрессовых и психотравмирующих ситуациях эти несовершеннолетние готовы реагировать непосредственно эмоционально. У 16,6% возможно наступление аффективной блокады интеллекта. В контрольной группе только 26,6% испытуемых склонны чрезвычайно эмоционально реагировать в ситуациях, выходящих за привычные рамки. Подростки с нормативным поведением в большей степени отличаются самоконтролем, рациональным отношением к происходящему.

Результаты, полученные по шкале «Уникальность», свидетельствуют, что 63,3% испытуемых контрольной группы и только 20,0% испытуемых экспериментальной группы воспринимают себя, ситуации, в которых они оказываются, как исключительные, непохожие на другие, которые могут приводить к исключительным, нетипичным вариантам выхода из сложных жизненных ситуаций. Эти подростки считают, что они все чувствуют острее, чем большинство других, что другие их не понимают, что жизнь и окружающие к ним часто несправедливы.

Как свидетельствуют полученные результаты, несовершеннолетние с нормативным поведением чаще оказываются неспособными использовать свой и чужой жизненный опыт, отличаются недостаточным умением учиться на своих и чужих ошибках. Такие особенности восприятия себя и своей жизни могут приводить к тому, что несовершеннолетние единственным выходом из сложной ситуации могут видеть исключительные варианты, к которым относятся суицид.

Результаты по субшкале «Несостоятельность» свидетельствуют, что больше половины несовершеннолетних с девиантным поведением (60,0%), имеют отрицательную концепцию собственной личности. Для них характерно представление о своей несостоятельности, некомпетентности, ненужности, «выключенности» из мира. Представление о себе, как о «плохом» возможно, связано с тем, что большинство несовершеннолетних, совершивших противоправные действия, воспитывались в семьях, характеризующихся конфликтными и дисфункциональными отношениями. В таких семьях родители не стремятся выделять и отмечать достоинства и достижения своих детей, подчеркивать их ценность и значимость. Такое родительское отношение, а также негативные результаты сравнения с другими детьми, с которым дети из неблагополучных семей сталкиваются в школе, во дворе, зачастую приводит к возникновению и развитию комплекса неполноценности. Только 36,6% испытуемых из контрольной группы считают себя несостоятельными и имеют низкий уровень своей значимости.

Результаты, полученные по субшкале «Социальный пессимизм» свидетельствуют, что такое отношение к самому себе тесно связано с концепцией принятия окружающего мира. 80,0% испытуемых экспериментальной группы и 43,3% испытуемых контрольной группы воспринимают окружающий мир как враждебный, который не соответствует представлениям о нормальных или удовлетворительных для человека отношениях с окружающими людьми.

63,5% несовершеннолетних с девиантным поведением и только 15,0% несовершеннолетних с нормативным поведением, склонны искать культурные ценности и нормативы, оправдывающие суицидальное поведение. В крайних вариантах слом культурных барьеров может приводить к инверсии ценностей жизни и смерти. Одной из возможных внутренних причин культа смерти может быть доведенная до патологического максимализма смысловая установка на самостоятельность: «Вершитель собственной судьбы сам определяет конец своего существования».

По субшкале «Максимализм» четвертая часть испытуемых обеих групп характеризуется инфантильным максимализмом ценностных установок. У этих испытуемых преобладает значимость малейших потерь над значимостью имеющихся достижений. Такая установка мешает реализовывать свои возможности и внутренний потенциал, так как страшно и невозможно отказаться от того, что уже имеешь на данный момент.

Интересным представляются результаты, полученные по субшкале «Временная перспектива». 30,0% испытуемых контрольной группы и 23,3% испытуемых экспериментальной группы ориентированы на настоящее, не стремятся конструктивно планировать будущее. Такое отношение к будущему и настоящему может быть связано с сильной погруженностью в настоящую ситуацию, наличием чувства неразрешимости текущей проблемы и мыслях о неудачах, поражениях и проблемах в будущем. Такое отношение к будущему со стороны несовершеннолетних с нормативным поведением, возможно, связано с тем, что они стоят перед выбором своего места в жизни, профессии, учебного заведения. Очень много старшеклассников в настоящее время оказываются под гнетом этой проблемы, принимая ее значимость для всей последующей жизни. Несовершеннолетние с девиантным поведением чаще всего об этом не задумываются, к тому же распорядок их жизни на некоторое время уже определен, и они предпочитают о будущем не задумываться.

Результаты, полученные по субшкале «Антисуицидальный фактор», свидетельствуют, что на 33,3% несовершеннолетних с нормативным поведением и на 23,3% несовершеннолетних с девиантным поведением действуют факторы, снижающие глобальный суици-

дальный риск. К числу таких факторов относятся глубокое понимание чувства ответственности за близких, чувство долга, боязнь боли и физических страданий, наличие представлений о греховности самоубийства и т.д.

Оценка различий по данным шкалам при помощи t-критерия показала следующее: значимые различия наблюдаются по шкалам «Аффективность» (4,4), «Уникальность» (4,9), «Несостоятельность» (2,4), «Социальный пессимизм» (3,6). Несовершеннолетние с девиантным поведением в большей степени склонны руководствоваться эмоциями в большинстве жизненных ситуаций, воспринимают окружающий мир как враждебный, а себя как несостоятельных и никому ненужных. Несовершеннолетние с нормативным поведением значимо отличается неумение использовать свой и чужой жизненный опыт.

После проведения опросника Г. Шмишека нами были получены следующие результаты, представленные в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты изучения акцентуаций характера подростков по методике Г. Шмишека

Группа	Дм	Ц	Э	В	Г	Дн	Ш	Ас	Т	Эм
ЭГ	0%	0%	3,3%	10%	3,3%	3,3%	16,6%	0%	16,6%	0
КГ	3,3%	16,6%	0%	16,6%	16,6%	0%	0%	20,0%	0%	0%

У 16,6% испытуемых экспериментальной группы в качестве выраженных отмечаются тревожно-боязливый и циклотимный типы акцентуации характера. Это значит, что несовершеннолетним с девиантным поведением в равной степени свойственны как низкая контактность, обидчивость, чувствительность к критическим замечаниям окружающих, что присуще испытуемым с тревожным типом акцентуации характера, так и смена гипертимных и дистимных состояний. В этом случае несовершеннолетним свойственны раздражительность, грубость, гнев в ответ на замечания окружающих, которые сочетаются с унынием, депрессией, вялостью, упадком сил.

У 10% испытуемых данной группы и 16,6% испытуемых контрольной группы отмечается возбудимый тип акцентуации характера. Для несовершеннолетних с таким типом акцентуации характерна повышенная импульсивность, гневливость, склонность к хамству и брани, угрюмость, низкая контактность. Такие испытуемые легко вступают в конфликты, в которых к тому сами являются активной, провоцирующей стороной. Они неуживчивы в коллективе, равнодушны к будущему, ориентированы на развлечения. Вероятно, именно повышенная импульсивность или возникающая реакция возбуждения, которые гасятся с трудом, и могут приводить к совершению противоправных действий, направленных против окружающих.

У 20% испытуемых контрольной группы отмечается выраженный аффективно-экзальтированный тип акцентуации характера. Это проявляется в высокой контактности, словоохотливости, способности восторгаться, восхищаться. Такие несовершеннолетние часто спорят, но не доходят до открытых конфликтов. В случае возникновения конфликтов они могут быть как активными, так и пассивными участниками. Испытуемые с данным типом акцентуации подвержены сиюминутным настроениям, порывисты, легко переходят от состояния восторга к состоянию печали, обладают лабильностью психики.

По 16,6% испытуемых данной группы имеют педантичный и гипертимный типы акцентуации характера. При доминировании педантичного типа акцентуации испытуемые отличаются ригидностью, инертностью психических процессов, длительным переживанием травмирующих событий. Они пунктуальны, аккуратны, склонны следовать плану, сильно реагируют на любые проявления нарушения порядка.

Доминирование гипертимного типа акцентуации проявляется в большой подвижности, общительности,

выраженности мимики и пантомимики, склонности к озорству и недостатке чувства дистанции в отношениях с другими. Как правило, для таких испытуемых характерны хорошее настроение и самочувствие, высокий жизненный тонус, повышенная самооценка. Большое стремление к самостоятельности может служить источником конфликтов, которые могут сопровождаться вспышками гнева и раздражения.

Для несовершеннолетних с девиантным поведением не свойственны демонстративный, педантичный, эмотивный и зааффективно-экзальтированный типы акцентуации. У несовершеннолетних с нормативным поведением не выявлены застревающий, дистимичный, циклотимный, тревожный и эмотивный типы акцентуации характера.

Оценка различий по данным шкалам при помощи t-критерия показала следующее: значимые различия наблюдаются по показателям демонстративности (2,1), застревания (6,7), гипертимности (7,7), дистимности (6,1), циклотимности (5,7), аффективно-экзальтированности (7,9), тревожности (8,9), эмотивности (2,1). У несовершеннолетних с девиантным поведением проявляются застревающий, дистимический, циклотимический, тревожно-боязливый и эмотивный типы акцентуации характера. Подросткам с нормативным поведением свойственны демонстративный, гипертимный, аффективно-экзальтированный типы акцентуации характера.

Результаты изучения уровня субъективного контроля подростков выглядят следующим образом.

Несовершеннолетние с девиантным поведением имеют экстернальный локус контроля. Это свидетельствует о том, что для них не свойственна вера в то, что они могут влиять на свою жизнь. Скорее наоборот, они уверены в том, что от их активности мало что зависит, это дает основание чувствовать себя страдающим, но не способным как-то изменить свою жизнь. Подростки с нормативным поведением отличаются интернальным локусом контроля, что определяет их уверенность в том, что они могут влиять на то, что с ними происходит.

Результаты, полученные по шкале интернальности в сфере достижений свидетельствуют, что несовершеннолетние контрольной группы считают что их достижения зависят только от них самих и от их готовности предпринимать усилия для достижения положительных результатов в будущем (средний балл – 4,2). Тогда как несовершеннолетние экспериментальной группы не верят в то, что они могут существенно повлиять на успешность собственной жизни и деятельности (средний балл – 3,0). Возможно, такое представление о своих достижениях у испытуемых данной группы связано с тем, что они не получали в достаточной степени одобрения и подкрепления в случае успешного выполнения какой-либо деятельности. Они скорее сталкивались с неодобрением или безразличием со стороны значимых взрослых и сверстников.

Результаты по шкале интернальности в сфере неудач позволяют говорить, что несовершеннолетние экспериментальной группы в большей степени склонны возлагать ответственность за собственные неудачи на внешние силы, независимо от того, кто или что это будет – какие-то люди, просто невезение или «не судьба».

Результаты по шкале интернальности в профессиональной деятельности свидетельствуют, что несовершеннолетние с нормативным поведением в большей степени склонны принимать ответственность на себя как в учебной, так и в любой другой активности.

Такая же ответственность свойственна несовершеннолетним контрольной группы в выстраивании межличностных отношений. Проявляемая ими активность позволяет им достигнуть результат в той мере, в какой они их будут устраивать. Несовершеннолетние с нормативным поведением склонны видеть свою роль в тех отношениях, которые у них складываются с близкими и малознакомыми людьми. В отличие от испытуемых

данной группы, несовершеннолетние экспериментальной группы часто не способны изменить характер своего общения с окружающими людьми, даже если он оказывается неэффективным.

Оценка различий по данным шкалам при помощи t-критерия показала следующее: значимые различия наблюдаются по шкалам «Общая интернальность» (5,8), «Интернальность в сфере достижений» (4,6), «Интернальность в сфере здоровья» (3,3), «Интернальность в межличностных отношениях» (5,4). Несовершеннолетних с нормативным поведением значимо отличает наличие внутреннего локуса контроля, что определяет уверенность в результатах собственной активности, веру в возможность достижения успеха в различных учебных и профессиональных ситуациях, представление о себе как о компетентном в общении человеке, который готов брать на себя ответственность за результат взаимодействия с другими людьми.

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях. Интересным представляется исследование О.Д. Гуриной, в котором исследовались ксенофобские установки и личностные особенности подростков с девиантным поведением. Автором было установлено, что ксенофобские установки наиболее выражены у девиантных подростков, характеризующихся низким уровнем развития морального сознания агрессивностью, спонтанностью [20].

В работе С.В. Ляминой указывается, что подростки с признаками девиантного поведения характеризуются высоким уровнем лживости и социальной желательности, низким уровнем эскапизма адаптации и эмоционального комфорта. Обнаружена склонность к агрессии, насилию и саморазрушению [21].

С.В. Хусаинова и Р.Н. Хахимзянов в своей статье, посвященной исследованию психологических особенностей личности склонной к девиантному поведению, указывают, что особенностями девиантных подростков выступают: а) высокий уровень эмоциональной нестабильности и напряженности; б) замкнутость и подозрительность; в) низкий уровень нормативности поведения и самоконтроля; г) ограниченность мышления.

Подросткам с девиантными формами поведения характерно проявление агрессивности и враждебности, применению физического насилия, негативизм, подозрительность, чувство обиды и вины [22].

Таким образом, исследования последних лет, в том числе и наше, показывают, что девиантных подростков характеризуют агрессивность, подозрительность, эмоциональное неблагополучие, низкий уровень самоконтроля и адаптированности.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. Результаты, полученные в ходе эмпирического исследования, позволяют сделать следующие выводы.

1. Большинство испытуемых с девиантным поведением относятся к числу экстравертов, что проявляется в стремлении к общению и беззаботности, желании быть в компании и иметь больше друзей и приятелей. Для ряда испытуемых данной группы, которые имеют высокий уровень экстравертированности, характерна тенденция к агрессивности, вспыльчивости, импульсивности, действия под влиянием момента, их эмоции и чувства не имеют строгого контроля. Их поведение связано с эмоциональной возбудимостью, неуравновешенностью, неспособностью контролировать импульсивность своих действий.

2. Несовершеннолетние с девиантным поведением в большей степени склонны привлекать внимание окружающих к своим несчастьям, добиваться сочувствия и понимания. Им свойственно доминирование эмоций над интеллектуальным контролем. Это приводит к тому, что в стрессовых и психотравмирующих ситуациях эти несовершеннолетние готовы реагировать непосредственно эмоционально. Больше половины несовершеннолетних

данной группы имеют отрицательную концепцию собственной личности. Для них характерно представление о своей несостоятельности, некомпетентности, ненужности, «выключенности» из мира. Такое отношение к самому себе тесно связано с концепцией принятия окружающего мира, который оценивается как враждебный, не соответствующий представлениям о нормальных или удовлетворительных для человека отношениях с окружающими людьми.

3. Подростков с девиантным поведением отличают стремление руководствоваться принятыми правилами, излишняя подозрительность, направленность интересов преимущественно на себя, непрактичность, оторванность от реальности, излишнее беспокойство и тревога, связанные с неуверенностью, и как следствие, раздражительность, нетерпеливость.

4. У несовершеннолетних с девиантным поведением проявляются застревающий, дистимический, циклотимический, тревожно-боязливый и эмотивный типы акцентуаций характера. Педантичный и возбудимый типы акцентуаций в равной степени встречаются у несовершеннолетних с нормативным и девиантным поведением.

5. Несовершеннолетние с девиантным поведением имеют экстернальный локус контроля. Они уверены в том, что от их активности мало что зависит, это дает основание чувствовать себя страдающим, но не способным как-то изменить свою жизнь, они не верят в возможность достижения успеха в учебных и профессиональных ситуациях, не представляют себе как компетентного в общении человека, который готов брать ответственность за результат взаимодействия с другими людьми.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. Дальнейшие перспективы решения представленной проблемы заключаются в разработке эффективных технологий работы с девиантными подростками с учетом специфики их личностных особенностей. Материалы исследования могут быть использованы психологами, педагогами, работающими в образовательных учреждениях, учреждениях социальной защиты и системе МВД.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Агаджанова Э.Р. Девиантное поведение подростков: причины, формы, профилактика // Симбирский научный вестник. 2019. № 4 (38). С. 7-11.
2. Агапова А.И. К вопросу о личностных особенностях подростков-девиантов / В сборнике: Современная реальность в социально-психологическом контексте – 2019. Сборник научных трудов по материалам III Всероссийской научно-методической конференции. Под научной редакцией О.А. Белобрыкиной, М.И. Кошеновой. 2019. С. 164-166.
3. Аюбян Р.Э., Петрова С.И. Особенности девиантного поведения // Вестник современных исследований. 2019. № 3.11 (30). С. 13-15.
4. Ахметханов Ж.Ю. Диагностика уровня отклоняющегося поведения как фактор успешной социализации учащихся с девиантным поведением // Казанская наука. 2015. № 8. С. 112-114.
5. Боброва И.А., Францева Е.Н. Психолого-педагогическое сопровождение подростков с девиантным поведением в условиях современной образовательной организации // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 65-4. С. 296-299.
6. Демко Т.Н. Девиантное поведение в контексте культуры // Прикладная юридическая психология. 2019. № 2 (47). С. 6-14.
7. Дусенко М.Б. Сущностные характеристики девиантного поведения подростков // Постулат. 2019. № 7 (45). С. 10.
8. Евдошенко О.В. Девиантное поведение подростков как социальная проблема современного общества // Вестник науки и образования. 2019. № 15 (69). С. 112-115.
9. Кочеров А.В. Девиантное поведение как психологический феномен // Вестник науки. 2020. Т. 2. № 2 (23). С. 33-40.
10. Курбатова Е.С., Куренков И.А. Психологические особенности девиантного поведения подростков // Психология и педагогика служебной деятельности. 2019. № 1. С. 51-52.
11. Ломакина А.Н. Предпосылки проявления девиантного поведения у молодых людей в современном обществе // Перспективы науки. 2019. № 9 (120). С. 158-160.
12. Пуртова М.С., Новгородцева И.В. Особенности аффективно-личностного эгоцентризма подростков с девиантным поведением // Медицинское образование сегодня. 2019. № 4 (8). С. 73-84.
13. Самадов Х.Х. Вопросы типологии девиантного поведения и его факторов в социальной философии // Известия Института философии, политологии и права имени А.Бахаводинова Академии наук Республики Таджикистан. 2018. № 4. С. 95-99.

14. Федоровский А.Е. Проблемы девиантного поведения в подростковой среде: теоретический обзор // Организация работы с молодежью. 2015. № 3. С. 1-8.
15. Психология развития. Словарь. / Под. ред. А.Л. Венгера. М.: ПЕР СЭ, 2015. 175 с.
16. Гилинский Я.И. Социология девиантности (новеллы и перспективы) // Социологические исследования. 2009. № 8. С. 70-73.
17. Обносов В.Н. Социально-психологический анализ девиантного поведения // Наука и Образование. 2019. № 2. С. 28.
18. Кушка М.Г. Деструктивные детско-родительские отношения как фактор девиантного поведения подростков // Социальная педагогика в России. Научно-методический журнал. 2019. № 5. С. 59-63.
19. Эхаева Р.М., Ибрагимова Э.С. Девиантное поведение. Профилактика девиантного поведения у подростков // Современные проблемы социально-гуманитарных наук. 2016. № 6 (8). С. 33-36.
20. Гурина О.Д. Ксенофобские установки и личностные особенности подростков с девиантным поведением // Психология и право. 2016. Т. 6. № 1. С. 39-57.
21. Лямина С.В. Личностные особенности подростков с признаками девиантного поведения / В сборнике: Проблемы и перспективы развития гуманитарных и социально-экономических наук. Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции. В 4-х частях. Под общей редакцией Ж.А. Шаповал. 2017. С. 129-134.
22. Хусаинова С.В., Хакимзянов Р.Н. Исследование психологических особенностей личности склонной к девиантному поведению // Казанский педагогический журнал. 2019. № 6 (137). С. 195-201.

Статья поступила в редакцию 05.05.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 159.9.07
DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0089

БАЛАНС ЖИЗНЕННЫХ СФЕР СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ В СИТУАЦИИ КАДРОВОГО ДЕФИЦИТА

© 2020
SPIN: 2634-5962
AuthorID: 636505
ResearcherID: E-2856-2017
ORCID: 0000-0002-3869-9860
ScopusID: 56028349000

Якимова Зоя Владимировна, кандидат психологических наук,
доцент кафедры «Гуманитарных дисциплин»,

*Дальневосточный юридический институт, Владивостокский филиал
(690087, Россия, Владивосток, ул. Котельникова, 21, e-mail: yakimovazoya@yandex.ru)*

SPIN: 2285-0397
AuthorID: 229789
ResearcherID: Q-8857-2016
ORCID: 0000-0001-6277-8115
ScopusID: 57021569200

Царева Наталья Александровна, кандидат политических наук,
доцент кафедры «Экономики и управления»

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

Аннотация. В статье анализируется сложившаяся в современной России проблема кадрового дефицита в правоохранительной деятельности. Кадровый дефицит становится дополнительным источником стресса для действующих сотрудников, так как на них перераспределяется нагрузка вакантных должностей без компенсации переработок. Дефицит времени в формате многозадачности приводит к разбалансировке между работой и личной жизнью. Исследование баланса жизненных сфер сотрудников полиции проведено с помощью анкетирования и методики «Колесо жизненного баланса». Результаты показали усредненный показатель удовлетворенности по различным сферам жизни сотрудников полиции 68,7 %. При анализе результатов учтены различия в степени удовлетворенности в жизненных сферах у сотрудников-мужчин и у сотрудниц-женщин. В целом по выборке ценности семьи и личной жизни оказались в большем приоритете, нежели ценности работы и карьеры. Проведенный корреляционный анализ выявил взаимосвязь между карьерой и личностным ростом, который в свою очередь зависит от полноценности общения, отдыха, наличия хобби, свободного времени и творческого самовыражения. В качестве перспектив развития диагностического инструментария предложено диагностировать баланс жизненных сфер исходя из четырех ключевых видов человеческой деятельности: труд (работа), общение (семья, друзья), игра (отдых, развлечения, спорт), обучение (обучение, саморазвитие, личностный рост).

Ключевые слова: баланс жизненных сфер, колесо баланса, полицейский, кадровый дефицит, конфликт семья-работа, личная жизнь, карьера, многозадачность, дефицит времени, удовлетворенность трудом.

BALANCE OF LIFE SPHERES OF POLICE OFFICERS IN A SITUATION OF PERSONNEL SHORTAGE

© 2020

Yakimova Zoya Vladimirovna, candidate of psychological sciences, associate professor
of humanitarian disciplines

Far Eastern Law Institute (Vladivostok branch)

(690087, Russia, Vladivostok, Kotelnikova street, 21, e-mail: yakimovazoya@yandex.ru)

Tsareva Natalia Aleksandrovna, candidate of political sciences, associate professor
of the department «Management»

Vladivostok State University of Economics and Service

(690014, Russia, Vladivostok, st. Gogolya, 41, e-mail: natsareva@mail.ru)

Abstract. The article analyzes the current problem of personnel shortage in law enforcement in modern Russia. The personnel deficit becomes an additional source of stress for existing employees, as they are reallocated the load of vacant positions without compensation for overtime. Lack of time in the multitasking format leads to an imbalance between work and personal life. The study of the balance of life spheres of police officers was conducted using a questionnaire and the "Wheel of life balance" method. The results showed an average satisfaction rate of 68.7% for various spheres of life of police officers. The analysis of the results takes into account differences in the degree of satisfaction in the life spheres of male and female employees. Overall, the values of family and personal life were higher in the sample than the values of work and career. The correlation analysis revealed the relationship between career and personal growth, which in turn depends on the fullness of communication, recreation, Hobbies, free time and creative self-expression. As prospects for the development of diagnostic tools, it is proposed to diagnose the balance of life spheres based on four key types of human activity: work (work), communication (family, friends), play (recreation, entertainment, sports), training (training, self-development, personal growth).

Keywords: areas of life, balance wheel, police, personnel deficit, family-work conflict, personal life, career, multitasking, time deficit, job satisfaction

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Мировой опыт эволюции управленческой мысли наглядно демонстрирует тенденцию к повышению эффективности организации в целом за счет повышения эффективности ее человеческих ресурсов. В том числе, за счет переосмысления и содержательного обогащения труда (job crafting)

каждого отдельно взятого сотрудника. Важно отметить, что проблема содержательного обогащения труда может осложняться наличием кадрового дефицита.

Как известно, феномен кадрового дефицита может иметь как объективные, так и субъективные основания. «...При объективных основаниях - специалистов нужного профиля и нужной квалификации просто физически нет в необходимом количестве в данной отрасли или

сегменте рынка труда. При субъективных обстоятельствах - специалисты вроде бы и есть, и их даже много, но все они, какие-то «не подходящие» под требования вакансии, либо же недовольные предлагаемыми условиями...» [1].

Ярчайшим примером современной России можно назвать кадровый дефицит в правоохранительной сфере. На протяжении последнего десятилетия ряды сотрудников полиции заметно поредели. Апогей этой печальной тенденции отмечен после проведения «пенсионной реформы», когда практически во всех регионах полицейские со стажем 20 лет и более поспешили выйти на пенсию, чтобы успеть получить все причитающиеся им выплаты и льготы до повышения пенсионного возраста. Однако, на места вышедших на пенсию сотрудников, молодежь не пришла. Причин и объяснений этому факту достаточно много, начиная от демографической ямы (эхо перестройки) и заканчивая жесткими требованиями к отбору кандидатов. По мнению экспертов, кадровый отбор в систему МВД проходит всего лишь 2-3 кандидата из 10. И это не удивительно, так как к потенциальному кандидату в сотрудники правоохранительных органов предъявляются достаточно серьезные требования. От кандидата требуется высокий уровень физического и психического здоровья; уровень интеллекта не ниже среднего; отсутствие судимости, как у самого кандидата, так и его ближайших родственников; отсутствие алкогольной и наркотической зависимости. Обязательная проверка на полиграфе позволяет отсеять лиц, склонных к злоупотреблению должностными полномочиями и коррупции; причастных к связям с криминальной средой; имеющих отношение к террористической и экстремистской деятельности, а так склонных к суициду.

К числу возможных плюсов профессии полицейского можно отнести: возможность выйти на пенсию после двадцати лет службы; доплаты за выслугу лет, специальные звания, классность, спортивные разряды, государственные награды. Кроме того, у сотрудников полиции есть право на бесплатный проезд к месту отдыха раз в год для себя и одного члена семьи любым видом транспорта; страхование здоровья и жизни; возможность получения путевки в санаторий системы МВД. Так же стоит отметить, что нуждающиеся в улучшении жилищных условий сотрудники со сроком службы в системе не менее 10 лет, имеют право на компенсационные выплаты для улучшения жилищных условий.

Однако, несмотря на все перечисленные плюсы, есть ряд очень важных минусов, и прежде всего, связанных с тем, что сотрудник полиции, особенно оперативный, сам себе не принадлежит. Ненормированный рабочий день, частые вызовы по ночам и в выходные, усиления на праздники и общественные мероприятия. По причине неукомплектованности штата - полицейским нередко отказывают в отгулах и плановых отпусках, им также запрещен выезд за границу в большинство стран мира. Серьезная нехватка сотрудников полиции связана не столько с опасностью профессии, сколько с отсутствием мотивации к службе. Зачастую молодые кадры не очень охотно выбирают профессию полицейского в силу огромного объема работы со строго установленными сроками выполнения и высокой степенью ответственности. Ведь это вполне логично: если есть недокомплект кадров, то вся нагрузка просто распределяется на тех, кто работает, без доплат и компенсаций. Кроме того, работа полицейского содержательно тяжела в психо-эмоциональном плане, а заработная плата, особенно в начале профессиональной карьеры и на рядовых должностях, оставляет желать лучшего. Особо следует отметить запрет на занятие предпринимательской деятельностью. Иначе говоря, дополнительный доход, помимо денежного довольствия, сотрудник полиции может получить исключительно за счет научной/образовательной деятельности или культурной деятельности, что в условиях напряженного рабочего ритма становится

ся маловероятно. Существенную роль в принятии решения не идти трудоустроиваться в полицию играет до сих пор не решенный вопрос с жилищным обеспечением: по закону положено, а по факту в очереди на улучшение жилищных условий можно стоять годами и даже десятилетиями. Взятие же ипотеки на общих условиях вгоняет сотрудника полиции в кредитное рабство.

Ещё одной веской причиной негатива являются издержки социально-психологического климата, и прежде всего, взаимобвинения, взаимокритика руководства и рядового состава. Нельзя не отметить напряженную ситуацию относительно дефицита времени в процессе гонки за эффективностью и плановыми показателями, которая выражается в росте рабочей нагрузки при одновременном сокращении доступных ресурсов. Проблема сложности вписывания в рабочий режим все новых и новых профессиональных задач восходит к ещё более глобальной проблеме «мультизадачности», необходимости выполнять одновременно целый ряд разнонаправленных функций (за себя и за отсутствующего сотрудника в силу неукомплектованности штата). Так же необходимо отметить, взаимосвязь дисбаланса жизненных сфер с проявлениями синдромов профессионального стресса и эмоционального выгорания. В целом проблема выгорания сопровождается потерей смысла и ценности работы, а также возникновением соматических и психосоматических расстройств. Стремление же к сбалансированности трудовой жизни сотрудников является важным звеном в профилактике выгорания, улучшения трудовых показателей и повышения эффективности профессиональной деятельности.

Таким образом, гонка за показателями при сокращающемся количестве сотрудников приводит к увеличению нагрузки на оставшихся. Неуклонно увеличивается доля бюджета рабочего времени по отношению к доле бюджета времени отдыха. Новые цифровые технологии способствуют ещё большему усугублению ситуации: сотрудник доступен «он-лайн» и должен реагировать на запросы руководства всё время, включая выходные и вечерние и ночные часы. Происходит «размывание» границ работы и личной жизни, что становится дополнительным источником стресса и причиной дисбаланса между работой (карьерой) и семьей (личной жизнью).

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновываются авторы; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. Переплетение двух жизненных сфер порождает формирование нового смыслового образования – *баланс между работой и личной жизнью*. В настоящее время понятие «личная жизнь» включает в себя все аспекты жизнедеятельности, которые не связаны с работой: семейные обязательства, общение с родственниками и друзьями, хобби, личностное развитие. По мнению ряда авторов, термин «баланс» сам по себе несет конфликтный смысл, отражая напряженность между тем, что человек *должен* делать (работать), и тем, что он *хочет* делать (осуществлять личные интересы и потребности) [2]. А так же содержит степень удовлетворенности выраженностью различными сферами жизни. При этом важно понимать, что понятие баланса очень индивидуально. Для кого-то нужен гибкий график работы, возможность работать удаленно, взяв работу на дом, а кому-то нужен стабильный график: ежедневно приходить на работу в строго определенное время и уходить с рабочего места, не задерживаясь ни на минуту, и тем более, не беря работу на дом [3].

Современные психологические и социологические исследования отечественных и зарубежных авторов констатируют все большее углубление противоречия между ценностями профессионального роста и семейными ценностями. На первый план выходит личностный рост, который все чаще связывается с расширением смыслового наполнения жизни. Человек распределяет свое внимание, усилия и время между различными сферами,

при этом личная жизнь начинает обретать все большую ценность [4].

Для обозначения отношений между работой и личной жизнью человека исследователи используют понятия «конфликт» и «баланс», фокусируя свое внимание соответственно на источниках конфликтов между этими сферами или гармоничного взаимодействия между ними. Так, различаясь по своему содержанию, трудовые и семейные роли могут смешиваться, приводя к конфликту, например «конфликту работающей женщины» [5] или family-work conflict (FWC). Вместе с тем основой для возникновения противоречивых отношений между работой и личной жизнью является также нехватка времени: чем больше человек работает, тем меньше времени он может посвятить семье (work-family conflict (WFC)) [6].

Таким образом, понятие баланса вошло в научное исследование, когда ученые отождествили его с отсутствием конфликта между работой и семьей [7]. Конфликт и обогащение - это перцептивные представления, в которых люди сообщают, в какой степени время, напряжение или поведение в одной роли препятствуют другой (например, конфликт) или ресурсы одной роли приносят пользу другой (например, обогащение). В своем исследовании Каспер В. и Гринхауз Дж. обнаружили, что определения баланса часто включают эффективность и/или удовлетворенность балансом работы и семьи, предполагая, что это два основных способа определения баланса работы и семьи [8]. Гринхауз Дж. и Аллен Т. определили баланс, когда эффективность и удовлетворенность работой и семьей соответствуют жизненным приоритетам [9]. Валкур М. определила «удовлетворение балансом работы и семьи» как позицию, которая отражает суждение о том, что ресурсы индивида достаточны для удовлетворения потребностей в рабочих и семейных ролях [10]. Концептуально отмечено, что баланс удовлетворенности отличается от сочетания удовлетворенности работой и семейными ролями по отдельности (то есть удовлетворенности работой плюс удовлетворенность семьи), так как роли объединяются.

Эффективность балансарботыисемьи рассматривают как самооценку собственных способностей и ценностей в разных сферах жизни [11]. В соответствии с идеей эффективности баланса как взаимозависимой самооценки, исследования показывают, что самооценка влияет на цели, мотивацию, поведенческие намерения и поведение, и, следовательно, эффективность балансарботы и семьи влияет на производительность.

Согласно модели JD-R (Требования и ресурсы работы), когда требования на работе и семье низкие, то у сотрудников низкий уровень конфликтов и/или ресурсы высоки, они, в свою очередь, испытывают меньше напряжение, демонстрируют более позитивное отношение, высокую трудовую мотивацию, производительность [12]. Инструмент job crafting способствует переосмыслению приоритетности составляющих баланса в определенное время, позволяя выстраивать взаимоотношения, избегая напряжения. Диспропорция баланса труда и отдыха активно изучается представителями академической среды. Так например, отмечается, что семья (ее наличие и благополучная ситуация в семье) [13, 14]. Ряд исследователей указывают на то, что удовлетворенность трудом в большей степени связана с внутренними факторами мотивации, нежели с внешними - ухудшением условий труда и понижением профессионального статуса [15].

Современные отечественные исследования вопросов соотношения баланса работы и семьи (личной жизни), проводятся на различных профессиональных выборках. Чаще всего анализу подвержены сотрудники академической сферы: профессорско-преподавательский состав университетов и институтов (Давыдова И. А., Козьмина Я.Я., 2014; Кулешова А.В., Подвойский Д.Г., 2018;

Абрамов Р.Н., Груздев И.А., Терентьев Е.А., 2019 и др.) [16-19] и сотрудники бизнес-структур (Штроо В.А., Козьяк А.А., 2015; Кулькова И., Тюркина В.С., 2017; Юсупова С.Ф., Сон Х.И., Чернова Ж.В., 2018) [20-23]. Несмотря на специфику академической деятельности и различных бизнес-структур, исследователям все же удается выявить общие закономерности, которые так же могут быть перенесены на представителей других профессий, в том числе на деятельность сотрудников полиции.

Так в частности, отмечено, что ухудшающиеся условия труда и повышающиеся требования к результативности не приводит к быстрому снижению уровня внутренней мотивации к труду, что связано с пониманием своей деятельности как «призвания» [18. С.10]. Однако, исполнение роли «универсального солдата», диктуемой условиями многозадачности, становится источником стресса, поскольку сотрудники вынуждены разрываться между разными профессиональными сферами, и само по себе выставление приоритетов и выстраивание баланса между ними является крайне трудной задачей [24]. При этом нельзя игнорировать факт, описанный Кулешовой А.В. и Подвойским Д.Г., что «...профессионал становится «винтиком бюрократической системы», вынужденным проводить рабочее время за заполнением «бесконечных бумажек». Это провоцирует «атмосферу постоянной спешки, работы на скорую руку», способствуя не только стрессу и нарушению баланса труда и личной жизни, но и целому ряду дисфункциональных явлений, включая «мутацию ценностных иерархий» профессионального сообщества...» [17].

Интересен так же предмет исследования Сон Х.И., Черновой Ж.М., рассматривающих негативный аспект влияния мобильных устройств на установление баланса между работой и личной жизнью. Так в частности, проанализировав трудовое законодательство ряда европейских и азиатских стран, они обнаружили, что, например, в европейских странах (Германия и Франция) уже введено «Право на отключение» — это дополнение в списке трудовых прав человека, дающее возможность «отключиться» от работы, в первую очередь — от использования таких типов электронных коммуникаций, как электронные письма и сообщения в рабочих целях в нерабочие часы. В азиатских странах (Южная Корея, Китай, Япония) в настоящее время ведется активная законодательная деятельность по внедрению данного права в трудовое законодательство. Бесспорно, мобильные устройства позволяют сотрудникам быстро реагировать, постоянно иметь доступ и обмениваться информацией, быстрее принимать решения. Однако, уже научно доказано, что постоянное участие в профессиональной жизни, в долгосрочной перспективе снижает производительность, поскольку у работников не остается времени на отдых и восстановление. Напротив, необходимость постоянно быть «на связи» и оперативно реагировать на электронные письма и сообщения во вне рабочее время существенным образом снижает уровень субъективной удовлетворенности качеством жизни работников, повышает уровень стресса и увеличивает вероятность профессионального выгорания [23].

Штроо В.А., Козьяк А.А. для исследования баланса между работой и личной жизнью предлагают методику графического шкалирования для выявления различий между «реальным» и «идеальным» соотношением работы и личной жизни в сознании респондентов. Результаты по данной методике позволяют выявить четыре типа респондентов с доминированием работы (доминирование работы и желание развиваться в карьере; доминирование работы, при желании развиваться в личной сфере) или личной жизни (доминирование личной жизни и желание развиваться в этом направлении; доминирование личной жизни, при желании развиваться в карьере) [20].

Юсупова С.Ф. при анализе результатов исследования с помощью методики «Колесо жизненного баланса», отмечает, что большинство респондентов явно

дают понять, что многие сферы жизни можно изменить, если получать за свою работу достаточный заработок. Респонденты аргументировали это тем, что деньги играют огромную роль в настоящее время: обучение и повышение квалификации тоже не бесплатно, а оно влечет за собой карьерный рост, полноценный отдых требует финансовых вливаний, а от отдыха зависит здоровье, которое восстановить сложнее и дороже, чем сохранить и своевременно проводить профилактику [22].

Таким образом, сравнительный анализ отечественного и зарубежного опыта в изучении баланса работы (карьеры) и семьи (личной жизни) позволяет выделить четыре концептуальных подхода к данному феномену: *аддитивное распространение* (уникальные эффекты двунаправленного конфликта и обогащения), *мультипликативное распространение* (интерактивные эффекты более низкого конфликта с более высоким обогащением), *удовлетворение* (распределение между ролями на работе и семейными), *балансирующая эффективность* (взаимозависимая самооценка удовлетворения общих ожиданий в отношении рабочих и семейных ролей).

МЕТОДОЛОГИЯ

Цель работы состоит в том, чтобы выявить степень сбалансированности различных сфер жизни сотрудников полиции, тем самым определив «проблемные» и «ресурсные» зоны. Достижение данной цели несет прикладное значение в сфере профилактики профессионального стресса и психо-эмоционального выгорания сотрудников полиции, обусловленных высокими рабочими нагрузками в ситуации кадрового дефицита.

Постановка задания. Для достижения поставленной цели, необходимо: проанализировать степень удовлетворенности сотрудников полиции различными сферами жизни (входящими в колесо баланса); графически отразить полученные результаты (в том числе с учетом усредненных показателей и фактора пола); провести корреляционный анализ различных жизненных сфер, выявив взаимосвязи между ними.

Используемые в исследовании методы, методики и технологии. Для исследования баланса жизненных сфер была применена методика «Колесо жизненного баланса» включающая в себя 16 параметров: 15 сфер жизни (друзья; внутренняя гармония; здоровье; семья; любовь; творчество; свободное время; окружение, общение; личностный рост; путешествия; дом; хобби; развлечения и отдых; карьера; финансы) и 1 свободную графу, в которую респонденты могли вписать ту сферу жизни, которая имеет для них важное значение, но не учтена в указанных 15 сферах. Респондентам предлагалось оценить степень удовлетворенности каждой из жизненных сфер в процентном соотношении (от 0 до 100 процентов) и графически отразить (закрасить, заштриховать) степень их удовлетворенности по каждой из сфер на бланке, получив тем самым графическую модель «Колесо жизненного баланса». Методика была дополнена авторской анкетой, ориентированной на получения дополнительной информации о респондентах, в том числе об их возрасте, поле, стаже работы (общем и в системе МВД), указании должности и структурного подразделения, семейном положении (в том числе наличие детей и прошлых браков), жилищных условиях, конкретизации хобби, наличии домашних животных, степени использования льгот, предоставляемых службой в полиции. Кроме того, в анкету был включен открытый вопрос: «Удается ли Вам достигать баланса работы (карьеры) и семьи (личной жизни)? Объясните, почему...».

Исследование проходило в формате анкетирования с использованием анкетных бланков. Полученные результаты обрабатывались с помощью методов описательной статистики и корреляционного анализа.

Эмпирическую базу исследования составили действующие сотрудники полиции Приморского края, на момент исследования проходящие обучение (получение высшего юридического образования на базе среднего

юридического / на базе высшего не юридического образования, а так же слушатели курсов повышения квалификации) во Владивостокском филиале Дальневосточного юридического института МВД России, г. Владивосток. Объем выборки составил 70 респондентов. Возрастной диапазон составил 21-43 года. По фактору пола выборку составили 48 мужчин (68,6%) и 22 женщины (31,4%). В исследовании приняли участие лица со стажем работы до 3-х лет – 2 чел. (2,9%), 3-5 лет – 23 чел. (32,9%), от 6 до 10 лет – 22 чел. (31,4%), от 11 до 15 лет – 15 чел. (21,4%), более 15 лет – 8 чел. (11,4%), что свидетельствует о нормальном распределении выборки.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Результаты исследования баланса жизненных сфер у сотрудников полиции представлены в сводной таблице 1, и для наглядности отражены на рисунке 1 (усредненные значения по выборке, n=70) и рисунке 2 (баланс жизненных сфер сотрудников полиции с учетом фактора пола). В таблице 2 представлены результаты корреляционного анализа на выявление степени корреляций между различными сферами жизни сотрудников полиции.

Таблица 1 – Распределение результатов диагностики (усредненные значения по выборке, n=70)

Сфера жизни	Степень удовлетворенности женщины 22 чел (31,4 %)	Степень удовлетворенности мужчины 48 чел (68,6%)	Степень удовлетворенности в среднем по выборке (n = 70 человек)
Друзья	78,6	74,8	76,0
Внутренняя гармония	69,0	77,1	74,5
Здоровье	76,4	83,1	81,0
Семья	85,5	88,5	87,6
Любовь	84,1	82,5	83,0
Творчество	44,1	58,5	54,0
Свободное время	50,0	51,7	51,1
Окружение, общение	74,5	70,4	71,7
Личностный рост	69,1	72,1	71,1
Путешествия	40,5	50,6	47,4
Дом	78,6	81,5	80,6
Хобби	56,8	68,3	64,7
Развлечения и отдых	61,4	60,0	60,4
Карьера	63,6	67,5	66,3
Финансы	61,4	58,3	59,3
Средний показатель удовлетворенности	66,5	69,7	68,7

Сравнительный анализ по результатам диагностики баланса жизненных сфер у сотрудников полиции с использованием методики «Колесо баланса жизненных сфер», позволяет сделать заключение о том, что мужчины-сотрудники полиции в целом на 3,2% более удовлетворены своим положением, нежели женщины-сотрудницы полиции. Если же проанализировать усредненные показатели по всем шкалам, то можно выделить несколько тенденций (рисунок 1).

Во-первых, сотрудники полиции в целом удовлетворены (высокие результаты по шкале удовлетворенности 70% и более) такими жизненными сферами, как друзья, внутренняя гармония, здоровье, семья, любовь, окружение и общение, личностный рост, дом). На этом основании можно сделать вывод о преимущественном сдвиге шкалы «работа-семья» в пользу семьи, личной жизни, дома, друзей, окружения и общения, а так же личностного роста. Таким образом, полюс дома, семьи и друзей является ценностно значимым и ресурсным для сотрудников полиции. При анализе анкет была выявлена достаточно интересная закономерность: респонденты разделяют в своём сознании категории семья-любовь. При этом женщины удовлетворены любовью больше, чем семьей, а мужчины – наоборот: удовлетворены семьей больше, чем любовью. Состоящих в разводе оказалось 5,7% выборки. Холостых / незамужних без детей 22,9% выборки. Матери/отцы одиночки (холостые/незамужние / в разводе) составили 11,4% выборки. Все остальные

респонденты имеют собственные семьи (официальный брак) с детьми.



Рисунок 1 – Распределение результатов диагностики: усредненные значения по выборке, n=70 (составлено авторами)

Самыми счастливыми (наиболее высокие показатели удовлетворенности по всем сферам жизни) оказались молодые сотрудники полиции (возраст до 30 лет, холостые/незамужем, без детей, проживающие совместно с родителями / самостоятельно в собственной квартире) и «возрастные» сотрудники (старше 40 лет, замужем/женаты, проживают отдельно со своей семьей, с детьми, в собственной квартире без ипотеки). Самые низкие показатели удовлетворенности по всем сферам жизни наблюдаются у семейных сотрудников в возрасте 31-39 лет, с детьми и имеющих сложности с условиями проживания (съёмное жильё, совместное проживание с родственниками, ипотека). При этом, важно отметить, что более половины респондентов имеют сложности с условиями проживания. В своих комментариях и замечаниях к анкете респонденты достаточно часто указывают на необходимость введения такой меры поддержки как обеспечение жильем, введение специальной ипотеки (по аналогии с военной ипотекой), актуализацию компенсирующих выплат на улучшение жилищных условий.

Во-вторых, в категорию средней степени удовлетворенности (результаты по шкале удовлетворенности от 60 до 69%) попали такие сферы как: карьера, хобби, развлечения и отдых. Иначе говоря, что сотрудникам полиции лишь частично удается приходиться к балансу работы и отдыха. Анализ ответов анкеты относительно хобби выявил определенную тенденцию: практически все респонденты с неудовлетворенностью в любви и семейной жизни (не состоящие в отношениях или находящиеся в разводе) либо вообще не имеют хобби, либо имеют пассивные и интровертированные хобби (рукоделие, шитье, вышивка, кулинария, сериалы, чтение книг, компьютерные игры, рисование, написание стихов и т.д.). При этом у них наблюдаются достаточно высокие показатели удовлетворенности в сфере личностного роста и карьеры. Те же респонденты, которые удовлетворены своей семейной жизнью, любовью, общением и друзьями имеют преимущественно хобби экстравертированного и активного типа (охота, рыбалка, спортивные игры, отдых с семьей и друзьями, лыжи, сноуборды, велосипеды, яхтинг, активный отдых с семьей и друзьями).

В-третьих, в категорию с низкой степенью удовлетворенности (результаты по шкале удовлетворенности от 50 до 59%) попали такие сферы как: творчество, свободное время, финансы. Данные показатели могут свидетельствовать, что сотрудники полиции перегружены работой, которая не приносит им должного

финансового вознаграждения и не оставляет свободного времени на творческую самореализацию. Интересно отметить, что респонденты женщины в большей степени удовлетворены финансами при меньшей степени удовлетворенности карьерой, а респонденты мужчины – наоборот: в большей степени удовлетворены карьерой и не удовлетворены финансовым состоянием.

В-четвертых, самой «провальной» с точки зрения удовлетворенности категорией (результаты по шкале удовлетворенности менее 49%) попала такая жизненная сфера как путешествия. Прежде всего, это связано с ограничениями профессиональной деятельности полицейских, а именно - запрет на выезд в большинство стран мира. Кроме того, любую поездку за пределы населенного пункта, в котором проживает и/или осуществляет службу сотрудник полиции необходимо заблаговременно согласовывать рапортом с вышестоящим руководством. Анализ результатов анкетирования подтвердил, что менее 50% сотрудников в реальности используют предоставляемую льготу по оплате проезда к месту отдыха и обратно (по России) и менее 10% используют предоставляемую льготу по отдыху в санаториях системы МВД.

Особо следует отметить, что респондентам предоставлялась возможность заполнить «пустую» сферу жизни на своё усмотрение, выбрав ту категорию, которая для них является значимой, но не отражена в ранее обозначенных 15 сферах жизни. Все полученные результаты можно обобщить до двух категорий: спорт и обучение. При этом спорт достаточно четко дифференцируется из категории хобби и попадает в отдельную ценностную категорию. Интересно так же отметить, что обучение в сознании респондентов так же достаточно четко дифференцируется из личностного роста в отдельную категорию, связанную, прежде всего с профессиональным обучением (в том числе с повышением квалификации, получением высшего юридического образования).

При анализе результатов с учетом фактора пола, так же был выявлен ряд тенденций (рисунок 2). При этом, важно отметить, что у женщин-сотрудниц полиции и мужчин-сотрудников полиции наблюдаются незначительные различия в уровне удовлетворенности (разница менее 5%) такими сферами жизни как друзья, внутренняя гармония, семья, любовь, свободное время, окружение и общение, личностный рост, дом, развлечения и отдых, карьера, финансы.



Рисунок 2 - Баланс жизненных сфер сотрудников полиции с учетом фактора пола (составлено авторами)

Более значимые различия в уровне удовлетворенности наблюдаются в такой жизненной сфере как здоровье. Мужчины удовлетворены своим здоровьем в среднем на 6,8% больше чем женщины.

Значительные отличия (разница более 10%)

наблюдаются относительно путешествий (мужчины удовлетворены своими путешествиями на 10,2% больше чем женщины) и хобби (опять же, мужчины больше удовлетворены возможностью заниматься своим хобби на 11,5% больше чем женщины). Максимальные отличия наблюдаются в творческом самовыражении (мужчины на 14,5% больше удовлетворены своим творческим самовыражением, нежели женщины). Вероятнее всего, такой расклад по степени удовлетворенности (мужчины удовлетворены путешествиями, хобби и своим творческим самовыражением больше чем женщины более чем на 10%) связан с традиционным распределением гендерных ролей. Зачастую «не рабочее время» женщин сопряжено с ожиданиями со стороны других членов семьи в отношении работы по дому, которая никаким образом не оплачивается, не компенсируется и «съедает» огромный бюджет личного времени работающей женщины. Именно поэтому, у женщин меньше степень удовлетворенности творчеством и хобби.

Кроме того, дополнительные сложности, связанные с рождением и воспитанием детей, а также ведением домашнего хозяйства уменьшают возможность женщин так же свободно путешествовать по сравнению с мужчинами. Для выявления взаимосвязи между различными сферами жизни нами был проведен корреляционный анализ, результаты которого представлены в сводной таблице 2.

Таблица 2 – Результаты корреляционного анализа на выявление корреляции между различными сферами жизни

	Друзья	Внутренняя гармония	Здоровье	Семья	Любовь	Творчество	Свободное время	Окружение, общение	Личностный рост	Путешествия	Дом	Хобби	Развлечения и отдых	Карьера	Финансы
Друзья		0,34	0,33	0,16	0,12	0,36	0,42	0,66	0,43	0,46	0,27	0,35	0,52	0,43	0,28
Внутренняя гармония	0,34		0,55	-0,01	0,06	0,50	0,49	0,41	0,43	0,40	0,21	0,40	0,42	0,38	0,20
Здоровье	0,33	0,55		-0,04	-0,14	0,33	0,28	0,41	0,45	0,36	0,12	0,24	0,18	0,29	0,25
Семья	0,16	-0,01	-0,04		0,53	0,23	0,17	0,16	0,37	0,23	0,42	0,17	0,25	0,18	0,20
Любовь	0,12	0,06	-0,14	0,53		0,17	0,26	0,14	0,29	0,22	0,31	0,12	0,34	0,31	0,14
Творчество	0,36	0,50	0,33	0,23	0,17		0,58	0,56	0,63	0,61	0,45	0,67	0,60	0,57	0,29
Свободное время	0,42	0,49	0,28	0,17	0,26	0,58		0,54	0,49	0,49	0,49	0,58	0,67	0,47	0,35
Окружение, общение	0,66	0,41	0,41	0,16	0,14	0,56	0,54		0,71	0,47	0,52	0,43	0,63	0,57	0,40
Личностный рост	0,43	0,43	0,45	0,37	0,29	0,63	0,49	0,71		0,51	0,61	0,51	0,58	0,69	0,40
Путешествия	0,46	0,40	0,36	0,23	0,22	0,61	0,49	0,47	0,51		0,26	0,38	0,63	0,46	0,30
Дом	0,27	0,21	0,12	0,42	0,31	0,45	0,49	0,52	0,61	0,26		0,52	0,46	0,50	0,31
Хобби	0,35	0,40	0,24	0,17	0,12	0,67	0,58	0,43	0,51	0,38	0,52		0,59	0,41	0,17
Развлечения и отдых	0,52	0,42	0,18	0,25	0,34	0,60	0,67	0,63	0,58	0,63	0,46	0,59		0,47	0,17
Карьера	0,43	0,38	0,29	0,18	0,31	0,57	0,47	0,57	0,69	0,46	0,50	0,41	0,47		0,51
Финансы	0,28	0,20	0,25	0,20	0,14	0,29	0,35	0,40	0,40	0,30	0,31	0,17	0,17	0,51	

Корреляционный анализ выявил достаточно выраженную взаимосвязь между такими сферами как: карьера и личностный рост (0,69). При этом личностный рост коррелирует, помимо карьеры, с такими сферами, как окружение и общение (0,71), творчество (0,63), дом (0,61). Окружение и общение коррелирует с друзьями (0,66), развлечениями и отдыхом (0,63). Категория творчество коррелирует с хобби (0,67), личностным ростом (0,63), путешествиями (0,61) и развлечениями, отдыхом (0,60). Свободное время и развлечения, отдых имеют корреляцию 0,67. Таким образом, можно выстроить следующую логическую цепочку: в максимальной степени успех в карьере (удовлетворенность работой) коррелирует с личностным ростом, то есть, чтобы достигнуть успехов в работе, сотрудник полиции должен быть лично развит и постоянно работать над своим личностным ростом. При этом личностный рост достигается за счет удовлетворенности в общении с окружающими людьми, удовлетворенности своим домом (в том числе, жилищными условиями) и возможностью творческого самовыражения.

Подпитка творческого самовыражения происходит через ресурсы путешествий, отдыха и развлечений, а так же при наличии хобби и возможности им заниматься. Однако развлечения и отдых становятся возможными только при наличии свободного времени.

Менее выраженные, но так же значимые взаимосвя-

зи отмечены между такими категориями как: свободное время, хобби и творчество (0,58); творчество и карьера (0,58); окружение, общение и карьера (0,57); окружение, общение и творчество (0,56); здоровье и внутренняя гармония (0,55); свободное время и общение, окружение (0,54); семья и любовь (0,53); друзья и развлечения, отдых (0,52); общение, окружение и дом, хобби (0,52); личностный рост, путешествия и хобби (0,51); финансы и карьера (0,51); внутренняя гармония и творчество (0,50). Таким образом, можно сделать вывод, что помимо классической схемы баланса работа-семья, появляется ещё одна плоскость рассмотрения, которую условно можно обозначить «время для себя - время для друзей». Время для себя будет объединять в себе такие факторы как: свободное время (именно время для себя), творческое самовыражение, хобби, внутреннюю гармонию. Время для друзей объединит категории общения, окружения, друзей. Эти сферы так же должны находиться в балансе и в гармонии.

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях. Социально-психологические аспекты удовлетворенности трудом сотрудников полиции изучены в трудах Слепухиной Г.В., Степановой О.П. Результаты их исследования относительно удовлетворенности работой подтверждают наши выводы о том, что стаж службы в сочетании с возрастом сотрудников будет в значительной степени влиять на степень удовлетворенности. Так в частности, наибольшую степень удовлетворенности продемонстрировали молодые сотрудники (средний возраст 27,5) со сроком службы до 5 лет и сотрудники со стажем более 15 лет (средний возраст 40,5 лет). При этом исследователи делают вывод, что «...у сотрудников со стажем доминируют мотивация потребления и связанные с ней ценности: комфорт, уровень заработной платы, признание в обществе. У молодых сотрудников полиции наблюдается высокий уровень мотивации, связанной с производительностью: они более активны, хотя чувствовать себя востребованными и рассчитывают на то, что своим трудом добьются желаемых результатов...» [25, С.100].

Исследования ряда авторов (Горбач Н.А., Панюкова Ю.Г., Панина Е.Н.) ориентированы на выявление проблем психологического благополучия сотрудников ОВД в условиях профессиональной деятельности [26]. Интересно отметить, что результаты исследований, проводимых в 1997, 2007 году во многом совпадают с полученными нами в 2020 году: по прошествии более чем 20 лет сотрудники органов внутренних дел так и остались не удовлетворены денежным содержанием, жилищными условиями и режимом работы. При этом актуальны в прошлых десятилетиях проблемы медицинского обслуживания и организации досуга – ушли на второй план.

Трофимова Ю.В. в своих исследованиях отразила проблему удовлетворенности базовых потребностей сотрудников полиции на этапе вхождения в профессию, выявив, что практически каждый третий «новобранец» испытывает фрустрацию потребности в автономии под влиянием контроля третьих лиц, что снижает переживание самостоятельности собственных действий и инициативности в поведении. Фрустрация базовых потребностей может привести к стагнации личностного развития, переживанию стресса на рабочем месте, апатии, потребности в дополнительной внешней стимуляции профессиональной деятельности [27]. Линевиц В.Л., Абдулина Л.Р. рассматривая особенности мотивационной сферы сотрудников полиции приходят к выводу, что эффективность их профессиональной деятельности детерминирована мотивацией достижения цели и успеха, что обуславливает успешность выполнения профессиональных целей и задач [28]. Данный вывод подтверждает выявленную нами в результате исследования взаимосвязь между карьерой и личностным ростом (0,69).

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. По результатам проведённого

исследования можно сделать следующие выводы:

1. Правоохранительная отрасль в современной России по ряду социально-экономических и демографических причин испытывает острый кадровый дефицит. Все плюсы профессии во многом перекрываются минусами и ограничениями, устранить или нивелировать которые возможно только на государственном уровне. В результате сложившейся ситуации кадрового дефицита, работающие в профессии сотрудники полиции, перегружены работой, выполняя её за отсутствующих коллег (по причине неукомплектованности штатов). При этом, получая относительно скромное вознаграждение (без возможности дополнительного дохода) в большинстве случаев имеют потребность в улучшении жилищных условий и компенсации всех переработок (в том числе в выходные, праздничные дни, а так же в вечернее и ночное время).

2. При среднем уровне удовлетворенности карьерой и финансовым вознаграждением – сотрудники полиции в большей степени тяготеют к ценностям семейной жизни, полноценного общения и отдыха. Результаты корреляционного анализа позволили выявить взаимосвязи между карьерой и личностным ростом, который становится возможным только при условии достаточного свободного времени, эмоционально-насыщенного общения с друзьями, полноценного отдыха, творческого самовыражения, хобби и путешествий. При этом в силу действующих ограничений путешествия попали в категорию с самым низким уровнем удовлетворенности из всех жизненных сфер.

3. Наблюдаются незначительные различия в уровне удовлетворенности между сотрудниками-мужчинами и сотрудниками-женщинами. В целом, сотрудники-мужчины чуть более удовлетворены (на 3,2%) нежели сотрудники – женщины. Максимальный разрыв наблюдается в таких сферах как путешествия, хобби и творчество.

4. Помимо классической схемы баланса работа-семья, появляется ещё одна плоскость рассмотрения, которую условно можно обозначить «время для себя - время для друзей». Время для себя будет объединять в себе такие факторы как: свободное время (именно время для себя), творческое самовыражение, хобби, внутреннюю гармонию. Время для друзей объединит категории общения, окружения, друзей. Эти сферы так же должны находиться в балансе и в гармонии.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. Бесспорно, проблема баланса между работой и личной жизнью оказывает значительное влияние на эффективность профессиональной деятельности сотрудников полиции. Однако существующий ныне диагностический инструментарий нуждается в серьезной концептуальной модернизации исходя из реалий современности. Кроме того, видится перспективным диагностировать баланс жизненных сфер исходя из четырех ключевых видов человеческой деятельности: *труд* (работа), *общение* (семья, друзья), *игра* (отдых, развлечения, спорт), *обучение* (обучение, саморазвитие, личностный рост). В пользу данного предположения выступает тот факт, что в графе «свободной» категории респонденты в большинстве случаев писали спорт и обучение.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Якимова З.В., Вакулич Ю.Е. *Феномен кадрового дефицита: характерные признаки, причины возникновения, последствия* // В сборнике: *Управление персоналом: как привлечь, удержать и мотивировать ценных сотрудников – 2012. Сборник докладов третьей межрегиональной научно-практической конференции. Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого; Российский государственный университет инновационных технологий и предпринимательства (Северный филиал).* 2012. С. 133-137.
2. Roberts E. *Time and Work-Life Balance: The Roles of «Temporal Customization» and «Life Temporality»* / E. Roberts // *Gender, Work and Organization.* 2008. № 5, September. - P. 430-453.
3. Kulkova I. *HR-practices for maintaining the work-life-balance* // *Human progress.* 2017. Том 3, № 11 [Электронный ресурс] URL: http://progress-human.com/images/2017/tom3_11/Kulkova.pdf
4. Узик А.В. *Ценностные ориентации и семейное поведение городского населения современной России на рубеже веков: дис. ... канд.*

социол. наук / А.В. Узик. - М., 2009. - 235 с.

5. Гаприлица О.А. *Роль конфликтной работающей женщины: дис. ... канд. психол. наук / О. А. Гаприлица. - М., 1998. - 185 с.*
6. Adkins C.L. *Spending time: The impact of hours worked on work-family conflict* / C.L. Adkins, S.F. Premeaux // *J. of Vocational Behavior.* - 2012. - Vol. 80. - pp. 380-389.
7. Buffardi, L.C., Smith, J.I., O'Brien, A.S., Erdwins, C.J. *The impact of dependent care responsibility and gender on work attitudes.* *Journal of Occupational Health Psychology.* 1999. 4, pp. 356-367.
8. Casper, W.J., DeHauw, S., Wayne, J.H., Greenhaus, J.A. *Review of the Meaning and Measurement of Work-Life Balance, SIOP: Honolulu, HI.* 2014.
9. Greenhaus, J.H., Allen, T. *Work-family balance: A review and extension of the literature.* In L. Tetrick & J. C. Quick (Eds.), *Handbook of Occupational Health Psychology (2nd ed.)* Washington, DC: American Psychological Association. 2011. pp. 165-183.
10. Valcour M. *Work-based resources as moderators of the relationship between work hours and satisfaction with work-family balance.* *Journal of Applied Psychology.* 2007. No. 6. pp.1512–1523.
11. Chen G., Goddard T., Casper W. *Examination of the relationships among general and work-specific self-evaluations, work-related control beliefs, and job attitudes.* *Applied Psychology: An International Review.* 2004. No.53. pp. 349-370.
12. Bakker A., Demerouti E. *The Job Demands-Resources model: state of the art.* *Journal of Managerial Psychology.* 2007. Vol. 22 No. 3. pp. 309-328.
13. Adams G. A., King L., King D. *Relationships of job and family involvement, family social support, and work-family conflict with job and life satisfaction.* *Journal of Applied Psychology.* 1996. No. 81. pp. 411-420. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.81.4.411>.
14. Kossek E., Ozeki C. *Work-family conflict, policies, and the job-life satisfaction relationship: A review and directions for organizational behavior-human resources research.* *Journal of Applied Psychology.* 1998. No. 83. P. 139-149. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.83.2.139>.
15. Shin J. Ch., Jung J. *Academics job satisfaction and job stress across countries in the changing academic environments.* *Higher Education.* 2014. Vol. 67. No. 5. pp. 603-620. <https://doi.org/10.1007/s10734-013-9668-y>.
16. Давыдова И. А., Козьмина Я.Я., *Профессиональный стресс и удовлетворенность работой преподавателей российских вузов // Вопросы образования.* 2014. № 4. С. 169-183.
17. Кулишова А. В., Подвойский Д. Г. *Парадоксы публикационной активности в поле современной российской науки: генезис, диагноз, тренды // Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены.* 2018. № 4. С. 169-210. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2018.4.10>.
18. Абрамов Р.Н., Груздев И.А., Терентьев Е.А. *Баланс работы и личной жизни и источники стресса научно-педагогических работников Российских исследовательских университетов // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены.* 2019. № 3 (151). С. 8-26.
19. Петрук Г.В. *Методические аспекты оценки качества профессорско-преподавательского состава университета // Азимут научных исследований: экономика и управление.* 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 289-291.
20. Штроо В.А., Козьяк А.А. *Личностный смысл баланса между работой и личной жизнью // Мир психологии.* 2015. № 3 (83). С. 253-267.
21. Кулькова И.А., Тюркина В.С. *Рабочее время - важнейший ресурс повышения эффективности организации // Отходы и ресурсы.* 2018. Т.5. №2 [Электронный ресурс] URL: <https://resources.today/PDF/02ECOR218.pdf>
22. Юсупова С.Ф., *«Колесо баланса» и профилактика профессионального выгорания // Человеческий фактор: Социальный психолог.* 2018. № 2 (36). С. 251-256.
23. Сон Х.И., Чернова Ж.В. *Мобильные устройства как способ установления баланса между работой и личной жизнью: обратная сторона // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены.* 2018. № 6 (148). С. 201-215.
24. Абрамов Р. Н., Груздев И. А., Терентьев Е. А. *Рабочее время и ролевые напряжения сотрудников современного российского университета // Вопросы образования.* 2017. № 1. С. 88-111. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2017-1-88-111>.
25. Слепухина Г.В., Степанова О.П. *Социально-психологические аспекты удовлетворенности сотрудников полиции своей профессиональной деятельностью // Вестник Калининградского филиала Санкт-Петербургского университета МВД России.* 2018. №2 (52). С.98-101.
26. Горбач Н.А., Панюкова Ю.Г., Панина Е.Н. *Проблемы психологического благополучия сотрудников ОВД в условиях профессиональной деятельности // Психопедагогика в правоохранительных органах.* 2008. № 3. С. 3-6.
27. Трофимова Ю.В. *Удовлетворенность базовых потребностей у сотрудников полиции на этапе вхождения в профессиональную деятельность // Актуальные проблемы борьбы с преступлениями и иными правонарушениями.* 2019. № 19-2. С. 68-69.
28. Линевиц В.Л., Абдулина Л.П. *Способы формирования мотивации достижения у сотрудников полиции // Вестник педагогического опыта.* 2018. № 41. С. 157-161.

Статья поступила в редакцию 12.05.2020
Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 159.95

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0090

СОВРЕМЕННЫЕ АСПЕКТЫ ОКАЗАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ В АКТИВИЗАЦИИ ПСИХИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПАЦИЕНТАМ ГЕРОНТОЛОГИЧЕСКОГО ЦЕНТРА

© 2020

SPIN: 2215-4081

AuthorID: 475571

ORCID: 0000-0002-9846-2216

Чупина Виктория Борисовна, кандидат психологических наук, доцент

SPIN: 1535-0044

AuthorID: 846069

Попенко Наталья Валерьевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры клинической психологии и психотерапии с курсом последипломного образования

SPIN: 4244-8621

AuthorID: 757556

ORCID: 0000-0002-9560-7264

Тихонова Наталья Владимировна, кандидат медицинских наук, доцент, заведующий кафедрой общественного здоровья и здравоохранения

Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого (660022, Россия, Красноярск, улица Партизана Железняка, 1, e-mail: nvt24@mail.ru)

Аннотация. В статье раскрывается современное состояние психологической помощи в активизации психической деятельности пациентов в условиях геронтологического центра. На основании теоретического анализа установлено, что проблема психологической помощи пожилым людям в разных ее аспектах продолжает оставаться актуальной. Ещё более сложной оказывается социальная ситуация развития пожилых людей, которая влечёт за собой появление таких особенностей личностной сферы, как ригидность всех его психических процессов. Это означает, что пожилому человеку требуется психологическая помощь, которая способствовала бы изменению образа жизни пожилого человека, предполагающей постепенную адаптацию к происходящим изменениям. Полученные результаты эмпирического исследования позволили выявить нарушения динамического и регуляторного характера всех компонентов психической деятельности, эмоционально-волевые нарушения у большинства пациентов. Следовательно, нормализация показателей психических процессов у участников является необходимым условием положительной динамики изменений психических процессов. Деятельность по психологической помощи в условиях геронтологического центра позволяет использовать множество методов и средств, которые могут способствовать активизации психической деятельности пожилых людей. Поскольку, активизация психической деятельности пациентов пожилого возраста, на сегодняшний день, в целом имеет долговременный характер, мы допускаем, что с течением времени достигнутая положительная динамика может начать снижаться, так как все активные методы и приёмы активизации психических процессов, использованные нами в программе формирующего эксперимента, нуждаются в регулярном использовании самими участниками эксперимента.

Ключевые слова: психологическая помощь, пожилые люди, психосоциальные факторы, способы активизации психической деятельности, психокоррекция, воздействие, самовоздействие, саморегуляция, арт-терапия.

THE POSSIBILITY OF FORMING LIFE PROSPECTS OF HIGH SCHOOL STUDENTS

© 2020

Chupina Viktoriia Borisovna, candidate of psychological sciences, associate professor

Popenko Natalya Valeryevna, candidate of psychological sciences, associate professor of the department of clinical psychology and psychotherapy with a postgraduate course

Tihonova Natalia Vladimirovna, candidate of medical sciences, associate professor, head of the department of public health and public health of Krasnoyarsk state medical University

Krasnoyarsk State Medical University of Professor Voyno-Yasenrsky (660022, Russia, Krasnoyarsk, street Partizna Zheleznyak, 1, e-mail: nvt24@mail.ru)

Abstract. The article reveals the current state of psychological assistance in activating the mental activity of patients in the conditions of the gerontological center. Based on the theoretical analysis, it is established that the problem of psychological assistance to the elderly in various aspects continues to be relevant. Even more difficult is the social situation of the development of older people, which entails the appearance of such features of the personal sphere as the rigidity of all its mental processes. This means that the elderly person needs psychological assistance that would help to change the lifestyle of the elderly person, which involves gradual adaptation to the changes that are taking place. The results of an empirical study revealed violations of the dynamic and regulatory nature of all components of mental activity, emotional and volitional disorders in the majority of patients. Consequently, normalization of indicators of mental processes in participants is a necessary condition for positive dynamics of changes in mental processes. The activity of psychological assistance in the conditions of the gerontological center allows you to use a variety of methods and tools that can help to activate the mental activity of older people. Since the activation of mental activity of elderly patients, as a whole, has a long-term character, we assume that over time, the achieved positive dynamics may begin to decrease, since all active methods and techniques for activating mental processes, used by us in the program of the forming experiment, need to be regularly used by the experiment participants themselves.

Keywords: psychological help, elderly people, psychosocial factors, ways to activate mental activity, psychocorrection, impact, self-action, self-regulation, art therapy.

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время продолжает оставаться злободневной проблема психологической помощи пожилым людям в разных ее аспектах, поскольку кардинальные демографические и экономические изменения, произошедшие за последние десятилетия, свидетельствуют о превращении людей старшей возрастной группы в значительную часть общества. Ещё более сложной оказы-

вается социальная ситуация развития пожилых людей, которая влечёт за собой появление таких особенностей личностной сферы, как ригидность всех его психических процессов [1].

Множество психосоциальных факторов, таких, как прекращение активной трудовой деятельности, семейные конфликты, потеря супруга, снижение социальной востребованности оказывает непосредственное влияние

на формирование и течение психической деятельности в пожилом возрасте. Это означает, что пожилому человеку требуется психологическая помощь, которая способствовала изменению образа жизни пожилого человека, предполагающей постепенную адаптацию к происходящим изменениям [2, 3].

МЕТОДОЛОГИЯ

Характеризуя пожилых людей, мы можем говорить о том, что, как правило, у них снижена активность, замедляется работа психических процессов, ухудшается самочувствие [4, 5].

Поэтому в нашем исследовании мы уделяли внимание активизации познавательных и эмоционально-волевых процессов у лиц пожилого возраста, находящихся на санитарио-курортном лечении в геронтологическом центре «Уют» г. Красноярск [6].

В связи с изменением социальной ситуации, возрастными изменениями в пожилом возрасте, особую значимость имеет психологическая помощь, в форме психокоррекции, представляющей собой совокупность психологических приемов, которые используются психологом учреждения для определенных недостатков особенностей внутреннего мира личности или поведения психически здорового человека [7, 8].

Можно говорить о том, что активизация психической деятельности может осуществляться двумя способами – посредством предупреждения снижения психической активности, а также ликвидация уже возникших негативных состояний. Любой из обозначенных способов может осуществляться через воздействие на психику пожилого человека извне (например, посредством воздействия психолога, посредством средств психологической регуляции) либо же через самовоздействие (использование самовнушения, самоубеждения, а также аутогенной тренировки). Во втором случае речь идет о деятельности саморегуляции. При этом в ходе «регуляции может решаться одна из трех задач – сохранения существующего состояния, преобразование в новое состояние, а также возвращение в прежнее состояние» [9-11].

Данные мероприятия способствуют коррекции психологических проблем пожилого человека и формированию мотивации заботы о собственном здоровье [12, 13].

Экспериментальная деятельность по проблеме настоящего исследования проводилась в три этапа.

Первый этап – констатирующий эксперимент.

На данном этапе осуществлялась первичная диагностика психических процессов, имеющих существенное значение для цели исследования.

Для проведения первичной диагностики была сформирована сплошная выборка, все участники которой должны отвечать одному лишь требованию, заданному темой исследования, – возраст, находящийся в хронологических рамках пожилого. Первичную сплошную выборку составляли пациенты геронтологического центра «Уют» г. Красноярск в количестве 71 человек. Возраст обследуемых находился в диапазоне от 60 до 72 лет.

В соответствии с целью исследования в качестве диагностического инструментария мы использовали батарею методик для нейропсихологического обследования А.Р. Лурии.

РЕЗУЛЬТАТЫ

При проведении нейропсихологического обследования у пожилых людей выявлено в доступном объеме (необходимы постоянная стимуляция и повторы инструкции):

- темп деятельности медленный, снижение и неустойчивость внимания, наблюдается инактивность, истощаются в пределах 1-2 проб. Простые инструкции усваивают, удерживают не в полном объеме, выраженные изменения в произвольной регуляции (системные perseverации) контроля, программирования;

- зрительный предметный (простые пробы), лицевой, цветовой, буквенный, цифровой гнозис сохранены;

- оптико-пространственный гнозис и праксис – ори-

ентировка в пространстве доступна, в «слепых» часах сохранно, флюктуативно доступно опознание времени на оцифрованном циферблате, самостоятельный рисунок не нарушен;

- сомато-сенсорный (проба Ферстера, узнавание предметов), сомато-топический (узнавание пальцев, частей тела, право-левая ориентировка) сохранна [14].

Исследование мануального праксиса – позы, серии движений сохранно. Слуховой неречевой гнозис сохранен.

Экспрессивная речь сохранна. Счетные операции нарушены (ошибки вычисления). Выражены модально-неспецифические нарушения слухоречевой, зрительной, семантической памяти. Отмечается замедление мышления, относительная сохранность функции абстрагирования в простых пословицах и метафорах.

В эмоционально-волевой сфере обеднение эмоционального фона, отмечаются выраженные нарушения цикла «сон-бодрствование».

Таким образом, при проведении исследования у большинства пациентов были выявлены нарушения динамического и регуляторного характера всех компонентов психической деятельности, а также эмоционально-волевые нарушения.

В частности, полученные в ходе констатирующей диагностики данные, позволяют выделить из сплошной выборки 18 испытуемых, чьи показатели в большей степени отклонялись от нормативных критериев развития психических процессов для данной возрастной категории.

Эта выборка, в свою очередь, была разделена на экспериментальную и контрольную группы. В виду сходства диагностированных показателей психических процессов, деление выборки на экспериментальную и контрольную группы осуществлялось способом случайного выбора с учетом добровольного согласия участников.

Второй этап – формирующий эксперимент.

На данном этапе нами была разработана и реализована программа психокоррекционной работы, направленная на нормализацию показателей психических процессов у участников, вошедших в экспериментальную группу, что, в свою очередь, должно повлечь за собой и положительную динамику изменений психических процессов. Отбор методов и приёмов психокоррекционной работы при составлении программы формирующего эксперимента ориентирован на возрастные особенности контингента и данные первичной диагностики.

Как отмечалось выше, деятельность по психологической коррекции в условиях геронтологического центра позволяет использовать множество методов и средств, которые могут способствовать активизации психических процессов у пожилых людей [15, 16].

В качестве одного из такого рода методов коррекции эмоционально-волевых нарушений у пожилых людей выступает арт-терапия, как направление в практической психологии, направленное на поддержание оптимального состояния человека посредством использования творческих средств. Данный метод имеет широкие возможности применения в отношении людей преклонного возраста, так как после выхода на пенсию, у пожилых людей существенным образом изменяется привычная рутинная жизнь, появляется достаточно много свободного времени, которое зачастую нечем заполнить. Арт-терапия пожилых людей помогает не впасть пожилым людям в состояние «жизнь без цели», а также способствует активизации психических процессов, сохранению хорошего настроения, качества жизни [17].

По завершении формирующего эксперимента нами была проведена повторная диагностика психических процессов с последующим сравнительным анализом полученных данных между экспериментальной и контрольной группами. На данном этапе были использованы те же диагностические средства, что и на констатирующем этапе исследования.

ВЫВОДЫ

На основании результатов исследования можно сделать вывод о том, что процедура целенаправленного психокоррекционного воздействия была эффективной и способствовала активизации психических процессов у пожилых людей. Также определено, что большинство участников экспериментальной группы характеризуются на контрольном этапе без дефицита когнитивных функций, что также позволяет говорить об эффективности коррекционного воздействия.

В заключение отметим, что полученные нами данные не следует квалифицировать как долгосрочный результат. Мы допускаем, что с течением времени достигнутая положительная динамика может начать снижаться, так как все активные методы и приёмы активизации психических процессов, использованные нами в программе формирующего эксперимента, нуждаются в регулярном использовании самими участниками эксперимента. Положительная динамика показателей психических процессов будет долговременной при соблюдении того минимума рекомендаций по применению освоенных техник и упражнений, который был обозначен представителям экспериментальной группы в процессе проведения психокоррекционных занятий.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Иржанова А.А. Актуальные проблемы людей пожилого возраста в современном мире // Новая наука: Стратегии и векторы развития. 2016. № 118-3. С. 114-116.
2. Прокопенкова Д.М., Анисимова О.А. Психологический анализ готовности пожилых людей к освоению возрастных изменений в процессе жизненного пути // Молодёжь и наука: актуальные проблемы педагогики и психологии. 2017. № 2. С. 157-166.
3. Арпентьева М.Р. Отношения пожилых и старых людей к себе и миру и варианты психологической помощи // Клиническая геронтология. 2017. Т. 23. № 9-10. С. 4-6.
4. Сергеева Т.Б., Глуханюк Н.С., Борисов Г.И. Личностная мобильность человека в пожилом возрасте // Известия Уральского федерального университета. Серия 1: Проблемы образования, науки и культуры. 2019. Т. 25. № 3 (189). С. 193-201.
5. Боженкова К.А. Психологические особенности людей пожилого возраста // Приволжский научный вестник. 2016. № 3 (55). С. 130-132.
6. Тихонова Н.В. Здоровьесберегающие технологии в практике медико-социальной работы с пожилым пациентом (на примере Краевого геронтологического центра) // The Newtman In Foreign Policy. 2019. № 49 (93). С. 13-16.
7. Куликов Л.В., Юмкина Е.А. Социально-психологические аспекты помощи пожилым людям в сохранении активности // Ученые записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы. 2017. Т. 27. № 1. С. 36-44.
8. Политика О.И., Нагуманова Э.Р., Валитова А.И. Психологические особенности психокоррекции лиц пожилого возраста // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 61-1. С. 412-414.
9. Кузнецова А.А. Теоретико-методологический анализ психологических механизмов регуляции психических состояний // Известия Юго-Западного государственного университета. 2012. № 5-1 (44). С. 289-294.
10. Мелёхин А.И. Траектории изменения модели психического в пожилом возрасте // Консультативная психология и психотерапия. 2016. Т. 24. № 1 (90). С. 24-43.
11. Алёхин А.И. Методы саморегуляции психических состояний как способы борьбы со стрессом в современных условиях // Молодой ученый. 2019. № 2 (240). С. 315-317.
12. Вербина Г.Г. Психологические возможности пожилого человека и ретардация старения // Образование и право. 2019. № 7. С. 193-195.
13. Денисова Е.А., Фатхуллина Е.В. Особенности социально-психологической адаптации пожилых людей // Научно-методический электронный журнал Концепт. 2015. № 28. С. 1-5.
14. Савилов В. Медико-психологическая реабилитация для пожилых людей с мягким когнитивным снижением // Московская медицина. 2017. № 2 (17). С. 67-70.
15. Ефремова Д.Н. Психологическая реабилитация людей пожилого возраста // Евразийский союз ученых. 2016. № 1-4 (22). С. 130-133.
16. Ефремова Д.Н. Современные технологии в социально-психологической реабилитации людей пожилого возраста // Вестник Московского государственного областного университета. 2019. № 1. С. 129-137.
17. Лебедева Е.С. Опыт применения арт-терапии для активизации личностных ресурсов пожилых людей в условиях пни // Аллея науки. 2017. Т. 1. № 8. С. 366-370.

Статья поступила в редакцию 27.04.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 159.9.07

DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0091

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ

© 2020

SPIN: 2634-5962

AuthorID: 636505

ResearcherID: E-2856-2017

ORCID: 0000-0002-3869-9860

ScopusID: 56028349000

Якимова Зоя Владимировна, кандидат психологических наук,
доцент кафедры «Гуманитарные дисциплины»

*Дальневосточный юридический институт, Владивостокский филиал
(690087, Россия, Владивосток, ул. Котельникова, 21, e-mail: yakimovazoya@yandex.ru)*

Аннотация. Специфика профессиональной деятельности полицейских связана с необходимостью выстраивания эффективных коммуникаций с различными категориями граждан. При этом большинство ситуаций взаимодействия происходит в условиях конфликта, повышенного фона психо-эмоционального напряжения. Умение дифференцировать собственные эмоции и «считывать» эмоциональное состояние других людей, а так же способность к управлению собственными эмоциями и способность влиять на эмоциональное состояние других людей являются не только профессионально важными качествами, способностями и навыками сотрудников полиции, но и представляют собой важнейшие компоненты эмоционального интеллекта. Наличие развитого эмоционального интеллекта у сотрудников полиции позволяет повысить эффективность профессиональной деятельности во всех аспектах, связанных с межличностными коммуникациями. Автором статьи приводится обзор существующих концепций (моделей) эмоционального интеллекта. Анализируются основные подходы (модель способностей, смешанная модель, компетентностная модель). Приводятся результаты проведённого исследования эмоционального интеллекта у российских полицейских (на выборке 250 респондентов, Приморский край). Дается сравнительный анализ с результатами других отечественных исследователей, изучающих эмоциональный интеллект у сотрудников органов внутренних дел. Выявлены незначительные гендерные отличия в структуре эмоционального интеллекта у сотрудников полиции. Выявлена тенденция к снижению общего уровня эмоционального интеллекта у сотрудников полиции с возрастом и увеличением стажа работы в органах внутренних дел. Рекомендовано уделить должное внимание диагностике эмоционального интеллекта при отборе на службу в органы внутренних дел и развитию эмоционального интеллекта при организации обучения полицейских.

Ключевые слова: социальное взаимодействие, эмпатия, способности, эмоциональный интеллект, эмоциональная компетентность, эмоции, стресс, психо-эмоциональное состояние, полицейские, сотрудники органов внутренних дел, психодиагностический инструментарий.

EMOTIONAL INTELLIGENCE IN EMPLOYEE ACTIVITIES INTERNAL AFFAIRS BODIES

© 2020

Yakimova Zoya Vladimirovna, candidate of psychological sciences,
associate professor of humanitarian disciplines
Far Eastern Law Institute, Vladivostok branch

(690087, Russia, Vladivostok, Kotelnikova street, 21, e-mail: yakimovazoya@yandex.ru)

Abstract. The specifics of police professional activities are related to the need to build effective communications with various categories of citizens. At the same time, the majority of interaction situations occur in conditions of conflict, increased background of psycho-emotional tension. The ability to differentiate their own emotions and “read” the emotional state of other people, as well as the ability to manage their own emotions and the ability to influence the emotional state of other people are not only professionally important qualities, abilities and skills of police officers, but also represent the most important components of emotional intelligence. The presence of a developed emotional intelligence in police officers makes it possible to increase the effectiveness of professional activities in all aspects related to interpersonal communications. The author of the article provides an overview of existing concepts (models) of emotional intelligence. The main approaches (ability model, mixed model, competence model) are analyzed. The article presents the results of a study of emotional intelligence in Russian police officers (based on a sample of 250 respondents, the Primorye territory). A comparative analysis is given with the results of other domestic researchers studying emotional intelligence in employees of internal Affairs agencies. Minor gender differences in the structure of emotional intelligence in police officers were identified. There is a tendency to decrease the overall level of emotional intelligence in police officers with age and increasing length of service in the internal Affairs bodies. It is recommended to pay due attention to the diagnosis of emotional intelligence in the selection for service in the internal Affairs bodies and the development of emotional intelligence in the organization of police training.

Keywords: social interaction, empathy, abilities, emotional intelligence, emotional competence, emotions, stress, psycho-emotional state, police officers, law enforcement officers, psychodiagnostic tools.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. В Российской Федерации полиция является составной частью единой централизованной системы федерального органа исполнительной власти в сфере внутренних дел. Все сферы профессиональной деятельности полицейских тесно связаны с постоянным контактом и взаимодействием с различными категориями граждан и лиц без гражданства. При этом, «...действия сотрудников полиции должны быть обоснованными и понятными для граждан...» [1, п.2 ст. 9]. Кроме того, «...полиция защищает права, свободы и законные интересы человека и

гражданина независимо от пола, расы, национальности, языка, происхождения, имущественного и должностного положения, места жительства, отношения к религии, убеждений, принадлежности к общественным объединениям, а также других обстоятельств...» [1, п.1, ст.7]. Таким образом, от сотрудника полиции, в силу специфики его профессиональной деятельности, требуется не только быть обоснованным и понятным, но и обладать рядом развитых способностей в социально-эмоциональной сфере, уметь выстраивать эффективные коммуникации (зачастую в контексте конфликтных, эмоционально-напряженных ситуаций) вне зависимости от этнических, политических, религиозных, социально-экономических

и многих других факторов. Уникальной находкой для решения поставленной задачи является изучение и развитие эмоциональной компетенции и эмоционального интеллекта как способности к пониманию, опознанию и управлению эмоциями и эмоциональными состояниями в процессе социального взаимодействия.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. В самом общем смысле *эмоциональный интеллект* можно определить как способность «...эффективно оценивать и управлять своими эмоциями, регулировать социальное взаимодействие и эмоциональное поведение как свое собственное, так и другого человека...» [2, с 417]. Однако эволюционный путь понятия «эмоциональный интеллект можно считать достаточно сложным, длительным, многовариантным и до настоящего времени не завершенным. Исторической точкой отсчета для формирования понятия «Эмоциональный интеллект» принято считать 1967 год, когда Дж. Гилфорд (Guilford) [3], исследуя проблематику социального интеллекта, впервые упомянул о такой его вариации, как эмоциональный интеллект.

Начиная с 1882 года дальнейшее изучение феномена социального и эмоционального интеллекта мы находим уже в трудах израильского клинического психолога Рувен Бар-Она (Reuven Bar-On.). Однако, стоит отметить, что на его деятельность оказала большое влияние выдвинутая в 1983 году Говардом Гарднером (Howard Gardner) концепция внутриличностного и межличностного интеллекта в контексте множественного интеллекта. По Гарднеру интеллект представляет собой потенциал, наличие которого позволяет индивидууму использовать формы мышления, адекватные конкретным типам контекста. В дальнейшем Г. Гарднер (1993) определяет интеллект как «...способность к решению задач или созданию продуктов, обусловленную конкретными культурными особенностями или социальной средой...» [4,5].

В 1988 г. Рувен Бар-Он ввел понятие эмоционально-социальный интеллект и определил его как совокупность взаимосвязанных эмоциональных и социальных компетенций, навыков и поведения, которые определяют, насколько хорошо мы понимаем и выражаем себя, понимаем других и взаимодействуем с ними, а так же справляемся с повседневными потребностями, проблемами и давлением (стрессом). Эмоциональные и социальные компетенции, личностные и межличностные способности, навыки поведения были объединены в 15 факторов. По аналогии с IQ – коэффициентом интеллекта, Р.Бар-Он вводит EQ (emotional quotient) – коэффициент эмоциональности [6].

В 1990г., в работах Дж. Мэйера (Mayer) и П. Сэловея (Salovey) появляется разработка одной из первых моделей эмоционального интеллекта как психологического конструкта. К 1997 году Дж. Мэйер и П. Сэловея доработали и расширили свою модель, определив эмоциональный интеллект как «...способность воспринимать и выражать эмоции, ассимилировать эмоции и мысли, понимать и объяснять эмоции, а так же регулировать эмоции (свои собственные и других людей)...» [7, с. 7]. В доработанной модели были выделены четыре компонента эмоционального интеллекта (восприятие, оценка и выражение эмоций; понимание и анализ эмоций; использование эмоций для повышения эффективности мышления и деятельности; сознательное управление эмоциями), впоследствии названных «ветвями» [7-8].

В 1995г. Дэниелом Гоулманом (Daniel Goleman) была доработана и популяризирована модель эмоционального интеллекта, предложенная ранее Дж. Мейером и П. Сэловеием. В настоящее время структура эмоционального интеллекта по Д. Гоулману включает в себя четыре составляющие личностных навыков: самосознание, самоконтроль, социальная чуткость, управление отноше-

ниями [9-10].

Таким образом, на рубеже тысячелетий, благодаря трудам Р. Бар-Она (Bar-On,1982-1997), Г. Гарднера (Gardner, 1993), Д. Голмена (Goleman, 1995), Дж. Мэйера и П. Сэловея (Mayer, Salovey, 1990-1997), исследования эмоционального интеллекта перерастают в самостоятельное направление психологической мысли.

В отечественной психологии изучение феномена эмоционального интеллекта предвосхитили работы С.Л. Рубинштейна, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурии, Б.В. Зейгарник, в которых анализировался и исследовался принцип единства аффекта и интеллекта. Основываясь на работах предшественников, неосценимый вклад в изучение феномена эмоционального интеллекта внес российский психолог Д.В. Люсин, который не только разработал новую модель эмоционального интеллекта, но и предложил методику для диагностики (ЭМИН), а так же определил эмоциональный интеллект как «... совокупность способностей для понимания своих и чужих эмоций и управления ими...» [11,12]. Так же необходимо отметить вклад Сергиенко Е.А., Ветровой И.И. [7,15-17], которые приложили огромные усилия в адаптации зарубежного психодиагностического инструментария для диагностики эмоционального интеллекта к условиям русскоязычной выборки и российской менталитета. Отечественные исследователи С.Шабанов и А. Алёшина, придерживающиеся компетентностного подхода, определяют эмоциональный интеллект как «... способность человека оперировать информацией, содержащейся в эмоциях...» [13 с.44]. Особое внимание С. Шабанов и А.Алешина уделяют алгоритму управления эмоциями, состоящему из шести пошаговых действий: осознать эмоцию => определить свою цель (чего я хочу в данной ситуации?) => понять, соответствует ли имеющаяся эмоция цели => если эмоция не соответствует цели, то определить, какая эмоция необходима для достижения цели => выбрать способ, как достичь нужного эмоционального состояния => применить способ [13].

Современные отечественные исследования эмоционального интеллекта, преимущественно ориентированы на выявление корреляций с другими психологическими конструктами. Так, например, ряд авторов исследует взаимосвязь эмоционального интеллекта и: *виктимности* (Тимофеев А.В., Емельянова М.Ю., Шутова О.И., 2014; Шумилкина М.С., 2015; Андроникова О.О., Герасимова П.С., 2016; Кузьмина Е.И., Куляцкая М.Г., Сергеева В.С., 2017; Шейнов В.П., 2019); *копинг-стратегий* (Фоминых Е.К., 2014; Одинцова М.А., Баринаова О.В., Гурова Е.В., 2017); *психофизиологических основ эмоционального интеллекта и темперамента* (Высокочил Н.А., 2009; Назарова К.А., 2016; Имашева Л.Т., Сидоренко Е.В., Баландина Л.Л., 2017; Анохина А.С., Токарева О.А., Гайнетдинова А.Р., 2018; Чернявская Ю.В., 2019). Отдельное внимание уделено изучению взаимосвязи между эмоциональным интеллектом и *уровнем профессионального и эмоционального выгорания* (Гринь Е.И., 2008; Солодкова Т.И., 2011; Бородаенко Е.А., 2012; Ширинская Н.Е., Гайнарова А.Р., Пухов И.А., 2013; Качаева М.А., Сердакова К.Г., Бочкарева Е.Н., 2015; Воробьева М.А., 2016; Лебидинцева О.И., 2017). Активно изучаются *расстройства эмоционального интеллекта и его взаимосвязь с шизофренией* (Плужников И.В., 2009; Рычкова О.В., Соина Н.А., 2011; Шемет В.А., Карлюк В.А., 2013), *с профессиональной дезадаптацией личности* (Ерохина Е.В., 2010). Большое количество исследований посвящено *сравнительному анализу эмоционального и социального интеллекта* (Батурич Н.А., Матвеева Л.Г., Лунёва О.В., 2009; Дёмина Л.Д., Ральникова И.А., 2010; Комарова А.И., 2011; Черкасова Н.Г., 2015; Шешникова И.В., Распопова А.С., 2016; Гриб Е.В., Крайторов А.Н., 2017), а так же *гендерным аспектам эмоционального интеллекта* (Лапшина Т.Н., Левина А.В., 2015; Рябко Т.В., 2017; Юрьева О.В., Карабущенко Н.Б., Зорина Н.Н., 2018; Дерриш Ф.В., Смирнов Е.А.,

Рослякова М.В., Степанова Л.Н., 2019).

Сравнительный анализ отечественного и зарубежно-го опыта в изучении психологического феномена эмоционального интеллекта позволяет заключить, что исследователи единогласны во мнении, что *эмоциональный интеллект относится к категории психических свойств личности и связан со сферой социального взаимодействия*. Ключевые отличия в отечественных и зарубежных концепциях затрагивают преимущественно вопросы структуры эмоционального интеллекта, механизмов формирования и развития, а так же способов (методов и методик) диагностики уровня развития эмоционального интеллекта. Все эти разногласия возникают преимущественно по причине методологической неопределённости относительно содержательной наполненности конструкта «эмоциональный интеллект».

МЕТОДОЛОГИЯ

Цель представленной статьи состоит в том, чтобы сделать попытку теоретического осмысления психологического конструкта «эмоциональный интеллект» на основе обзора методологических подходов к его измерению. Достижение данной цели несет прикладное значение и практическую значимость относительно развития такого направления как психология в деятельности сотрудников органов внутренних дел.

Постановка задания. В настоящий момент научный статус понятия «эмоциональный интеллект» недостаточно определен. Основная причина неопределённости в существовании как нескольких альтернативных моделей, определяющих сущность понятия, а соответственно и его структуру и методологический подход к его диагностике.

Первый подход. Модель способностей. В соответствии с моделью способностей эмоциональный интеллект будет рассматриваться как совокупность способностей, а измеряться, как и другие способности должен с помощью тестов (по аналогии с тестами IQ). Уровень эмоционального интеллекта будет определяться количеством правильно решенных тестовых заданий и задач. Среди методик, отражающих модель способностей можно выделить: MEIS (multi-factor Emotion Intelligence Test) (Дж. Мэйер и П. Сэловей, 1997). MSCEIT – (Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test, 2002) [7,8]. «Тест эмоционального интеллекта» - ТЭИ (русскоязычная версия MSCEIT, разработана научным коллективом под руководством Е.А. Сергиенко в период с 2006 по 2017 год) [15-17].

Второй подход. Смешанная модель включает когнитивные, личностные и мотивационные черты (характерологические черты, качества личности). Благодаря связи с личностными чертами смешанная модель эмоционального интеллекта приобретает тесную связь с адаптационными процессами личности в социуме (социализацией) и копинг – стратегиями, совладающим поведением и психологическими защитами, применяемыми при выстраивании социального взаимодействия. Смешанная модель предполагает измерение эмоционального интеллекта с помощью опросников, основанных на самоотчете, подобных традиционным личностным опросникам. Использование опросников именно для измерения эмоционального интеллекта является условным, так как, по сути дела, оценивается не сам эмоциональный интеллект (как способность), а представление респондента о том, как, по его мнению, у него выражена эта способность и как проявляются в поведении те или иные личностные черты, необходимые при социальном взаимодействии. Среди методик, отражающих смешанную модель могут быть выделены: методика Г. Гарднера (Gardner, 1993) [4-5]. Emotional Competence Inventory – ECI (Д. Гоулман, 1995) [9-10]. Self Report Emotional Intelligence Test (SREIT) (Н. Шуте с коллегами (Shutte et al., 1998)). EQ-i (Emotional Quotient Inventory) (Рувен Бар-Он, 1997г.). В 2000 году на основе модели Р.Бар-Она была разработана молодежная версия для оценки эмоционально-интеллек-

туального поведения детей и подростков: Bar-On EQ-i: YV™. В 2003 году была разработана дополнительная версия Bar-On EQ-360™. Первоначальная версия EQ-i™ была пересмотрена в 2011 году с целью избежать устаревания языка. В 2012 году был выпущен пересмотренный EQ-i 2.0™ психометрический инструмент на основе оригинальной модели Р. Бар-Она [6]. Методика Н. Холла (адаптация Е.П. Ильина, 2001) [18]. Методика ЭМИн (Д.В. Люсин, 2004) [11,14]. Роттердамская Шкала эмоционального интеллекта (REIS) [2,19].

Третий подход. Компетентностная модель определяет эмоциональный интеллект как набор навыков и умений (soft skills) по оперированию (использованию) информации, содержащейся в эмоциях. Человек с высоким уровнем EQ может учитывать эту информацию и наиболее эффективным (компетентным) образом ее использовать. Компетентностная модель предполагает измерение эмоционального интеллекта с помощью оценочных шкал по принципу семантического дифференциала, отражающих полные значения поведенческих индикаторов. К исследователям, придерживающимся компетентностной модели эмоционального интеллекта можно отнести С. Шабанова, А. Алёшину и их методику [13].

Достаточно условно можно выделить *четвертый подход*, основанный на применении проективных методик в диагностике эмоционального интеллекта. Анализ возможностей применения проективных методик представлен в статье Кочетовой Ю.А., Климаковой М.В. «Методы диагностики эмоционального интеллекта» [20]. Однако на наш взгляд, проективные методики позволяют диагностировать актуальное психо-эмоциональное состояние респондента в процессе психодиагностики и уровень развития его творческих способностей, но для исследования уровня развития эмоционального интеллекта они малоэффективны.

Проведенный теоретико-методологический анализ подходов к феномену эмоционального интеллекта, позволяет заключить, что на сегодняшний день диагностический инструментальный достаточно разнообразен и будет во многом зависеть от специфики выбранного теоретического подхода.

Исследование эмоционального интеллекта у сотрудников органов внутренних дел проводилось автором на базе Владивостокского Филиала Дальневосточного юридического института МВД России (далее ВФ ДВЮИ МВД России).

Используемые в исследовании методы, методики и технологии. Для исследования эмоционального интеллекта действующих сотрудников полиции автором статьи были применены две методики: методика Н.Холла (в адаптации Е.П. Ильина) и методика С.Шабанова, А.Алёшиной.

- *Методика Н. Холла* (адаптация Е.П. Ильина, 2001) диагностирует эмоциональный интеллект. Структурно состоит из 30 утверждений, разбивающихся на 5 шкал: эмоциональная осведомленность – осознание и понимание собственных эмоций; управление своими эмоциями – произвольное владение собственными эмоциями; самомотивация – умение управлять своим поведением с помощью управления эмоциями; эмпатия - понимание эмоций других людей, способность сопереживать чужому эмоциональному состоянию; управление эмоциями других людей – способность воздействовать на эмоциональное состояние другого человека. Ответ на каждое утверждение предполагает 6 балльную шкалу: от -3 (полностью не согласен) до +3 (полностью согласен). Сумма баллов позволяет выявить уровни парциального (отдельно по каждой шкале) и интегративного (сумма по всем шкалам) уровня эмоционального интеллекта [18].

- *Методика С. Шабанова и А.Алёшиной (EISA)* диагностирует эмоциональный интеллект как совокупность четырех навыков: умение осознавать свои эмоции; умение осознавать эмоции других; умение управлять сво-

ими эмоциями; умение управлять эмоциями других. Каждый их четырех анализируемых навыков представлен перечнем поведенческих индикаторов (по 8 полюсных утверждений в каждом из четырех блоков). В методике предлагается оценивать эмоциональную компетентность (провести самооценку) по 10-балльной шкале. Для каждого из полюсных утверждений необходимо выбрать цифру от 1 до 10. Обработка результатов происходит суммированием полученных баллов отдельно по каждой из четырех шкал, а так же нахождением общей суммы баллов по всем четырем шкалам [13].

Выборку составили 250 сотрудников полиции Приморского края, на момент проведения исследования (2019-2020 г.), проходящих обучение на базе ВФ ДВЮИ МВД России. Распределение респондентов по выборке следующие: курсанты очной формы обучения (40.05.01 «Правовое обеспечение национальной безопасности», 40.05.02 «Правоохранительная деятельность») составили 71 человек (28,4%); слушатели заочной формы обучения (40.05.02 «Правоохранительная деятельность»; 40.03.01 «Юриспруденция»), а так же слушатели курсов повышения квалификации) составили 179 человек, в том числе: оперуполномоченные - 39 человек (15,6%); сотрудники Государственной инспекции безопасности дорожного движения (ГИБДД) - 34 человека (13,6%); сотрудники Патрульно-постовой службы полиции (ППСП) - 27 человек (10,8%); сотрудники дежурных частей - 25 человек (10%); участковые - 12 человек (4,8%); сотрудники дознания - 7 человек (2,8%); сотрудники тыла 7 человек (2,8%); сотрудники изолятора временного содержания (ИВС) 6 человек (2,4%); сотрудники отряда мобильного особого назначения (ОМОН) - 6 человек (2,4%); следователи - 5 человек (2%); инспектора по делам несовершеннолетних (ПДН) - 5 человек (2%); кинологи, психологи, сотрудники службы конвоя по 2 человека (в совокупности 2,4% выборки).

Распределение выборки по возрасту и полу было проведено с учетом возрастных диапазонов: 18–24 года: мужчины - 32 чел. (12,8%), женщины - 42 чел. (16,8%); 25–30 лет: мужчины - 28 чел. (11,2%), женщины - 2 чел. (0,8%); 31–35 лет: мужчины - 50 чел. (20%), женщины - 19 чел. (7,6%); 36–40 лет: мужчины - 43 чел. (17,2%), женщины - 8 чел. (3,2%); 41–45 лет: мужчины - 18 чел. (7,2%), женщины - 3 чел. (1,2%); 46–50 лет: мужчины - 4 чел. (1,6%), женщины - 1 чел. (0,4%). В целом распределение по выборке составило 75 сотрудниц (30% выборки) и 175 сотрудников (70% выборки) органов внутренних дел.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Результаты исследования эмоционального интеллекта у сотрудников органов внутренних дел представлены в сводной таблице 1, и для наглядности отражены на рисунке 1 (результаты по методике Н.Холла) и рисунке 2 (результаты по методике С.Шабанова и А.Алёшиной).

Сравнительный анализ по результатам диагностики эмоционального интеллекта у сотрудников органов внутренних дел с использованием двух методик, позволяет сделать заключение о наличии незначительных различий в уровне эмоционального интеллекта в зависимости от фактора пола.

Как показали результаты диагностики по методике Н.Холла, в целом, уровень эмоционального интеллекта у сотрудниц-женщин немного выше (усредненный показатель 44,15) по сравнению с уровнем эмоционального интеллекта у сотрудников-мужчин (усредненный показатель 39,32). При этом действительно значимые различия наблюдаются только по шкале эмпатии (у женщин уровень эмпатии выше, чем у мужчин). Интересно отметить, что по шкале управления своими эмоциями, значимые отличия наблюдаются в пользу мужчин, т.е. сотрудники-мужчины обладают лучше развитыми навыками саморегуляции своих психо-эмоциональных состо-

яний, нежели сотрудницы женщины.

Таблица 1 – Распределение результатов диагностики (усредненные значения по выборке)

Методика	Шкалы	мужчины, 175 чел (70%)	женщины, 75 чел (30%)
Методика диагностики эмоционального интеллекта Н. Холла, адаптация Е.П. Ильина	Суммарное среднее значение	39,32	44,15
	Эмоциональная осведомленность	9,13	10,60
	Управление своими эмоциями	7,05	4,53
	Самомотивация	9,14	9,92
	Эмпатия	7,21	10,12
	Управление эмоциями других	6,79	8,97
Методика диагностики эмоционального интеллекта (эмоциональной компетентности) С. Шабанова, А. Алёшиной	Суммарное среднее значение	233,55	242,97
	осознание своих эмоций	58,30	62,12
	осознание эмоций других людей	60,95	64,15
	управление своими эмоциями	57,51	58,01
	управление эмоциями других людей	56,79	58,69

Данный факт, пожалуй, свидетельствует в пользу устоявшегося стереотипа, что женщины более эмоциональны чем мужчины. По остальным шкалам, отличия наблюдаются, но они не несут статистически значимых различий.

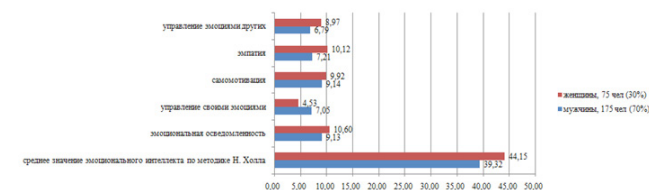


Рисунок 1 – Распределение результатов по методике Н.Холла (составлено автором)

При анализе результатов по методике С.Шабанова и А.Алёшиной так же наблюдается незначительная разница в пользу женщин-сотрудниц полиции (усредненный показатель эмоционального интеллекта 242,97) по сравнению с сотрудниками-мужчинами (усредненный показатель эмоционального интеллекта 233,55). В целом можно сделать вывод, что сотрудники полиции - женщины чуть более лучше мужчин разбираются в эмоциях (способны их дифференцировать), а сотрудники-полиции мужчины - чуть более лучше способны контролировать и регулировать эмоциональные состояния. Однако, статистически значимых различий не выявлено.

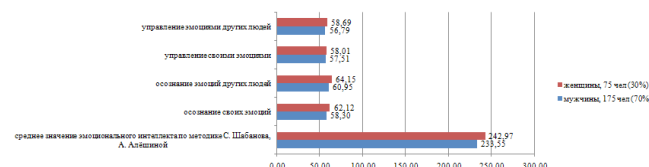


Рисунок 2 – Распределение результатов по методике С.Шабанова, А. Алёшиной (составлено автором)

В связи с тем, что статистически значимых различий по фактору пола при диагностике эмоционального интеллекта у сотрудников органов внутренних дел не было выявлено, дальнейший анализ происходил уже по совокупной выборке без учета фактора пола, но с учетом следующих возрастных диапазонов: 18-24 года, 25-30 лет, 31-35 лет, 36-40 лет, 41-45 лет, 46-50 лет. Динамика показателей эмоционального интеллекта в зависимости от возрастного диапазона представлена в сводной таблице 2

В целом, по методике Н.Холла можно наблюдать средний уровень интеллекта в возрастных диапазонах 18-24 года и 36-40 лет. В остальных возрастных диапазонах уровень эмоционального интеллекта у сотрудников полиции (в среднем по выборке) находится на границе между средними и низкими показателями. Из-за большего шага интервала в методике С. Шабанова и А.Алёшиной при определении уровня эмоционального интеллекта - показатели по всем возрастным диапазонам попали в интервал среднего уровня развития эмо-

ционального интеллекта (эмоциональной компетентности).

Таблица 2 – Распределение результатов диагностики по методике Н.Холла, выборка 250 чел. (усредненные значения по выборке с учетом возрастных диапазонов)

Шкалы по методике Н. Холла	18-24	25-30	31-35	36-40	41-45	46-50
эмоциональная осведомленность	10,78	9,20	9,01	8,92	9,71	7,80
управление своими эмоциями	5,80	6,87	6,09	7,00	6,43	5,20
самотивация	10,00	9,80	8,45	9,57	9,67	7,20
эмпатия	9,19	5,43	8,19	8,69	5,95	9,00
управление эмоциями других	7,47	6,20	7,90	7,47	7,19	9,00
усредненное значение EQ	43,24	37,50	39,64	41,65	38,95	38,20
Уровень эмоционального интеллекта	средний	низкий	низкий	средний	низкий	низкий
Шкалы по методике С. Шабанова, А. Алёшиной	18-24	25-30	31-35	36-40	41-45	46-50
осознание своих эмоций	61,58	59,03	59,83	56,53	59,52	54,60
осознание эмоций других людей	63,91	61,60	62,77	58,94	59,81	61,40
управление своими эмоциями	57,95	57,20	59,12	56,22	56,48	55,80
управление эмоциями других людей	58,32	57,17	57,84	57,24	53,05	57,00
усредненное значение EQ	241,76	235,00	239,55	228,92	228,86	228,80
уровень эмоционального интеллекта	средний	средний	средний	средний	средний	средний

При наложении результатов расчета динамики эмоционального интеллекта по двум методикам с учетом возрастных диапазонов, можно наблюдать тенденцию к снижению общего уровня эмоционального интеллекта в возрасте 25-30 лет (по сравнению с исходным уровнем в возрастном диапазоне 18-24 года) с дальнейшим его небольшим возрастанием к возрастному периоду 31-35 лет. Однако после 36 лет наблюдается устойчивая тенденция к снижению общего уровня эмоционального интеллекта у сотрудников полиции.

Первоначальный вывод, который становится очевиден, исходя из динамики показателей уровня эмоционального интеллекта, заключается в том, что с возрастом, а соответственно, и с приобретенным опытом, а так же и со стажем работы, эмоциональный интеллект сотрудников полиции имеет тенденцию к снижению. Таким образом, мы получаем противоречие, заключающееся в том, что сотрудник полиции, чем больший жизненный и профессиональный опыт приобретает, тем старше становится, тем хуже разбирается в эмоциях и эмоциональных состояниях себя и других людей, тем хуже способен управлять эмоциями? Найденное противоречие побудило автора статьи к более детальному (по шкальному) анализу полученных результатов.

Как оказалось, наибольший «вес» в данной динамике принадлежит эмпатии как способности сопереживать другим людям, вчувствоваться в чужую проблематику. Курсанты очной формы обучения хотя и являются сотрудниками полиции, но они только-только осваивают азы профессии, ещё полны романтики и энтузиазма, горят желанием помогать людям, восстанавливать справедливость и обладают, в большинстве своём, достаточно высоким уровнем эмпатии. Так, например, усредненный показатель уровня эмпатии для выборки с возрастным диапазоном 18-24 года составил 9,19. А уже действующие сотрудники полиции (например, возрастной диапазон 25-30 лет), которые уже столкнулись с реалиями профессиональной деятельности, демонстрируют усредненный показатель уровня эмпатии 5,43, что почти в половину ниже, чем у курсантов. В дальнейшем так же наблюдается не стабильный уровень эмпатии. Улучшение показателей эмоционального интеллекта наблюдается в среднем возрасте, и это связано с развитием других компонентов эмоционального интеллекта (таких как, например, способность дифференцировать эмоции и управлять ими). В дальнейшем (ориентировочно после 40 лет) общий уровень эмоционального интеллекта у сотрудников полиции все же начинает снижаться, и невозможно этот факт объяснить исключительно лишь за счет эмпатии, тем, более, что в более зрелом возрасте (после 45 лет) уровень эмпатии, согласно проведенному исследованию, начинает восстанавливаться, а общий уровень эмоционального интеллекта – нет.

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях. Анализ полученных результатов интересно соотнести с результатами исследований дру-

гих авторов, разрабатывающих тему эмоционального интеллекта у сотрудников органов внутренних дел.

В частности, в исследованиях Т.В. Рябко [21] с помощью методики Н. Холла так же не зафиксировано значимых различий в структуре эмоционального интеллекта у мужчин и женщин сотрудников органов внутренних дел. Так же в исследованиях Т.В. Рябко находим подтверждение полученным нами результатам о том, что у мужчин в большей степени развито управление эмоциями, а у женщин – осведомленность об эмоциях.

Белимова А.А. так же, используя методику Н. Холла, сравнивает уровень эмоционального интеллекта у «успешных» и «менее успешных» курсантов вуза МВД России и получает сходные результаты. «... Эмоциональный интеллект (EQ) в группе «успешных» по среднему значению выше (EQ = 40,5) «менее успешных» (EQ = 37,6) и определяется как эмоциональный интеллект среднего уровня, однако этот интегративный показатель находится в пограничной зоне с низким уровнем (EQ < 40). В группе «менее успешных» EQ проявился на низком уровне. Это указывает, в целом, на общий низкий уровень эмоционального интеллекта курсантов вуза МВД России...» [22]. Наше исследование так же показало, что уровень эмоционального интеллекта у сотрудников органов внутренних дел находится на границе между средним и низким уровнем.

Бердникова И.А. в своих работах исследует вопрос о наличии/отсутствии взаимосвязи между уровнем развития эмоционального интеллекта и преобладающим стилем управленческой деятельности руководителей органов внутренних дел. Наибольший процентный уровень высокого эмоционального интеллекта был выявлен Бердниковой И.А. по шкалам «эмпатия» и «управление эмоциями других людей» (методика Н. Холла). «...Анализ представленности уровней эмоционального интеллекта респондентов показал, что в целом эмоциональный интеллект повышается в зависимости от возраста и стажа управленческой деятельности – детерминант, определяющих профессиональную зрелость руководителя...» [23]. Выявленная закономерность не противоречит нашим результатам, так как в нашей выборке не было руководителей, соответственно, уровень эмоционального интеллекта оказывает непосредственное влияние на возможность занятия руководящей должности, так же предполагающей большую роль коммуникаций.

Гончарова Н.А., Жидкова О.А. рассматривают уровень эмоционального интеллекта в разрезе эмоционально-волевой регуляции как условия обеспечения надежности деятельности сотрудников органов внутренних дел. При этом Гончарова Н.А. и Жидкова О.А. приходят к выводу о том, что эмоционально значимые условия деятельности требуют внутренней активности субъекта, направленной на согласование эмоциональных и мыслительных процессов, т.е. развития эмоционального интеллекта [24].

Нилова Л.А., Кулакова С.В., Фадеева К.Ф. так же используя методику Н. Холла делают вывод, что развитый эмоциональный интеллект является важным профессиональным качеством, оказывающим неоднозначное влияние на успешность деятельности у разных категорий сотрудников в зависимости от занимаемой должности; при подборе сотрудников на службу важно учитывать уровень развития эмоционального интеллекта у кандидата и рекомендовать более подходящее для него направление деятельности [25].

Подводя итоги, можно обозначить, что результаты проведенного исследования позволили выявить наличие противоречия, объяснить которое только эффектом снижения уровня эмпатии – невозможно. Возникает ряд гипотез, каждая из которых может стать темой для продолжения исследования эмоционального интеллекта сотрудников органов внутренних дел. В частности, снижение общего уровня эмоционального интеллекта может быть связано с формированием копинг-стратегий и пси-

хологических защит в ответ на стрессогенный характер профессиональной деятельности полицейских; может быть связано с развитием эмоционального выгорания и формирования профессиональной деформации у сотрудников полиции. Ещё одна версия, обуславливающая снижение общего уровня эмоционального интеллекта может быть связана с концепцией теории поколений, в которой заложены обоснования разницы уровня мотивации к труду, результату, совместной деятельности и коммуникациям в целом в зависимости от «эпохи», в которую формировалась личность. В любом случае, каждая из гипотез заслуживает дальнейшего исследования в целях формирования программы комплексного исследования и развития эмоционального интеллекта у сотрудников органов внутренних дел.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. Таким образом, по результатам проведённого исследования можно сделать следующие выводы:

1. Эмоциональный интеллект относится к категории психических свойств личности и связан со сферой социального взаимодействия. В самых общих чертах эмоциональный интеллект можно определить как совокупность способностей, а так же умений и навыков, позволяющих человеку извлекать из эмоций информацию, необходимую для принятия решения, регуляции поведения и эффективного социального взаимодействия (на основе дифференциации эмоций своих и чужих, а так же управления эмоциями – своими и чужими).

2. Ключевые отличия в отечественных и зарубежных концепциях затрагивают преимущественно вопросы структуры эмоционального интеллекта, механизмов формирования и развития, а так же способов (методов и методик) диагностики уровня развития эмоционального интеллекта. Выбор инструмента диагностики эмоционального интеллекта будет во многом зависеть от теоретико-методологического подхода, которого придерживается исследователь. Допускается применение методик тестового типа (при модели способностей), методик опросного типа (при смешенной модели), биполярных методик, отражающих поведенческие индикаторы (при компетентностной модели). Применение методик проективного типа для диагностики эмоционального интеллекта видится автору достаточно условным, так как в большей степени отражает актуальное психо-эмоциональное состояние респондента, нежели уровень его эмоционального интеллекта.

3. По результатам исследования было установлено, что: в целом, уровень эмоционального интеллекта у сотрудниц-женщин немного выше (усредненный показатель 44,15 (по Н.Холлу) / 242,97 (по С.Шабанову, А.Алёшиной)) по сравнению с уровнем эмоционального интеллекта у сотрудников-мужчин (усредненный показатель 39,32(по н.Холлу) / 233,55 (по С.Шабанову, А.Алёшиной)). При этом наиболее значимые различия наблюдаются только по шкале эмпатии (у женщин уровень эмпатии выше, чем у мужчин). Кроме того, сотрудники полиции – женщины чуть более лучше мужчин разбираются в эмоциях (способны их дифференцировать), а сотрудники-полиции мужчины – чуть более лучше способны контролировать и регулировать эмоциональные состояния. Однако, статистически значимых различий не выявлено.

4. По результатам исследования было установлено, что: в целом по выборке можно наблюдать средний уровень интеллекта в возрастных диапазонах 18-24 года и 36-40 лет. В остальных возрастных диапазонах уровень эмоционального интеллекта у сотрудников полиции находится на границе между средними и низкими показателями. Соответственно, в результате проведённого исследования было выявлено противоречие, заключающееся в том, что с возрастом, а соответственно, и с приобретенным опытом, а так же и со стажем работы, эмоциональный интеллект сотрудников полиции имеет

тенденцию к снижению. Однако это не относится к сотрудникам, занимающим руководящие должности, т.к. чем выше уровень развития эмоционального интеллекта, тем выше вероятность достижения успеха в управленческой деятельности.

Таким образом, в психологическом феномене эмоционального интеллекта прослеживается единство эмоционального и интеллектуального аспектов человеческой психики. Это двуединство эмоционального и интеллектуального обеспечивает возможность достижения более высокого уровня развития коммуникативной компетентности, взаимной перцепции (восприятие друг друга, считывание и прогнозирование модели поведения собеседника при общении), а так же обеспечивает максимально-эффективный уровень интеракции (прежде всего, при выстраивании стратегии и тактики совместных действий), в том числе при модерации и урегулировании социальных конфликтов. Средний уровень интеллекта необходим, не недостаточен для социальной и эмоциональной адаптивности личности к его социальному окружению.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. В целях повышения эффективности профессиональной деятельности сотрудников органов внутренних дел, необходимо не только выяснить причины снижения общего уровня эмоционального интеллекта с возрастом (и со стажем работы), но разработать соответствующую программу для развития уровня эмоционального интеллекта. Автору статьи видится целесообразным включение диагностики уровня развития эмоционального интеллекта при организации социального-психологического отбора кандидатов на службу в органы внутренних дел и включение программы развития эмоционального интеллекта при организации обучения сотрудников органов внутренних дел (в контексте дисциплин психологического блока при освоении основных профессиональных образовательных программ; в контексте первоначальной профессиональной подготовки по должности «Полицейский», в контексте программ дополнительного образования и повышения квалификации для действующих сотрудников полиции).

Выявленная тенденция к снижению уровня эмоционального интеллекта у сотрудников органов внутренних дел требует рассмотрения влияния дополнительных факторов, таких как, например, уровень эмпатии, эмоциональное выгорание, профессиональные деформации, применение психологических защит, углубленное изучение концепции поколений и т.д.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Федеральный закон от 07.02.2011 N 3-ФЗ (ред. от 06.02.2020) «О полиции».
2. Царева Н.А., Ерохин А.К. Эмоциональная компетенция сотрудника и её оценка: Роттердамская шкала эмоционального интеллекта (REIS) // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т.7 № 2 (23). С. 417-420.
3. Guilford J. P. *The Nature of Human Intelligence*. McGraw-Hill, New York, 1967. 538 p.
4. Gardner H. *Multiple Intelligences*. New York: Basic Books, 1993. 320 p.
5. Гарднер Г. Структура разума: теория множественного интеллекта: пер. с англ. — М.: ООО «И.Д. Вильямс», 2007. 512 с.
6. Bar-On R. *The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI)*. *Psycothema*. 2006. 18. P. 13–25.
7. Сергиенко Е.А., Ветрова И.И. Тест Дж. Мэйера, П. Сэловея, Д. Карузо «Эмоциональный интеллект»: руководство.- М.: Институт психологии РАН, 2010. 176с.
8. Mayer J.D., Caruso D.R., Salovey P. *Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence // Intelligence*. 1999. 27. P. 267–298
9. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект: почему он может значить больше, чем IQ / Гоулман Дэниел; перевод А. П. Исаева. — Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2016. 544 с.
10. Goleman D. *Emotional Intelligence*. N.Y.: Bantam Books, 1995.
11. Люсин Д.В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭМИН // Психологическая диагностика, 2006. № 4. С. 3-22.
12. Робертс Р. Д., Мэттьюс Дж., Зайднер М., Люсин Д. В. Эмоциональный интеллект: проблемы теории, измерения и применения на практике // Психология. Журнал Высшей школы экономики. Т. 1. № 4. 2004. С. 3–26.

13. Эмоциональный интеллект. Российская практика / Сергей Шабанов, Алена Алешина. — М.: Манн, Иванов и Фербер, 2019. 432 с.
14. Люсин Д.В. Опросник на эмоциональный интеллект ЭМИН: новые психометрические данные // В сборнике: Социальный и эмоциональный интеллект: от процессов к изменениям. Серия «Интеграция академической и университетской науки» под редакцией Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. Москва, 2009. С.264-278.
15. Сергиенко Е.А., Ветрова И.И. Русскоязычная адаптация теста Дж. Мэйера, П. Сэловея, Д. Карузо «Эмоциональный интеллект» (MSCEIT V2.0) / Е.А. Сергиенко, И.И. Ветрова. - М.: Смысл, 2017. 140с.
16. Сергиенко Е.А., Хлевная Е.А., Ветрова И.И., Киселева Т.С. Создание и психометрическая проверка методики измерения эмоционального интеллекта (ТЭИ) // Казанский педагогический журнал. 2017. № 3 (122). С. 113-118.
17. Сергиенко Е.А., Хлевная Е.А., Ветрова И.И., Киселева Т.С. Факторная и структурная валидность методики ТЭИ (тест эмоционального интеллекта) // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2017. Т.23 № 3. С. 33-36.
18. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М., Изд-во Института Психотерапии. 2002. 339с.
19. Pekaar K.A., Bakker A.B., D. van der Linden & Born M. Ph. Self- and other-focused emotional intelligence: Development and validation of the Rotterdam Emotional Intelligence Scale (REIS) // Personality and Individual Differences 120. 2018. P. 222–233.
20. Кочетова Ю.А., Климакова М.В. «Методы диагностики эмоционального интеллекта» // Современная зарубежная психология. 2019. Т.8. № 4. С. 106-114.
21. Рябко Т.В. Гендерные различия мотивационной сферы, жизнестойкости и эмоционального интеллекта у сотрудников полиции-психологов // Общество: социология, психология, педагогика. 2017. № 8. С. 85-88.
22. Белимова А.А. Социальная обучаемость как фактор подготовки сотрудника полиции к социальному взаимодействию // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. Т.7. № 1. С.53.
23. Бердникова И.А. Взаимосвязь эмоционального интеллекта и преобладающего стиля управленческой деятельности руководителей ОВД. // Общество: социология, психология, педагогика. 2018. № 10. С.99-105.
24. Гончарова Н.А., Жидкова О.А. Эмоционально-волевая регуляция как условие обеспечения надежности деятельности сотрудников ОВД. // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2017. № 3 (70). С.11-15.
25. Нилова Л.А., Кулакова С.В., Фадеева К.Ф. Значение эмоционального интеллекта в деятельности сотрудника уголовно-исполнительной системы // Пенитенциарное право: юридическая теория и правоприменительная практика. 2017. № 1 (11). С. 36-66.

Статья поступила в редакцию 18.04.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

УДК 159.9
DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0098

ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА

© 2020
SPIN: 3178-4974
AuthorID: 752190

Биндарева Татьяна Александровна, старший преподаватель
кафедры психологии

SPIN: 6506-3934
AuthorID: 315225

Дубовик Евгения Юрьевна, кандидат психологических наук,
доцент кафедры психологии

*Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева
(660049, Россия, Красноярск, ул. Ады Лебедевой, 89, e-mail: duevur2015@mail.ru)*

Аннотация. В начале XXI века в зарубежной и отечественной психологии актуальной становится проблема благополучия личности. Несмотря на большое количество проведенных исследований по проблеме благополучия, рассмотрения различных его видов (психологическое, субъективное, эмоциональное и др.) существует недостаточное количество исследований, посвященных психолого-педагогическим аспектам проблемы психоэмоционального благополучия обучающихся хореографического колледжа. Цель статьи – анализ основных результатов исследования динамики показателей психоэмоционального благополучия обучающихся хореографического колледжа. Автором рассматривается проблема психоэмоционального благополучия обучающихся, осваивающих профессию артиста балета. Проводится рассмотрение понятия психоэмоционального благополучия, автор выводит собственное его определение, в котором под психоэмоциональным благополучием обучающихся хореографического колледжа понимает интегральное, динамическое образование личности, отражающее доминирующие эмоциональные состояния, самоотношение, проявляющееся в общей удовлетворенности жизнью, выраженное стремление к самоактуализации. Также автор рассматривает психологический аспект специфики образования в хореографическом колледже. В результате исследования были сформулированы выводы о следующих характеристиках эмоционального благополучия. На 1 курсе психоэмоциональное благополучие характеризуется показателями: преобладает сниженное настроение, частично удовлетворены жизнью, ощущение личной несостоятельности при замечании других людей, положительное отношение к себе, баланс самообвинения себя и других, адекватное соотношение успехов прошлого и прогноза будущих, принятие своей личности. На 2 курсе обучения характеризуется показателями: сниженное настроение, проявляют активность, имеют снижение веры в свои силы, частично удовлетворены жизнью, снижение уверенности и повышение тревожности, чувствительность к замечаниям и критике, баланс самообвинения себя и других, недооценка собственных успехов при трудностях, адекватное соотношение успехов прошлого и прогноза будущих, зависимость от внешних ценностей и воздействия, выражение спонтанности фрустрируется, частичное принятие себя. На 3 курсе психоэмоциональное благополучие обучающихся характеризуется показателями: тенденция к преобладанию отрицательного эмоционального фона, высокая активность, интенсивное стремление осуществить необходимое, при этом снижена вера в свои силы, неудовлетворены жизнью в целом, ее ходом, процессом самореализации, снижение уверенности и повышение тревожности, чувствительность к замечаниям и критике, низкое самопринятие, общий негативный фон по отношению к себе, низкая утосимпатия, высокое самообвинение, неуверенность, недостаточная рефлексия желаний и чувств, завышенное стремление к достижениям, ориентация на мнение окружающих, выражение спонтанности фрустрируется, частичное принятие себя. В заключение автор предлагает организацию психолого-педагогических условий с целью формирования психоэмоционального благополучия обучающихся хореографического колледжа.

Ключевые слова: благополучие, психоэмоциональное благополучие, артист балета, хореографическое образование, обучающиеся хореографического колледжа, доминирующие состояния, самоотношение, самоактуализация.

PSYCHOEMOTIONAL WELL-BEING OF STUDENTS OF THE CHOREOGRAPHIC COLLEGE

© 2020

Bindareva Tatiana Aleksandrovna, senior lecturer
of the Department of psychology

Dubovik Evgenia Yurievna, candidate of psychology sciences, associate Professor
of the Department of psychology

*Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafiev
(660049, Russia, Krasnoyarsk, Ada Lebedeva Street, 89, e-mail: duevur2015@mail.ru)*

Abstract. At the beginning of the XXI century, the problem of personal well-being becomes relevant in foreign and domestic psychology. Despite the large number of studies on the problem of well-being, considerations of various kinds (psychological, subjective, emotional, etc.) there is an insufficient number of studies on psycho-pedagogical aspects of emotional well-being of students of choreographic College. The purpose of the article is to analyze the main results of the study of the dynamics of indicators of psychoemotional well-being of students of the choreographic College. The author considers the problem of psychoemotional well-being of students who master the profession of a ballet dancer. The author considers the concept of psychoemotional well-being, and draws its own definition, in which the psychoemotional well-being of students of the choreographic College is understood as an integral, dynamic formation of the individual, reflecting the dominant emotional States, self-attitude, manifested in General satisfaction with life, expressed by the desire for self-actualization. The author also examines the psychological aspect of the specifics of education in a choreographic College, describes the main experiences of students that lead to psychoemotional distress. As a result of the study, conclusions were drawn about the following characteristics of emotional well-being. In the 1st year, psychoemotional well-being is characterized by indicators: a reduced mood prevails, partially satisfied with life, a sense of personal failure when noticing other people, a positive attitude to oneself, a balance of self-blame for oneself and others, an adequate ratio of past success and future forecasts, and acceptance of one's personality. In the 2nd year of training, it is characterized by indicators: low mood, show activity, have a decrease in self-confidence, partially satisfied with life, reduced confidence and increased anxiety, sensitivity to comments and criticism, balance of self-blame of oneself and others, underestimation of one's own success in difficulties, an adequate

ratio of past success and future forecast, dependence on external values and influence, expression of spontaneity is frustrated, partial acceptance of oneself. In the 3rd year, the psychoemotional well-being of students is characterized by indicators: a tendency to a predominance of negative emotional background, high activity, intense desire to implement the necessary, while reduced self-confidence, dissatisfaction with life as a whole, its course, the process of self-realization, decreased confidence and increased anxiety, sensitivity to comments and criticism, low self-acceptance, General negative background towards yourself, low utosympathy, high self-blame, uncertainty, insufficient reflection of desires and feelings, overestimated desire for achievements, orientation to the opinion of others, expression of spontaneity is frustrated, partial acceptance of oneself. In conclusion, the author suggests the organization of psychological and pedagogical conditions for the purpose of forming the psycho-emotional well-being of students of the choreographic College.

Keywords: well-being, psychoemotional well-being, ballet artist, choreographic education, students of the choreographic College, dominant States, self-attitude, self-actualization.

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

В начале XXI века в зарубежной и отечественной психологии актуальной становится проблема благополучия личности.

Значимость проблемы обуславливается поиском основания внутреннего равновесия (благополучия) личности, его составляющих, его значимости для эмоциональной, ценностно-смысловой сфер личности и поиска направлений, средств, методов в решении проблемы формирования благополучия личности.

Однако, несмотря на большое количество проведенных исследований по проблеме благополучия, рассмотрения различных его видов (психологическое, субъективное, эмоциональное и др.), данная проблема остается одной из недостаточно разработанных в психологии.

Особенно остро ощущается недостаток исследований, посвященных психолого-педагогическим аспектам проблемы психоэмоционального благополучия обучающихся хореографического колледжа.

Актуальность проблемы психоэмоционального благополучия обучающихся хореографического колледжа обусловлена существующим противоречием между интенсивностью психофизических нагрузок и социально-психологических трудностей освоения профессии артиста балета и недостаточной изученностью показателей психоэмоционального благополучия обучающихся хореографического колледжа.

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

Балет - одна из немногих профессий, которая, как указывают А.Ю. Пшеницын [1], Н.И. Тарасов [2], И.Г. Соснина [3], предъявляет высокие требования к анатомо-физиологическим данным (рост, телосложение), психомоторным (активность, психические состояния, психические и эмоционально-волевые процессы, работоспособность, самоконтроль), музыкально-актерским данным (музыкальность, креативность) и координационным данным (природная координация).

Специфика обучения в хореографическом колледже заключается в том, что профессия артиста балета относится к категории стрессогенных, что обусловлено возникающими психологическими трудностями в процессе обучения (И.Г. Соснина [4], Е.В. Фетисова [5], А.В. Фомкин [6]).

Освоение профессии артиста балета постоянно сопровождают психологический стресс, физическое и эмоциональное переутомление, многочасовые занятия и постоянные репетиции к спектаклям.

Данная психологическая нагрузка требует от личности значительных психологических затрат (А.А. Алферов, Т.Г. Седракия [7], А.К. Кульбекова [8], К.А. Царегородцева [9]).

И.Г. Соснина [3] отмечает следующие психологические трудности освоения профессии артиста балета, которые, по мнению Е.Н. Анисимовой [10], могут привести к снижению мотивации профессионального обучения, возникновению разочарования:

- несоответствие представлений об освоении профессии в образовательном учреждении (вступление в

противоречие ожиданий и реальности образовательного процесса в учреждении);

- необходимость показать свои способности уже с первых занятий при отсутствии какой-либо профессиональной подготовки, поскольку первый экзамен, который может привести к отчислению, проводится уже в первом классе.

- возникает проблема преодоления негативных эмоциональных переживаний (страхов, тревожности): «боязнь педагога», «страх набора веса и изменения тела», «страх быть неперспективным в глазах педагога», «страх отчисления» и др.

Обозначенная выше специфика образовательного процесса и переживания обучающихся, осваивающих профессию артиста балета приводит к возникновению психоэмоционального неблагополучия.

В настоящее время в отечественной психологии отсутствует общепринятое научное понятие «психоэмоциональное благополучие», отсутствует определенность в содержании, структурном наполнении и его проявлениях. Наиболее распространенными являются тождественные понятия «субъективное благополучие», «удовлетворенность жизнью», «позитивное функционирование», «счастье», «психологическое благополучие», «психологическое здоровье».

Понятие «психоэмоциональное благополучие» рассматривается с позиции смежных понятий: эмоциональное самочувствие (А.Д. Кошелева и др. [11]), эмоциональная устойчивость (Л.М. Аболин, Ф.С. Мусин, Г.Ф. Садрисламов [12] и др.), переживание успешности жизнедеятельности (Л.В. Куликов [13] и др.), психоэмоциональное здоровье (И.В. Дубровина [14] и др.).

Понятие психоэмоциональное благополучие личности в исследовании Л.А. Головей, В.Р. Манукян, Е.Г. Трошихина, О.В. Александрова, Л.В. Рыкман представлено в рамках позитивного функционирования, объединяет два подхода к благополучию (субъективное и психологическое благополучие) [15].

При выделении структуры психоэмоционального благополучия мы опирались на показатели, выделенные Даниловой М.В., Рыкман Л.В., к которым относят: личностный рост, реализация потребностей; баланс аффективных переживаний; низкая тревожность; наличие целей; самопринятие; самопознание; независимость в собственном мнении; чувство осмысленности жизни; ощущение счастья; удовлетворенность жизнью [16].

Нами было сформулировано собственное определение психоэмоционального благополучия, под которым понимаем интегральное, динамическое образование личности, отражающее доминирующие эмоциональные состояния, самоотношение, проявляющееся в общей удовлетворенности жизнью, выраженное стремлением к самоактуализации. Основными структурными составляющими психоэмоционального благополучия обучающихся хореографического колледжа являются когнитивный, эмоционально-оценочный и мотивационный компоненты.

Формирование целей статьи (постановка задания).
Цель статьи – анализ основных результатов исследования динамики показателей психоэмоционального благополучия обучающихся хореографического колледжа.

Изложение основного материала исследования с пол-

ным обоснованием полученных научных результатов.

Методы и организация исследования. С целью определения динамики структурных составляющих и показателей психоэмоционального благополучия обучающихся хореографического колледжа было организовано эмпирическое исследование на базе Красноярского хореографического колледжа.

Общую выборку исследования составили 58 обучающихся в возрасте 17-19 лет по специальности 52.02.01 «Искусство балета», отделения Классического танца, из них 23 обучающихся I курса, 19 обучающихся II курса, 16 обучающихся III курса.

Основным методом исследования выступил метод опроса. Для определения структурных компонентов психоэмоционального благополучия обучающихся были применены методики психодиагностики: методика «Определение доминирующего состояния» Л.В. Куликова, методика исследования самооотношения (МИС), разработанная С.Р. Пантелеевым и В.В. Столиным и методика «Диагностика самоактуализации личности» А.В. Лазукина в адаптации Н.Ф. Калина.

Для определения динамики психоэмоционального благополучия обучающихся на каждом курсе обучения, необходимо получить диагностическую информацию по каждому его компоненту.

Эмоционально-оценочный компонент представлен показателями доминирующих состояний по методике Л.В. Куликова и показателей самооотношения методики МИСС С.Р. Пантелеева и В.В. Столина.

Когнитивный компонент, включающий удовлетворенность жизнью в целом, ее ходом и процессом самореализации представлен результатами методики Л.В. Куликова по шкале «Уд»: «удовлетворенность – неудовлетворенность жизнью в целом (ее ходом, процессом самореализации)»

Мотивационный компонент включает тенденцию к самоактуализации и представлен результатами методики самоактуализации А.В. Лазукина в адаптации Н.Ф. Калина.

В результате исследования относительно устойчивых (доминирующих) состояний были получены следующие данные:

Показатель по шкале «Ак»: «активное – пассивное отношение к жизненной ситуации» средние показатели на всех курсах обучения представлены низкими значениями (на 1 курсе $A_k=39\pm 0,16$ Т-баллов; на 2 курсе $A_k=36\pm 0,29$ Т-баллов; на 3 курсе $A_k=35\pm 0,09$ Т-баллов). У обучающихся на всех курсах преобладает пассивное отношение к жизненной ситуации, неверие в возможность успешного преодоления препятствий.

Полученные значения по шкале «Бо»: «бодрость – уныние» на всех курсах средних показателях, снижающиеся к концу обучения (на 1 курсе $B_o=53,6\pm 0,18$ Т-баллов; на 2 курсе $B_o=46,6\pm 0,20$ Т-баллов; на 3 курсе $B_o=41,9\pm 0,25$ Т-баллов), что свидетельствует о сниженном настроении к окончанию обучения у обучающихся 3 курса представлена тенденция к преобладанию отрицательного эмоционального фона.

При этом, обучающиеся готовы к преодолению трудностей, готовы к длительной деятельности, что подтверждается полученными значениями по шкале «То»: «тонус: высокий – низкий», на первых двух курсах находятся в пределах среднего уровня, на последнем 3 курсе получен высокий показатель тонуса (на 1 курсе $T_o=58,8\pm 0,31$ Т-баллов; на 2 курсе $T_o=58,5\pm 0,22$ Т-баллов; на 3 курсе $T_o=60,9\pm 0,19$ Т-баллов), обучающиеся характеризуются активностью, стенической реакцией на возникающие трудности.

Субъективные ощущения внутренней собранности, запаса сил, энергии. К концу обучения на 3 курсе активность и готовность к работе, в том числе длительной повышается.

По шкале «Ра»: «раскованность – напряженность» к концу обучения происходит снижение значения (на

1 курсе $R_a=62\pm 0,21$ Т-баллов; на 2 курсе $R_a=52\pm 0,42$ Т-баллов; на 3 курсе $R_a=39,7\pm 0,31$ Т-баллов). На первом курсе обучения в текущей ситуации обучающиеся не усматривают вызова, желаемые цели воспринимаются как вполне достижимые.

Отсутствует стремление что-либо изменить в себе, своем поведении или в ситуации. На втором курсе появляется стремление реализовать необходимое, требуемое, повышается значимость событий, ситуаций в жизнедеятельности.

На последнем третьем курсе показатель по шкале «Ра» является низким, обучающиеся стремятся действовать с целью реализации необходимого, требуемого. Как и на 2 курсе, значимыми являются события и ситуации в жизнедеятельности, переживают значимость своего поведения, деятельности для окружающих, поэтому используют всевозможные ресурсы и защитные механизмы для достижения целей.

По шкале «Сп»: «спокойствие – тревога» представлена динамика повышения тревожности и беспокойства обучающихся (на 1 курсе $S_p=64,2\pm 0,33$ Т-баллов; на 2 курсе $S_p=56\pm 0,37$ Т-баллов; на 3 курсе $S_p=53,2\pm 0,11$ Т-баллов). На первом курсе среднее значение по шкале является высоким показателем, обучающиеся уверены в силах и возможностях.

На втором и третьем курсах значение находится в пределах среднего уровня, у обучающихся снижается вера в свои силы, повышается беспокойство в широком круге жизненных ситуаций.

Показатели по шкале «Ус»: «устойчивость – неустойчивость эмоционального тона» (на 1 курсе $U_s=56,8\pm 0,24$ Т-баллов; на 2 курсе $U_s=51,2\pm 0,18$ Т-баллов; на 3 курсе $U_s=55,9\pm 0,35$ Т-баллов).

На всех курсах находятся в пределах среднего уровня эмоциональной устойчивости, настроение изменчиво в умеренной степени, возможно появление повышенной раздражительности.

Показатели по шкале «Уд»: «удовлетворенность – неудовлетворенность жизнью в целом (ее ходом, процессом самореализации)» находятся в пределах среднего уровня на 1 и 2 курсе обучения, к окончанию обучения происходит снижение и обучающиеся 3 курса имеют низкую удовлетворенность (на 1 курсе $U_d=46,8\pm 0,27$ Т-баллов; на 2 курсе $U_d=45,6\pm 0,20$ Т-баллов; на 3 курсе $U_d=39,1\pm 0,40$ Т-баллов).

В целом, обучающиеся 1-2 курса обучения в период обучения в хореографическом колледже частично удовлетворены жизнью в целом, ее ходом, самореализацией. Не всегда готовы преодолевать трудности в реализации своих способностей.

Обучающиеся 3 курса неудовлетворены жизнью в целом, ее ходом, процессом самореализации, жизнедеятельностью. Уклоняются от необходимости делать жизненный выбор, прислушиваясь прежде всего к самому себе.

Исследование самооотношения по методике С.Р. Пантелеева и В.В. Столина позволило получить следующие данные.

По шкале «самоуверенность» полученные значения к окончанию обучения показывают динамику от высокого к среднему уровню (на 1 курсе $M=8,6\pm 0,05$; на 2 курсе $M=6,6\pm 0,25$; на 3 курсе $M=5,2\pm 0,17$).

Показатель на 1 курсе свидетельствует о высокой самоуверенности обучающихся, доминирует мотивация достижения успеха в деятельности, обучающиеся высоко оценивают силу собственного «Я».

На 2-3 курсе показатель самоуверенности находится в пределах среднего уровня, обучающиеся при появлении трудностей теряют работоспособность, уверенность в себе снижается, повышается тревожность.

По шкале «саморуководство» у обучающихся на каждом курсе получены данные в зоне среднего уровня (на 1 курсе $M=5,0\pm 0,22$; на 2 курсе $M=5,4\pm 0,22$; на 3 курсе $M=4,8\pm 0,19$). Обучающиеся вне зависимости от

курса обучения раскрывают особенности отношения к своему «Я» в зависимости от степени адаптированности в ситуации.

Высокий самоконтроль осуществляется в привычных условиях для личности, в новых условиях самоконтроль снижается, обучающиеся подчиняются требованиям среды.

Показатели по шкале «отраженное самоотношение» (на 1 курсе $M=5,0\pm 0,22$; на 2 курсе $M=5,4\pm 0,22$; на 3 курсе $M=4,8\pm 0,19$) свидетельствуют о повышении уровня развития представлений о способности вызвать у других людей уважение, симпатию к окончанию обучения.

Обучающиеся 1 и 2 курсов избирательно воспринимают отношение окружающих к себе, считающих, что личностные качества и поведение могут вызывать как положительное, так и раздражение и непринятие у других.

К окончанию обучения показатель повышается до высокого уровня, и обучающиеся выпускники воспринимают себя принятыми окружающими людьми.

Показатели по шкале «самоценность» обучающихся свидетельствуют о среднем уровне выраженности на 1 курсе и низком уровне на 2 и 3 курсах обучения (на 1 курсе $M=5,9\pm 0,22$; на 2 курсе $M=3,6\pm 0,31$; на 3 курсе $M=3,9\pm 0,19$), что свидетельствует об избирательном отношении к себе обучающихся 1 курса, высоко оценивают некоторые свои уникальные качества, другие же качества недооценивают, поэтому при замечании других людей ощущают свою личную несостоятельность.

Обучающиеся 2 и 3 курсов чувствительны к замечаниям и критике окружающих в свой адрес, склонны не доверять своей индивидуальности. Полученные результаты по данной шкале согласуются с результатами методики доминирующих состояний по шкале «спокойствие-тревога» о снижении уверенности в силах и повышении тревожности.

По шкале «самопринятие» свидетельствуют о снижении к окончанию обучения (на 1 курсе $M=5,9\pm 0,18$; на 2 курсе $M=5,2\pm 0,18$; на 3 курсе $M=3,7\pm 0,09$), показатели обучающихся на 1 и 2 курсах находятся в пределах среднего уровня, что свидетельствует об избирательном отношении обучающихся к себе, не все свои достоинства и недостатки принимаются, к окончанию обучения происходит снижение самопринятия, выпускники склонны воспринимать себя излишне критично, имеют общий негативный фон по отношению к себе, симпатия к себе недостаточно выражена, проявляется эпизодически.

По шкале «самопривязанность» показатели представлены на среднем уровне на всех курсах обучения (на 1 курсе $M=5,8\pm 0,29$; на 2 курсе $M=5,0\pm 0,28$; на 3 курсе $M=6,0\pm 0,32$), что свидетельствует об избирательности отношения к своим личностным свойствам, на стремление к изменению лишь некоторых своих качеств при сохранении прочих других.

По шкале «внутренняя конфликтность» показатели различны у обучающихся в зависимости от курса обучения (на 1 курсе $M=3,3\pm 0,31$; на 2 курсе $M=4,9\pm 0,21$; на 3 курсе $M=6,8\pm 0,18$).

В начале обучения на 1 курсе показатель соответствует низкому уровню, следовательно обучающиеся положительно относятся к себе, ощущают баланс между собственными возможностями и требованиями окружающей реальности.

Повышение показателя на 2 и 3 курсах свидетельствует о зависимости отношения к себе от степени адаптированности в ситуации. В привычных для себя условиях, обучающиеся положительно к себе относятся, высоко оценивают свои достоинства и достижения. При возникновении трудностей и препятствий снижение оценки своих успехов.

По шкале «самообвинение» характеризует выраженность отрицательных эмоций в адрес своего «Я» к окончанию обучения (на 1 курсе $M=6,8\pm 0,26$; на 2 курсе $M=6,6\pm 0,13$; на 3 курсе $M=8,4\pm 0,20$).

У обучающихся на 1 и 2 курсах обвинение себя за те или иные поступки и действия сочетается с выражением гнева, досады в адрес окружающих. Высокий показатель на 3 курсе обучения свидетельствует, что выпускники готовы поставить себе в вину все свои промахи и неудачи.

Установка на самообвинение сопровождается развитием внутреннего напряжения.

Исследование по методике исследования самоактуализации личности А.В. Лазукина в адаптации Н.Ф. Калина позволило получить данные о самоактуализации обучающихся хореографического колледжа.

По шкале «ценности» полученные значения находятся в пределах среднего уровня у обучающихся вне зависимости от курса обучения (1 курс $\Pi=50,6\%$, 2 курс $\Pi=42,6\%$, 3 курс $\Pi=46\%$).

Вне зависимости от курса обучения, обучающиеся частично разделяют ценности самоактуализирующейся личности, но недостаточно выражено стремление к гармоничному бытию и здоровым отношениям с окружающими людьми, обучающиеся склонны манипулировать окружающими людьми в собственных интересах.

Показатели по шкале «взгляд на природу человека» (1 курс $Впч=58\%$, 2 курс $Впч=52\%$, 3 курс $Впч=49\%$) находятся в пределах среднего уровня выраженности.

Обучающиеся вне зависимости от курса обучения имеют умеренно выраженную склонность личности воспринимать природу человека в целом как положительную.

По шкале «потребность в познании» показатели обучающихся находятся в зоне среднего уровня на всех курсах обучения (1 курс $Пп=43\%$, 2 курс $Пп=44\%$, 3 курс $Пп=50\%$). Обучающиеся на всех курсах обучения имеют умеренную потребность в познании. Открытость новым впечатлениям.

Способность к бытийному познанию - бескорыстной жажде нового, интересу к объектам, не связанный прямо с удовлетворением каких-либо потребностей.

Такое познание более точно и эффективно, поскольку его процесс не искажается желаниями и влечениями, человек при этом не склонен судить, оценивать и сравнивать. Он просто видит то, что есть и ценит это.

Высокие показатели по шкале «способность к творчеству, креативность» обусловлены творческой направленностью профессией артист балета (1 курс $T=44\%$, 2 курс $T=68,6\%$, 3 курс $T=66\%$). Обучающиеся на всех курсах обучения направлены на интересное, творческое содержание жизни и реализацию своих способностей и желаний.

Выражена способность порождать необычные идеи, отклоняться от традиционных схем мышления.

По шкале «автономность» наблюдается снижение показателя от 1 к 3 курсу обучения (1 курс $T=67,3\%$, 2 курс $T=39,3\%$, 3 курс $T=36,6\%$). В начале обучения у обучающихся представлена умеренная степень независимости ценностей и поведения личности от воздействия извне («внутренняя - внешняя поддержка»). Стремятся в жизнедеятельности соблюдать баланс между своими целями, убеждениями, установками и общепринятыми нормами и ценностями.

На 2 и 3 курсах обучения показатель автономности находится в зоне низкого уровня.

Ценности и поведение обучающихся зависит от внешнего воздействия, руководствуются нормами и ценностями заданными извне.

По шкале «спонтанность» наблюдается снижение показателей от 1 к 3 курсу (1 курс $Сп=44,6\%$, 2 курс $Сп=38\%$, 3 курс $Сп=36,6\%$). Обучающиеся 1 курса имеют средний уровень спонтанности поведения, вытекающей из уверенности в себе и доверия к окружающему миру.

Обучающиеся допускают естественное и раскованное поведение, и в умеренной степени демонстрируют окружающим свои эмоции.

На втором и третьем курсе выражен низкий уровень спонтанности. Обучающиеся не допускают раскованного поведения. Выражение спонтанности фрустрируется требованиями и нормами хореографического образования.

Также к окончанию обучения снижается показатель самопонимания обучающихся (1 курс Сп=46%, 2 курс Сп=51%, 3 курс Сп=38%). Обучающиеся 1 и 2 курса обучения имеют средний уровень самопонимания, что свидетельствует об умеренно выраженной способности отдавать себе отчет в своих желаниях, потребностях и чувствах, хорошо ощущать и рефлексировать их. К окончанию обучения на 3 курсе обучающиеся неуверенны, не рефлексировать свои желания, потребности и чувства, ориентируются на мнение окружающих.

По шкале «аутосимпатия» отмечаются показатели среднего уровня у обучающихся 1 и 2 курсов обучения. Низкий уровень аутосимпатии представлен у обучающихся 3 курса (1 курс Ау=51,3%, 2 курс Ау=48,6%, 3 курс Ау=39,3%).

Обучающиеся 1-2 курсов характеризуются умеренно выраженной способностью ценить свои достоинства, положительные качества личности, характера, принимать себя вне зависимости от оценки своих достоинств и недостатков.

Обучающиеся 3 курса имеют слабо выраженную способность ценить свои достоинства и принимать себя, ориентируются на внешние оценки своих достоинств и недостатков.

По шкале «контактность» обучающиеся вне зависимости от курса обучения имеют средний уровень выраженности (1 курс К=53%, 2 курс К=49%, 3 курс К=54%). Обучающиеся хореографического колледжа имеют умеренно выраженную способность к установлению прочных, доброжелательных отношений с окружающими и общую предрасположенность к взаимно полезным и приятным контактам с другими людьми в целом.

По шкале «гибкость в общении» обучающиеся вне зависимости от курса обучения имеют средний уровень выраженности (1 курс К=53%, 2 курс К=49%, 3 курс К=54%).

У обучающихся представлена умеренно выраженная способность к адекватному самовыражению в общении, аутентичному взаимодействию с окружающими и самораскрытию.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.

Психоэмоциональное благополучие на 1 курсе характеризуется следующими неблагоприятными проявлениями: пассивное отношение к жизненной ситуации, в оценке многих жизненных ситуаций; сниженное настроение.

На втором курсе - пассивное отношение к жизненной ситуации, в оценке многих жизненных ситуаций; сниженное настроение, снижение веры в свои силы; повышается беспокойство в широком круге жизненных ситуаций; потеря работоспособности, снижение уверенности и повышение тревожности при появлении трудностей; чувствительность к замечаниям и критике окружающих в свой адрес; усиление недооценки собственных успехов при неожиданных трудностях.

На третьем курсе обучения неблагоприятные проявления представлены пассивным отношением к жизненной ситуации, представлена тенденция к преобладанию отрицательного эмоционального фона, появление повышенной раздражительности; снижение веры в свои силы, повышается беспокойство в широком круге жизненных ситуаций; потеря работоспособности, снижение уверенности и повышение тревожности при появлении трудностей; чувствительность к замечаниям и критике окружающих в свой адрес; низкое самопринятие, склонность воспринимать себя излишне критично, имеют общий негативный фон по отношению к себе, симпатия к себе недостаточно выражена; усиление недооценки

собственных успехов при неожиданных трудностях; высокое самообвинение, готовы поставить себе в вину все свои промахи и неудачи в сопровождении развития внутреннего напряжения; погружены в прошлые переживания и успехи, мнительные и имеющие завышенное стремление к достижениям; неуверенность, не достаточно рефлексировать свои желания, потребности и чувства, ориентируются на мнение окружающих; недостаточная способность ценить свои достоинства, принимать себя таким, как есть, ориентируются на внешние оценки своих достоинств и недостатков.

Формирование психоэмоционального благополучия обучающихся хореографического колледжа должно включать в себя систему психолого-педагогических условий коррекции неблагоприятных психологических условий, повышения позитивного самоотношения и развития стремления к самоактуализации (А.Л. Гройсман, А.М. Анохин, В.А. Поздняков [17]).

Формирование психоэмоционального благополучия обучающихся хореографического колледжа должно быть основано на реализации личностных тренингов, направленных на саморегуляцию психоэмоциональных состояний, развитие личностной рефлексии и целеполагания в жизни, развитие самоактуализации личности, реализации программы позитивного самоотношения с методами арт-терапии, использование техник арт-терапии и рефлексивных методов в рамках дисциплины «Психология».

Выполненное исследование не исчерпывает всех аспектов проблемы исследования психоэмоционального благополучия, но существенно расширяет представления о благополучии личности и открывает перспективы для дальнейших исследований данной проблемы в педагогической психологии.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Пиенциан А.Ю. Эстетическое восприятие в танце и его воспитание у будущего артиста балета // *Academia: Танец. Музыка. Театр. Образование*. 2020. № 1 (49). С. 99-102.
2. Тарасов Н.И. Классический танец. Школа мужского исполнительства. СПб.: Лань: Планета музыки, 2008. 492 с.
3. Соснина И. Г. Специальные способности артиста балета: Природа, структура, диагностика: Автореф. дис. канд. психол. наук. Пермь, 1997. 155 с.
4. Соснина Д.Н. Устойчивость к психическому стрессу и исполнительская деятельность артиста балета // *Вестник Московского государственного университета культуры и искусств*. 2011. № 1 (39). С. 196-200.
5. Фетисова Е.В. Штрихи к психологическому портрету артиста балета // *Психологический журнал*. 1991. Т. 12. № 3. С. 108-116.
6. Фомкин А.В. Исследование личностно-психологических особенностей артистов балета // *Вестник Магнитогорской консерватории*. 2018. № 3. С. 76-87.
7. Алферов А.А., Седракан Т.Г. О подготовке будущих артистов балета (к вопросу системы хореографического образования) // *Academia: Танец. Музыка. Театр. Образование*. 2017. № 2 (44). С. 65-70.
8. Кульбекова А.К. Практика воспитательного процесса как технология профессиональной подготовки артистов балета // В сборнике: *Россия и Европа: связь культуры и экономики. Материалы XIII международной научно-практической конференции*. 2015. С. 242-245.
9. Царегородцева К.А. К вопросу о подготовке конкурентоспособного артиста балета в условиях колледжа // *Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева*. 2016. № 1 (89). С. 178-185.
10. Анисимова Е.Н. Исследование мотивации профессиональной деятельности будущих артистов балета // *Наука, образование, общество*. 2016. № 3 (9). С. 7-12.
11. Кошелева А.Д. Эмоциональное развитие дошкольников. М.: *Academia*, 2003. 166 с.
12. Аболин Л.М., Мусин Ф.С., Садрисламов Г.Ф. Условия формирования и коррекции духовно-нравственного благополучия личности // *Образование и саморазвитие*. 2006. № 1 (1). С. 148-158.
13. Куликов Л. В. Детерминанты удовлетворенности жизнью // *Общество и политика / ред. В. Ю. Большаков. СПб., 2000. С. 476-510.*
14. Дубровина И.В. Психологическое благополучие личности как феномен // *Герценовские чтения: психологические исследования в образовании*. 2019. № 2. С. 166-175.
15. Головей Л.А., Манукян В.Р., Трошихина Е.Г., Александрова О.В., Рыкман Л.В. Психоэмоциональное благополучие человека в трудных жизненных ситуациях // *Вестник Российского фонда фундаментальных исследований. Гуманитарные и общественные науки*. 2019. № 4 (97). С. 90-102.

16. Данилова М.В., Рыкман Л.В. Психозмоциональное благополучие и особенности саморазвития подростков с разным семейным статусом // Психологическая наука и образование. 2018. Т. 23. № 5. С. 40–50.

17. Гройсман А.Л., Анохин А.М., Поздняков В.А. Комплексная коррекция психических состояний артистов балета. // Психологический журнал. 2004. Т. 25. № 1. С. 83-89.

Статья поступила в редакцию 10.09.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020

ТРЕБОВАНИЯ (краткие) К ПУБЛИКАЦИЯМ В ЖУРНАЛЕ:

Азимут научных исследований: педагогика и психология (№ 97 в Перечне ВАКа) – ИФ- 1,373Сайт: <http://anipp.ru/>

(научные специальности:

- 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки),
- 13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки),
- 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования (педагогические науки),
- 19.00.01 – Общая психология, психология личности, история психологии (психологические науки),
- 19.00.05 – Социальная психология (психологические науки)

Азимут научных исследований: экономика и управление (№ 98 в Перечне ВАКа) - ИФ- 0,959Сайт: <http://aniue.ru/>

(научные специальности:

- 08.00.01 – Экономическая теория (экономические науки),
- 08.00.05 – Экономика и управление народным хозяйством (по отраслям и сферам деятельности) (экономические науки),
- 08.00.10 – Финансы, денежное обращение и кредит (экономические науки),
- 08.00.12 – Бухгалтерский учет, статистика (экономические науки),
- 08.00.13 – Математические и инструментальные методы экономики (экономические науки),
- 08.00.14 – Мировая экономика (экономические науки),
- 23.00.01 – Теория и философия политики, история и методология политической науки (политические науки),
- 23.00.02 – Политические институты, процессы и технологии (политические науки),
- 23.00.03 – Политическая культура и идеологии (политические науки),
- 23.00.04 – Политические проблемы международных отношений, глобального и регионального развития (политические науки),
- 23.00.05 – Политическая регионалистика. Этнополитика (политические науки)

Балтийский гуманитарный журнал (№ 162 в Перечне ВАКа) – ИФ - 1,500Сайт: <http://bg-mag.ru/>

(научные специальности:

- 10.02.01 – Русский язык (филологические науки),
- 10.02.02 – Языки народов Российской Федерации (с указанием конкретного языка или языковой семьи) (филологические науки),
- 10.02.03 – Славянские языки (филологические науки),
- 10.02.04 – Германские языки (филологические науки),
- 10.02.05 – Романские языки (филологические науки),
- 10.02.14 – Классическая филология, византийская и новогреческая филология (филологические науки),
- 10.02.19 – Теория языка (филологические науки),
- 10.02.20 – Сравнительно-историческое типологическое и сопоставительное языкознание (филологические науки),
- 10.02.21 – Прикладная и математическая лингвистика (филологические науки),
- 10.02.22 – Языки народов зарубежных стран Европы, Азии, Африки, аборигенов Америки и Австралии (с указанием конкретного языка или языковой семьи) (филологические науки),
- 12.00.01 – Теория и история права и государства; история учений о праве и государстве (юридические науки),
- 12.00.02 – Конституционное право; конституционный судебный процесс; муниципальное право (юридические науки),
- 12.00.03 – Гражданское право; предпринимательское право; семейное право; международное частное право (юридические науки),
- 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки),
- 13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки)

Карельский научный журнал (входит в РИНЦ) - ИФ - 1,440Сайт: <http://kn-mag.ru/>

(отрасли науки: педагогические науки; экономические науки; социологические науки)

Структурные параметры:

Статьи должны иметь элементы, отвечающие следующим параметрам:

1. Метаданные статьи на русском и английском языках (Научная специальность, УДК, DOI, название статьи, знак копирайта (авторского права), ФИО автора полностью, должность, организация, адрес организации, личная электронная почта, аннотация и ключевые слова) – не проверяются на антиплагиат.
2. Тело статьи:

ВВЕДЕНИЕ

- Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.
- Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы.
- Обосновывается актуальность исследования.

МЕТОДОЛОГИЯ

- Формирование целей статьи.
- Постановка задания.
- Используемые методы, методики и технологии.

РЕЗУЛЬТАТЫ

- Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.
- Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.

ВЫВОДЫ

- Выводы исследования.
- Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении.

3. Список литературы (не проверяется на антиплагиат).

Технические параметры:

Названия файла:

•Фамилия_направление_город (например: Иваненко_право_Киев, Романов_психология_Анадырь и т.д.)

Стандарты: шрифт Times New Roman, кегль – 10, междустрочечный интервал – 1, абзацный отступ – 0,5 см (это сделано для того, чтобы автор точно знал сколько страниц текста у него будут в журнале), все поля – 2 см, литература – В ПОРЯДКЕ ПОЯВЛЕНИЯ В ТЕКСТЕ (желательно не менее 20 наименований), редактор Word, тип файла – документ Word 97-2003 (обязательно).

Ключевые слова (три строчки) и аннотация (не менее 150-200 слов) на русском и английском.

Неразрывные пробелы между цифрами, инициалами и фамилией.

Не путать тире (–) и дефис (-).

Формулы оформляются через редактор формул «MathType» или «Microsoft Equation», размер символов - 10 (обязательно), длина формул не должна превышать 80 мм (обязательно), латинские символы набираются курсивом, греческие – прямым шрифтом, КИРИЛЛИЦА НЕ ДОПУСКАЕТСЯ).
Рисунки, выполненные векторной графикой, должны быть помещены одним объектом или сгруппированы. Сканированные рисунки исполнять с отдельной возможностью не менее 300 dpi.

Справочная информация:

1. Для определения УДК можно использовать следующие ссылки:

А) <http://teacode.com/online/udc/>

Б) <http://www.naukapro.ru/metod.htm>

2. Для перевода на английский или другие языки можно использовать следующие ссылки:

А) <http://translate.yandex.ru/> (переводит отчества и ученые степени)

Б) <http://translate.google.com/>

Статью обязательно дать на вычитку соответствующим филологам

3. Для проверки статьи на антиплагиат (проверка обязательна) ссылка:

А) <http://www.antiplagiat.ru/index.aspx> (результаты хранятся у автора и высылаются по запросу редколлегии)

ЕСЛИ ВОЗНИКАЮТ ВОПРОСЫ: СМОТРИТЕ ОБРАЗЕЦ!

Материалы подаются в редакцию:

до 1 марта (мартовский номер) – если квота выбрана раньше – статья переносится в следующий номер

до 1 июня (июньский номер) – если квота выбрана раньше – статья переносится в следующий номер

до 1 сентября (сентябрьский номер) – если квота выбрана раньше – статья переносится в следующий номер

до 1 декабря (декабрьский номер) – если квота выбрана раньше – статья переносится в следующий номер

Статьи в обязательном порядке размещаются в системе РИНЦ - российского индекса научного цитирования (elibrary, ссылка: <http://elibrary.ru/titles.asp>) и на сайте журналов.

Размещение статей в журнале платное (за исключением аспирантов и докторантов очной формы):

А) для тех, кому нужен электронный макет журнала оплата составляет:

- АНИ: педагогика и психология - 4940 рублей за статью;

- АНИ: экономика и управление - 4944 рубля за статью;

- Балтийский гуманитарный журнал – 4949 рублей за статью;

- Карельский научный журнал - 2222 рубля за статью.

Б) для тех, кому нужен печатный вариант журнала: дополнительно 900 рублей за 1 экземпляр журнала (им также высылается и электронный макет журнала).

Оплата производится после сообщения о приеме статьи к публикации, после чего автором высылается скриншот или фото оплаты на адрес журнала:

•Фамилия_оплата_город (например: Иваненко_оплата_Киев)

Статью высылать по адресу (обязательно указывайте научное направление):

ANI-ped-i-psych@ya.ru (АНИ: педагогика и психология)

ANI-ekonom-i-politika@ya.ru (АНИ: экономика и управление)

BalticGZ@yandex.ru (Балтийский гуманитарный журнал)

KarelianNZ@yandex.ru (Карельский научный журнал)

БАНКОВСКИЕ РЕКВИЗИТЫ (для российских авторов)

Организация АССОЦИАЦИЯ «ПААС»

ИНН 6324101289

КПП 632401001

ОГРН/ОГРНИП 1196313040000

Расчётный счёт 40703.810.8.54400002573

БИК 043601607

Банк ПОВОЛЖСКИЙ БАНК ПАО СБЕРБАНК

Корр. счёт 30101.810.2.00000000607

ОКПО 00032537

ОКВЭД 58.14, 58.29, 63.11, 63.12, 94.12, 62.01, 72.20, 72.19

В назначении платежа обязательно указывайте: Публикация научной статьи (или оплата за обучение – если в банке в перечне нет такой строки)

Более полную информацию, а также образцы оформления статей можно получить на сайте журнала:

<http://anipp.ru/>